

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Бердянський державний педагогічний університет

Наукові записки
Бердянського державного
педагогічного університету

Серія: Педагогічні науки



Випуск 1

Бердянськ
2017

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Касперський Анатолій Володимирович – д.пед.н., професор (Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова);

Павленко Анатолій Іванович – д.пед.н., професор (Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти).

*Друкується за рішенням вченої ради
Бердянського державного педагогічного університету.
Протокол № 12 від 27.04.2017 р.*

**Рішенням Атестаційної колегії Міністерства освіти і науки України збірник
включений до Переліку наукових фахових видань України
(наказ МОН України №1081 від 29 вересня 2014 року)**

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Богданов І. Т. – доктор педагогічних наук, професор, ректор (Бердянськ), головний редактор; **Баханов К. О.** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Глазкова І. Я.** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Ольга Грауман** – доктор педагогічних наук, професор (Хільдесхайм, Німеччина); **Загороднова В. Ф.** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Зайцева Л. І.** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Коваль Л. В.** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Котляр В. П.** – кандидат педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Крижко В. В.** – кандидат педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Ільзе Мікельсон** – доктор педагогічних наук, професор (м. Лієпая, Латвійська Республіка); **Віталій Межуєв** – доктор педагогічних наук, професор (штат Паханг, Малайзія); **Ігор Раку** – доктор педагогічних наук, професор (Кишинів, Молдова); **Сосницька Н. Л.** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ); **Алесандро Фігус** – доктор педагогічних наук, професор (Рим, Італія); **Чулкова Л. О.** – доктор педагогічних наук, професор (Бердянськ).

Н-34 Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип.1. – Бердянськ : БДПУ, 2017. – 274 с.

Збірник “Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки” заснований з метою оприлюднення результатів педагогічних досліджень науковців. Публікації репрезентують нові підходи до різних аспектів педагогіки та методики.

За зміст статей і правильність цитування відповідальність несе автор.

© Бердянський державний педагогічний університет, 2017
© Автори статей, 2017

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Berdyansk State Pedagogical University**

Scientific Papers of Berdyansk State Pedagogical University

Series: Pedagogical sciences



Issue 1

**Berdyansk
2017**

UDC 378.001.89(082)
LBC 74.480.46я5
N 34

ISSN 2412-9208

REVIEWERS:

Kaspersky Anatoly – doctor of pedagogical sciences, professor, the head of the chair of technical physics and mathematics of the National M. Dragomanov Pedagogical University;

Pavlenko Anatoly – doctor of pedagogical sciences, professor (Zaporozhye regional institute of postgraduate pedagogical education).

*It is published according to the resolution of the Academic Council
of Berdyansk State Pedagogical University
Protocol № 12 of 27.04.2017 p.*

According to the resolution of Attestational board of the Ministry of education and science of Ukraine this edition was included to the List of scientific professional editions of Ukraine

(Resolution of the Ministry of education and science of Ukraine № 1081
of 29 September 2014)

EDITORIAL BOARD:

Bogdanov Igor – doctor of pedagogical sciences, professor, rector (Berdyansk), editor in chief; **Bakhanov Konstantin** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdyansk); **Glazkova Iryna** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdyansk); **Grauman Olga** – doctor of pedagogical sciences, professor (Hildesheim, Germany); **Zagorodnova Victoria** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdyansk); **Zaitseva Larisa** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdyansk); **Koval Lyudmila** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdyansk); **Kotlyar Vladimir** – candidate of pedagogical sciences, professor (Berdyansk); **Kryzhko Vasily** – candidate of pedagogical sciences, professor (Berdyansk); **Ilze Mikelsons** – doctor of pedagogical sciences, professor (Liepaja, Latvia Republic); **Vitaliy Mezhuyev** – doctor of pedagogical sciences, professor (the state of Pahang, Malaysia); **Igor Racu** – doctor of pedagogical sciences, professor (Kishinev, Moldova); **Sosnitskaya Natalia** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdyansk); **Alessandro Figus** – doctor of pedagogical sciences, professor (Rome, Italy); **Chulkova Ludmila** – doctor of pedagogical sciences, professor (Berdyansk).

N-34 Scientific papers of Berdyansk State Pedagogical University. Series: Pedagogical sciences. – Issue 1. – Berdyansk : BSPU, 2017. – 274 p.

The collection of scientific papers of Berdyansk state pedagogical university (Series: Pedagogical sciences) contains results of pedagogical research of Ukrainian and foreign scientists. Publications represent new approaches to actual problems of teaching, education and methods.

UDC 378.001.89(082)
LBC 74.480.46я5

© Berdyansk State Pedagogical University
© Authors of the articles, 2017

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

Басенко Р. О. (Полтава). Епістемологія та методологія історико-педагогічного дослідження ренесансно-гуманістичних ідей освіти і виховання в ранньомодерній молодіжній політиці ордену єзуїтів.....	9
Безлюдна В. В. (Умань). Історіографічний огляд професійної підготовки вчителів іноземних мов у вищих навчальних закладах України (1948-2016 рр.)...	18
Древаль Ю. Д., Сичікова Я. О. (Харків, Бердянськ). Профілактичні заходи у сфері охорони праці закладів освіти: міжнародно-правовий аспект.....	27
Літвінова Т. В. (Київ). Сутність дефініції “соціальне здоров’я”.....	33
Mekvabidze R. Z. (Gori, Georgia). Decision Making for the Development of High Educational Program of Hotel Management (Case of Georgia).....	38
Мирошниченко В. О., Федчиняк А. О. (Бердянськ). Правова освіта: понятійно-категоріальний аналіз.....	43
Сірак І. П. (Вінниця). Самореалізація особистості: філософський аспект проблеми.....	50
Слухенська Р. В., Єрохова А. А. (Чернівці). Розвиток творчого мислення майбутніх лікарів: до історії проблеми.....	55
Царенко А. В. (Кропивницький). Історія розвитку поняття “відповідальність”.....	64
Чирва А. С. (Суми). Інтернаціоналізація університетської освіти Китаю.....	69

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Соловійова Т. Г., Жора О. Ю. (Запоріжжя). Особливості профілактики соціальної дезадаптації дошкільників в умовах будинку дитини.....	74
---	----

СЕРЕДНЯ ОСВІТА

Александрова В. Ф. (Київ). Становлення позакласної роботи з української мови в загальноосвітньому навчальному закладі.....	80
Єрмак Н. В. (Бердянськ). Психолого-педагогічна сутність принципів наступності й перспективності в навчанні української мови учнів 5-8 класів.....	86
Павленко М. П. (Бердянськ). Інтернет-технології як засіб формування позитивного іміджу школи.....	92
Полінок О. В. (Київ). Метод проєктів як ефективний засіб активізації навчальної діяльності старшокласників на уроках української мови.....	97

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

Александрова К. В., Крісанова Н. В., Рудько Н. П. (Запоріжжя). Проблемні аспекти викладання дисциплін природничо-наукового циклу у вищих медичних навчальних закладах України.....	103
Бакум В. А. (Бердянськ). Формування музично-педагогічної культури майбутніх учителів музики засобами української народної пісні.....	108
Білик О. В. (Кременчук). Основні компоненти самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців з електропобутової техніки.....	114
Бударіна Я. В., Кучерява Ю. А., Степанішина Т. Е. (Маріуполь). Дистанційне навчання української / російської мови як іноземної.....	119
Греб М. М. (Бердянськ). Деякі аспекти формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкової школи.....	124
Гриджук О. Є. (Львів). Психологічні аспекти становлення мовної особистості студента-лісотехніка.....	130
Дубінець І. В. (Бердянськ). Інтерпретація музичних творів як необхідна складова професійної підготовки майбутнього вчителя – музиканта.....	137
Кір’янова О. В., Малюкова О. Ю. (Харків). Теоретико-методичні засади фахової підготовки у вищій школі.....	142
Кондратенко Н. Ю. (Київ). Лінгводидактичні умови формування комунікативної	

компетентності майбутніх журналістів.....	148
Kutsak A., Kryvsun K. (Запоріжжя). Importance of self-work of the students medical institutes as an important factor of increasing the grade of doctors education	154
Маковей Р. Г. (Харків). Самостійна робота як форма навчального процесу у ВНЗ для розвитку іншомовного професійного мовлення студентів транспортних спеціальностей.....	159
Ненько Ю. П. (Черкаси). Створення ситуацій професійного спілкування на лекційних та семінарських заняттях як умова формування готовності курсанта до професійно орієнтованої комунікативної діяльності.....	165
Пришляк М. І. (Енергодар). Про вплив лекції на формування у студентів інтересу до вивчення непрофільних дисциплін.....	171
Радченко А. Ф. (Київ). Організація дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов на заняттях з української мови.....	177
Рибінська Ю. А. (Київ). Апробація відеоматеріалу як автентичного джерела патернів мовлення для професійної комунікативної підготовки майбутніх філологів.....	184
Русіна Н. Г. (Рівне). Можливості використання сучасних програмних продуктів у практичному навчанні майбутніх землевпорядників.....	189
Сивак О. А., Акульшина А. В. (Маріуполь). Модель формування електронних ресурсів бібліотеки ВНЗ.....	196
Слятіна І. О. (Миколаїв). Комунікативна компетентність і її формування у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя музики.....	202
Стасенко О. А. (Кропивницький). Структура професійно-педагогічної діяльності вчителя фізичної культури.....	207
Тараненко Ю. П. (Бердянськ). Професійна підготовка майбутніх учителів хореографії в контексті розвитку мистецької педагогіки.....	215
Khalabuzar O. A. (Бердянськ). Forming of the reflective position of students on the English lessons.....	222
Чубань Т. В., Левченко Т. М. (Переяслав-Хмельницький). Вивчення звертання в педагогічних університетах.....	228
Шевченко Ю. А. (Миколаїв). Формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музики в процесі підготовки до організації роботи з учнівським колективом.....	235
ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ	
Гавриляк В. В. (Полтава). Критерії оцінювання рівня розвитку організаційної культури кафедри вищого навчального закладу.....	240
Іващенко О. А. (Черкаси). Формування лідерських якостей у майбутніх працівників державної служби України з надзвичайних ситуацій.....	245
Литовченко І. М. (Київ). Види корпоративних університетів у США: різноманітність як запорука успіху.....	251
Склярєнко І. Ю. (Київ). Соціально-психологічні особливості управління багатонаціональним екіпажем морського судна.....	257
Петько Л. В. (Київ). Виховання естетичної культури студентів в умовах університету.....	262

CONTENTS

GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY

Basenko Ruslan (Poltava). Epistemology and methodology of historical and pedagogical research of Renaissance and humanistic ideas of education and training in early modern youth policy of the Jesuit Order.....	9
Bezliudna Vita (Uman). Historiographical review of foreign language teachers' professional training in higher educational establishments of Ukraine (1948-2016 years)	18
Dreval Yuriy., Sychikova Yana (Kharkiv, Berdyansk). Preventive measures in the sphere of labor protection of education establishments: international legal aspects...	27
Litvinova Tatiana (Kyiv). The essence of the notion "Social health".....	33
Mekvabidze R. Z. (Gori, Georgia). Decision Making for the Development of High Educational Program of Hotel Management (Case of Georgia).....	38
Myroshnychenko Volodymyr, Fedchyniak Arthur (Berdyansk). Legal education: conceptual and categorical analysis.....	43
Sirak Inna (Vinnitsa). Self-realization: the philosophical aspect of the problem.....	50
Sluhenska Ruslana, Yerohova Alyona (Chernovtsy). The development of the creative potential of future doctors: the history of issue.....	55
Tsarenko Anna (Chernovtsy). History of the concept of responsibility	64
Chyrva Andrew (Sumy). Internationalization of university education in China.....	69

PRESCHOOL PEDAGOGICS

Solovyova Tatiana, Zhora Oksana (Zaporizhzhia). Features of prevention of social exclusion within orphanages for pre-school age children.....	74
--	----

SECONDARY EDUCATION

Aleksandrova Valentyna (Kyiv). The becoming of extracurricular work in the Ukrainian language in general educational establishment.....	80
Pavlenko Maksym (Berdyansk). Internet-technologies as a way of forming of school positive image.....	86
Polinok Olena (Kyiv). Project-based method as an effective means of intensification of learning activities of senior pupils at the Ukrainian language lessons.....	92
Iermak Natali (Berdyansk). Psychological-pedagogical content of principles of continuity and perspective in Ukrainian language teaching for pupils 5 -8 grades....	97

PROFESSIONAL EDUCATION

Aleksandrova Kateryna, Krisanova Nataliia, Rudko Nataliia (Zaporizhzhia). Problem aspects of teaching of natural and scientific cycle disciplines in the higher medical educational establishments of Ukraine.....	103
Bakum Viktoria (Berdyansk). Formation of musical and pedagogical culture of future music teachers by means of Ukrainian folk songs.....	108
Bilyk Olexandr (Kremenchug). The main components of self-educational competence of future specialists in electrical appliances.....	114
Budarina Yana, Kucheriava Yulia, Stepanishina Tetiana (Mariupol). Distance teaching of Russian and Ukrainian as foreign languages.....	119
Hreb Maria (Berdyansk). Some aspects of forming of primary school teachers' lexical competence	124
Hrydzhuk Oksana (Lviv). The psychological aspects of becoming of language personality of student-logging engineer.....	130
Dubinetc Iryna (Berdyansk). Interpretation of Musical Compositions as the Necessary Component of Training of the Future Teacher of Music.....	137
Kiryanova Olena, Maliukova Olga (Kharkiv). Theoretical and methodological principles of professional training in higher education.....	142
Kondratenko Natalia (Kyiv). Linguadidactic conditions of forming of communicative	

competence of future journalists	148
Kutsak Alla, Kryvtsun Kostiantyn (Zaporizhzhia). Importance of medical institutes students' self-work as an important factor of increasing the grade of doctors education.....	154
Macovei Radul (Kharkiv). Independent work as a form of educational process in higher educational institutions to develop foreign language communication in students of transport specialties.....	159
Nen'ko Yuliia (Cherkassy). Creating situations of professional communication at lectures and seminars as a condition of formation of cadets' readiness for professionally oriented communicative activity.....	165
Pryshliak Mykhailo (Enerhodar). Influence of lectures on the formation of student's interest in studying of non-profile disciplines.....	171
Radchenko Antonina (Kyiv). Organization of research activities of future teachers of foreign languages at the ukrainian language lessons.....	177
Rybins'ka Julia (Kyiv). Testing of video as an authentic source of patterns of speech for communicative professional training of future philologists.....	184
Rusina Nelja (Rivne). The using of modern software in practical training of surveyors.....	189
Sivak Oksana, Akulshina Alla (Mariupol). The model of forming of electronic library resources of Universities.....	196
Sliatina Iryna (Mykolayiv). Features of formation of communicative competence in the process of professional preparation of future music teachers.....	202
Stasenko Oleksiy (Kropyvnytskyi). Structure of professional and pedagogical activity of physical culture teacher.....	207
Taranenko Julia (Berdyansk). The professional training of future choreography teachers in the context of development of art's pedagogy.....	215
Khalabuzar Oxana (Berdyansk). Forming of the reflective position of students on the English lessons.....	222
Chuban Tetiana, Levchenko Tetiana (Pereyaslav-Khmelnitsky). Studying of accost in pedagogical universities.....	228
Shevchenko Yuriy (Mykolayiv). Formation of communicative competence of future music teachers in the process of preparation for the organization of work with the student group.....	235
THEORY AND METHODS OF EDUCATIONAL MANAGEMENT	
Gavryliak Viktoriia (Poltava). Criteria of evaluation the level of development of organizational culture of chair of higher education establishment.....	240
Ivashchenko Oksana (Cherkassy). Formation of leadership qualities of future specialists of state emergency service of Ukraine.....	245
Lytovchenko Iryna (Kyiv). Types of corporate universities in the USA: diversity as a key to success.....	251
Skliarenko Inna (Kyiv). The Social and psychological features of management by multinational ship's crew.....	257
Pet'ko Lyudmila (Kyiv). The upbringing aesthetic culture of students in the conditions of university.....	262

ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 27 – 789.5 : 37.015.31 : [2–636] – 047.37

Р. О. Басенко,

аспірант

(Полтавський національний педагогічний університет
імені В.Г. Короленка)

ruslan.basenko@mail.ru

ЕПІСТЕМОЛОГІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЯ ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РЕНЕСАНСНО-ГУМАНІСТИЧНИХ ІДЕЙ ОСВІТИ І ВИХОВАННЯ В РАНЬОМОДЕРНІЙ МОЛОДІЖНІЙ ПОЛІТИЦІ ОРДЕНУ ЄЗУЇТІВ

Анотація

У запропонованій статті розкриті епістемологічні засади, обґрунтовані методологічні підходи, визначені принципи та розглянуті методи дослідження ренесансно-гуманістичних ідеалів освіти і виховання в ранньомодерній молодіжній політиці ордену єзуїтів. Підкреслено, що правильно підібрана та коректно вибудована методологія наукового пізнання є суттєвою умовою історико-педагогічного відтворення та репрезентації ціннісно-сміслових і організаційно-педагогічних основ духовно-педагогічних ініціатив учителів-єзуїтів у Ранній Новий час.

Ключові слова: епістемологія історико-педагогічного знання, методологія, історико-педагогічний дискурс, принципи, методи, соціокультурний підхід, орден єзуїтів, молодіжна політика, ренесансний гуманізм, духовно-педагогічні ініціативи.

Summary

The proposed article discloses the epistemological principles, grounded methodological approaches, defined principles and previously discussed methods of research of the Renaissance and humanistic ideals of education and training in early modern youth policy of the Jesuit Order. The article emphasizes that properly chosen and properly built methodology of scientific knowledge is an essential condition of historical and educational recreation and representation of value-semantic, organizational and pedagogical foundations of spiritual and educational initiatives of the Jesuit teachers in early modern times.

Keywords: epistemology of historical and pedagogical knowledge, methodology, historical and pedagogical discourse, principles, methods, sociocultural approach, the Jesuit Order, youth policy, Renaissance humanism, spiritual and educational initiatives.

Постановка проблеми. У наш час, коли суспільство відчуває, що об'єктивними тенденціями сучасності стають ризики трансгресії (порушення норм моралі, злочинність, терористичні акти, релігійні профанації, гібридні форми суперництва тощо), що за своєю масштабністю набувають характеру антропологічної ситуації сьогодення, дедалі частіше, виразно й переконливо звучать заклики до духовності, раз у раз здобуваючи визнання та утверджуючи значення неперехідної людинотворчої ціннісно-сміслові стратегії, виправдовуючи статус центральної лінії конструювання людиновимірною соціокультурного простору сучасності. За таких умов зростає теоретичний і праксеологічний інтерес до вивчення й освоєння історико-педагогічного досвіду формування духовно-моральних і християнсько-гуманістичних цінностей у підростаючого покоління, а теми, пов'язані з християнською

педагогікою, набувають дійсного онтологічного статусу, стаючи актуальним складником гносеологічної панорами сучасного історико-педагогічного дискурсу.

У той же час, специфіка таких досліджень вимагає обґрунтування їхньої епістемологічної основи, виваженого й умотивованого вибору теоретико-методологічної бази, адже розкриття змісту тем, об'єктно-предметне поле яких пов'язане з конфесійною приналежністю, потребує інтеграції особливої епістемологічної парадигми, науково-теоретичні підходи, принципи та методи якої унеможливили б оприлюднення тенденційного, заангажованого й необґрунтованого історико-педагогічного нарративу.

Однією з тем, що потребують історико-педагогічної реінтерпретації, на наш погляд, можна вважати ранньомодерну молодіжну політику католицького ордену єзуїтів (Товариства Ісуса), духовно-педагогічні ініціативи якого були нещадно тавровані історіографічною традицією та суспільними міфологемами минулих століть. Так, відомий французький історик М. Леруа, аналізуючи суспільно-історичні рефлексії, підкреслював: "Міф про єзуїтів – "чорний міф", зрощений на страху та ненависті. Він про ворога, ворога не індивідуалізованого, втіленого в певній живій людині, а ворога таємного, невидимого, колективного. Міф набуває форми застиглого, замкнутого і повторюваного тексту, структура якого в своїй основі залишається незмінною, попри зміни тієї реальності, яку цей текст намагається описати" [7, с. 10, 21].

Дійсно, підтвердження представлених висновків можна побачити неозброєним оком, адже значну частину єзуїстики як наряду гуманітарного (міждисциплінарного) пізнання становлять з одного боку філіпічно-критичні, з іншого – панегірично-апологетичні нарративи, мотиви створення яких лежали як у конфесійних, ідеологічних і пропагандистських координатах, так і були обумовлені інтенсивним характером місіонерської діяльності та інтеграцією ордену єзуїтів у некатолицькі регіони Європи та світу. Завдання сучасного дослідника ордену єзуїтів убачається в представленні суспільству цілісної, наукової та комплексної історико-педагогічної інтерпретації духовно-педагогічних ініціатив ордену єзуїтів, умовою якого, без сумніву, є відповідна концептуально-понятійна й теоретико-методологічна база.

Аналіз досліджень і публікацій. Наукові основи обґрунтування епістемологічних і теоретико-методологічних засад дослідження молодіжних ініціатив учителів-єзуїтів слід розглядати двовимірно. Їхній перший модус становлять теоретико-методологічні положення щодо формування історико-педагогічного знання. Це праці В. Андрущенко, В. Безрогова, Б. Бім-Бада, С. Бобришева, М. Богуславського, Н. Вершиніної, Б. Года, О. Джуринського, С. Клепка, Г. Корнетова, В. Кременя, Н. Ничкало, А. Сбруєвої, В. Сластеніна, О. Сухомлинської, Т. Усатенко, К. Шмідта, Н. Юдіної та інших. Другий модус – наукові дослідження зарубіжної та вітчизняної історіографії, в яких оприлюднено результати вивчення тих чи тих сторін суспільно-педагогічної діяльності ордену єзуїтів на основі сучасних принципів наукового дослідження (об'єктивності, конфесійної нейтральності, системності, багатофакторності тощо). Це наукові доробки В. Бангерта, Р. Бірелея, Т. Блінової, Л. Брагіної, Дж. Бродріка, Б. Года, М. Григор'євої, Ш. Кіхле, В. Лявшука, Р. Марека, М. Мелеші, Д. Мітчела, Г. Навольської, Дж. Оліна, Дж. О'Меллі, Дж. Оммена, Т. О'Рейлі, А. Папазової, Х. Ранера, Н. Свиридової, С. Серякова, А. Темкіна,

Т. Шевченко, Д. Шмоніна, Н. Яковенко та інших. Відтак, демократизація суспільного життя, утвердження принципів свободи думки й наукової етики, академічні інновації сучасної теорії історико-педагогічного знання, а також перспективи поглиблення наукового вивчення освітньо-виховної спадщини ордену єзуїтів створюють умови та вмотивовують необхідність цілісного представлення теоретичних засад науково-дослідної процедури реінтерпретації педагогічних ініціатив Товариства Ісуса.

Мета статті вбачається в розкритті епістемологічних, методологічних і концептуально-понятійних засад історико-педагогічного дослідження ренесансно-гуманістичних ідей освіти і виховання в ранньомодерній молодіжній політиці ордену єзуїтів. Зокрема передбачається визначити специфіку об'єктно-предметного поля, розглянути епістемологічні проблеми, обґрунтувати методологічні підходи, конкретизувати принципи, вибрати методи та описати наукову процедуру дослідження вказаної історико-педагогічної проблеми.

Виклад основного матеріалу дослідження. Послідовне дотримання під час проведення історико-педагогічного дослідження вибраної методології є суттєвою умовою всебічного, глибокого й обґрунтованого висвітлення наукової проблеми. Методологія як світоглядно-гносеологічна система, що складається з принципів побудови, концептуально-категоріальних структур, прийомів і процедур проведення наукового дослідження дає змогу поставити завдання, визначити контекст, зміст, характер і спрямованість дослідницької діяльності, відіграє роль орієнтира, що окреслює межі історико-педагогічного знання, актуалізує основні дослідницькі інтенції, а також вказує на спосіб їхнього розв'язання [6, с. 22]. Важливо підкреслити, що методологічний підхід дозволяє виділити проблеми, вивченню яких повинна приділятися основна увага при тому чи тому структуруванні історичного матеріалу, визначає логіку розуміння й оцінки досліджуваних історико-педагогічних проблем. Відтак, необхідність глибокої продуманості теоретико-методологічних засад роботи, що претендує на адекватне відтворення педагогічної реальності минулого, є очевидною й не викликає сумнівів. За висновками сучасної дослідниці історико-педагогічного знання О. Сухомлинської, багато авторів дисертаційних досліджень, прагнучи надати статусності своїм роботам, анонсують про застосування одного, а часто кількох методологічних підходів. Проте, окрім пояснення, що кожен із них означає, часто-густо в концепції представлених досліджень неможливо знайти навіть ознаки того чи того підходу [11, с. 7].

Центральною методологією дослідження теми "Ренесансно-гуманістичні ідеї освіти і виховання у ранньомодерній молодіжній політиці ордену єзуїтів", на наш погляд, може бути інтеграція історико-педагогічного, соціокультурного та системно-структурного підходів. Запропонована **методологічна дифузія** забезпечить необхідну концептуально-понятійну й теоретичну базу для цілісного розгляду молодіжної політики учителів-єзуїтів, допоможе в розкритті її християнсько-гуманістичного та ренесансного підґрунтя, соціального виміру, духовно-педагогічного змісту, сприятиме обґрунтуванню єдності педагогічних ідей та освітньо-виховних практик в її внутрішній структурі, зорієнтує на визначення особливостей і закономірностей її реалізації у європейському соціогуманітарному просторі другої половини XVI – першої половини XVII століть. Більше того, методологічний полілог і

міждисциплінарність створюють можливості для порушення широкого спектру дослідницьких проблем, що забезпечить розширення масштабів **методологічної диверсифікації**, відкриє можливості для розгляду не лише класичних подій та ситуацій, але й тих історико-педагогічних процесів, що не піддаються інтерпретації в межах категорій антагоністичності, спрощеності та категоричності.

Історико-педагогічний підхід покликаний вибудувати концепцію й логіку розуміння “історико-педагогічного” в загальному “історичному”, визначити відповідну дослідницьку позицію щодо аналізу європейської педагогічної реальності Раннього Нового часу, забезпечити можливість розгляду ідейно-теоретичних та організаційно-педагогічних засад молодіжної політики Товариства Ісуса в історичному розвитку [2, с. 17].

Соціокультурний підхід сприятиме структуруванню історико-педагогічного дослідження за трьома векторами: ідейно-теоретичним (мета, ідентичність, ціннісно-сміслові структури молодіжних ініціатив учителів-єзуїтів), інституційним (розробка напрямів, форм і методів реалізації духовно-педагогічного піклування про європейську молодь) і соціально-екзистенційним (формування міжособистісних відносин в колегіумах Товариства Ісуса, партнерство і лідерство серед орденської молоді тощо) [9, с. 306].

Системно-структурний підхід зорієнтує розгляд молодіжних ініціатив ордену єзуїтів як системи довгострокових стратегій католицької (посттридентської) духовності забезпечить теоретичну базу для розкриття змісту й структури молодіжної політики ордену, дозволить репрезентувати її внутрішню єдність і системний характер реалізації [10].

Також, значно посилить методологічні основи, специфіку наукового сприйняття та логіку розуміння ренесансно-гуманістичних ідей освіти і виховання в молодіжній політиці єзуїтів розширення міждисциплінарного методологічного поля історико-педагогічного дослідження науковим інструментарієм таких підходів, як:

– **антропологічний** – зорієнтує на розгляд антропологічної природи та людинотворчих завдань молодіжних ініціатив учителів-єзуїтів, сприятиме аналізу їхньої педагогічної думки під кутом зору людиновимірних стратегій формування духовного простору в Ранній Новий час, дозволить розглянути об’єкт молодіжної політики єзуїтів – молодь як базову цінність і мету освіти та виховання, визначити кореляцію гуманістичного (антропоцентричного) та християнського ідеалів виховання [8, с. 78];

– **цивілізаційний** – сприятиме розгляду молодіжної політики єзуїтів у межах великих і локальних цивілізацій, допоможе вписати її духовно-педагогічні смисли в загальнолюдські цивілізаційні критерії, розглянути її реалізацію як органічний складник світового та регіонального (національного) розвитку освіти і виховання [12, с. 65];

– **аксіологічний** – уможливить з’ясування ціннісних векторів молодіжних ініціатив Товариства Ісуса, аналіз співвідношення християнсько-гуманістичних, ренесансних і посттридентських (католицьких) смислів у їхніх ідейно-теоретичних основах, виявлення змісту духовно-педагогічних чеснот і шляхів їхньої реалізації в єзуїтських практиках піклування про ранньомодерну європейську молодь [4, с. 65];

– **синергетичний** – передбачить розгляд еволюції молодіжної політики

Товариства Ісуса як процесу самоорганізації, утвердить дослідницьку позицію про те, що умовою життєдіяльності будь-яких систем є постійна зміна та самооновлення при підтриманні цілісності їхньої структури; крім того, через концепти точок біфуркації, на наш погляд, можна розглянути такі теми, як-от: інтеграція музичного методу та фізичного виховання в молодіжну політику єзуїтів, звернення єзуїтів до освітньої ініціативи тощо [3, с. 67];

– **парадигмальний** – зорієнтує на розгляд молодіжної політики ордену єзуїтів як масштабної педагогічної теорії і практики, що ціннісно та культурно пов'язані з ранньомодерною епохою соціальної історії й відповідають її світоглядним (філософсько-релігійним) позиціям; парадигмальний підхід, також дозволить розкрити культурно-виховний ідеал молодіжної політики єзуїтів, систему її педагогічних цінностей та умови їхньої реалізації, розглянути її не абстрактно, а як явище в межах християнсько-гуманістичної та посттридентської духовно-педагогічних стратегій Раннього Нового часу [13, с. 58].

– **культурологічний** – сприятиме осмисленню ренесансно-гуманістичного та єзуїтського педагогічних ідеалів у системі основних категорій культурної спадщини ранньомодерної історії Європи;

– **проблемний** – створить умови для конституювання ситуації сприйняття молодіжної політики ордену єзуїтів як історико-педагогічної проблеми, зорієнтує на формулювання проблемно-пошукових завдань і досягнення евристичних перспектив їхнього виконання;

– **гетеротетичний** – передбачить розгляд ренесансного підґрунтя молодіжної політики єзуїтів у полідискурсному підході соціокультурних координат ранньомодерної епохи, зорієнтує на такий процес розуміння історико-педагогічної проблеми, за якого вивчення “одного” з необхідністю породжує питання “іншого” [1, с. 5];

Обґрунтована доцільність комплексності та інтегрованості методологічних підходів, специфіка об'єктно-предметного поля (конфесійна приналежність ордену єзуїтів католицькій церкві) та існуюча історіографічна контраверсійність в оцінках педагогічних ініціатив учителів-єзуїтів обумовлює побудову дослідження ренесансно-гуманістичних ідеалів освіти і виховання в ранньомодерній молодіжній політиці Товариства Ісуса на принципах, зміст яких відповідає епістемологічній парадигмі сучасного наукового пізнання, а також добре корелюється з морально-етичними пріоритетами сучасного історика педагогіки. З-поміж системи принципів історико-педагогічного дослідження істотне значення, на наш погляд, становлять такі:

– **пізнаваності**, що сприятиме обґрунтуванню методологічної позиції про можливість правильного й адекватного історичній дійсності відтворення педагогічного досвіду ранньомодерної молодіжної політики ордену єзуїтів, реконструкції її ідейно-теоретичних засад, освітньо-виховних ідеалів та організаційно-педагогічних заходів;

– **об'єктивності**, що забезпечить повний, глибокий, рівноцінний і неупереджений аналіз предмета історико-педагогічного дослідження, виключить примітивний редукціонізм та осучаснення педагогічних ідей, подій та явищ минулого, уможливить науково обґрунтовану та вмотивовану оцінку педагогічних феноменів, а також сприятиме уникненню міфотворчо-спекулятивного та прескриптивного стилю, однобічності та негативних стереотипів у висвітленні ранньомодерної молодіжної політики учителів-єзуїтів;

– **єдності історичного та логічного**, використання якого сприятиме розкриттю передумов, визначенню рушійних сил і детермінант, логіки розгортання та конкретно-історичного змісту духовно-педагогічних ініціатив ордену єзуїтів, встановленню особливостей розвитку ренесансно-гуманістичних ідей освіти і виховання у формах і методах реалізації молодіжної політики Товариства Ісуса, розглядові її історико-педагогічного й соціокультурного феноменів як впливового складника суспільного й духовно-інтелектуального життя європейців у другій половині XVI – першій половині XVII століття; крім того, названий принцип умотивує переосмислення та переоцінку педагогічних ініціатив єзуїтів у логіці розуміння сьогодення, прогнозування майбутнього, легітимізації й екстраполяції досліджуваного історико-педагогічного досвіду в сучасних умовах інноваційного розвитку національної освіти України;

– **діалектичний принцип**, що уможливить розгляд молодіжної політики єзуїтів як об'єктивного, закономірного та внутрішньо суперечливого історико-педагогічного явища, створить теоретичні підстави для формулювання висновків про єдність, на перший погляд протилежних, ренесансних і католицьких педагогічних ідей модернізації європейського суспільства в Ранній Новий час;

– **системності**, що забезпечить цілісне розкриття ренесансного підґрунтя ранньомодерної молодіжної політики Товариства Ісуса, розвиток якої відбувався на принципах взаємозв'язку та взаємовпливу всіх її складників, допоможе визначити й проаналізувати напрями, структуру, функціональну ієрархію, внутрішню єдність і зовнішні зв'язки інституційних та організаційно-педагогічних компонентів європейських освітньо-виховних ініціатив учителів-єзуїтів, виключить фрагментарність розуміння та інтерпретації історико-педагогічного контексту;

– **багатофакторності**, що значно сприятиме відтворенню ґенези ідейно-теоретичних та організаційно-педагогічних засад молодіжної політики єзуїтів у їх причинно-наслідкових зв'язках, дасть змогу пояснити її історико-педагогічний вимір з урахуванням об'єктивних, суб'єктивних та інтерсуб'єктивних чинників, простежити та порівняти їхнє співвідношення, силу та значимість;

– **усебічності**, що визначить відповідну спрямованість історико-педагогічного пошуку, уможливить різновекторний аналіз ідентичності, мети, напрямів, методів і форм реалізації молодіжної політики ордену єзуїтів у Ранній Новий час;

– **науковості**, що зорієнтує історико-педагогічний пошук на пріоритети аргументованості та обґрунтованості, сприятиме уникненню бездоказовості, ідеологізованості й тенденційності в аналізі предмета дослідження, посилить логіку викладу, впорядкує дослідницьку інтенцію в координатах академізму, наукової етики та демаркаціонізму (відокремлення наукових знань від ненаукових), дозволить запобігти морально-повчальному стилю викладу історико-педагогічного нарративу;

– **конфесійної нейтральності**, що сприятиме незаангажованому характерові історико-педагогічного дослідження, утвердженню наукової позиції, за якої а ріогі не виділятимуться положення grata і non grata за конфесійними критеріями;

– **світоглядного плюралізму** – вмотивує до розгляду різних точок зору та історико-педагогічних підходів, що репрезентують аналіз розвитку

ренесансно-гуманістичних ідей освіти і виховання в ранньомодерній молодіжній політиці ордену єзуїтів, зорієнтує на уникнення апологетично-панегіричного чи критично-філіпічного стилю, унеможливить визначення тих чи тих історико-педагогічних позицій завідомо неправильних чи несуттєвих;

– **міждисциплінарності**, адже цілісне історико-педагогічне відтворення молодіжної політики єзуїтів вимагає інтеграції історичних, педагогічних, релігієзнавчих, філософських, культурологічних, психологічних, економічних, соціологічних, ювентологічних і телеологічних знань, їхнього взаємозбагачення та діалогу [5, с. 39];

– **толерантності**, що передбачить готовність дослідника-некатолика об'єктивно й неупереджено вивчати ціннісні ставлення, програмні документи й суспільні ініціативи латинської традиції, посилить його здатність до сприйняття думок, що відрізняються від його власних ціннісно-сміслових й світоглядних орієнтирів;

– **єдності теорії та практики** – принцип, який у дослідженні духовно-педагогічних ініціатив єзуїтів може бути реалізований у двох вимірах: перший, – як розгляд єдності педагогічних ідей та інституційної історії освітньо-виховних практик у молодіжній політиці Товариства Ісуса, показ у конкретному історичному часі й просторі складних взаємин “думки” і “практики”; другий, – як інтерпретація єзуїтського досвіду піклування про молоде покоління в логіці вдосконалення сучасної національної стратегії освіти, виховання та соціальної підтримки молодого покоління;

– **контекстуальної інтерпретації**, що зорієнтує на аналіз усіх складників молодіжної політики учителів-єзуїтів у цілісному духовно-педагогічному контексті, дозволить запобігти інтерпретаційним пересмикуванням, маніпулюванням фактами, унеможливить проектування сучасного порядку денного на минулу педагогічну реальність, її модернізацію (замість надання педагогічним ідеями сучасного звучання) [2, с. 22];

– **поліконцептуальності**, який сприятиме встановленню зв'язків ідейно-педагогічного, соціально-екзистенційного та інституційно-педагогічного модусів ранньомодерних молодіжних ініціатив учителів-єзуїтів, уможливить наукове історико-педагогічне вивчення їхньої ідентичності, духовно-педагогічних та соціально-інтеграційних практик, розкриття соціокультурного й антропологічного вимірів тощо;

– **історіографічної традиції**, що передбачить вивчення історико-педагогічної проблеми з урахуванням результатів попередніх досліджень, зорієнтує на представлення широкого історіографічного огляду, обґрунтовану класифікацію відомих досліднику наукових праць із теми, значно полегшить їхню інтерпретацію, розуміння та наукову критику.

Для відтворення історико-педагогічного процесу розвитку ренесансно-гуманістичних ідей освіти і виховання в молодіжній політиці ордену єзуїтів, на наш погляд, необхідно використовувати систему взаємопов'язаних методів наукового пізнання. Серед них – **загальнотеоретичні та спеціальні**. До першої групи слід віднести **опис, пояснення, аналіз, синтез, індукцію, дедукцію, узагальнення, порівняння, абстрагування, систематизацію, аналогію, інтерпретацію, концептуалізацію, педагогічну класифікацію та типологізацію** – для організації процедури дослідницького мислення, теоретичного аналізу та узагальнень. До другої – **метод історичної**

актуалізації проблеми, що сприятиме порушенню актуальних історико-педагогічних контекстів досліджуваної теми, уможливить розгляд її динаміки в залежності від конкретних умов, специфічних обставин, урахує сучасну соціальну детермінацію та пізнавально-практичну виправданість вивчення ренесансного досвіду освіти і виховання в ранньомодерній молодіжній політиці Товариства Ісуса; **синхронний і діахронний методи** – для розгляду ранньомодерної єзуїтської молодіжної політики в її зовнішніх взаємозв'язках і взаємовпливах в історичній ретроспективі; **метод історико-педагогічної реконструкції** – для відтворення культурно-педагогічних ідеалів та освітньо-виховного процесу європейської молодіжної політики ордену єзуїтів, що розгорталася в просторі та часі ранньомодерної доби; **історико-генетичний (ретроспективний) метод** – для визначення передумов, етапів, закономірностей та особливостей ґенези молодіжної політики учителів-єзуїтів; **структурно-логічний і структурно-функціональний методи** зорієнтовані на виявлення системного характеру, структурних компонентів і характеристики напрямів реалізації молодіжної політики Товариства Ісуса в широкому ренесансно-гуманістичному та християнсько-католицькому контекстах; **метод термінологічної селекції (історико-понятійний)** – для відбору та обґрунтування понятійно-категоріального апарату, розкриття змісту та уточнення сутності ключових термінів, концептів і категорій, уживаних у дослідженні, адаптації богословських термінів до світської аудиторії; **герменевтичний** – для роботи з історичними джерелами, введеними в текст дослідження, їхньої внутрішньої та зовнішньої критики, контекстуальної інтерпретації; **науково-педагогічної екстраполяції** – для творчого переосмислення єзуїтських практик піклування про світ молоді з урахуванням сучасних ціннісно-смыслових та організаційно-педагогічних завдань; **компаративного аналізу** – з метою визначення спільного та відмінного в гуманістичних та єзуїтських педагогічних стратегіях; **персоналізації (біографічний)**, що забезпечить розкриття внеску засновника єзуїтів Ігнатія Лойоли в становлення ранньомодерної молодіжної політики Товариства Ісуса, а також сприятиме визначенню ролі лідерів проторенесансного руху “Нового благочестя”, гуманістів європейського Відродження (Еразма Роттердамського, Х.Л. Вівеса) у становленні її ідейно-теоретичних та організаційних засад.

Висновки. Розглянуті шляхи вирішення епістемологічних проблем і запропонована методологія, на наш погляд, забезпечить необхідні теоретичні умови та методичний інструментарій для історико-педагогічного відтворення та репрезентації ренесансно-гуманістичних ідей освіти і виховання в ранньомодерній молодіжній політиці Товариства Ісуса. З-поміж епістемологічних вимірів дослідження запропонованої теми названо: необхідність уникнення морально-повчального стилю викладу історико-педагогічного наративу; обґрунтованість використання інноваційних дефініцій; структурованість, логічність і цілісність у підходах до побудови парадигмального рівня історико-педагогічного знання; дотримання когнітивно-семантичної континуальності та контекстуальності наукового дослідження; коректність інтерпретаційних практик і вмотивованість історико-педагогічної екстраполяції. Інтеграція в історико-педагогічне дослідження принципів методологічної дифузії (взаємопов'язаність науково-теоретичних підходів), тематичної диверсифікації (охоплення широкого кола історико-педагогічних

проблем), міждисциплінарного полілогу та концептів синергізму, без сумніву, сприятиме адекватному відтворенню логіки розгортання, розкриттю системного характеру та виявленню соціокультурного виміру духовно-педагогічних ініціатив ордену єзуїтів.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Логіка історико-педагогічної експлікації анонсованої теми актуалізує й низку інших епістемологічних і методологічних модусів. Цікавим, на наш погляд, може бути розгляд наукових засад інтеграції в історико-педагогічне дослідження інноваційних дефініцій або ж принципів надання педагогічним темами минулого актуального й популярного, проте не пропагандистського звучання. Також перспективним може бути розкриття епістемологічних механізмів формування когнітивно-семантичної континуальності світсько-наукового та релігійно-богословського історико-педагогічного знання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Агапов О. Д. Интерпретация как личностная форма творения бытия [Текст]: автореф. дисс. ... д-ра филос. наук: 09.00.11 / О. Д. Агапов; Институт экономики, управления и права. – Казань, 2011. – 40 с.
2. Безрогов В. Г. История педагогики в поисках аудитории: креслица на гигантах или для гигантов [Текст] / В. Г. Безрогов // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2013. – №1 (10). – С. 14–29.
3. Кихле Ш. Игнатий Лойола. Учитель духовности [Текст]: пер. с нем. / Ш. Кихле. – М.: Истина и Жизнь, 2004. – 208 с.
4. Колпачев В. В. Антропологические и аксиологические основы анализа историко-педагогических процессов и явлений [Текст] / В. В. Колпачев // Историко-педагогический ежегодник. 2012 год / Гл. ред. Г. Б. Корнетов. – АСОУ, 2012. – С. 64–67. (Сер. «Историко-педагогическое знание». Вып. 49).
5. Корнетов Г. Б. Современное осмысление предмета истории педагогики [Текст] / Г. Б. Корнетов // Историко-педагогический ежегодник. 2012 год / Гл. ред. Г. Б. Корнетов. – АСОУ, 2012. – С. 37–54. (Сер. «Историко-педагогическое знание». Вып. 49).
6. Корнетов Г. Б. Обсуждение историко-педагогического компонента в содержании современного образования [Текст] / Г. Б. Корнетов // Историко-педагогический ежегодник. 2012 год / Гл. ред. Г. Б. Корнетов. – АСОУ, 2012. – С. 13–36. (Сер. «Историко-педагогическое знание». Вып. 49).
7. Леруа М. Миф о иезуитах: от Беранже до Мишле [Текст] / М. Леруа; пер. с фр. Б. А. Мильчиной. – М.: Языки славянской культуры, 2001. – 464 с.
8. Пичугина В. К. Историко-педагогическая ретроспектива педагогической реальности: антропологичность, дискурсивность, эпистемологичность [Текст] / В. К. Пичугина // Историко-педагогический журнал. – 2012. – №4. – 76–87.
9. Резник Ю. М. Социокультурный подход как методология исследований [Текст] / Ю. М. Резник // Вопросы социальной теории. – 2008. – Т. II. – Вып. 1 (2). – С. 305–328.
10. Сергеева С. В. Историко-педагогическое исследование: системный подход, принципы, методы [Электронный ресурс] / С. В. Сергеева, Е. В. Козлова // Современные проблемы науки и образования: электронный научный журнал. – 2015. – № 1 (часть 1). – Режим доступа: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=18364>.
11. Сухомлинська О. Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття [Текст] / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – №4. – С. 6–12.
12. Усатенко Т. П. Епістемологія українознавства: педагогічний контекст: монографія [Текст] / Т. П. Усатенко. – Кіровоград: Імекс – ЛТД, 2014. – 128 с.
13. Шмонин Д. В. Религиозное образование и образовательные парадигмы [Текст] / Д. В. Шмонин // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. – СПб.: Изд-во РХГА, 2013. – Т. 14. – Вып. 2. – С. 47–64.

Стаття надійшла до редакції 01.03.2017

УДК 378:373.5.011.3-051:81.2 “1948/2016”

В. В. Безлюдна,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини)

vitabz@ukr.net

ІСТОРИОГРАФІЧНИЙ ОГЛЯД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ (1948-2016 рр.)

Анотація

У статті здійснено історіографічний огляд розвитку та становлення професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948 – 2016 рр.).

Ключові слова: історіографічний огляд, ретроспективний аналіз, професійна підготовка вчителів іноземних мов.

Summary

This article provides an overview of historiographical development of future foreign languages teachers training in higher educational institutions of Ukraine (1948 – 2016 years).

Key words: historiographical review, retrospective analysis, foreign languages teachers training.

Постановка проблеми. У сучасних умовах глобалізаційних змін у суспільному житті України, як і в усьому світі, підвищується інтерес до вивчення досвіду підготовки майбутніх учителів іноземних мов, що має історично закономірний і педагогічно доцільний характер. У вітчизняній науці накопичено чимало знань, так чи інакше, пов'язаних з проблемою підготовки майбутніх учителів іноземних мов. Історія розвитку педагогічної теорії і практики показує, що зміст і методика підготовки майбутніх учителів іноземних мов постійно вдосконалюватися, відповідно до змін, які відбувалися в суспільстві і змісті освіти. Тому педагогічне дослідження із зазначеної проблеми розглядатимемо із урахуванням подій, що відбувалися в історії, освіті і культурі України, починаючи з другої половини ХХ століття.

Історіографія проблеми професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України (1948 – 2016 рр.) дозволить прослідкувати вже досліджені проблеми та виявити на цій основі ті історичні прогалини, які недостатньо вивчені, й визначити власні дослідницькі завдання.

Аналіз досліджень і публікацій. Аналізуючи наукові праці з означеної проблематики, відзначимо, що питання професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов досліджувалися з історичної точки зору як зарубіжними (С. Максимова, О. Миролібов, С. Ніконова, Л. Нікшикова), так і вітчизняними науковцями (Н. Гончаренко, А. Долапчі, Б. Лабінська, Т. Литньова, О. Місечко, В. Махінов, О. Околович, І. Соколова, Ю. Шелест, О. Шмирко) та ін.

Результати вивчення окресленої проблеми засвідчують відсутність комплексного, цілісного, системного дослідження професійної підготовки майбутніх учителів в окреслених хронологічних межах. Ліквідація такого відставання і становить **мету** нашого дослідження, яка полягає в здійсненні

історіографічного огляду професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих навчальних педагогічних закладах (ВПНЗ) України (1948 – 2016 рр.)

Виклад основного матеріалу. Вітчизняна дослідниця Л. Голубнича (2012) предметом педагогічної історіографії визначає закономірності нагромадження знань і розвитку педагогічної думки, становлення і збагачення педагогічної науки [2, с. 127].

Н. Гупан стверджує, що історико-педагогічна історіографія вивчає історію розвитку історико-педагогічних знань і розкриває органічний зв'язок між вивченням історії і сучасністю в усіх аспектах і конкретних проявах цих зв'язків; досліджує об'єктивні умови вивчення історії педагогіки, що існували в той чи інший період, серед яких, перш за все, чільне місце займала політика держави в галузі освіти і культури, що віддзеркалювалась в організації системи навчальних і наукових закладів, системах педагогічної освіти та підготовки кадрів істориків педагогіки [4].

Історіографічний аналіз професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у ВПНЗ України (1948 – 2016 рр.) вбачаємо в ґрунтовному аналізі історико-педагогічної літератури на різних історичних етапах розвитку вищої школи; в осмисленні та узагальненні наукових знань; перевірці джерельної бази, на яку спиралися дослідники; опрацюванні наукової інформації для отримання об'єктивних висновків; урахуванні соціально-політичних, економічних та інших факторів, що впливають на процес наукового пізнання.

Ретроспективний аналіз літератури, в якій здійснюється історіографічний огляд проблеми, що стосуються історії професійної підготовки вчителя іноземних мов у ВПНЗ, дав змогу на перетині системного й хронологічного підходів виокремити чотири періоди:

I – (кінець 40-х – початок 60-х рр. ХХ ст.) – праці періоду загальнопедагогічних ознак підготовки вчителя іноземних мов;

II – (початок 70-х рр. – 80-ті рр. ХХ ст.) – праці періоду подальшого розвитку системи професійної підготовки вчителя іноземних мов у контексті радянської освітньої парадигми;

III – (90-ті рр. ХХ ст. – 2004 р.) – праці доби глобалізаційного процесу з нових національно-демократичних позицій;

IV– (2005-2016 рр.) – праці, присвячені професійній підготовці вчителя іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах України на засадах євроінтеграції.

Перший період (кінець 40-х – початок 60-х рр. ХХ ст.) присвячений вивченню історії викладання іноземних мов і спадку зарубіжної методики навчання іноземних мов. Серед нечисленних праць цього періоду вирізняються: докторська дисертація І. Рахманова “Очерк истории методов преподавания новых иностранных языков” (1948), кандидатські дисертації В. Аракіна “История распространения, изучения и преподавания иностранных языков в России” (1947); І. Салістра “К вопросу об истории методов обучения иностранным языкам” (1947); С. Фоломкина “История методики начального обучения чтению на английском языке” (1951); О. Логінова “История преподавания иностранных языков в советской средней школе с 1917 по 1931 год” (1952); Л. Андрієвської-Левенстерн “История методических направлений в обучении иностранным языкам в России во 2-й половине XIX в. (60-80-е годы) и отражение их в учебной литературе”, (1953); Б. Лемперт “Очерк по истории

преподавания французского языка в средних школах Бессарабии и Молдавской ССР” (1954); Ж. Вітлін “Развитие сравнительного метода в преподавании грамматики немецкого языка в средних учебных заведениях России (XVIII–XX вв.)” (1959).

З 1965 року у ВНЗ видавалися збірники наукових праць з іноземної філології “Іноземна філологія” (Львів), “Методика викладання іноземних мов” (Київ). У них друкуються наукові статті викладачів УРСР з іноземної та класичної філології, зарубіжної літератури та методики викладання мов [4].

Вважаємо, що саме в цей період були зроблені перші дослідницькі кроки в педагогіці з історії навчання і викладання іноземних мов в школі та вишах переважно в Російській імперії та за її межами, що увійшли до золотого фонду освіти і не втратили своєї актуальності дотепер. Проте автори цих праць описували здебільшого процес викладання іноземних мов у середніх закладах освіти оглядово та побіжно, залишаючи поза увагою професійну підготовку майбутніх учителів іноземних мов у ВПНЗ.

Другий період (початок 70-х рр. – 80-ті рр. ХХ ст.). У працях цього періоду основна увага приділяється змісту та методиці навчання іноземних мов, чимало досліджень мають міждисциплінарний характер.

Серед наукових розвідок у галузі історії розвитку методів навчання іноземних мов заслуговує на увагу докторська дисертація О. Миролубова “История методики обучения иностранным языкам в СССР” (1973), у якій науковець запропонував комплексний аналіз історії розвитку радянської методики навчання іноземних мов, визначивши критерії періодизації, на основі яких виділив п’ять етапів радянської методичної науки: 1917–1923 рр., 1924–1930 рр., 1931–1945 рр., 1947–1959 рр., 1960–1970 рр. [8]. Як безперечну заслугу автора, слід відмітити вивчення досить довгого періоду історії навчання іноземних мов.

Значна увага приділяється науково-методичній роботі. З друку виходять монографії Г. Ятеля “**Предложные словосочетания современного английского языка**” (1969), М. Ляховицького “Звукопись в обучении иностранным языкам” (1970), А. Корсакова “**Употребление временных форм глагола в современном английском языке**” (1978).

Вагомим історичним доробком цього періоду стала книга російського автора С. Ніконової “У истоков советской методики обучения иностранным языкам” (1969), в якій містилися розділи “Подготовка кадров учителей иностранных языков” та “Факультеты иностранных языков в педагогических вуз(ах)”. Автор книги охопила два періоди в історії викладання іноземних мов і його кадрового забезпечення (з 1900 по 1917 рік та з 1917 по 1923 рік) й виявила, що період – з 1900 по 1917 рік характеризувався нестачею викладачів іноземних мов, що привело до створення курсів іноземних мов. Другий період, за висновками дослідниці, вирізняється складним змістом підготовки викладачів іноземних мов у педагогічних ВНЗ [10, с. 68].

Наукову цінність становлять праці В. Раушенбах “Краткий обзор основных методов преподавания иностранных языков с I по XX век” (1971), І. Рахманова “Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX–XX вв.” (1972), Г. Веделя “Из истории методов преподавания иностранных языков” (1979) та ін. Завдяки цим доробкам відбувається здійснення перших історичних розвідок щодо іншомовної підготовки майбутніх вчителів.

Вагомим внеском у розвиток історіографії проблеми дослідження стали напрацювання А. Архангельського “Роль и функции дидактической подготовки студентов” (1984) та О. Абдуліної “Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования” (1990), в яких система професійної підготовки подається як явище цілісне й своєрідне.

Поряд з тим починають з'являтися дисертаційні роботи, в центрі уваги яких ставиться не тільки мовна підготовка іншомовних філологів, але й більш загальні питання професійної підготовки майбутнього вчителя іноземних мов (Н. Язикова, 1970), (С. Ромашина, 1980), (Л. Бризгалова, 1981), (Н. Шерстюк, 1984), (Л. Фурманова, 1985); (Н. Шляпіна, 1987) та ін.

Оцінюючи проблемно-тематичне дослідницьке поле в межах другої половини 1960-х –1980-х рр., відзначимо, що праці цієї групи хоча й увійшли до числа напрацювань II хронологічного періоду і стосувалися проблем професійної підготовки вчителя, але змальовували, здебільшого, радянську систему підготовки майбутніх учителів іноземних мов та методику навчання іноземних мов у СРСР.

З початком 1990-х рр. XX ст. настає новий етап вітчизняної історіографії з проблеми становлення і розвитку вищої освіти. Розпад радянської системи зняв необхідність політизації та ідеологізації історіографії радянської історії. З'явилася можливість використання нової методології. Для науковців стали доступні раніше засекречені партійні й державні архівні документи радянського часу, що створило більш сприятливі умови для істориків і політологів. Аналіз історико-педагогічних знань III періоду (90-ті рр. XX ст. – 2004 р.) розділений нами на два етапи:

У працях I етапу – 90-ті рр. XX ст. науковці інтенсифікують увагу на підготовці майбутніх учителів іноземної мови у вищій школі, розглядаючи теоретичні і методичні основи практичної підготовки вчителів, становлення і розвиток пріоритетних напрямків такої підготовки в діяльності педагогічних навчальних закладів. До досліджень цього етапу належать праці: О. Тарнопольського “Основы оптимизации обучения иностранному языку в неязыковом вузе” (1992), Л. Пуховської “Професійна підготовка вчителів у Західній Європі: спільність і розбіжності” (1997), П. Сердюкова “Теоретические основы обучения иностранным языкам в языковом вузе с применением информационных технологий” (1997), Н. Бориско “Концепция учебно-методического комплекса для практической языковой подготовки учителей немецкого языка (на материале интенсивного обучения)” (1999), “Теоретичні основи створення навчально-методичних комплексів для мовної міжкультурної підготовки вчителів іноземних мов (на матеріалі інтенсивного навчання німецької мови)” (2000) та ін.

Аналіз напрацювань авторів тогочасних досліджень показав, що вони почали розглядати іншомовну освіту в історико-педагогічному ракурсі. У переважній більшості науковці розглядали теоретичні основи навчання іноземних мов у вищій школі XIX–початку XX ст. Проте слід відмітити характерну для цього періоду недооцінку знань про діяльність педагогічних інститутів/факультетів іноземних мов, мережа яких почала особливо активно розгортатися в Радянському Союзі лише в другій половині XX ст.

II етап (2001-2004 рр.) передбачав вивчення змісту, форм і методів підготовки майбутніх учителів, зокрема й іноземної мови, у педагогічних

навчальних закладах. Серед наведених виділимо праці: С. Максимової “Тенденции развития преподавания древних языков в русской классической гимназии XIX – начала XX вв.” (2002), О. Миролубова “История отечественной методики обучения иностранным языкам” (2002), Л. Нікшикова “Историко–педагогические основы преподавания иностранных языков в России XIX – начала XX вв.” (2002), у яких авторами висвітлені окремі аспекти викладання та вивчення іноземних мов у Російській імперії другої половини XIX ст. – XX ст., *та вітчизняних дослідників*: Р. Мартинової “Цілісна загальнодидактична модель змісту навчання іноземних мов” (2004), І. Мозгової “Іноземні мови в Острозькій колегії, братських школах і Києво-Могилянській академії (кін. XVI – поч. XIX ст.)” (2004), Н. Борисової “Теоретичні й методичні засади навчання іноземних мов у школах України (1917 – 1933 рр.)” (2004), у яких увага зосереджується на характеристиці системи мовної освіти в навчальних закладах України.

Аналіз історико-педагогічних знань III періоду показав, що в них закладено історико-педагогічний аналіз теоретичних і методичних засад навчання іноземних мов у різних типах навчальних закладів, розглянуто засоби навчання іноземних мов у історичному аспекті. Проте в працях цього періоду не досліджується процес професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у ВПНЗ України й не прослідковується взаємозв'язок історії з європейським культурним процесом.

Якісні зрушення в історіографії професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у ВПНЗ відбулися в четвертому історіографічному періоді (2005 – 2016 рр.). У науковий обіг було введено нові архівні матеріали, не відомі раніше дослідження російських та вітчизняних науковців, які порушили проблему розвитку навчання іноземних мов, зокрема і у ВПНЗ України, в контексті багатолітніх соціально-політичних, соціально-культурних й економічних подій.

Так, у дослідженні М. Князян “Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки” (2007) розкрито здобутки вітчизняних і зарубіжних практиків в оптимізації самостійно-дослідницької діяльності студентів, висвітлено творчий доробок науковців в організації самостійно-дослідницької діяльності студентів у практиці вищої школи [6].

Важливою для поповнення наукових знань історії розвитку навчання іноземних мов стала дисертація “Теорія і практика навчання іноземних мов як складової змісту гімназичної освіти другої половини XIX – початку XX століття” А. Долапчі (2008) [5]. У ній автор запропонувала власну періодизацію розвитку теорії та практики навчання іноземних мов у гімназіях другої половини XIX – початку XX ст. Утім дослідниця зосередилася виключно на чоловічих класичних і побіжно на реальних гімназіях. Тобто, інші типи середніх навчальних закладів, що діяли у визначених хронологічних межах, автором не вивчалися.

Особливу цінність для нашого дослідження становлять розвідки О. Місечко та І. Соколової, у яких представлено професійну підготовку майбутніх педагогів, зокрема вчителів іноземних мов. Так, О. Місечко в праці “Формування системи фахової підготовки вчителя іноземної мови у педагогічних навчальних закладах України (початок 1900-х – початок 1960-х

рр.)” (2008) охарактеризувала головні передумови становлення професійно-педагогічної іншомовної освіти; розробила періодизацію формування системи професійної підготовки вчителя іноземних мов [9].

Докторська дисертація І. Соколової “Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями” (2008) містить розроблені теоретичні та методичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя за двома спеціальностями на філологічних факультетах вищих навчальних закладів. Зокрема, дослідниця розглянула генезу професійної підготовки майбутнього вчителя за двома спеціальностями, що включає спеціальність “іноземна мова”, охарактеризувавши етапи професійної підготовки вчителя-філолога в 1950 – 2007 рр. й розглянувши сучасний стан, виокремила тенденції та особливості професійної підготовки майбутнього вчителя-філолога в Україні й за рубежом [12, с. 23–24].

І хоча в означених рукописах досліджуються тільки окремі аспекти професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у ВПНЗ України у досліджуваний нами період, наукові доробки О. Місечко та І. Соколової ми розглядаємо як важливе джерело історії розвитку вищої освіти, що представляє багатий фактичний матеріал щодо професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов.

В іншій розвідці “Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальної середньої освіти (30-ті роки ХХ – початок ХХІ століття)” (2009), здійсненій Т. Литньою, досліджено історико-педагогічний аспект розвитку цілей навчання іноземних мов у вітчизняній школі у 1930-х рр. – на початку ХХІ ст. Розкрито сутність традиційних цілей навчання іноземних мов і поширених у загальноєвропейській мовній освіті компетенцій, які формують міжкультурну комунікативну компетентність учня. Однак, дослідниця акцентує увагу на змісті іншомовної освіти у вітчизняній школі та побіжно розглядає особливості підготовки майбутніх учителів іноземних мов у досліджуваний період [7].

Значний інтерес серед наведених праць цього періоду викликають дисертаційні дослідження Б. Лабінської “Історичні нариси з методики навчання іноземних мов на західноукраїнських землях (друга половина ХІХ – перша половина ХХ ст.)” та В. Махінова “Теоретичні засади в історії розвитку європейського соціокультурного освітнього простору (середина ХІХ – початок ХХ ст.)” (2013).

Основні тенденції вивчення іноземних мов з часу створення вищих навчальних закладів в Україні висвітлені в науковому доробку Ю. Шелест “Вивчення іноземних мов в університетах України (ХІХ-початок ХХ століття)” (2014), у якій авторка обґрунтувала особливості організації, форм і методів навчання іноземних мов в університетах України ХІХ – початку ХХ століття, з’ясувала специфіку кадрового забезпечення викладання іноземних мов в університетах України ХІХ – початку ХХ століття [13].

Серед сучасних дослідників важливо відзначити працю Н. Гончаренко «Організаційно-педагогічні основи викладання іноземних мов у контексті розвитку реального напряму вітчизняної освіти (друга половина ХІХ – початок ХХ століття)» (2014), у якій розглядається практична реалізація викладання іноземних мов у змісті освіти досліджуваного періоду, охарактеризовано навчальні програми викладання іноземних мов у реальних гімназіях та

училищах, проаналізовано навчально-методичне забезпечення цих навчальних закладів підручниками та посібниками [3, с.10].

Уперше в історико-педагогічній науці підготовку вчителя іноземної мови в педагогічних ВНЗ України другої половини ХХ – початку ХХІ ст. досліджено О. Околовичем у праці “Підготовка вчителя іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття)” (2014). Автором виокремлено етапи підготовки вчителя іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах України (друга половина ХХ – початок ХХІ століття), обґрунтовано науково-методичні основи змісту підготовки вчителів іноземної мови в педагогічних ВНЗ України, розкрито форми та методи навчально-виховної роботи з майбутніми вчителями іноземної мови в досліджуваний період. Набули подальшого розвитку положення та висновки щодо ефективності підготовки вчителів іноземної мови в педагогічних ВНЗ України в контексті Болонської декларації [11].

Організаційно-педагогічні засади професійного розвитку майбутніх учителів іноземних мов у системі університетської освіти розглянуті в дослідженні О. Шмирко **“Педагогічні умови професійного розвитку майбутніх учителів іноземної мови у системі університетської педагогічної освіти»** (2016), у якому авторка всебічно представляє теоретичні засади та психолого-педагогічні особливості професійного розвитку майбутніх учителів іноземної мови в системі університетської педагогічної освіти, виокремлює напрями організації навчально-виховного процесу, спрямовані на професійний розвиток майбутніх учителів іноземних мов [14].

Корисними для нашого дослідження виявилися статті Н. Бавикиної та А. Зінченко “Історія професійної підготовки вчителя іноземної мови в системі освіти України”, І. Волотівської “Актуалізація ідеї педагогізації професійної підготовки вчителя іноземної мови наприкінці 40-х – на початку 50-х років ХХ століття”, В. Гаманюк “Підготовка вчителів іноземних мов на тлі тенденцій до багатомовної освіти”, Ю. Гончарук “Основні підходи до визначення змісту іншомовної освіти у ВНЗ України”, Г. Карловської “Основні етапи методики викладання іноземних мов у вищій школі” (1975–2000 рр.), О. Коваленко “Модернізація системи іншомовної освіти в Україні”, Г. Крючкової “Стратегія навчання іноземних мов в Україні”, О. Котенко “Іншомовна методична культура майбутнього вчителя початкової школи як базовий конструкт його професійного становлення”, С. Ніколаєнко “Іноземні мови в навчальних закладах України”. Але всі названі напрацювання лише частково висвітлюють обрану нами тему.

В останні роки в Україні було розпочато активне вивчення особливостей професійної підготовки майбутніх учителів *педагогами-компаративістами*, за результатами їх досліджень було захищено значну кількість дисертаційних робіт: Л. Гульпа (2007) – в Угорській Республіці, О. Голотюк, Н. Гордієнко (2010) – у Франції, І. Шестопалова – у Великій Британії (2010), Л. Мовчан (2012) – у Королівстві Швеція; М. Тадеєва (2011) – у країнах-членах Ради Європи, В. Гаманюк (2012) – у Німеччині, Н. Шеверун, Л. Загоруйко (2012) – в Польщі.

Отже, характеризуючи друковані матеріали ІV періоду підкреслимо, що проаналізовані наукові розвідки хоча й близькі до проблеми нашого дослідження та певною мірою збагачують знання про історичний розвиток підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищій школі, проте аналіз їх

змісту засвідчує, що проблема теорії і практики професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у ВПНЗ України (1948–2016 рр.) в розрізі означених праць не висвітлюється.

Проведений аналіз історіографії професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов за період з 1948–2016 рр. дозволяє стверджувати, що вивчення цієї проблеми досі носило фрагментарний, уривчастий, розосереджений за хронологією характер. Комплексного, цілісного, системного дослідження цього питання ще не здійснювалося.

Водночас аналіз історіографічних праць з проблеми становлення та розвитку професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов свідчить про відсутність єдиного підходу до періодизації такої підготовки в означений період.

Отже, ретроспективний та історико-педагогічний аналіз професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах у період 1948–2016 рр. уможливив розробку його періодизації, яку подаємо в єдності чотирьох етапів. Вони певною мірою збігаються з періодизацією, обґрунтованою в історико-педагогічній літературі: I-й етап – формування професійної підготовки майбутніх учителів у повоєнні роки (1948–1960-ті рр. XX ст.); II-й етап – розвиток професійної підготовки вчителя іноземних мов в контексті радянської освітньої парадигми (1971–1990 рр. XX ст.); III-й етап – розбудова вітчизняної системи професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов в аспекті глобалізаційних процесів (90-ті рр. XX ст. – 2004 р.); IV-й етап – професійна підготовка вчителя іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах України на засадах євроінтеграції (2005–2016 рр.).

ЛІТЕРАТУРА

1. Голдовський Л. Й. Інтернаціональне виховання студентської молоді / Л. Й. Голдовський, С. М. Білак. – Л. : “Вища школа”, Вид-во при Львівському університеті, 1976. – 248 с.
2. Голубнича Л. О. Педагогічна історіографія: теоретичні аспекти / Л. О. Голубнича // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 27 (80). – С. 120–128 с.
3. Гончаренко Н. В. Організаційно-педагогічні основи викладання іноземних мов у контексті розвитку реального напрямку вітчизняної освіти (друга половина XIX – початок XX століття) [Текст] : автореферат дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. В. Гончаренко. – Житомир, 2014. – 20 с.
4. Гупан Н. Розвиток історії педагогіки в Україні (історіографічний аспект) : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Н. Гупан. – К., 2001. – 496 арк.
5. Долапчі А. Ю. Теорія і практика навчання іноземних мов як складової змісту гімназичної освіти другої половини XIX – початку XX століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Долапчі Анастасія Юріївна. – К., 2008. – 23 с.
6. Князян М. О. Система формування самостійно-дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов у процесі ступеневої підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук. : спец. : 13.00.04 – “Теорія і методика професійної освіти” / М. О. Князян. – Одеса, 2007. – 44с.
7. Литньова Т. Цільовий компонент навчання іноземних мов у контексті розвитку змісту вітчизняної загальної середньої освіти (30-ті роки XX – початок XXI ст.) : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / Т. В. Литньова ; Житомир. держ. ун-т ім. І.Франка. – Житомир, 2009. – 20 с.
8. Мироліубов А. А. Проблема периодизации советской методики обучения иностранным языкам как науки / А. А. Мироліубов // Актуальные вопросы обучения иностранным языкам в средней школе. – 1973. – С.17–35
9. Місечко О. Є. Формування системи професійної підготовки вчителя іноземної мови

- у педагогічних навчальних закладах України (1900– 1964 рр.): дис. ... доктора пед. наук: 13.00.01 “Теорія та історія педагогіки” / Ольга Євгенівна Мисечко. – Житомир, 2011. – 603 с.
10. Никонова С. М. У истоков советской методики обучения иностранным языкам / С. М. Никонова. – М. : Высшая школа, 1969. – 104 с.
11. Околович О. В. Підготовка вчителя іноземної мови у вищих педагогічних навчальних закладах України(друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.01 / [Олександр Володимирович Околович](#) . – Дрогобич , 2014 . – 19 с.
12. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями : монографія / за ред. С. О. Сисоєвої. – М. : АРТ- ПРЕС, 2008 – С. 23–24.
13. Шелест Ю. М. Вивчення іноземних мов в університетах України (ХІХ – початок ХХ століття) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 – заг. педагогіка та історія педагогіки / Ю. М. Шелест ; Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка. – Житомир : [б. в.], 2014. – 20 с.
14. Шмирко О.С. Педагогічні умови професійного розвитку майбутніх вчителів іноземної мови у системі університетської педагогічної освіти : дис. ... канд. пед. наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / О. С. Шмирко. – Хмельницький, 2016. – 285 с.

Стаття надійшла до редакції 05.03.2017

УДК 658.382.3

Ю. Д. Древаль,
д. держ. упр., професор
(Національний університет цивільного захисту України)
Я. О. Сичікова,
канд. фіз.-мат. н., доцент
(Бердянський державний педагогічний університет)

ПРОФІЛАКТИЧНІ ЗАХОДИ У СФЕРІ ОХОРОНИ ПРАЦІ ЗАКЛАДІВ ОСВІТИ: МІЖНАРОДНО-ПРАВОВИЙ АСПЕКТ

Анотація

Статтю присвячено участі Міжнародної організації праці в опрацюванні профілактичних заходів у сфері охорони праці. Систематизовано сукупність документів цієї організації, спрямованих на істотне зменшення виробничого травматизму та на збереження здоров'я працівників. Найбільш важливе значення відведено доповідям до дня охорони праці, в яких наводиться системне розуміння профілактичних заходів.

Ключові слова: культура профілактики в охороні праці, охорона праці, профілактика, профілактичні заходи, ризик, соціально-трудова відносина.

Summary

The article is devoted to the participation of International organization of labour in elaboration of preventive measures in the sphere of labor protection. There have been systematized documents of organization, aimed at significantly reducing workplace injuries and to preserve the health of workers.

Key words: culture of prevention in health and safety, labor protection, prevention, preventive measures, risk of social and labor relations

Профілактику в загальному вигляді можна визначити як попередні заходи для недопущення чи попередження настання якогось небажаного явища. У технічній сфері, наприклад, профілактика полягає в попереджувальних заходах для підтримки технічного об'єкта та обладнання в справному або працездатному стані. У руслі ж здійснення працезохоронної політики закладів освіти профілактика полягає в комплексі попереджувальних правових, соціально-економічних, організаційно-технічних, санітарно-гігієнічних і лікувально-профілактичних заходів та засобів, спрямованих на збереження життя, здоров'я і працездатності людини у процесі трудової діяльності.

Профілактичним заходам з безпеки і гігієни праці відводиться значне місце в нормотворчій та практичній діяльності таких авторитетних міждержавних інституцій, як Рада Європи, Європейський Союз та Міжнародна організація праці (далі – МОП). У цьому відношенні на особливу увагу заслуговує досвід МОП, яка вже майже століття опікується захистом прав усіх учасників соціально-трудова відносин.

Загальні аспекти профілактики у сфері охорони праці досліджують А. Єсипенко, В. Здановський, М. Назаренко, Т. Таїрова, К. Ткачук, М. Репін та деякі інші дослідники. Як стверджують К. Ткачук та М. Репін, "дійове попередження нещасних випадків на виробництві та професійних захворювань забезпечується розробленням та реалізацією профілактичних заходів з охорони праці" [10, с. 17]. Відтак, зіставляючи словосполучення "дійове попередження" та «профілактичні заходи», слід визнати пріоритет якраз за

профілактикою (застосування цього терміна означає, що до профілактики відносяться не всі попереджувальні заходи, а лише ті, які належним чином розроблені та апробовані).

Процеси навчання і виховання громадян, знаходження в освітніх установах, за їх межами, організація дозвілля, відпочинку та оздоровлення, у ряді випадків створення комфортних побутових умов проживання, проїзду до місця навчання і назад безпосередньо пов'язані з поняттями безпеки [1].

Проблема забезпечення безпеки здоров'я та життя працівників, учнів, вихованців освітніх установ нині набуває особливо актуального значення і стає пріоритетною як у державній, так і в регіональній політиці у сфері освіти [4, 6].

Проте, на що слід звернути особливу увагу, в більшості таких напрацювань оминається проблема аналізу та сприйняття зарубіжного досвіду профілактичних заходів у сфері охорони праці. З іншого боку, фахівці з порівняльного трудового права зосереджують увагу переважно на міжнародних трудових стандартах, також почасти оминаючи окреслену проблематику.

Завданням дослідження визначено систематизацію основних напрацювань МОП, спрямованих на профілактику у сфері охорони праці закладів освіти.

Діяльність МОП стосовно налагоджування ефективних профілактичних заходів як основи працезохоронної політики відзначається значною тематичною насиченістю та численними практичними рекомендаціями. Це підтверджується змістом спеціальних видань, доповідей до дня охорони праці, а також деяких конвенцій та рекомендацій.

Традицію системної роботи МОП у вказаному напрямі працезохоронної політики було закладено "Керівництвом з систем управління охороною праці" (МОП-СУОП 2001), яке опрацьоване в 2001 р. та подане в російськомовній версії у 2003 р. Як зазначається в розділі "Організація", до обов'язків роботодавців та керівників вищої ланки відноситься необхідність прийняття спеціальних програм профілактики захворювань та оздоровлення. Наголос на попереджувальних та коригувальних діях також простежується в інших розділах названого документу ("Політика", "Планування та здійснення", "Оцінка" та "Дії з вдосконалення") [8].

Якнайповніше проблематика профілактичних заходів у сфері охорони праці розкривається в доповідях до Всесвітнього дня охорони праці, які подаються щорічно й присвячуються одній з найбільш важливих проблем працезохоронної політики. За оцінкою Ю. Такалі, який упродовж 2003–2005 рр. обіймав посаду директора цільової програми МОП "За безпечну працю", головною темою кожного Всесвітнього дня охорони праці є "пропаганда превентивних заходів: культури безпеки і охорони здоров'я на робочому місці, з різними додатковими темами" [3, с. 20]. Упродовж 2003–2016 рр. було підготовлено чотирнадцять таких доповідей, з них чотири присвячуються якраз окресленій проблематиці: "Профілактика і культура охорони праці" (2004 р.), "Управління ризиками та профілактика у сфері охорони праці в нових умовах" (2010 р.), "Профілактика професійних захворювань" (2013 р.) та "Разом підвищимо культуру профілактики у сфері праці" (2015 р.).

У доповідях 2010 р. та 2013 р. дослідницьку й читацьку увагу зосереджено на нагальній необхідно зважати на нові ризики, що виникають на робочих місцях і обов'язково мають враховуватися при розробці профілактичних заходів.

Найперше мова йде про те, що нові та так звані перспективні ризики можуть бути спричинені технічним вдосконаленням, а також соціальними а організаційними змінами. Серед таких чинників називаються: нові технології та виробничі процеси, наприклад, нанотехнології та біотехнології; нові умови праці збільшення обсягів роботи, підвищення інтенсивності у зв'язку з збереженням штату, погані умови для трудової міграції, робота в неформальному секторі економіки; нові форми зайнятості, наприклад, самозайнятість, аутсорсинг, тимчасові контракти; ризики, пов'язані з пошкодженням опорно-рухового апарату, психічні розлади та професійні захворювання [7, 11].

У Доповіді 2010 р. до найбільш важливих способів профілактики віднесено доступну інформацію про нові ризики, пропаганду здоров'я на робочих місцях, розвиток національної культури охорони праці з увагою до профілактичних заходів, а також вдосконалення національних і регіональних стратегій і програм. Окрім того, як стверджується в Доповіді, "необхідно проводити всебічні дослідження із залученням спеціалістів-практиків, вчених, дослідників, а також державних чиновників та організацій робітників і роботодавців для вирішення важливих проблем, пов'язаних з виникненням нових ризиків, та для опрацювання стратегій технічного попередження" [11, с. 15–16].

У Доповіді 2013 року також йдеться про необхідність отримання більш повних та точних відомостей, які мають стати основою для розробки ефективної стратегії профілактики. Так, для збирання необхідних даних пропонується використовувати три основні канали: звіти, що надаються роботодавцями в міністерствах праці згідно з вимогами законодавства; заяви, що приймаються установами системи виплати допомог за виробничими травмами; інформація, що поступає безпосередньо від лікарів. Окрім того, вказується, що для успішної профілактики професійних захворювань потрібне постійне вдосконалення національних систем охорони праці, програм інспектування та попередження захворювань, а також систем виплати допомоги у всіх державах-членах, переважно шляхом об'єднання зусиль урядів та організацій роботодавців і працівників [7, с. 7–8].

Аналіз Доповіді 2015 року, в якій вже наводяться системні характеристики профілактики у сфері охорони праці, дозволяє сформулювати декілька важливих положень. *По-перше*, це системне розуміння профілактики, яке не обмежується уточненням правових норм та посиленням відповідальності посадових осіб (наприклад, у преамбулі доповіді міститься базовий для такого розуміння термін «культура профілактики в охороні праці», який свідчить про складне поєднання інституціональних та не інституціональних компонентів). *По-друге*, це необхідність залучення до профілактичних заходів всіх сторін соціально-трудова відносин (урядів, роботодавців та працівників). *По-третє*, це необхідність поєднання профілактики з уточненням програмних засад, вдосконаленням правових норм та зводів практичних правил. *По-четверте*, це усвідомлення необхідності нової концепції профілактики (до найбільш суттєвих негараздів традиційних поглядів на профілактику віднесено неповноту даних щодо виробничого травматизму, внаслідок чого унеможлиблюється діагностика професійних захворювань). *По-п'яте*, це опрацювання чітких орієнтирів розвитку державного управління у сфері охорони праці (яке у зв'язку з профілактичними заходами має ґрунтуватися на вдосконаленні соціального діалогу між урядами та соціальними партнерами, повноцінному використанні інформаційного ресурсу, а

також на зосередженні діяльності інспекцій праці на превентивних заходах) [2].

Рекомендації щодо включення питань загальної профілактики та профілактики професійних захворювань в національні програми і стратегії в галузі охорони праці містяться в багатьох конвенціях, які є основними поточними нормативними актами цієї організації. Це, наприклад, Конвенція 1981 року про безпеку й гігієну праці та виробниче середовище (№ 155), Конвенція 1985 року про служби гігієни праці (№ 161) та Конвенція 2006 року про засади, які сприяють безпеці та гігієні праці (№ 187).

У ст. 4 Конвенції 1981 року про безпеку й гігієну праці та виробниче середовище (№ 155) вказується:

1. Кожна держава-член з урахуванням національних умов і практики та після консультації з найбільш представницькими організаціями роботодавців і працівників розробляє, здійснює та періодично переглядає погоджену національну політику в галузі безпеки й гігієни праці та виробничого середовища.

2. Мета цієї політики – запобігати нещасним випадкам і завданню шкоди здоров'ю, що виникають унаслідок роботи, пов'язані з нею або в ході неї, мінімізуючи настільки, наскільки це є обґрунтовано практично можливим, причини небезпек, притаманних виробничому середовищу [5].

Загальний огляд застосування Конвенції № 155, підготовлений МОП в 2009 р., засвідчив, що достатньо велика кількість країн, особливо тих, що розвиваються, проводили на такій основі модернізацію національної політики в галузі охорони праці, а також займалися вдосконаленням нормативно-правової і правозастосовної систем, а це – вірний шлях до ефективної профілактики професійних захворювань. Деякі країни зосереджували зусилля на нових напрямках діяльності, наприклад, на попередженні пов'язаних з роботою стресів і пошкоджень опорно-рухового апарату, на наданні допомоги малим підприємствам і на просування прикладів позитивного досвіду у сфері охорони праці, що також може допомогти в реалізації стратегій профілактики [14].

У цьому контексті вдосконалення методики навчання та формування культури охорони праці в навчальних закладах продовжує залишатися актуальним напрямком дослідження.

Важливим є те, щоб пріоритет життя і здоров'я людини в процесі трудової діяльності був не тільки принципом, але щоб він реалізовувався практично [12].

Виходячи з цього, завдання керівників освітніх закладів і фахівців з охорони праці полягає у формуванні в працівників усіх рівнів ідеології безпеки і законорозуміння, щоб всі усвідомлювали і могли передбачити наслідки нещасних випадків. Тому головним завданням навчання охорони праці є виявлення і подолання психологічних станів, що ускладнюють адекватне реагування людини на небезпечні та аварійні ситуації, формування мотивації та навичок безпечної поведінки на робочому місці [13].

У сучасних умовах значення застосування інновацій у навчанні охорони праці зростає, оскільки: багато підприємств, їх організаційна структура перебувають у процесі безперервної реконструкції та реорганізації, оновлення більш інтенсивного, ніж це було раніше; прийняття рішень, особливо в небезпечних і надзвичайних ситуаціях, стає все більш складною діяльністю – інтенсифікуються виробничі та соціальні процеси, зростає ризик непередбачених наслідків; постійно збільшується різноманітність професійних

ризиків, складність управління ними; однією з основних причин незадовільного стану охорони праці в Україні залишається “людський фактор”, на який сьогодні припадає близько 75-80% усіх нещасних випадків на виробництві; особливої значимості набуває виховання у працівників особистої відповідальності за дотримання норм безпечної праці.

Усе це робить необхідним пошук нових підходів до навчання охорони праці, яке повинно опиратися не на трансляцію готових знань, а на створення умов для інноваційної пізнавальної діяльності на основі наявного досвіду.

До основних напрямків функціонування системи охорони праці вищого навчального закладу можна віднести: фінансування заходів з охорони праці; управління охороною праці; профілактика нещасних випадків і ушкодження здоров'я працівників та студентів; підготовка фахівців з охорони праці, підвищення їх кваліфікації; розслідування та облік нещасних випадків у закладі; контроль за дотриманням нормативних вимог охорони праці; захист законних інтересів працівників, постраждалих від нещасних випадків та професійних захворювань, та членів їх сімей; проведення атестації робочих місць за умовами праці та сертифікації відповідності організації робіт з охорони праці нормативним вимогам охорони праці; прийняття та реалізація локальних нормативних актів, цільових програм, спрямованих на поліпшення умов та охорони праці; забезпечення учасників навчального та виробничого процесу належними засобами захисту, санітарно-побутовими приміщеннями і пристроями; подання встановленої статистичної звітності про умови праці, виробничий травматизм та їх матеріальні наслідки тощо.

Слід чітко розуміти, що саме низький рівень культури охорони праці українського суспільства суттєвим чином зумовлює неприпустимо високий рівень травматизму. Тому у закладах освіти необхідно здійснювати такі заходи [11 – 13]: розробляти комплекс цінностей і зразки поведінки, спрямовані на забезпечення безпечного і здорового способу життя та умов праці; встановлювати на всіх етапах освітньо-виховного процесу пріоритет безпеки особистості перед економічною вигодою; своєчасно інформувати учасників освітнього процесу про різного виду загрози безпеці та здоров'ю; посилювати пропаганду безпеки праці з урахуванням особливостей різних групових категорій – вікових, гендерних, професійні тощо.

Висновки. Профілактика поступово стає наріжним каменем усієї сукупності заходів світової спільноти, спрямованих на істотне зменшення виробничого травматизму та на збереження здоров'я працівників. Зміст документів МОП якраз і складає надійну теоретико-методологічну та нормативно-правову основу для профілактичних заходів у сфері охорони праці. Найбільш важливе значення в цьому належить доповідям до дня охорони праці, в яких наводиться системне розуміння профілактичних заходів. Такі заходи мають ґрунтуватися на врахуванні всієї сукупності викликів та загроз. До них мають залучатися як органи державної влади, так і всі сторони соціально-трудових відносин. Важливе значення у цьому відношенні відводиться культурі профілактики у сфері охорони праці. На такій основі видається можливим уточнити програмні засади цієї організації та вдосконалити міжнародні трудові стандарти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойченко Н. В. Анализ тенденций уровня травматизма и профессиональных заболеваний в Украине / Н. В. Бойченко // Экономика и управление. – 2013. – № 6. – С. 54-58.
2. Вместе повысим культуру профилактики в охране труда. Доклад МОТ / Всемирный день охраны труда, 28 апреля 2015 г. – Женева : МОТ, 2015. – 58 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/europe/ro-geneva/sro-moscow/documents/genericdocument/wcms_363536.pdf
3. Вступительный доклад МОТ: достойный труд – безопасный труд [XVII Всемирный конгресс по охране труда]. – Женева : МБТ, 2005. – 32 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : base.safework.ru
4. Древаль Ю. Д. Аналіз стану виробничого травматизму в закладах освіти як основа для вдосконалення культури охорони праці / Ю. Д. Древаль, Я. О. Сичікова // Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Сер : Педагогічні науки. – 2016. – Вип. 1. – С. 72–81.
5. Конвенція 1981 року про безпеку й гігієну праці та виробниче середовище № 155 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/993_050
6. Мартякова Е. В. Реформирование экономического механизма управления охраной труда в Украине / Е. В. Мартякова // Охрана труда. – 1998. – № 6. – С. 9-12.
7. Профилактика профессиональных заболеваний. Всемирный день охраны труда 28 апреля 2013 г. – Женева : МОТ, 2013. – 17 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/europe/ro-geneva/sro-moscow/documents/genericdocument/wcms_312005.pdf
8. Руководство по системам управления охраной труда (МОТ-СУОТ 2001) / (ILO-OSH 2001). – Женева : МОТ, 2003. – 28 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/@ed_protect/@protrav/@safework/documents/normativeinstrument/wcms_125017.pdf
9. Секачева Л.М. Инновации в обучении охране труда: проблемы внедрения / Л. М. Секачева, А.И. Овчаров, Т.И. Касьянова // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2; Режим доступа: URL: www.science-education.ru/102-5853.
10. Ткачук К.Н. Алгоритм розроблення профілактичних заходів з охорони праці на державному рівні / К.Н. Ткачук, М.В. Репін // Восточно-Европейский журнал передовых технологий. – 2013. – № 5/10 (65). – С. 16–19.
11. Управление рисками и профилактика в сфере труда в новых условиях. Доклад МОТ к Всемирному дню охраны труда – 2010. – Женева : МОТ, 2010. – 22 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/europe/ro-geneva/sro-moscow/documents/genericdocument/wcms_312013.pdf
12. Чернета В.М. Особливості підготовки студентів ВНЗ економічних напрямів з питань охорони праці / В.М. Чернета // Вісник ХНАДУ. – 2012. –№59. – С. 84 – 88.
13. Щербаков В.И. Культура охраны труда и национальная безопасность / В.И. Щербаков // Охрана труда и техника безопасности на промышленных предприятиях. – 2011. – № 3. – С. 44.
14. General Survey concerning the Occupational Safety and Health Convention, 1981 (No. 155), the Occupational Safety and Health Recommendation, 1981 (No. 164), and the Protocol of 2002 to the Occupational Safety and Health Convention, 1981, Report III (Part 1 B), 98th Session of the Governing Body, Geneva, 2009 (Geneva) / International Labour Office (ILO), 2009. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.ilo.org/ilc/ILCSessions/98thSession/ReportssubmittedtotheConference

Стаття надійшла до редакції 30.03.2017

УДК 371.7

Т. В. Літвінова,

аспірант

(Київський університет туризму, економіки і права)

ira_voloshchuk@ukr.net

СУТНІСТЬ ДЕФІНІЦІЇ “СОЦІАЛЬНЕ ЗДОРОВ’Я”

Анотація

У статті проаналізовано підходи сучасних науковців щодо трактування дефініцій “здоров’я”, “соціальне здоров’я”. Охарактеризовано основні складові здоров’я (фізичні, психічні, соціальні, економічні, професійні, етичні) та категорії способу життя (рівень, якість, стиль). Зроблено акцент на важливості задоволення особистості професійною діяльністю, що є вагомим показником соціального здоров’я. Наголошено на інтегральності науки про здоров’я людини: поєднання досліджень у галузі екології, біології, медицини, психології, педагогіки та інших наук.

Ключові слова: здоров’я, соціальне здоров’я, професійна діяльність, особистість.

Summary

The article analyzes the approaches of contemporary scientists concerning the interpretation of definitions: “health” and “social health”. There have been characterized the main components of health (physical, mental, social, economic, professional, and ethical) and lifestyle categories (level, quality, style).

Key words: health, social health, professional activity, personality.

Постановка проблеми. Проблема соціального здоров’я є однією з найактуальніших проблем в Україні. Сучасні дослідники вважають, що здоров’я нині стає неминучою загальнолюдською цінністю і поступово перетворюється на значущий показник. Зазначимо, що здоров’я – це не наявність хвороби, а фізична, соціальна і психологічна гармонія людини, доброзичливі стосунки з іншими людьми, природою і самим собою [3, 74].

На сьогодні здоров’я вважається одним із базових параметрів оцінки розвитку людства. Воно є одним із трьох показників, на основі яких ООН розраховує Human Development Report (Індекс людського розвитку). Найвищий досяжний стан здоров’я у Конституції World Health Organization визнано одним із фундаментальних прав кожної людини зазначено. Індивідуальна якість життя, зрештою, часто вимірюється за показником стану здоров’я. Відтак, воно може диктувати цілі, наміри та дії як окремих індивідів, так і соціальних інститутів аж до суспільства в цілому [5, 4].

Здоров’я майбутнього фахівця будь-якої сфери сьогодні визначається як основна складова людського капіталу, як важливий ресурс особистісного та професійного зростання, підготовки успішної людини.

Аналіз досліджень і публікацій. Сутність понять здоров’я, соціальне здоров’я та формування здорового способу життя приділяли увагу дослідники різних наук – педагогіки, соціальної педагогіки, соціології, медицини, психології: Г. Абрамова, В. Бабаліч, В. Бабич, І. Васильєва, М. Євтух, С. Кириленко, В. Колесов, А. Мишина, В. Мягих, Г. Нікіфоров, Е. Приступа, Л. Сущенко, А. Турчак, В. Язловецький та інші. Питання соціального здоров’я вивчено в дослідженнях В. Ананьєва, Г. Абрамової, А. Бобро, С. Нікіфорова.

Актуальність дослідження визначається також тим, що, незважаючи на значну кількість теоретичних і емпіричних досліджень, значущість вивчення

даної проблеми не знижується і тепер.

Мета статті полягає в уточненні поняття “здоров’я”, “соціальне здоров’я” на основі сучасних теоретико-методологічних підходів.

Здоров’я, окрім іншого, – це багатовимірне явище, вивчення якого є об’єктом пильної уваги різних наук – медицини, біології, психології, екології, етнології, економіки, культурології тощо. При цьому досить складно говорити про деяку об’єктивну сталу величину, яку можна було би позначити вичерпним терміном “здоров’я”. Тому в контексті соціокультурного аналізу є сенс говорити про деякий дискурс здоров’я як певний спосіб взаємодії та спілкування, що є соціально й історично обумовленим та базується на специфічному розумінні та уявленнях людей про соціальну дійсність. Іншими словами, існує певне соціальне та культурне підґрунтя, яке стає основою та полем реалізації конкретної поведінки – дискурсивної практики, у даному випадку, дискурсивної практики здоров’я [5, 4].

Здоров’я – це природна, абсолютна життєва цінність, яка займає верхню ступінь на ієрархічній градації цінностей, а також у системі таких категорій людського буття, як інтереси, ідеали, гармонія, краса, зміст і щастя життя, творча праця, програма і ритм життєдіяльності. Із зростанням добробуту населення, задоволення його природних первинних потреб (у їжі, житлі тощо), усе більше буде зростати відносна цінність здоров’я.

У Статуті Всесвітньої організації охорони здоров’я (ВООЗ) [6] сказано, що здоров’я – це стан повного фізичного, духовного і соціального благополуччя, а не лише відсутність хвороб і фізичних недоліків. Проте не слід плутати поняття “здоров’я індивідуума” (людини) і “здоров’я населення”. Здоровою може вважатися людина, яка відрізняється гармонійним фізичним і розумовим розвитком і добре адаптована до навколишнього фізичного й соціального середовища. Вона цілком реалізує свої фізичні та розумові здібності, може пристосовуватися до змін у навколишньому середовищі, коли вони не виходять за межі норми, і вносить свій внесок, співрозмірний з її здібностями, у добробут суспільства.

Здоров’я людини залежить від багатьох факторів – як природних, так і соціально обумовлених. Експерти ВООЗ визначили орієнтовне співвідношення різних чинників забезпечення здоров’я сучасної людини, виокремивши як основні чотири похідні [6]:

- генетичні чинники (20 %);
- стан навколишнього середовища (20 %);
- медичне забезпечення (8 %);
- умови та спосіб життя людей (52 %).

В Уставі Всесвітньої Організації Охорони Здоров’я (ВООЗ) наводиться визначення: «Здоров’я – це стан повного фізичного, душевного та соціального благополуччя, а не тільки відсутність хвороби чи фізичних вад».

Поняття **здоров’я людини** є дуже ємним і охоплює фізичні, психічні, соціальні, економічні, професійні, етичні складові та інші чинники.

Показниками фізичного здоров’я є індивідуальні особливості анатомічної будови тіла, досконале (за нормою) фізіологічне функціонування організму в різних умовах спокою, руху, довкілля, генетичної спадщини, рівень фізичного розвитку органів і систем організму.

Показники психічного здоров’я є індивідуальні особливості психічних

процесів і властивостей людини. Психічне здоров'я, як зазначала А. Богуш, “забезпечується позитивними емоціями і почуттями, самоставленням і волею, самосвідомістю, резервами психічних можливостей людини, запобіганням шкідливим звичкам, формуванням здоров'язбережувальних навичок” [8, 10]. Психічне життя індивіда складається з цілей, потреб, інтересів, мотивів, стимулів, уяви, почуттів тощо. Психічне здоров'я пов'язане з особливостями мислення, характеру, здібностей людини.

Показники духовного здоров'я – духовний світ особистості, сприйняття духовної культури людства, освіти, науки, мистецтва, релігії, моралі, етики. Свідомість людини, її ментальність, життєва самоідентифікація, ставлення до сенсу життя, оцінка реалізації власних здібностей і можливостей у контексті власних ідеалів і світогляду — все це обумовлює стан духовного здоров'я.

Показники соціального здоров'я пов'язане з економічними чинниками, стосунками індивіда з структурними одиницями соціуму (сім'єю, організаціями), з якими створюються соціальні зв'язки: праця, відпочинок, побут, соціальний захист, охорона здоров'я, безпека існування тощо. В загальному вигляді соціальне здоров'я детерміноване характером і рівнем розвитку, які притаманні головним сферам суспільного життя в певному середовищі – економічній, політичній, соціальній, духовній. Ці складові тісно взаємопов'язані, вони в сукупності визначають стан здоров'я людини. В реальному житті майже завжди спостерігається інтегрований вплив цих складових.

Вчена Р. Овчарова ідентифікує поняття “соціальне (особистісне) здоров'я”, як певний рівень розвитку, сформованості й досконалості форм і способів взаємодії індивіда із зовнішнім середовищем (приспосовування, врівноважування, регуляція); рівень психічного й особистісного розвитку, що дозволяє успішно реалізовувати цю взаємодію [4, 78].

На думку науковця А. Бобро, соціальне здоров'я – це стан гармонійного функціонування людини в основних видах взаємодій: соціальній, економічній, політичній, ідеологічній на засадах взаєморозуміння, взаємо-прийняття, взаємоповаги, взаємодопомоги, що сприяє досягненню самоактуалізації особистості, створює комфортні відносини з реальністю та зумовлює якісний стрибок розвитку людини в процесі соціалізації [1, 22].

Соціальне здоров'я – це стан організму людини, що визначає здатність її контактувати з соціумом. Соціальне здоров'я формується і залежить від супутників (батьків, друзів, коханих, однокласників, однокурсників, сусідів) і середовища, що їх оточує (сім'я, гурт, школа, вуз, робота, громада, місто, країна і інше).

Необхідність соціального здоров'я підкреслює, що людина – творіння суспільна, саме соціум впливає на здоров'я особистості. Виховання і вплив навколишнього середовища можуть бути як позитивним, так і негативним віддзеркаленням стану соціального здоров'я особистості в суспільстві, що відображається на регресі формування особистості.

Людина – істота суспільна, соціум впливає на здоров'я особистості. Велике значення для збереження здоров'я людини має спосіб її життя. Кожна з соціальних груп має свої відмінності в способі життя, свої цінності, установки, зразки поведінки. Здоровий спосіб життя з точки зору фахівців – це гармонійний режим поєднання особистої і професійної діяльності. Спосіб

життя людини включає три категорії: рівень життя, якість життя і стиль життя.

Рівень життя – ступінь задоволення основних матеріальних і духовних потреб: можливості споживання тих чи інших продовольчих і промислових товарів, забезпеченість охороною здоров'я, житловими та культурними умовами, тобто кількісний аспект задоволення потреб.

Якість життя відображає ступінь задоволення змістовних потреб (мотивації життя, комфортність праці і побуту, якість харчування та умови прийому їжі, якість одягу, житла тощо), які проявляються в можливості самоствердження, самовираження, саморозвитку і самоповаги.

Стиль життя – це певний тип поведінки особистості або групи людей, що фіксує стійкі відтворювані риси, манери, звички, смаки, схильності, що характеризують її відносну самостійність і здатність побудувати себе як особистість у відповідності з власними уявленнями про повноцінного, змістовного в духовному, моральному і фізичному відношенні життя.

Здорова людина більш конкурентоспроможна на ринку праці та має більше переваг при працевлаштуванні. Стан здоров'я людини впливає на професійний вибір, становлення і кар'єру, розвиток особистості.

У загальному вигляді соціальне здоров'я детерміноване характером і рівнем розвитку головних сфер суспільного життя. Соціальний аспект професії є дуже вагомим, бо саме професійна діяльність людини та успіхи в цій сфері визначають її соціальний статус. Тобто праця є одним із способів самореалізації, що впливає на здоров'я.

Тому вважаємо, що задоволенням професійною діяльністю є важливим показником соціального здоров'я людини, від якого залежить стан функціональних систем організму, що визначають самопочуття, рівень працездатності.

Здоров'я й професійна діяльність людини взаємопов'язані, вони обумовлюють один одного. Необхідно враховувати вимоги, які висуває до організму майбутня професія, власний стан здоров'я та можливий вплив на нього виробничих факторів:

- професійна діяльність повинна не тільки не поглиблювати ті відхилення в стані здоров'я, що вже є, а й сприяти їх коригуванню;
- максимальний коефіцієнт професійного здоров'я залежить від темпераменту особистості й індивідуального стилю професійної діяльності;
- необхідно обирати професію, що максимально відповідає стану здоров'я, враховуючи місце, умови праці та вимоги до персоналу.

У ході наукового пошуку ми з'ясували, що соціальний аспект професії є дуже важливим, бо досягнення в професійній діяльності є вагомою ознакою соціального здоров'я гармонійно-розвинутої особистості. Соціальне здоров'я є доволі рельєфним показником, який відображає актуальний стан і тенденції розвитку українського суспільства.

Висновки. Викладені дефініції підкреслюють багатогранність явищ та процесів, що є базовими у феномені й понятті здоров'я людини, яке залежить не тільки від медицини й охорони здоров'я, а й від впливу складного комплексу природних і соціально-економічних показників у гармонійному поєднанні особистого життя та професійної діяльності. Тому наука про здоров'я людини повинна бути інтегральною, формуватися на стику екології, біології, медицини, психології, педагогіки та інших наук.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження полягають у розробці концепції професійного відбору для роботи в соціальній сфері, комплексної програми підготовки майбутніх менеджерів соціокультурної діяльності до збереження й зміцнення професійного здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бобро А. А. Сутність поняття “соціальне здоров'я” у науковій літературі / А. А. Бобро // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 122. – С. 19-23.
2. Богуш А. М. Екологія емоційно-психічного здоров'я у системі взаємодії дорослих і дітей / А. М. Богуш // Дошкільне виховання . – 2014. – № 5. – С. 9–12.
3. [Євтух М. Б.](#) Проблема соціального здоров'я в Україні / М. Б. Євтух // [Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки.](#) – 2015. – Вип. 124. – С. 74-77.
4. Овчарова Р. В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. Университетов / Р. В. Овчарова. – М. : Издательский центр. Академия, 2003. – 448 с.
5. [Пахолок, О. О.](#) [Феномен здоров'я в соціокультурному вимірі \[Текст\] : автореферат... канд. соціологічних наук, спец.: 12.00.01 – теорія та історія соціології / О. О. Пахолок ; НАН України, Ін-т соціології.](#) – Київ, 2014. – 16 с.
6. Статут Всесвітньої організації охорони здоров'я [Електронний ресурс] –. Режим доступу до ресурсу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_599. 9.

Стаття надійшла до редакції 02.03.2017

UDC 728.5:005(479.22)=111

R. Z. Mekvabidze,
Professor of Management Technology
Social Science, Business and Law Faculty
(Gori State Teaching University, Georgia)
gsu.icic@gmail.com

DECISION MAKING FOR THE DEVELOPMENT OF HIGH EDUCATIONAL PROGRAM OF HOTEL MANAGEMENT (CASE OF GEORGIA)

Summary

For finding of the High Educational Program in Tourism and Hotel Business Studying by which would be provided the need specialisms, was prepared questionnaire with 19 workplaces at the hotel (research variables) and was suggested to hotel servants (accountants, managers, owners and others) for filling and for indicating the workplaces in series by their priorities. Data processing was provided by STATA program software and by the results the decision have been made. Gori State Teaching Universty introduced the program „Hotel Management“ for the bachellor and Master levels of study. Reserach was provided in the frame of the program -544191-TEMPUS-1-2013-PT-TEMPUS-JPCR.

Key words: Study program, tourism, hotel, work places, decision making

Introduction. We live in an interconnected world today, and this reality has enormous bearing on the hospitality and tourism industry. Considering these impact and meaningful trends, the future of the industry will depend on a skilled workforce that can react quickly to rapid changes at the forefront of global culture. In order to stay competitive in an international market, businesses must adjust to these emerging social trends and respond to the ever-changing needs of their customers [11]. Compared to other sectors of the global economy, the hotel and tourism industries are one of the fastest growing, among the other total global services trade. International tourist arrivals have grown by 4.3 per cent between 1995 and 2008 and over 1.1 billion tourists travelled internationally in 2014 [13,16]. Over the past decade, international tourism arrivals have differed across regions of the world. In emerging regions, international tourist arrivals received by developing countries [16] and among of them Georgia is an interesting country for tourists. In this case, a main reason and an important factor for promotion tourism and hotel industries is extremely labour intensive and a significant source of employment. In fact, it is among the world's top creators of jobs requiring varying degrees of skills and allows for quick entry into the workforce for youth, women and migrant workers. It accounts for 30 % of the world's export services. In contrast to other industries, employment tends to be oriented towards people under 35 years of age, half of which are 25 or under, and a large number of this percentage are women [7].

Hotels and restaurants provide numerous opportunities to reduce poverty in many parts of the world. A further benefit can arise from the potential —dual nature|| of most infrastructure investments. Mega events such as the FIFA Football World Cup, the European Football Championships, the Olympic Games, tennis, golf, etc.; film and music festivals, and international expos may lead to the expansion of tourism infrastructure [3,4]. Social and demographic trends as well as changing values in society and consumer perceptions promote the development of

new opportunities and products in the hotel, catering and tourism industry. While developing countries are still expected to have comparatively young populations, industrialized countries are confronted with an ageing population and low birth rates. By 2050, the global population is expected to reach between 8 billion and 10.5 billion. Specifically, this impact will relate to the workplace culture of tourism businesses and their need to change current organizational and managerial practices; to the marketing of tourism experiences on the basis of a young workforce offering delivering service, and to the nature, organization and content of education and training for tourism [2,10].

The sector has the potential to create local jobs and significantly contribute to economic growth. Therefore, governments play a major role in boosting tourism growth within their country or region. International Tourist Arrivals in 2010 -2012-2013- 2014 in Georgia was accordingly; 1,067- 1,790 – 2,065 and 2,218 thousands [9,14]. Education and training can consist of the promotion of individual development, the need to advance knowledge and to be practical and relevant to the business requirements of the sector. The hotel industry includes hotels and restaurants, F&B as well as many other types of organizations or institutions that offer food, drink, shelter and other related services. Services are offered not only to people away from home, but also to local guests. A manager in the hotel industry, therefore, must keep in mind the main two objectives:

1. Quality of hospitality;
2. The service operation will continue.

By the Georgia Hotel Market Report 2014, Tbilisi Hotel Market Players on the international levels are: Holiday Inn, COURTYARD Marriott, Best Western, Sheraton, Citadiness, Radisson Blue, MILLENIUM, Park Inn, HYATT, Hilton Garden Inn, RIXOS by the completion data (2015-2019) with 919 number of rooms. Batumi Hotel Market Players on the international levels are: Grand Rixos Palace, Hotel O. Galogre, Crowne Plaza, Piazza Inn, Radisson Blu Hotel, Intourist, Monte Carlo, which will increase supply by 835 rooms for 2015–2016 [8].

Poverty Reduction

In view of its economic importance, T&T&H (Travel&Tourism&Hotel) must be considered as an essential means of poverty reduction. However, in the past, development cooperation has greatly underestimated its potential to reduce poverty [11,12]. Recently, development cooperation has funded mainly community-based tourism products or the construction of small lodges. Regardless of several so-called best practice examples that have been published, [6],[1]. It is still rather difficult to measure the success rate of these projects, since no comprehensive analyses of the communities' net profits have yet been performed, nor have there been any detailed.

In this respect, the T&T&H development represents an important instrument in the implementation and understanding the enormous importance of T&T&H to Georgia and the direct interrelation between practice and educational developmental problems. This criteria and indicators of educational plans would be involved in the development of educational programs for hotel industry because Georgia has an important lack into this direction. Most society with good harbors, close contacts with the rich world, favorable climates, adequate energy sources and freedom from epidermis disease have escaped from poverty. The poor countries must take ending poverty seriously, and will have to devote a greater share of their

national resources to cutting poverty rather than to war, corruption, and political infighting [15].

The Statement of Idea. Hotel and tourism are worldwide industries. To meet the needs of these industries, hospitality and tourism programs offered by colleges and universities have grown rapidly in the world. Today, programs in tourism are offered by a variety of vocational schools, community colleges and both public and private universities as well as in Georgia universities. They provide a well-rounded education with a specific tourism industry focus designed to prepare students for many levels of careers. For example, a tourism management programs are the best suits career goals. But Georgia universities do not provide programs in hotel industry or programs in hospitality or management. We begin to find and release of the study programs on BA and MA levels from 2016 study year and it is clear, some important questions to ask will include according to the choosing of study programs:

- Is the program accredited?
- Does the curriculum meet practical objectives in accordance to career?
- What are the faculty's academic experience?

Research Design

In general, the methodology of research and term of research design are seems to signify the equal thing, but actually they are not same. Research design is “a plan or how a researcher intends to conduct a study”. The actual significance of research design is to direct the way of data collection procedure and examine the data in order to response for recognized research problem(s), but, the research methodology is to illustrates how something would be done. In this research, we are using the combination of quantitative and qualitative data methods. Appropriate data collection for this research was used a questionnaire which well structured open – ended questions. Research on the issues on tourism and hotel business sectors is to focus on problems of the sector and find out appropriate solution.

The main objective of the research questionnaire is a study of tourism regions for:

a/ how the work places in hotel affects on hotel’s successful dealing;

b/ what kind of job places are suggested by hotels;

c/ what kind of study programs we need to introduce on the university level for preparing qualified specialists.

By the questionnaire was considered to collect data related to the research area (in-service persons of the hotel) and included:

- Defining the study population;
- Specifieng a sample frame, study subjects;
- Defining sampling method;
- Determinating the necessary sample size;
- Data processing;
- Analysis.

Research Process. Accordingly with the questionnaire with 19 questions on the problems, demands and suggestions related to improve activity of the hotel service, the research has been conducted by embracing the next regions: Shida Kartli (the biggest region of Georgia where is placed Gori State Teaching University), Borjomi, Bakuriani and Surami. The representative sample included 69 hotels (General population consists 233 hotels, in total). By the research material with 19 variables (workplaces in the hotel) was created four groups according to the hotel’s size by the number of rooms. The competencies accordingly with positions at

the hotels was analyzed (Research was provided in the frame of the project – 544191 Tempus 1-2013-1-PT JPCR).

In-service persons (managers, directors, housekeepers and others) of the different hotels have been interviewed and was prepared videos based on aims of research, expressing personnel's vision on development of hotel industry in Georgia and have been filled in the questionnaire by them, as well (Questionnaire is attached). Interviewers (managers, directors, owners) presented their own visions about priorities of the specializations with the competencies for each specializations. There was suggested to indicate minimum three forms of competencies for the specializations they have chosen.

Grouping of the Research Data

According to the questionnaires and interviews, 4 groups were specified by the rooms number at the hotels: hotels with the number of rooms from 4 to 25; hotels with the number of rooms from 25 to 50; hotels with the number of rooms from 50 to 100; hotels with the number of rooms from 100 and more.

Database has been designed for each group with competencies and it was organised according to three characteristics: demanding specialist; having competencies; demanding education.

Data Proccesing and Analysis. (Data proccesing was provided by using programme software STATA). Following the number of hotels have been researched and analyzed: 33 hotels with the number of rooms from 4 to 25; 14 hotels with the number of rooms from 25 to 50; 10 hotels with the number of rooms from 50 to 100 ; 9 hotels with the number of rooms from 100 and more.

For each hotel was introduced the variables accordingly with the specialization (workplace). For each specialisation matching the variable assigned it: var1 – Housekeeping; var2 – Accommodation; var3 – Reception; var4 – marketing; var5 – Hotel supply; var6 – Sales; var7 – Booking; var8 – Design; var9 – Finances; var10 –Human resources (HR); var11- Public relation (PR); var12 –Event manager; var13 – Food and Beverage (F&B); var14 –Security; var15 –Information technologies (IT); var16 –Management (MNGT); var17 –Quality control; var18 – Chef cooker; var 19 –Other.

The data of the poll results according to the 66 hotels with grouping of the hotels by number of rooms in it was analyzed. Positions (workplaces) at the hotels are indicated by 19 variables in accordance with the positions. is accounted by The questionnaires filled in by interviewers' vision by each group and all 66 hotels and assigned positions are considered in each groups separately. Data processing was provided by STATA program software and by the results the decision have been made. The results is presented in the table below.

The results for the first three main positions in the hotels with competences by the point of view of the in-service persons

# variable	Name of profession By questionnaire	Hotels with number of rooms From 4 to 25 (33 hotels)		Hotels with number of rooms From 25 to 50 (14 hotels)		Hotels with number of rooms From 50 to 100 (10 hotels)		Hotels with number of rooms > 100 (9 hotels)		Grades with Priorities (Total hotels 66)	
		Grade	%	Grade	%	Grade	%	Grade	%	Grade	%
7	Booking	18	36.7	4	28.6	5	35.7	2	33.3	29	34.9
10	HR	21	40.8	4	28.6	5	35.7	4	66.7	34	41.0
16	Hotel MNGT	18	36.7	7	50.0	8	35.7	4	66.7	37	44.6

Total	57 from 147 38.8%	15 from 42 35.7%	18 from 42 42.9%	10 from 18 55.5%	100 from 249 40.2%
-------	----------------------	---------------------	---------------------	---------------------	-----------------------

Conclusion of forming the curriculum of Hotel Management.

1. In the course of designing Bachelor's Programme in Hotel Management modular teaching form should be taken into account, enabling bachelor students employment and will promote market development;

2. In the course of designing Master's Programme in Hotel Management modular teaching form should also be taken into account target specialism of a manager profession.

REFERENCES

- [1] Blake A., J. S. Arbache, M.T. Sinclair, and V. Teles (2008). "Tourism and Poverty Relief" *Annals of Tourism Research*, 35: 107-126
- [2] Baum T. (2010). Demographic changes and the labour market in the international tourism industry, in (eds) I. Yeoman, C. Hsu, K. Smith and S. Watson: *Tourism and Demography*, Oxford, Goodfellow Publishers.
- [3] G. Clark (2008). OECD: *Local Development Benefits from Staging Global Events*, OECD 2008). <http://www.oecd.org/berlin/40514220.pdf>
- [4] Chan, B. and Coleman, M. (2004). Skills and competencies needed for the Hong Kong hotel industry: the perspective of the hotel human resources manager. *Journal of Human Resources in Hospitality and Tourism*. 3(1), 3–18.
- [5] Emmanuel A. Mensah & Francis Eric Amuquandoh (2010). Poverty Reduction Through Tourism: Residents' Perspectives. *Journal of Travel and Tourism Research*, Spring/Fall 2010
- [6] Eugeno-Martin J. L., Martin-Morales N. Sinclair M.T. (2008). The role of economic development in tourism demand. *Tourism economics*, 14(4): 673-690
- [7] Federación Estatal de Hostelería, Comercio y Turismo de Comisiones Obreras, 2010, op. cit., p. 187.
- [8] <http://www.internationalstudentguidetotheusa.com/articles/is-a-career-in-hospitality-and-tourism-in-your-future.htm>
- [9] Mekvabidze Ruizan (2011). Tourism and Economics: Tourism development perspectives (Gori and Gori Region). Conference of International Black Sea University, „Globalization and Security in Black and Caspian Seas Regions“. May, 2011, Tbilisi-Batumi/GEORGIA. **Organizers:** International Black Sea University, Ministry of Internal Affairs of Georgia, National Security Council of Georgia.
- [10] Michael Cecire (2009). Georgia Tourism: Still a Good Bet. Tourists are coming – in growing numbers – despite the crisis. http://www.investor.ge/issues/2009_6/12.htm
- [11] Patrick Collins, http://www.spacefuture.com/archive/space_tourism_market_demand_and_the_transportation_infrastructure.html
- [12] Sachs, J. (2005) / 1/ "The End of Poverty: How Can We Make it happen in Our Life time". London: Pergamon/
- [13] UNWTO: *Tourism Highlights*, 2009 edition, p. 11, UNWTO, 2009. <http://www.e-unwto.org/doi/pdf/10.18111/9789284413720>
- [14] The Travel & Tourism Competitiveness Report 2013, Insight Report. Reducing Barriers to Economic Growth and Job Creation. Jennifer Blanke and Thea Chiesa, editors. <http://resonanceco.com/library/the-travel-tourism-competitiveness-report-2013/>
- [15] Wolfgang Weinz (SECTOR) and Lucie Servoz (SECTOR) (2013). International Labour Office. Poverty Reduction Through Tourism.
- [16] World Tourism Organization (2015), UNWTO Annual Report 2014, UNWTO, Madrid 2014 – Over 1.1 billion tourists travelled internationally.

Стаття надійшла до друку 31.03.2017

УДК 378.147+371.134:372.832

В. О. Мирошніченко,

кандидат педагогічних наук, доцент

А. О. Федчиняк,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Бердянський державний педагогічний університет)

ПРАВОВА ОСВІТА: ПОНЯТІЙНО-КАТЕГОРІАЛЬНИЙ АНАЛІЗ

Анотація

У статті подаються визначення поняття "правова освіта", аналізується його категоріальний апарат. Досліджуються основні підходи до тлумачення цього поняття на основі педагогічної та юридичної літератури. Характеризуються значення правової освіти в сучасному суспільстві та умови її успішної реалізації.

Ключові слова: правова освіта, понятійно-категоріальний аналіз, правове навчання, правове виховання, правова компетентність, правосвідомість.

Summary

In the article the definition "legal education" is considered; its categorical apparatus is analyzed. The main approaches to the interpretation of this definition on the basis of educational and legal literature are studied. The meanings of legal education in modern society and conditions of its successful implementation are characterized.

Key words: legal education, conceptual and categorical analysis, legal education, legal education, legal competence, sense of justice.

Постановка проблеми. Побудова правової держави та громадянського суспільства в Україні передбачає суттєве підвищення правосвідомості та правової культури всіх суб'єктів суспільних відносин. Успішне вирішення цього завдання залежить від багатьох факторів, але, у першу чергу, від рівня освіти країни. Освіта є основою інтелектуального, культурного, духовного, соціального та економічного розвитку суспільства і держави. Тому формування правової свідомості громадян за допомогою правової освіти і виховання – головний напрям державної політики.

Правова освіта є складовою системи освіти і має на меті формування високого рівня правової культури та правосвідомості особи, її ціннісних орієнтирів та активної позиції як члена громадянського суспільства, а також сприяє всебічному розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвитку її розумових та фізичних здібностей, талантів, формуванню громадян, здатних до свідомого суспільного вибору.

Аналіз досліджень і публікацій. Окремі питання правової освіти в Україні були об'єктом дослідження науковців: Б. Андрусичина, А. Гуза, О. Зайчука, І. Кучинської, Н. Матвіїшина, Н. Оніщенко, О. Скакун (історія та сучасний стан правової освіти); О. Іваній, Г. Кашкарьова, Т. Ремех, І. Федорова (підготовка фахівців правознавства); Л. Висоцької, М. Городиського, Я. Кічука, О. Наровлянського, Л. Рябовол, О. Пометун, А. Стаканкова (науково-теоретичного обґрунтування правової освіти).

Мета дослідження – визначити поняття, категоріальний апарат, місце і роль правової освіти.

У словниках та енциклопедичних виданнях правова освіта подається як один з головних елементів формування правової культури і правової

свідомості населення, складова системи освіти в цілому, що становить комплекс державних та інших заходів, спрямованих на досягнення мети освіти [14] або ж процес засвоєння знань про основи держави та права, виховання в громадян поваги до закону, прав людини, небайдужого ставлення до порушень законності та правопорядку [12].

Дослідниця Л. Висоцька зазначає, що основні аспекти правової освіти в сучасному науково-педагогічному дискурсі все ще розглядаються фрагментарно і науковці здебільшого уникають уточнення багатоаспектного визначення “правової освіти”. Однак основними аспектами правової освіти, які все ж таки мають місце в сучасних дослідженнях, є:

- історико-теоретичний – витоки, розвиток, становлення, оновлення і вдосконалення змісту сучасної правової освіти;
- методологічно-виховний – пошук ефективних методів, способів, засобів передачі та засвоєння правових знань, умінь, навичок;
- концептуальний – визначення мети, завдань, принципів, основних підходів щодо реалізації програмних положень правової освіти;
- компетентнісний – підготовка фахівця, здатного реалізувати свій правовий потенціал, який визначається необхідним обсягом і рівнем правових знань та досвіду у відповідному виді діяльності;
- ідейно-пропагандистський – формування правових переконань через популяризацію ідеї правової держави та права як ефективного інструмента регулювання суспільних відносин і взаємовідносин між людьми в соціально неоднорідному суспільстві [2].

У іншій своїй праці Л. Висоцька стверджує, що специфіка поняття “правова освіта” і його дотичність до системи правових наук спонукає до звернення до правових актів, що унормовують понятійно-категоріальний апарат. Серед них: Указ Президента України №992/2001 “Про Національну програму правової освіти населення” (2001 р.), Указ Президента України № 1149/2008 “Про Всеукраїнський тиждень права” (2008 р.). “Свої” визначення щодо правової освіти пропонують Навчальна програма “Правознавство (практичний курс)” для 9-х класів навчальних закладів (Рекомендовано міністерством освіти і науки України, лист від 21.05.08 р. № 1/11-1969), Програма для загальноосвітніх навчальних закладів “Правознавство” 10 клас рівень стандарту/академічний рівень, підручники “Правознавство” для загальноосвітніх навчальних закладів, навчальні посібники “Правознавство (Основи правознавства)”, для студентів неюридичних/юридичних спеціальностей навчальних закладів I-IV рівнів акредитації та інша правова наукова література.

Звернення до державної законодавчої бази, освітніх документів та публікацій вітчизняних науковців дозволяє сформулювати універсальне, більш широке визначення розглядуваного поняття.

Правова освіта – це структурний комплексний компонент освіти України, що являє собою:

- діяльність органів влади, юстиції та освіти, спрямованої на розробку і запровадження напрямків, програм, рекомендацій, механізмів інформаційного та методологічного характеру щодо забезпечення правової освіченості населення;
- комплекс заходів виховного, навчального та інформаційного

характеру, спрямованих на створення належних умов для набуття населенням правових знань та навичок;

– процес засвоєння правових знань, умінь та навичок з метою формування правової свідомості, правової культури особистості для реалізації правових поведінкових установок існування соціально неоднорідного суспільства.

Поняттєво-категоріальним інструментарієм правової освіти є: правова реальність, правовий плюралізм, зміст правової освіти, правове навчання, правове виховання, правова педагогіка, правова компетенція/компетентність, правосвідомість, праворозуміння, правова культура [3].

Здебільшого в науковій літературі правову освіту розглядають як систему виховних і навчальних дій, спрямованих на створення умов для формування поваги до права, власних уявлень і настанов, заснованих на сучасних правових цінностях суспільства, достатніх для захисту прав, свобод і законних інтересів особи та правомірної реалізації її громадянської позиції [6].

На думку О. Скакун, правова освіта – цілеспрямований процес правового навчання в системі освіти юридичного (професійно-правового) і неюридичного профілю, що полягає в передаванні, нагромадженні і засвоєнні знань, умінь і навичок правового характеру [10].

Сутністю правової освіти є спрямованість на оволодіння правовими знаннями, вміннями й навичками, на формування правосвідомості особистості (аксіологічних уявлень про право), підвищення рівня її правової культури, розвиток правових якостей та виховання законослухняного громадянина з активною громадянською позицією.

Однак нерідко зустрічаємо в юридичній та педагогічній літературі ототожнення поняття “правова освіта” зі схожими поняттями “правова просвіта”, “юридична освіта”, хоча кожне із них має зовсім різний зміст і завдання.

Правова просвіта – це єдина загальнодержавна система вивчення законодавства, що охоплює всі верстви населення та всіх державних службовців [10]. Вона передбачає комплекс заходів: пропаганда права засобами масової інформації (журнали, радіо, телебачення, Інтернет); видання літератури з юридичної проблематики (популярні брошури, коментарі до законів і правової практики); усна правова пропаганда (лекції, бесіди, консультації, вечори запитань і відповідей, цикли лекцій, лекторії); наочна правова інформація (стенди фотографій правопорушників, стіннівки, бойові листки тощо); вплив юридичної практики законотворчої діяльності держави, роботи судів та інших правоохоронних органів; вплив творів літератури і мистецтва, присвячених правовим проблемам, кінофільмів тощо. Тобто правова просвіта має чітке завдання – дати комплекс знань з тих чи інших питань права і законодавства, роз'яснити чинне законодавство населенню країни [5].

Проте правова освіта (навчання) є найбільш ефективною і результативною формою, оскільки вона дає можливість безпосередньо долучитися до процесу передачі, накопичення та засвоєння правових знань у всіх дошкільних, загальних середніх, вищих навчальних закладах, установах підвищення кваліфікації та перепідготовки кадрів.

Юридична освіта – це вже певний рівень фахової освіти, здобутий у

результаті послідовного, системного та цілеспрямованого процесу засвоєння системи правових знань, поглядів, переконань, умінь і навичок; формування особи, здатної до професійно-правової діяльності. Вона забезпечує підготовку кваліфікованих фахівців у галузі права для роботи в державному апараті, судах, адвокатурі, народному господарстві, правоохоронних органах, які працюють на утвердження в суспільстві верховенства права та правової свідомості й правової культури громадян.

Таким чином, правова освіта – це структурний компонент освіти в Україні, процес набуття правових знань, навичок і вмінь, формування поваги до права, закону, прав і свобод людини та громадянина, відповідних правових орієнтацій та оцінок, правових установок поведінки.

Правова освіта покликана реалізувати такі цілі, як виховання поваги до права, формування власних уявлень і установок, заснованих на сучасних правових цінностях суспільства, вмінь захищати права, свободи і законні інтереси особистості, здатності мислити і діяти в складних життєвих обставинах, аналізувати правові норми стосовно конкретної ситуації.

Цілі правової освіти конкретизуються завданнями, що стоять перед правоосвітнім процесом. До них можна віднести: формування та розвиток правових знань у сфері державного управління; виховання поваги до права як соціальної цінності, до принципів законності; вироблення потреб та навичок активного захисту у встановленому законом порядку своїх прав, свобод та законних інтересів; подолання правового нілігізму, тобто заперечення ігнорування і негативне ставлення до права, чинного законодавства та правових форм організації суспільних відносин, прав і свобод інших людей [7].

Освіта є найважливішою складовою суспільного життя країни, необхідною умовою його стабільного розвитку. Без якісної освіти неможливий поступ держави в майбутнє, підготовка молоді до життя і праці в демократичному, правовому суспільстві, яке швидко змінюється і висуває все підвищені вимоги до рівня освіченості та вихованості підростаючого покоління.

Загальноосвітні й національні тенденції у сфері культури й освіти визначають освіту як ключ до подолання бідності, підвищення загального рівня вихованості, запоруку громадянського миру та стрижень стратегії розвитку держави. Ці положення є вихідними у реформуванні української освіти, здійсненні тих змін, які відповідають новим соціально-економічним і політичним реаліям розвитку нашої держави. На сьогодні практикується багатовекторність підходів до визначення інфраструктури та змістового наповнення освітньої галузі. При цьому визначальною передумовою її розвитку залишається законодавче забезпечення.

В основі норм сучасного права переважають загальнолюдські цінності, і в той же час право є засобом, за допомогою якого вони реалізуються. Право, у свою чергу, наділене пріоритетом у соціальному регулюванні, оскільки через свою обов'язковість (імперативність), формальну визначеність і державну захищеність воно здатне найбільш оптимально забезпечити нормальне функціонування суспільства, що є складним соціальним організмом [4, с. 73]. На думку російського правознавця С. Алексєєва, у людства немає іншого шляху або іншого способу вирішення глобальних проблем, що загрожують тяжкими наслідками для людського роду, як поставити в центр життя людей сучасне право. Тільки воно, право, здатне протистояти цілком можливій

катастрофі, що загрожує людству в ситуації (умовах) “майбутньої анархії”, “вільності”, свавілля влади, тероризму [1, с. 270]. Право не обмежується роллю нормативного регулятора, воно активно впливає на соціальну сферу, спонукаючи соціальні групи, суспільство в цілому до певних форм поведінки та до взаємодії між собою, викликаючи в них певні зв'язки з суспільством. Тим самим право забезпечує включення індивідів і груп до єдиної системи соціальної організації.

Соціально-економічне становище держави, перехід до демократичних засад управління та ринкових відносин господарювання, нового рівня регулювання суспільних взаємин, прояв нігілізму з боку населення щодо функціонування законів та входження України до європейського правового поля зумовлюють новий підхід до вирішення проблем формування правосвідомості і правової культури майбутніх учителів, їх підготовки до правовиховної роботи з учнями.

Державну політику в сфері підготовки майбутніх учителів до правовиховної діяльності визначають Конституція України, Закони України “Про освіту”, “Про загальну середню освіту”, “Про вищу освіту”, “Національна програма правової освіти населення”, “Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті”. У розв'язанні поставлених державою і суспільством завдань щодо правової освіти провідне місце належить: 1) школі, оскільки тут закладаються основи правової культури, і через яку проходять всі громадяни держави; 2) учителям з високим рівнем професійно-педагогічної підготовки, органічною складовою якої є правова культура. Учитель, формуючи норми і правила поведінки, сприятиме “розвиткові в дітей почуття законності”, яке так мало помітне в суспільстві (М. Пирогов).

Дослідники (І. Баєва, В. Баженов, С. Белічева, В. Головченко, О. Іванов, А. Іпакян, В. Морозова, В. Оржеховська та ін.) наголошують на тому, що розбудова правової держави залежить не тільки від ефективної роботи правоохоронних органів, а й від правового виховання, формування правової свідомості і правової культури кожної людини, громадянина, що залежить насамперед від педагогів.

Результатами правового навчання повинно стати: 1) набуття людиною основ правових знань; 2) формування правових уявлень про те, що є правомірним і що неправомірним у конкретній ситуації, якими є правові наслідки певної дії чи вчинку, поглядів і переконань. Вони є основою для формування правових поглядів і переконань. Людина, у якої сформовані правові погляди і переконання, не лише усвідомлює їх істинність, а й готова діяти відповідно до норм законів [8, с. 9].

Правове навчання здійснюється в загальноосвітній школі та виші на заняттях під час вивчення навчальних предметів різного циклу і в позаурочний час. Правові знання – це система певного обсягу знань людини про право і правові норми, а також відомостей про конкретні правові норми, їх розуміння, усвідомлення сутності правових принципів; це відображення у свідомості індивіда об'єктивно існуючого права. Правові знання виступають головним стрижнем усієї системи правовиховної діяльності, завдяки чому людина може розмежовувати дозволене й заборонене. Вони сприяють формуванню в молоді чіткого уявлення про те, що є правомірним і неправомірним у конкретній ситуації, якими є правові наслідки певної дії чи вчинку.

Проте одних знань не досить для того, щоб особа діяла відповідно до вимог законів. Такий висновок було зроблено І. Романовою на основі аналізу перекручень правової свідомості в дослідженнях кримінологів (А. Ратінова, І. Карпеца, А. Бойкова та ін.) [9].

Правове навчання зумовлене змістом навчального матеріалу і віковими особливостями учнів. М. Фіцула говорить про те, що вивчення гуманітарних предметів у школі має спрямовуватися на формування в учнів високих ідеалів, морально-правових якостей, непримиренності до аморальності, правопорушень та злочинності.

Отримання певного рівня правових знань впливає на формування в особи власних ціннісно-правових орієнтацій, що безпосередньо визначає ставлення особи до різноманітних правових явищ й обумовлює її поведінку у сфері дії права. Саме від рівня та якості правового навчання залежить правове виховання і рівень правової культури та правосвідомості особи. Щоб стати реальним стимулом і регулятором правомірної поведінки, правові знання повинні перейти в ціннісні установки, отримати емоційне забарвлення, стати внутрішнім переконанням [13, с. 30].

Значення правової освіти полягає в тому, щоб досягти такого рівня правосвідомості та правової культури, коли кожен член суспільства дотримувався б соціальних правил поведінки та правових норм виключно завдяки внутрішній потребі, власним переконанням, а не під страхом примусу. Таке відношення сприяє формуванню мотивів та звичок правомірної, соціально активної поведінки. Поведінка особи має бути свідомою. Вироблення звички дотримуватися правових норм, правомірно поводитися – головне та найскладніше завдання правової освіти.

Однак, на думку О. Зайчука, Н. Оніщенко, результатом правової освіти є права освіченість. Це наявність у особи сукупності правових та професійних знань, поглядів, переконань, правових установок тощо, які надають їй можливість правильно оцінити соціальну роль права як рівної міри свободи, справедливості, захисту її прав і законних інтересів. Сутність правової освіченості полягає передусім у тому, що особа знає свої конституційні права та обов'язки і відповідно до цього обирає той чи інший варіант поведінки, який не суперечить закону та характеризує її реальну підготовленість і можливість діяти зі знанням справи [11].

Умовами успішної реалізації правової освіти є: органічне поєднання правової освіти із загальною середньою і професійною освітою, культурою, політичним, економічним, моральним, естетичним та іншими формами виховання; відкритість та доступність інформації про державу і право, про процеси в державно-правовій сфері; систематичність та безперервність поширення і набуття знань про державу і право; участь юристів та їх об'єднань у поширенні правових знань; організаційні та методичні заходи міністерств і відомств, місцевих органів державного управління і самоврядування, закладів освіти, наукових установ, підприємств і організацій [10].

Висновки. Отже, правова освіта є складовою системи освіти України, яка є комплексом заходів виховного, навчального та інформаційного характеру, спрямованих на створення належних умов для набуття громадянами правових знань, умінь та навичок, формування поваги до права, закону, прав та свобод людини, відповідних правових орієнтацій та оцінок, правових поведінкових

установок та мотивів правомірної поведінки. Вона є невід'ємною частиною загальної освіти громадянина країни, необхідною умовою формування правосвідомості та правової культури. Правова освіта є запорукою того, що право стає регулятором життя індивіда, а не перешкодою на шляху вирішення його особистих завдань. На сьогодні саме правова освіта може стати найважливішим чинником розвитку особи, становлення громадянського суспільства й демократичної правової держави в сучасній Україні.

Перспективи подальших пошуків. Проведене дослідження зумовлює необхідність теоретичного осмислення визначених вище категорій, що становлять понятійно-категоріальний апарат правової освіти та практичних рекомендацій щодо ефективного здійснення правового навчання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев С.С. Линия права / С.С.Алексеев. – М. : Статут, 2006. – 461 с.
2. Висоцька Л. Актуальні аспекти правової освіти в дисертаційних роботах сучасників / Л. Висоцька [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://journal.kdpu.edu.ua/pedag/article/view/2335/1947>
3. Висоцька Л. В. Правова освіта: проблематизація питання поняттєво-категоріального апарату / Л. Висоцька [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://visnyk.chnpu.edu.ua/?wpfb_dl=2642
4. Львова О. Л. Право і релігія як ціннісно-нормативні системи / О. Л. Львова // Правова держава. Випуск 17. – К. : Ін-т держави і права ім. В.М. Корецького НАН України, 2006. – С. 73-81
5. Мазеина Ю. В. Правовое просвещение как педагогическая категория / Ю. В. Мазеина [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.jurnal.org/articles/2012/ped18.html>
6. Національна програма правової освіти населення від 18 жовтня 2001 року № 992/2001. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.uapravo.net/akty/ministry-resolution/akt9pmir7d.htm>
7. Оніщенко Н. Правова освіченість у контексті рівнів правової освіти [Електронний ресурс] / Н. Оніщенко // Віче. – 2012. – № 23. – Режим доступу: <http://www.viche.info/journal/3413/>
8. Правове виховання учнів : метод. посіб. / авт. укл. М. М. Фіцула. – К. : ІЗМН, 1997. – 148 с.
9. Романова І. А. Формування правової свідомості майбутніх учителів у процесі навчальної діяльності : автореф. дис. канд. пед. наук / 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / І. А. Романова. – Харків. 2002. – 16 с.
10. Скакун О.Ф. Теорія права і держави [Текст] : підручник / О. Ф. Скакун ; Харк. нац. ун-т внутр. справ. – 3-є вид., доп. і перероб. – К. : Правова єдність, 2011. – 524 с.
11. Теорія держави і права. Академічний курс [Текст] : підручник / О. В. Зайчук [та ін.]; ред. О.В. Зайчук, Н.М. Оніщенко. – 2-ге вид., переробл. і доп. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 688 с.
12. Український юридичний термінологічний словник [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.marazm.org.ua/document/termin/index.php?file=%CF%F0%E0%E2%EE%E2%E0%20%EE%F1%E2%B3%F2%E0%20%ED%E0%F1%E5%EB%E5%ED%ED%FF.txt>
13. Шиханцев Г.Г. Юридическая психология / отв. ред. В. А. Томсинов. – М. : Зерцало, 2000. – 352 с.
14. Юридична енциклопедія ; під ред. Шемшученко Ю.С. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://cyclop.com.ua/content/view/1258/58/1/15/>

Стаття надійшла до редакції 30.03.2017

УДК: 378.094.147.091.33:61

І. П. Сірак,

аспірант

(Вінницький державний педагогічний
університет імені Михайла Коцюбинського)

САМОРЕАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ: ФІЛОСОФСЬКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМИ

Анотація

Характеризуються різні підходи к определению сущности самореализации личности, представленные в психологической и философской литературе. Обосновывается сущность понятия "самореализация личности" как психолого-педагогической категории.

Ключевые слова: самореализация, самоосуществление, самодетерминация, самовоспитания личности.

Summary

The different approaches to defining the essence of self-realization, presented in psychological and philosophical literature are characterized. The essence of the concept "self-realization" as a psychological and educational categories is considered.

Key words: self-realization, self-realization, self-determination, self-identity.

Постановка проблеми. С. Зуєва вважає, що професійна діяльність, яка відображається у свідомості людини як простір самореалізації, може забезпечити три аспекти самореалізації: власне психологічний, соціокультурний та інструментальний. Психологічний аспект самореалізації виступає як усвідомлення і вираження особистісних потенціалів у професійній діяльності. Інструментальний аспект самореалізації передбачає затребуваність і використання потенціалів, ресурсів, досвіду у формі знань, умінь, навичок, здібностей людини. Соціокультурний аспект проявляється в усвідомленні й виконанні людиною індивідуальної місії через свою професійну діяльність щодо інших людей, соціуму, людства. Ймовірно, саме такий конструкт щодо професійної діяльності, що формується в свідомості людини, сприяє успішній самореалізації особистості [22].

Аналіз досліджень і публікацій. Вагомим є доробок у контексті досліджуваної проблеми таких українських дослідників, які опікуються проблемою самореалізації особистості: Є. Борінштейн, Н. Кулик (самореалізація особистості як філософська проблема); Т. Луговська (філософські аспекти самореалізації людини); В. Муляр (самореалізація особистості як соціальна проблема); Н. Овчаренко (особливості методології аналізу філософсько-освітнього змісту поняття "самореалізація особистості"); М. Недашковська (самореалізація особистості як феномен культури); Є. Підвисоцька (проблема самореалізації в соціально-філософських концепціях); Л. Циренова (самореалізація особистості як предмет філософського дослідження); Н. Юхименко (гуманістичні параметри самореалізації особистості) та ін. Втім варто зазначити про відсутність єдиного підходу до визначення сутності самореалізації особистості.

Мета статті – проаналізувати підходи різних філософів до проблеми самореалізації особистості й уточнити визначення поняття самореалізації.

Самореалізація є об'єктом досліджень філософів ще з часів Стародавньої

Греції (Платон, Сократ, Аристотель). Н. Сегеда вважає це цілком закономірним, оскільки самореалізація особистості як соціальне явище постійно змінюється під впливом нових об'єктивних і суб'єктивних чинників, набуває нових характеристик, якостей, функцій, розкриття яких є предметом наукових пошуків у філософському, психологічному та педагогічному аспектах [18, с. 1].

Н. Сегеда вважає, що генезис поняття “самореалізація” особистості пов'язаний з вирішенням філософами проблеми взаємин людини і суспільства, до якої належать питання, що пронизують усю історію гуманістичного знання: сенс людського життя, свобода вибору засобів самоздійснення, творчий характер діяльності, особистісний внесок людини у соціальний прогрес [18, с. 6].

Для філософсько-освітнього аналізу проблеми самореалізації особистості важливим є виділення двох найбільш поширених підходів, у межах яких або на основі синтезу яких і здійснюється дослідження сутності та особливостей феномена самореалізації як у соціумі, так і в освітньому процесі, як наголошує Н. Овчаренко. Ессенціалістську концепцію представляють Аристотель і його послідовники, які вважають, що самореалізації підлягають ті риси, властивості або здатності людини, котрі констатують її сутнісну природу. Самореалізація розуміється ними як реалізація сутнісної природи людини. Цей підхід заперечує можливість людини самостійно й усвідомлено визначати своє місце в житті. Разом з тим він розкриває соціальну зумовленість самореалізації людини, зв'язок її з мораллю й соціальним оточенням, а відтак і детермінованість освітніх цілей самореалізації особистості соціальними потребами [16, с. 271].

Сьогодні більш поширеним і, певною мірою, адекватним загальній орієнтації постсучасних соціальних та освітніх практик на духовно-внутрішньо детермінований особистісний саморозвиток методологічним підходом є екзистенціалістський напрямок. Проблематика розвитку й самоздійснення особистості досліджена у філософії екзистенціалізму (німецька традиція – К. Ясперс, Г. Хайдеггер; французька – Ж. Сартр, А. Камю; російська – Л. Шестов, М. Бердяєв), а також у російській релігійно-філософській традиції (В. Соловйов, С. Франк). Головним в екзистенціалістському розумінні самореалізації є те, що людина має сама визначати себе і своє майбутнє, тому що те, яким воно буде, залежить від неї, її дій і рішучості [6, с. 272].

Самореалізація як самоздійснення людини припускає, що людина може не тільки дивитися на світ як на простір для реалізації своїх потенцій, можливостей, але й активно вибирати ті можливості, які дійсно гідні реалізації, як наголошує Н. Овчаренко. Життєвий простір визначає вершину, до якої прагне людина, на досягнення якої спрямовує свою активність. Виходячи із цього, самореалізацію науковець розуміє як конкретні дії, спрямовані на досягнення повного самоздійснення, що важко зробити без “людино вимірної” трансформації соціуму [16, с. 272].

Є. Підвисоцька обґрунтовує проблему самореалізації з урахуванням соціокультурного контексту, окреслює її в культурі постмодерну та українській філософській думці [77]. Науковець наголошує, що саме проблема самореалізації завжди була в центрі уваги антропосфери. Соціально-філософська концепція самореалізації тісно пов'язана із розвитком гуманізму

як основи людського існування. Особливо важлива роль гуманістичної складової проявляється сьогодні, коли суспільство висуває соціальні вимоги до формування всебічно розвиненої особистості. Досягнути це можливо, лише створивши максимальні умови для розвитку здібностей кожної конкретної людини [77, с. 1].

Є. Підвисоцька розглядає проблему самореалізації особистості в історичному ракурсі. Прагнення її до самореалізації можна назвати однією з фундаментальних рис людської свідомості, що характерна для людства на будь-якому етапі розвитку цивілізації, як стверджує науковець. Уявлення людини про себе, природу та призначення виникли задовго до становлення філософії як науки. Давньоіндійська філософія розглядає самореалізацію як досягнення досконалості та вищої моральності в момент злиття із вселенським Я. У філософії буддизму самореалізація простежується у соціальному аспекті. Філософія Китаю зосереджена на дослідженні орієнтації особистості на шанобливе і гуманне ставлення до соціального і природного світу як найважливішого аспекту самореалізації. Античність зосереджує увагу не лише на теоретичному, а й на практичному значенні цієї проблеми, що виявляється в тісному взаємозв'язку із самопізнанням та самовизначенням та сприяє відкриттю людини як найвищої цінності. У філософії Середньовіччя ідеальним зразком особистісної самореалізації постає Бог. Гуманістична філософія Відродження змінила світоглядні акценти з релігійних цінностей на проблему вільної самореалізації. Виключного значення самореалізація набуває в епоху Просвітництва, що відстоювала намагання людства самовдосконалюватися за допомогою розуму. У період Нового часу ідея самоактуалізації стосується не лише інтелектуальних здібностей, а й морального аспекту реалізації особистості. Українські філософи віддають перевагу розгляду цього процесу як реалізації людиною своїх здібностей. У дискурсі філософської думки існували різні погляди на зазначену проблему, що відображено в працях Сократа, Платона, Аристотеля, М. Кузанського, І. Канта, Г. Гегеля, Л. Фейєрбаха, Г. Сковороди, П. Юркевича [7 с. 6].

М. Недашковська, яка досліджувала самореалізацію особистості як феномен культури, вважає, що самореалізація існує як аспект життєтворчості, який розв'язує суперечність між потребами і можливостями людини; на її основі відбувається діалектичний синтез загального, особливого й одиничного «вимірів» культури; всезагальними культурними механізмами самореалізації особистості є предметність, соціальність, історичність, цільовизначальна активність та інші моменти людської діяльності, котрі беруть початок у суспільно-історичній практиці; інтенсивність самореалізації залежить від більшої чи меншої узгодженості всіх рівнів структури особистості, відповідності життєвих планів суб'єкта наявним культурно-історичним умовам його буття [15].

Н. Юхименко наголошує, що поряд з іншими гострими проблемами існує не менш гостра й актуальна проблема самовиховання, самоперетворення та самореалізації особистості. Адже кожен з нас прагне самореалізації з тим, щоб знайти себе, знайти властиве лише своїй власній природі місце в суспільній ієрархії. Кожен індивід протягом життя звертає особливу увагу на те, ким він є на тепер і що може й повинен зробити в майбутньому, щоб досягти життєвого оптимуму. На певному етапі своєї життєдіяльності людина приходить до розуміння, що формування власних людських якостей є не лише важливою

метою, але й відповідальним способом життя. Від сформованих суспільством і самим індивідом соціальних сил у структурі його особистості залежить його самореалізація, самоствердження і соціальний статус. Таким чином, сучасні реалії актуалізували проблему формування суб'єкта та готовності його до сприймання змінених умов життєдіяльності, здатності виступити активною перетворювальною силою [99, с. 1].

Концепції самореалізації в сучасній філософській думці мають ряд специфічних рис, пов'язаних, насамперед, з процесами глобалізації, як наголошує Є. Підвисоцька, оскільки вона стала важливим реальним аспектом сучасної світової системи, однією з найбільш впливових сил, що визначають подальший хід розвитку людства. Глобалізація охопила усі сфери суспільного життя, економіку, політику, соціальну сферу, культуру, екологію, безпеку. Змінюючи простір, цей процес по-новому порушує питання самореалізації, оскільки зі змінами простору трансформується соціально-культурна картина світу [7, с. 10].

Найважливішою особливістю механізму самореалізації В. Муляр вважає те, що його дія зумовлена, насамперед, процесами самодетермінації життєдіяльності особистості. Учений розкриває характер взаємин особистості і суспільства, втілюючи в них самореалізацію як принцип. Це означає, що механізм самоздійснення особистості виявляє включення індивіда в систему суспільних відносин. Реалізація цього принципу передбачає не ігнорування інтересів особистості, а визнання їх як центрального регулятора у взаєминах суспільства й індивіда [14].

Структура механізму самореалізації особистості включає способи, засоби і форми самоздійснення, а також систему самодетермінації та соціальної зумовленості життєдіяльності особистості. До способів самореалізації В. Муляр відносить соціальну активність, творчість, життєтворчість особистості. Засоби самореалізації особистості – це суспільні інструменти, що використовує особистість з метою адекватного опрідметнення своїх сутнісних сил. У цій іпостасі розглядається культура, яка разом зі способами самореалізації становить технологічний аспект механізму самоздійснення особистості [4].

А. Ковальова, наприклад, визначає філософсько-соціологічний підхід до проблеми самореалізації особистості, згідно з яким самореалізацію особистості розглядають як соціальний процес, що здійснюється в контексті взаємодії особистості й соціального середовища, де людина виступає суб'єктом соціальної життєдіяльності [3, с. 9].

У філософії склалася певна сукупність поглядів на самореалізацію як духовно-практичну діяльність, спрямовану на розкриття сутності людини, її потенційних можливостей, пошук сенсу життя, здійснення вищого призначення, як стверджує Т. Баришнікова, оскільки кожен рано чи пізно починає замислюватися над питаннями: хто він, що належить йому зробити в цьому світі [11]. Науковець наголошує, що завдяки самореалізації духовне багатство особистості стає загальнозначущою цінністю, і особистість знаходить “задоволення в своїй праці” (Г. Гегель).

Особливо важливим у контексті дослідження є урахування визначених Н. Овчаренком різних аспектів дослідження самореалізації: цілі, засобу, процесу, стану, результату, підсумку. Самореалізація особистості як ціль

розглядається в працях тих учених (А. Адлер, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франк), які вважають, що метою людського існування є як власна досконалість, так і благополуччя оточення; як засіб – у роботах філософів, які вважають її необхідною гарантією й умовою свободи особи (М. Бердяєв, В. Біблер, М. Мамардашвілі, В. Соловйов, Е. Фромм); як процес, що не припиняється, розглядали А. Маслоу, К. Юнг та ін.; як стан – у контексті задоволеності нею самою особистістю (Д. Леонт'єв, А. Маслоу, К. Роджерс); як підсумок розглядається у дослідженнях, присвячених осмисленню тих чи інших відрізків життя людини (Б. Анан'єв, Г. Олпорт, Е. Фром, Е. Еріксон, К. Юнга та ін.). У цьому сенсі освітній вимір феномена самореалізації може розглядатися як важлива складова кількісної та якісної оцінки адекватності освітньої діяльності, сформульована в межах концепту «суспільства освіти» критеріям розвиненої особистості [6, с. 270].

Висновки. Отже, послуговуючись визначеними вище аспектами дослідження самореалізації, зазначимо, що розглядаємо її як динамічний процес саморозвитку особистості, який ніколи не припиняється. Результатом підготовки майбутніх фахівців до професійної самореалізації є певний рівень їхнього особистісного й професійного розвитку, наявність відповідних властивостей, що сприяють самоздійсненню в майбутній професійній діяльності.

Перспективними для подальших досліджень є питання, що стосуються визначення, теоретичного обґрунтування та експериментальної перевірки педагогічних умов формування готовності до професійної самореалізації майбутніх фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барышникова Т.И. Педагогические условия развития способности к самореализации у студентов вуза (На материале изучения иностранного языка) : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Барышникова Татьяна Ивановна. – Хабаровск, 2002. – 19 с.
2. Зуева С.П. Самореализация человека в профессиональной деятельности / Светлана Петровна Зуева // Концепт. 2013. – №2 (18). URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/samorealizatsiya-cheloveka-v-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 18.01.2017).
3. Ковальова А. В. Педагогічні умови самореалізації старшокласників у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / А. В. Ковальова. – Луганськ, 2005. – 20 с.
4. Муляр В.И. Самореализация личности как социальный процесс (методолого-социологический аспект) : автореф. дисс. ... канд. философ. наук / В.И. Муляр. – Киев, 1990. – 16 с.
5. Недашковская М.А. Самореализация личности как феномен культуры : автореф. дисс. ... канд. философ. наук. / М.А. Недашковская. – Киев, 1990. – 16 с.
6. Овчаренко Н. В. Особливості методології аналізу філософсько–освітнього змісту поняття “самореалізація особистості” / Н. В. Овчаренко // Збірник наукових праць “Гілея: науковий вісник”. – 2015. – Випуск 92. – С. 269-273.
7. Підвисоцька Є.О. Проблема самореалізації в соціально-філософських концепціях : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії / Євгенія Олексіївна Підвисоцька <http://www.pdpu.edu.ua/doc/vr/pidvisocka/aref.pdf>
8. Сегеда Н. А. Підготовка майбутнього вчителя музики до професійної самореалізації : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Наталія Анатоліївна Сегеда. – Київ, 2002. – 18 с.
9. Юхименко Н. Ф. Гуманістичні параметри самореалізації особистості: потреби, інтереси, цінності : автореф. дис... канд. философ. наук : 09.00.03 / Н. Ф. Юхименко; Київ. нац. ун-т ім. Т.Шевченка. – К., 2003. – 18 с.

Стаття надійшла до редакції 20.02.2017

УДК 378.09.015.31 : 61

Р. В. Слухенська, А. А. Єрохова,
кандидат педагогічних наук, асистент
(Вищий державний навчальний заклад України “Буковинський державний
медичний університет”)

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ: ДО ІСТОРІЇ ПРОБЛЕМИ

Анотація

У статті розкрито погляди на проблему формування професійного клінічного і творчого мислення в педагогічному та психологічному аспектах; визначено особливості творчого клінічного мислення; з'ясовані характеристики професійного мислення; зроблена спроба окреслити шляхи оптимізації процесу розвитку професійного клінічного мислення майбутнього лікаря в контексті формування його духовно-творчого потенціалу під час навчання у ВДНЗ.

Ключові слова: духовно-творчий потенціал, клінічне мислення, майбутній лікар, розумові дії і операції, професійна діяльність, професійне мислення, професійна освіта, розвиток, творче мислення, формування.

Summary

In the article there have been considered some views on the problem of forming of professional clinical and creative thinking in pedagogical and psychological aspects. There have been defined the peculiarities of creative clinical thinking.

Key words: spiritual and creative potential, clinical reasoning, future doctor, mental actions and operations, professional activities, professional thinking, professional education, development, creative thinking, formation.

Здоров'я нації значною мірою залежать від професійної компетентності, професійної культури й творчого потенціалу майбутніх лікарів, їхньої готовності до сумлінного виконання свого призначення й соціальних ролей. Сьогодні українське суспільство потребує таких медичних працівників, які є творчими особистостями з багатством духовних цінностей, зі свіжими, неординарними підходами до вирішення професійних завдань на діалогічних засадах і принципах гуманізму, які здатні до самореалізації в умовах жорсткої конкуренції ринкових відносин.

Пріоритетною метою медичної освіти й критерієм її ефективності є розвиток особистісного потенціалу та професійна самореалізація майбутнього лікаря. Після закінчення вищого медичного навчального закладу освітня діяльність майбутнього лікаря має трансформуватись у професійну з відповідною конкретизацією потреб, мотивів, цілей, засобів і результатів. Тому **метою** нашої розвідки є розглянути основні та найцікавіші дослідження педагогічно-психологічної галузі щодо формування всебічно розвиненого майбутнього медичного спеціаліста.

Професійна освіта (на що вказано в Державній національній програмі “Освіта” (“Україна XXI століття”)) повинна спрямовуватися на забезпечення професійної самореалізації особистості, формування її кваліфікаційного рівня, створення соціально активного, морально і фізично здорового національного виробничого потенціалу [8, 62].

Механізми творчого мислення висвітлювалися в наукових працях М. Бердяєва, Д. Богоявленської, Е. де Боно, А. Брушлинського, Дж. Гілфорда,

О. Матюшкіна, В. Моляко, Я. Пономарьова, В. Рибалки, В. Роменця та ін. Особливості клінічного мислення вивчали М. Аношкін, І. Борискова, Л. Крупенькіна, О. Кузьмінов, Л. Лебедева, Л. Пшеничних, А. Шличков та ін.

Складниками творчого потенціалу, на думку Д. Богоявленської та С. Смирнова, є інтелект, розвинена творча уява, здібності, активність у самореалізації. Структура духовного потенціалу складається з можливостей суб'єкта, які ще не розвинені в творчі здібності; із внутрішніх (суб'єктивних) можливостей, які активізують реалізацію творчих здібностей; характеру впливу суб'єкта на предмет творчості [21].

Формування творчого потенціалу майбутнього лікаря – це безперервний, цілеспрямований процес актуалізації його здібностей до створення оригінальних ідей, прийняття принципово нових рішень, творчого й клінічного мислення, конструктивного діалогу, нестандартного підходу до вирішення професійних завдань.

Складниками творчого потенціалу дослідник К. Платонов називає здібності – як сукупність (структуру) стійких індивідуально-психологічних якостей особистості, які повинні піддаватися змінам під впливом виховання [16]. Б. Теплов під здібностями розуміє ступінь прояву психіки, від чого залежить успішність певної діяльності; це – такі індивідуально-психологічні особливості, які мають відношення до успішності виконання однієї діяльності або декількох видів діяльності і які не можна зводити до наявних знань, навичок чи умінь, але вони можуть пояснити легкість і швидкість придбання цих знань і навичок; здібностями називають індивідуально-психологічні особливості, що мають відношення до успішності виконання тієї або іншої діяльності [22].

Однак, як зазначає Б. Теплов, не окремі здібності як такі, що безпосередньо визначають можливість успішного виконання якої-небудь діяльності, а лише своєрідне поєднання цих здібностей, яке характеризує дану особу. Кожна здібність змінюється, набуває якісно іншого характеру в залежності від наявності й ступеня розвитку інших навичок [22, 18]. Дослідник є основоположником особистісно-діяльнісного підходу до вивчення здібностей, особливістю якого є вивчення здібностей з позиції особистості (при визначенні місця здібностей серед інших психологічних феноменів) і з позицій діяльності (при поясненні генезису здібностей). На думку науковця, у понятті “здібність” поєднуються три основні ознаки:

– індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої (ніхто не стане говорити про здібності там, де справа йде про властивості, у відношенні яких усі люди рівні);

– індивідуальні особливості пов'язані з успішністю виконання певної діяльності або багатьох видів діяльності. Такі властивості, як, наприклад, запальність, млявість, повільність, що безсумнівно є індивідуальними особливостями деяких людей, – звичайно, не називаються здібностями, тому що не розглядаються як умови успішності виконання будь-якого виду діяльності;

– поняття “здібність” не зводиться до тих знань, навичок чи умінь, які вже вироблені в людини (нерідко буває, що педагог не вдоволений роботою учня, хоча він виявляє знання не менші, ніж дехто з його товаришів, успіхи яких тішать самого педагога; своє невдоволення педагог мотивує тим, що цей

учень працює недостатньо; при гарній роботі учень, “приймаючи до уваги його поради”, міг би мати набагато більше знань. За словами вченого, здібність за самою своєю сутністю – це динамічне поняття, що існує лише в русі, лише в розвитку [22, 19].

За теорією М. Бахтіна, вести людину до збільшення духу можна через “внутрішнє переживання й душевне ціле, які можуть бути конкретно пережиті – сприйняті внутрішньо – або в категорії я – для – себе, або в категорії інший – для – мене, тобто або як моє переживання, або як переживання цієї певної єдиної іншої людини” [4, 26].

Український філософ і письменник Г. Сковорода в душі людській відчував дихання й віяння чогось високого, святого, як дух подібного “до чудового саду, солодко-духмяних квітів і втіхи, в якому процвітає дерево нетлінного життя” [18, 149-150] – йдеться про становлення високої душі людської як вищої моральної цінності особи з її добропорядністю. Як стверджував митець, “голова людських справ є дух людини, думки, серце..., філософія, або любов мудрості, спрямовує все коло справ своїх на той кінець, щоб дати життя нашому духові, благородство серцю, світлість думкам, як голові всього... Оце є філософія” [19, с.408].

Отже, духовність є одним із аспектів творчого потенціалу, це – специфічний стан душі, який характеризується проявом гуманності, толерантності, доброзичливості, відповідальності, щирості, добротності й відображається у світогляді людини, її великодушних учинках і прагненнях.

Особистість лише тоді відчуває себе людиною в повному сенсі, коли вона починає творити саму себе, змінювати на краще світ навколо себе, розвиватися, формувати власну систему цінностей і пріоритетів, займатися суспільно корисною перетворювальною діяльністю. Творчість особистості стає універсальним способом її самовираження самореалізації. У цьому контексті формування творчого потенціалу майбутнього лікаря є одним із векторів загальної медичної підготовки.

У контексті наукових досягнень сучасної медицини постають нові вимоги до якості медичної освіти, що виражається не лише здатністю студентів орієнтуватися в напрямках розвитку сучасної медичної науки, їх готовністю до вирішення інноваційних завдань, розробці й впровадженню наукових досягнень у систему практичної охорони здоров'я, але й високою професійною культурою діалогу майбутніх лікарів, їхнім особистісним потенціалом.

Сучасні суспільно-політичні й соціально-економічні трансформації зумовлюють нові підходи до професіоналізму лікарів, вимагаючи, окрім високої професійної компетентності, майстерності діалогічного спілкування. Сьогодні конкурентоспроможним і успішним на ринку праці може бути фахівець з належним ступенем професійної культури й комунікабельності. Тому важливим компонентом у процесі фахової підготовки майбутніх лікарів є також розвиток загальних і професійних здібностей, лінгвістичних умінь і комунікативних навичок з рідної мови, індивідуальних здібностей, пов'язаних з умінням коректно висловлювати власну думку, виражати почуття, а також формування соціальних навичок, пов'язаних із процесами соціальної взаємодії й співпраці. Ці компетенції є надзвичайно важливими для професії лікаря.

Сьогодні в усіх сферах суспільних відносин володіння мистецтвом діалогічного спілкування є необхідним, оскільки діалог став основою

людського взаєморозуміння; його роль у медицині постійно зростає, адже в умовах правової держави особливого значення набуває вміння вести конструктивний діалог, який допомагає демократичному розв'язанню проблем. Відтак, одним із завдань професійної підготовки майбутніх лікарів є формування в майбутніх лікарів у процесі педагогічної взаємодії з ними культури професійного спілкування як системи знань, умінь і навичок адекватної поведінки в різноманітних ситуаціях спілкування в процесі подальшої лікарняної діяльності.

Діалог у педагогіці розуміється як зв'язок комунікантів (М. Глушенко), форма суб'єкт-суб'єктної взаємодії (Є. Шиянова), спосіб розвитку особистості (О. Бочкарева, І. Залигіна, Л. Орешкіна, Г. Столяров) та ін.

Спілкування – складний багатоплановий процес установалення й розвитку контактів між людьми, породжуваний потребами спільної діяльності, який охоплює обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприйняття та розуміння іншої людини [10, 131].

Діалогічне спілкування – це форма, що базується на “ап'юріорному внутрішньому прийнятті одне одного як цінностей самих по собі й допустава орієнтація на індивідуальну неповторність кожного із суб'єктів” [17, 123]. За словами В. Беркова, “наше майбутнє багато в чому залежить від уміння організувати продуктивний діалог у найрізноманітніших сферах людської діяльності, адже не існує альтернативи для діалогу як для способу взаємодії між людьми” [5, 3]. Діалог неможливий без культури спілкування, оскільки це – діалектичний шлях до істини, навчатися вмінню вести діалог означає навчатися діалектичному мисленню.

Професійна культура діалогу майбутнього лікаря включає в себе досконале володіння комунікативними навичками, вмінням будувати конструктивний, якісний, цивілізований діалог. Необхідною умовою конструктивного діалогу є позитивна налаштованість на нього, уміння поєднати твердження й заперечення, мистецтво почути інших. Нормальні діалогічні стосунки мають бути пронизані гуманізмом і демократизмом у глибокому сучасному розумінні цих принципів, стосунків і діяльності; діалогічні стосунки виникають за умови партнерської взаємодії в діалозі всіх сторін і сприйняття партнера як бажаного й потрібного співрозмовника. Але вживати слова належить так, щоб вони були свідченням високої загальної та медичної культури. Отже, необхідно навчитися мовчати, коли цього вимагають інтереси пацієнта [9, 116].

Таким чином, культура діалогічного спілкування як найважливіший критерій інтерсоціальних здібностей має бути невід'ємною професійною рисою майбутнього лікаря, оскільки вміння організувати бесіду, спрямовуючи її в належне русло, створює необхідні умови для діалогу – засобу “подальшої інтенсифікації соціального прогресу” [5, 5], що в сучасних умовах реформування медичної галузі та інтеграції України в європейський простір є особливо актуальним.

Розглядати поняття творчий потенціал майбутніх лікарів, на нашу думку, потрібно і з позиції деонтологічного аспекту, що зумовлюється особливою їхньою соціальною роллю як носіїв професії, специфікою лікарської діяльності, необхідністю постійної взаємодії між лікарем і колегами, лікарем і пацієнтами та їхніми рідними.

Деонтологічний аспект творчого потенціалу особистості лікаря передбачає знання про нормативну поведінку в різних ситуаціях професійної діяльності, сформованість умінь і усвідомленої потреби діяти відповідально (нерідко – й оперативно), а також сформованість об'єктивної самооцінки.

Як стверджують сучасні дослідники в галузі медицини М. Головаха й А. Кудієвський, кожен лікар, незалежно від його спеціальності, повинен бути ознайомленим як із загальною, так і з частковою деонтологією. Обидва ці аспекти доповнюють один одного, створюють єдине уявлення про проблему медичної деонтології в цілому [15].

Ще з давніх-давен головним етичним принципом лікування було: “Не завдавай шкоди” (“Non posere”). Даючи клятву Гіппократа, майбутні лікарі стверджують: “У який би дім я не зайшов – я ввійду туди на користь хворого, будучи далеким від усього несправедного й пагубного” [2]. А у створеному в VI ст. до нашої ери давньоіндійському трактаті “Аюрведа” (“Наука життя”) вказувалося на необхідність володіння лікарем високими моральними та фізичними рисами, співчуттям, терплячістю й спокійним самовладанням [6].

У аюрведичному трактаті “Чарака-самхіта” лікар Чарака наводить звернення до своїх учнів: “Якщо ви хочете досягти успіху в своїй діяльності, ви мусите всією душею прагнути зцілення хворого, ви не повинні зрікатися своїх хворих, навіть якщо заплатите за це життям... ви не повинні пиячити, не повинні чинити зло або мати злих товаришів... ваша мова має бути приємною... Ви мусите бути розважливі й завжди прагнути вдосконалювати свої знання... Ні про що з того, що відбувається в оселі хворої людини, не слід говорити... нікому, хто, скориставшись з одержаних знань, міг би зашкодити хворому або іншому” [7, 18].

Як стверджує П. Назар, лікар повинен насамперед поважати хворого, оскільки повага передбачає визнання цінності хворого як індивіда й серйозності його тривоги. Мова йде не лише про вміння вислухати людину, головне – продемонструвати, що подана інформація є вагомим для медичного працівника: визначення значущості подій, які мали місце в житті хворого, і особливо тих, що становлять інтерес для медика [14, 121].

Професійне мислення тлумачиться вченими як мисленнєва діяльність, що спрямована на розв'язання професійних завдань у певній предметній галузі, від своєрідності яких залежить специфіка професійного мислення.

Мислення – це внутрішня активність особистості [20, 90], це “найважливіша форма відображення дійсності мозком, соціально зумовлений процес, який нерозривно пов'язаний з мовленням, процес пошуку й відкриття суттєво нового, опосередкованого й узагальненого відображення дійсності в ході її аналізу й синтезу”, це – “система процесів, що здійснюють відображення об'єктів у їх закономірних зв'язках і відношеннях, в їх розумінні, прогнозуванні й прийнятті рішень, це – процес узагальненого опосередкованого відображення й пізнання явищ дійсності в їх суттєвих ознаках і взаємозв'язках від конкретних образів (стадії понятійного мислення) до вчинених понять, позначених словом (стадія образного мислення)” [2, 62].

У психології виокремлюються три основні типи мислення, що склалися історично й співіснують у свідомості людини: 1) словесно-логічне (властиве тільки людині); 2) наочно-діюче; 3) наочно-образне. Психологи виробили й “парну” класифікацію типів мислення: теоретичне (наукове) і практичне

мислення; інтуїтивне й аналітичне (логічне); реалістичне й артистичне (бажане); продуктивне й репродуктивне.

На думку О. Бандурки, мислення слід диференціювати на такі види: образно-дієве (спирається на безпосереднє сприйняття предмета), наочно-образне (спирається на уявлення й образи), словесно-логічне (спирається на логічні операції з поняттями) [2, 64].

Мислять не люди, як такі, й не ізольовані індивіди здійснюють процес мислення, за словами К. Манхейма, – “мислять люди в певних групах, які розробили специфічний стиль мислення в ході нескінченного ряду реакцій на типові ситуації, що характеризують загальну для них позицію” [13, 8–9].

Британський учений-лікар Е. де Боно запропонував велику кількість методик творчості та мислення, ввівши до наукового обігу поняття “латеральне мислення”, розробив “техніку шести шапок” (біла – аналітичне мислення, червона – емоційне мислення, чорна – критичне мислення, жовта – оптимістичне мислення, зелена – творче мислення, синя – мислення у великій перспективі). У метафоричному розумінні, вдягаючи кожну з шапок, людина може поглянути на проблему з декількох точок зору [1].

Особливої уваги заслуговує творче й критичне мислення, аналіз якого у свій час провели американські психологи Г. Линдсей, К. Халл, Р. Томпсон. “Творче мислення спрямоване на створення нових ідей, – стверджував Р. Томпсон, – а критичне виявляє їхні недоліки й ефекти” [12, 149–152].

Основними ознаками творчого мислення, на думку Ю. Фокіна, є: 1) отримання нового результату, нового продукту; 2) новизна процесу отримання відомого продукту; 3) неможливість отримання нового продукту випадково, шляхом простого неевристичного перебору, простим логічним висновком або діями з алгоритму; 4) подолання логічного розриву на шляху від умов завдання до її рішення; 5) зв'язок не стільки з рішенням уже поставленого кимось завдання, скільки зі здатністю самостійно побачити й сформулювати проблему; 6) наявність яскраво вираженого емоційного переживання, передування моменту знаходження рішення [23, 90].

З позицій акмеологічного підходу (А. Баталов, Д. Завалішина, Є. Климов, Ю. Корнілов, А. Маркова) професійне мислення розглядається як структурний компонент професіоналізму, як система, що розвивається в структурно-цілісне утворення та включає пізнавальний, операційний і особистісний компоненти. Ступінь сформованості загальних мисленнєвих дій і операцій визначає рівень розвитку професійного мислення в будь-якій сфері діяльності.

Термін “клінічне мислення” вживається досить часто, однак він не має загальноприйнятого визначення й нерідко трактується досить широко в залежності від контексту; він може мати клінічний, логічний, дидактичний, етичний чи інші сенси. В основі клінічного мислення – ідентифікація ознак, аналіз і синтез, порівняння й розрізнення, абстракція й узагальнення, логічні умовиводи, індукція й дедукція, знання та досвід тощо.

Клінічне мислення – це здатність охопити, проаналізувати й синтезувати всі дані про хворого, отримані різними шляхами, при одночасному порівнянні з раніше відомими спостереженнями, книжковими знаннями та інтуїцією (досвідом) для встановлення індивідуального діагнозу, тактики лікування [9].

Клінічне мислення є своєрідним творчим процесом, реалізованим у межах конкретної професійної діяльності. Таке мислення називають

рефлексивним клінічним мисленням. Саме на його розвиток, на думку М. Аношкіна, необхідно спрямувати основні психолого-педагогічні та дидактичні зусилля.

Відтак дослідники О. Кузьміна, Л. Пшеничних, Л. Крупенькіна вважають, що основною сферою розвитку клінічного мислення студентів служить робота “біля ліжка хворого”. Її розвивальні можливості полягають у клініко-змістовній спрямованості, сутність якої полягає в проектуванні знань для предметного аналізу клінічної інформації, що пов’язано з умінням оцінювати її як повну або неповну, адекватну реальній ситуації здоров’я пацієнта або неадекватну, логічно завершену, що суперечить логіці розвитку хвороби, прогнозовану або непрогнозовану [24].

Нам імпонує думка дослідниці І. Борискової про те, що формування професійного клінічного мислення майбутнього лікаря має відбуватися на основі теоретичного типу мислення, оскільки воно буде одночасно творчим і діалектичним. Тільки таке мислення дозволяє сучасному фахівцеві не просто працювати, а й створювати умови для творчої діяльності.

Отже, розкриття сутності поняття “творчий потенціал” не можливе без висвітлення дефініцій творчості. У царині філософських і психологічних досліджень ХХ ст. творчість здебільшого визначається як діяльність, суб’єкт-об’єктна діяльнісна взаємодія, універсальна властивість буття, діяльнісна творчість, проблема існування конкретної людини (людей) у світі, питання її особистісного досвіду, розвитку, життя. Творчість є вищою формою активності та самостійності діяльності людини, її істинною сутністю, джерелом розвитку й прогресу суспільства.

Творчість як спосіб саморозвитку й самореалізації особистості, у тому числі – особистості майбутнього лікаря, розглядається в тісному зв’язку з зовнішніми (умови навчання та праці, суспільство) і внутрішніми (особистісні здібності, рівень мотивації, готовності до самоактуалізації, прагнення до самореалізації та постійного саморозвитку) чинниками розвитку людини. В акмеології творчість тлумачиться як процес досягнення особистістю вершин (акме) самоактуалізації, засіб професійно-творчого саморозвитку людини. Творчість є комплексним феноменом, що визначається природними й соціальними факторами. Визначними у творчості є розвиток, виникнення нових структур, знання, способів діяльності.

Серед основних якостей творчої особистості дослідники називають творчі здібності (уява, пам’ять, нестандартне мислення, фантазія, інтуїція) та характерологічні особливості (активність, ініціативність, упевненість, наполегливість, працездатність, комунікативність, самостійність тощо).

Кожна людина від народження має певний творчий потенціал, який упродовж життя в процесі навчання, професійної діяльності проявляється особливими здібностями чи нахилами до певного виду діяльності. У педагогіці та психології творчий потенціал розглядають як сукупність умінь, навичок, можливостей, що визначають рівень розвитку особистості.

У професійній діяльності майбутнього лікаря надзвичайно важливою є його здатність до подолання протиріч між реальним рівнем власного творчого потенціалу й рівнем, необхідним для вирішення поставленої проблеми. Творчий потенціал особистості майбутнього лікаря – складне, багатогранне поняття, що об’єднує в собі всі основні характеристики особистості

майбутнього фахівця, визначає міру його творчих можливостей. Під внутрішньою готовністю до творчості вчені розуміють здатність людини концентрувати творчі сили, під зовнішньою – почуття обов'язку, відповідальності, совісті. І це необхідно враховувати під час організації навчального процесу в університеті, спрямовуючи його на посилення мотивації до активної пізнавальної діяльності майбутніх лікарів, на розвиток їхніх творчих здібностей і професійних навичок.

Отже, від творчого потенціалу майбутніх лікарів сьогодні залежить не лише якість виконання ними професійних функцій і соціальних ролей, але й рівень їхнього особистісного саморозвитку та професійного самовдосконалення впродовж усього життя. Саме тому проблема росту професійних якостей на якісній деонтологічній основі була цікавою багато тисяч років тому й зараз породжує жваві дискусії у наукових колах. Проте деонтології та біологічній етиці варто змінювати орієнтири розгляду проблеми вже з позицій XXI століття, де “психологічна пара” “лікар-пацієнт” потребує налагодження якісно інших міжособистісних стосунків, оскільки світ перебуває на стадії переоцінки одвічних людських цінностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боно Эдвард Де. Шесть шляп мышления / Эдвард Де Боно. – Минск : Попурри, 2006 – 208 с.
2. Гиппократ. Избранные книги / Гиппократ. – Сварог. – 1994. – 736 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://spisok-literaturi.ru/books/gippokrat-izbrannyie-knigi_1411519.html.
3. Бандурка А. М. Основы психологии и педагогики : учебное пособие / А. М. Бандурка, В. А. Тюрина, Е. И. Федоренко. – Ростов н / Д. : Феникс, 2009. – 250 с.
4. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества (Сост. С. Г. Гончаров) / М. М. Бахтин. – 2-е изд. – М. : Искусство, 1986. – 445 с.
5. Берков В. Ф. Культура диалога: Учеб. пособие / В. Ф. Берков, Я. С. Яскевич. – Мн. : Новое знание, 2002. – 152 с.
6. Билибин А. Ф. Врачевание и некоторые принципы врачебной деонтологии // Клинич. медицина. – 1972. – №6. – С. 142–14.
7. Грандо А. А. Врачебная этика и деонтология / О. А. Грандо. – К. : Вища школа, 1998. – 220 с.
8. Державна національна програма «Освіта: Україна XXI століття». – К. : Райдуга, 1994. – 62 с.
9. Касевич М. Н. Медсестринська етика і деонтологія: підручник / М. Н. Касевич. – К. : Медицина, 2009. – 200 с.
10. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского. – М. : Политиздат, 1993. – 352 с.
11. Кузьмина Н. В. Творческий потенциал специалиста. Акмеологические проблемы развития / Н. В. Кузьмина // Гуманизация образования. Психолого-педагогический международный журнал. – 1995. – № 1. – С. 41–53.
12. Линдсей Г. Творческое и критическое мышление / Г. Линдсей, К. С. Халл, Р. Ф. Томпсон // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. – 1981. – 400 с.
13. Манхейм К. Диагноз нашего времени / К. Манхейм. – М., 1994. – 700 с.
14. Назар П. С. Основы медичної етики / П. С. Назар, Ю. Г. Віденський, О. А. Грандо – К. : Здоров'я, 2002. – 344 с.
15. Нерянов Ю. Етика та деонтологія в підготовці лікарів / Ю.Нерянов, М. Головаха, А. Кудієвський. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19412-etika-ta-deontologiya-v-pidgotovci-likariv.html>
16. Платонов К. К. Проблемы способностей / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1972. – 312 с.

17. Психологический словарь / авт-сост. В. Н. Копорулина, М. Н. Смирнова, Н. О. Гордеева, Л. М. Балабанова [под общ. ред. Ю. Л. Неймера]. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2003. – 640 с.
18. Сковорода Г. С. Поезії. Байки. Трактати. Діалоги / Г. С. Сковорода. – К. : Обереги, 1994 . – 527 с.
19. Сковорода Г. Твори: У 2-х т / Григорій Сковорода. – К. : АТ “Обереги”, 1994 – (Гарвард. Б-ка давнього укр.письменства), Т. 2: Трактати. Притчі. Переклади. Листи. – 575 с.
20. Словарь-справочник по педагогике / авт.-сост. В. А. Межериков ; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Сфера, 2009. – 448 с.
21. Смирнов В. И. Общая педагогика в тезисах и дефинициях, иллюстрациях / В. И. Смирнов. – М., 1999. – 416 с
22. Теплов Б. М. Психология индивидуальных различий / Б. М. Теплов. – М. : ЧеРо, 2000. – 776 с.
23. Фокин Ю. Г. Преподавание и воспитание в высшей школе : методология, цели и содержание, творчество : учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Ю. Г. Фокин. – М. : Издательский центр “Академия”, 2002. – 224 с.
24. Эльштейн, Н. В. Диагностические ошибки интернистов: общие аспекты [Электронный ресурс] / Н. В.Эльштейн // Русский медицинский журнал. – Режим доступа: http://www.journals.rmj.ru/articles_1983.htm.

Стаття надійшла до редакції 28.02.2017

УДК 001.8+37.011

А. В. Царенко,

аспірантка

(Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка)

Анотація

Теоретичною базою нашого дослідження прийнято наукові праці вчених, у яких детально аналізується саме поняття відповідальності, її види та рівні; розроблено методологічні підходи до структури відповідальності. У статті досліджено зародження та розвиток поняття “відповідальність”; з’ясовані основні регулятори досліджуваного феномену в філософії, психології та педагогіці.

Ключові слова: відповідальність, філософія, педагогіка, психологія, регулятори відповідальності.

Summary

As a theoretical framework of our research accepted scientific works of scientists, which analyze in detail the concept of responsibility, its types and levels, the methodological approaches to the structure of responsibility are developed. The origin and development of the concept "responsibility" are investigated in the article; key regulators of the phenomenon in philosophy, psychology and pedagogy have been defined.

Key words: responsibility, philosophy, pedagogy, psychology, regulators of responsibility.

Постановка проблеми. Останнім часом Україна переживає глобальні зміни в усіх сферах життя, пов’язаних зі вступом нашої держави до Європейського союзу. Проводяться глобальні реформи, проходить підготовка спеціалістів нового рівня. Тому суспільству необхідні фахівці нової формації, що мають бажання відповідально виконувати свої професійні обов’язки, розвиватись, самовдосконалюватися, бути готовими передбачати наслідки своїх дій та нести за них відповідальність.

Аналіз досліджень і публікацій. Вивченням відповідальності займалось багато філософів, починаючи від Сократа, що намагався зрозуміти суть свободи, та завершуючи сучасними науковцями: І. Ореховський [9], М. Солодка [13] та інші, що мають своє вдосконалене бачення змісту відповідальності та її компонентів з урахуванням сучасних соціальних вимог; психологи: О. Абульханова-Славська [1], С. Рубінштейн [10], К. Муздибаєв [8], Дж. Роттер [17], які розглядають відповідальність з точки зору виконання особистістю своїх обов’язків; педагоги: В. Татенко [15], О. Куванова [5], М. Якишева [16], що намагаються з’ясувати значення відповідальності в педагогічній діяльності.

Мета нашого дослідження – узагальнити попередній досвід вивчення феномену “відповідальність” у філософській, педагогічній, психологічній літературі для подальшого дослідження поняття в професійній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Поняття “відповідальність” не нове, його філософи почали досліджувати ще в Стародавній Греції. Зміст цього поняття змінювався залежно від часового проміжку та тогочасного розуміння поняття “відповідальність” і її основного регулятора – свободу.

Визначення відповідальності в ті часи ще не існувало, вчені досліджували її елементи. Найбільший вклад у дослідження відповідальності було внесено античними філософами Сократом [2], Платоном, Аристотелем [3] та знайшло

продовження у вченнях філософів епохи Просвітництва І. Канта [12], Дж. Локка [6] та інших.

Уперше розрізнити добро та зло, відповідальність та обов'язок намагався Сократ, називаючи добром “розсудливість”, розуміючи під ним таку діяльність, що робить нас морально відповідальними [2]. Філософ пропонував: щоб навчитись відокремлювати добро та зло, необхідно пізнати спочатку самого себе, і лише після цього особистість може добровільно покращувати не лише себе, а й життя оточуючих. Наступником та учнем Сократа був Платон, але в нього було своє бачення відповідальності – це дотримання норм суспільством, які їм були продиктовані владою в поєднанні з законом. Значний внесок у розвиток розуміння поняття “відповідальність” зробив Аристотель. Він писав, що людині властиві прекрасні та ганебні вчинки, за які вона отримує винагороду чи покарання. Виходячи з сказаного, ми можемо стверджувати, що Аристотель одним із перших почав говорити про санкції та винагороду за певну поведінку. Філософ виокремлював добровільні та недобровільні вчинки, розуміючи під недобровільними примушення до певних дій. Також його цікавило питання відповідальності особистості за незнання наслідків власної діяльності. Відповідальністю вчений називав свободу з урахуванням цілей і засобів діяльності. Філософ також акцентував на тому, що наміру передуює вибір, а той, у свою чергу, відштовхується від мотивів [3].

Цікавою є думка І. Канта, який наголошував на тому, що людина достатньо інтелектуально розвинута, щоб дозволити собі погоджуватись лише з тими вимогами, з якими вона внутрішньо погоджується – це для неї і є свобода [12, с. 155]. Дж. Локк стверджував, що суспільство повинно підкорятись божественним, громадським, моральним законам. Відповідальність у розумінні вченого – це відчуття свободи, що не передбачає за собою всюдозволеності [6].

У працях філософа-екзистенціаліста Г. Йонаса ми зустрічаємо думку, що існує колективна відповідальність і досліджуваний феномен має часовий проміжок, а саме: що дії особистості повинні бути відповідальними та не нанесуть шкоди людні чи її оточуючим в майбутньому [4]. Вітчизняний філософ І. Ореховський називає відповідальністю добровільне прийняття та виконання соціальних норм, прийнятих у певному суспільстві [9], а М. Солодка доповнює, що відповідальність – це відображення зацікавленості особистості та соціальних груп у самовдосконаленні та покращенні відносин в суспільстві. Особиста відповідальність, на думку вченої, реалізується через виконання чи невиконання своїх обов'язків [13, с. 35].

Отже, можемо узагальнити, що зміст поняття “відповідальність”, ймовірно, зародилось у філософській науці в античні часи та розглядалось як дотримання певних законів, норм, за що передбачались санкції чи винагорода. Основними регулятором була свобода, хоча і розуміли її по-різному. Також прийшло розуміння того, що свобода – це не всюдозволеність, вона не повинна посягати на свободу інших.

У сучасній філософії зміст “відповідальності” має значно ширше значення та трактується як міра відповідальності особистості, колективу, групи, що ґрунтується на соціальних нормах, має суб'єкта та об'єкта відповідальності. Регуляторами є: совість, воля, обов'язок, мотиви, цілі, цінності. Відповідальність передбачає розуміння наслідків власної діяльності та

використання санкцій у разі безвідповідальної поведінки.

У психології відповідальність досліджували: О. Абульханова-Славська [1], В. Татенко [15], С. Рубінштейн [10], К. Муздибаєв [8], Дж. Роттер [17] та ін.

Вивчаючи феномен відповідальності, О. Абульханова-Славська наголошує на тому, в особистість повинна дотримуватися її добровільно, з ініціативи носія відповідальної поведінки. Лише в цьому випадку відповідальність стає внутрішнім поривом людини [1]. В. Татенко доповнює трактування відповідальності; це розуміння людиною пред'явлених до неї вимог, упевненість у тому, що діяльність відповідає суспільним вимогам; розуміння неминучості санкцій, ініціативний та творчий підхід, контроль власних вчинків [15]. Психолог К. Муздибаєв також розширює зміст цього поняття, трактуючи це як особливість характеру, котра знаходить своє відображення не лише в характері особистості, а й її діяльності, поглядах на життя, розуміння сенсу власного буття. При відсутності розуміння соціальних норм чи змісту власного буття, відповідальність зменшується [8].

Психологом С. Рубінштейном було запропоновано надати відповідальності майбутній часовий проміжок, що передбачає несення відповідальності особистості не лише за зроблене, а й до яких наслідків це призведе [10].

Стосовно зарубіжних учених цікавою є праця Дж. Роттера. Беручи за основу локус контроль, учений виокремив два типи відповідальності: інтегральний локус контроль (особистість вважає себе причиною того, що відбувається в її житті) та екстернальний локус контроль (перекладання власної відповідальності на інших особистостей та подій у житті людини) [17].

Таким чином, у психології “відповідальність” – це психічний стан особистості, що підлягає контролю соціальних норм, має об'єкт та суб'єкт відповідальності, часовий проміжок; буває зовнішньою та внутрішньою; передбачає санкції; характеризується добровільністю, ініціативністю, самостійністю, розумінням пред'явлених вимог.

У педагогіці дослідженням феномену відповідальності займалися такі видатні вчені: А. Макаренко [7], В. Сухомлинський [14] та сучасні науковці: М. Сметанський [11], О. Куванова [5], М. Якишева [16] та ін..

А. Макаренко вважав, що відповідальність будується на відносинах взаємозалежності, яку він вбачав у підтримці людини досягнути поставленої мети. Відповідальною людиною він називав не того, хто боїться покарання, а того, хто сам собі докоряє за неправильний вчинок [7]. В. Сухомлинський стверджував, що для розвитку відповідальності необхідна моральна позиція та почуття обов'язку, оскільки обов'язок є стимулом совісті [14].

Відповідальність має багато різновидів, але саме педагогіка поділяє її: соціальну, професійну та навчально-професійну.

Сучасний педагог М. Сметанський дає таке визначення соціальної відповідальності – виконання та розуміння соціальних норм, ініціативність, врахування наслідків своїх дій [11, с. 172].

О. Куванова називає педагогічну відповідальність професійно-етичною якістю, що контролюється зовнішніми (колектив, батьки, клас) та внутрішніми (совість) інстанціями. Вчена робить наголос на моральності науковця, оскільки більшу частину педагогічної діяльності перевірити не можна [5].

М. Якишева стверджує, що навчально-професійна відповідальність – це

якість, що знаходиться в постійному розвитку та передбачає усвідомлення, ініціативність, самостійність під час навчання, що дасть можливість сформуватись професійно важливим якостям та забезпечить продуктивну роботу в професійній діяльності [16].

Таким чином, зміст “відповідальності” в педагогіці розкривається як інтегральна якість особистості педагога, що передбачає виконання своїх педагогічних обов’язків, які підпорядковуються внутрішнім (совість) та зовнішнім (колектив, дирекція, батьки, учні) санкціям. Відповідальна поведінка педагога повинна містити в собі передбачення наслідків власної діяльності та готовності за неї відповідати. Вона поділяється на колективну та індивідуальну, передбачає наявність своєї моральної позиції та характеризується добросовісністю, ініціативністю, активністю, самостійністю.

Узагальнюючи все вище сказане, можемо зробити такий **висновок**, що значення феномену відповідальності змінювалось від часового проміжку, розуміння значення його основних регуляторів – це свобода, обов’язок, цінності та науки, з точки зору якої трактується поняття відповідальності. З погляду педагогіки феномен відповідальності вужчий та чіткіший, ніж у філософії, оскільки існує об’єкт відповідальності та суб’єкт, санкції в разі безвідповідальної поведінки, інструкція дій. Проте, проаналізувавши різні підходи до вивчення відповідальності у філософії, педагогіці та психології, бачимо, що у всіх науках під відповідальністю розуміють виконання особистістю соціальних вимог, своїх обов’язків та урахування наслідків своїх дій і готовності нести за них відповідь.

Отже, на нашу думку, відповідальність у широкому розумінні – це інтегральна якість особистості, що визначає рамки її відповідальності, групи чи колективу; підлягає громадському контролю, виконанню їх норм; передбачає розуміння наслідків власної діяльності та готовності взяти за них відповідальність, яка може бути зовнішньою (колектив, суспільство) та внутрішньою (совість). Відповідальність передбачає наявність моральної позиції. Регуляторами відповідальності є: обов’язок, совість, свобода ініціативність, гідність, воля, ідеали, цінності, внутрішні переконання, мотиви.

ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
2. Брамбо Р. Философы Древней Греции / Роберт Брамбо. – М. : Центрполиграф, 2010. – 352 с.
3. Гулевская А Ф. Педагогические условия формирования социальной ответственности студентов экономических специальностей : монография / А. Ф. Гулевская, В. П. Максимов. – Южно-Сахалинск : изд-во СахГУ, 2012. – 208 с
4. Йонас Г. Принцип відповідальності. У пошуках етики для технологічної цивілізації / Ганс Йонас. – Київ : Лібра, 2001. – 400 с.
5. Куванова О. А. Ответственность как профессионально-этическое качество учителя и пути его развития в послевузовский период : дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Куванова Ольга Алексеевна – Владимир, 1999. – 161 с.
6. Локк Д. Два трактата о правлении [Електронний ресурс] / Джон Локк // Мысль. – 1988. – Режим доступу до ресурсу: <http://grachev62.narod.ru/lock/content.html>.
7. Макаренко А. С. Проблемы школьного советского воспитания / Антон Семёнович Макаренко. – М. : Изв-во академии педагогических наук РСФСР, 1949. – 132 с.
8. Муздыбаев К. Психология ответственности / Куанышбек Муздыбаев. – Л. : Наука, 1983. – 240 с.

9. Ореховский А. И. Философия ответственности / Александр Игнатьевич Ореховский. – М. : Алгоритм, 2015. – 320 с. – (Не серийное издание).
10. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир / Сергей Леонидович Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2003. – 512 с.
11. Сметанський М. І. Формування соціальної відповідальності вчителя / М. І. Сметанський. // Педагогіка і психологія. – 1995. – №2. – С. 171–178.
12. Соколов В. М. Основные идеи общей теории ценностей Р. Б. Пери / В. М. Соколов // Проблема ценности в философии / гл. ред. А. Г. Харчев –1966. – С. 154-170
13. Солодкая М. С. Ответственность субъекта управления: постановка проблемы и перспективы исследования / М. С. Солодкая // Credo. – 1998. – №1. – С. 33–43.
14. Сухомлинский В. А. / Избранные произведения : в 5 т. / [ред кол. Дзевеин А. Г. – К. : Рад. шк., 1979. – Т.2. – 718 с.
15. Татенко В. А. Трудный подросток: причины и следствия / Виталий Александрович Татенко. – К. : Рад. Шк., 1985. – 174 с.
16. Якишева М. Р. Педагогические условия формирования учебно-профессиональной ответственности студентов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика профессионального образования” / Миляуша Раисовна Якишева. – Екатеринбург, 2013. – 30 с.
17. Rotter J.B . Scial Learning and Clinical Psychology/ Julian. Rotter. –Englewood Cliffs: NY, 1954. – 466 p.

Стаття надійшла до редакції 17.02.2017

УДК 378.4.014.25

А. С. Чирва,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Сумський національний аграрний університет)

ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЯ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ОСВІТИ КИТАЮ

Анотація

У статті проаналізовано стратегічні підходи до інтернаціоналізації в китайських університетах; виділено основні форми на національному та інституційному рівнях, охарактеризовано їх сутність. Встановлено, що на міжнародному рівні основними формами інтернаціоналізації вищої освіти Китаю є академічні обміни та науково-дослідне співробітництво.

Ключові слова: інтернаціоналізація вищої освіти, навчальні плани, університети, міжнародні студенти.

Summary

In the article there have been analyzed the strategic approaches to internationalization at China universities. There have been defined the main forms on national and institutional levels; there have been characterized their essence.

Key words: curriculum internationalization, higher education, universities, curriculum, international students.

Постановка проблеми. Останніми роками, завдяки тиску глобалізації, інтернаціоналізація освіти стала основним стратегічним напрямком розвитку багатьох країн світу. Китайські університети викликають науковий інтерес, оскільки мають унікальну історію розвитку, а країна посідає перше місце за кількістю населення. Як відомо, інтернаціоналізація вищої освіти Китаю розпочалася ще з часів конфуціянства, коли паломники з усього світу прагнули пізнання його вчення, однак широкої популярності інтернаціоналізація набула протягом кількох останніх десятиліть, особливо з моменту, коли китайські можновладці вирішили модернізувати вищу освіту Китаю за допомогою вестернізації, тобто перейняття досвіду, знань, технологій західних країн. Експансія вищої освіти в Китаї за останні 4 десятиліття перевищила будь-яку в світі. Неймовірна швидкість і обсяг цієї надзвичайної експансії висвітлила різноманітні виміри інтернаціоналізації вищої освіти Китаю. Вона створила сучасний контекст, у межах якого можна спостерігати основні риси китайської стратегії інтернаціоналізації вищої освіти, які переважно базуються на співробітництві. Культурні особливості розвитку інтернаціоналізації вищої освіти стають об'єктом наукового пошуку дослідників різних країн та потребують глибокого вивчення для повного розуміння її впливу на економічний розвиток країни, з метою перейняття позитивного досвіду.

Аналіз актуальних досліджень. Проблема інтернаціоналізації вищої освіти Китаю викликає неабиякий інтерес у сучасних дослідників. Зокрема, китайські науковці вивчали різні аспекти інтернаціоналізації вищої освіти. Питання основних характеристик інтернаціоналізації та її стратегій представлено в роботах Xi Y., Guo J., Li H., Jianxin Zh. та ін.. Особливості викладання та вивчення англійської мови в процесі інтернаціоналізації університетського навчання розкрито в працях Jiang Y., Linhan Ch., Danyan H. та ін. Фази розвитку інтернаціоналізації освіти Китаю виділено в дослідженнях Linhan Chen та Danyan Huang. Роль уряду у процесі інтернаціоналізації вищої

освіти Китаю висвітлено та оцінено в працях Fuhui Li та Huasong Liu. Підходи до інтернаціоналізації та реорганізації змісту університетської освіти в цілому, курсу навчання або окремих дисциплін представлено в роботах Wang D.. Іноземні інститути вищої освіти як основна сторона співробітництва розглядаються такими китайськими вченими як Xue Lan, Su Jun, He Jinqiu та ін. Працям згаданих науковців бракує цілісного аналізу, пов'язаного з вирішенням наукового завдання практичної імплементації інтернаціоналізації вищої освіти в університетах, розв'язання якого дозволить сприяти розвитку інтернаціоналізації у вітчизняних університетах.

Мета дослідження – визначити основні форми інтернаціоналізації освіти в університетах Китаю.

Виклад основного матеріалу. Експансія вищої освіти в Китаї та її вестернізація найбільше позначились на вивченні англійської мови на всіх рівнях китайської освіти. У Китаї більше 7.000.000 студентів вивчають англійську мову, хоча цей процес важкий, повільний і займає багато часу і коштів. Як наслідок, Китай став домівкою номер один у світі для багатьох англомовних людей. Загальне зростання світової торгівлі та економічної експансії за останні 2 десятиліття також позначилися на стратегії інтернаціоналізації освіти Китаю. Китайські науковці та студенти майже не мають проблем у спілкуванні з інтернаціональними науковцями, що зумовило зростання наукових публікацій у 64 рази за останні 30 років. У 2010 році Китай мав 121.500 наукових публікацій з цитованим індексом.

Хоча, як стверджують науковці Гон Конгу Donald B. Holsinger та W. James Jacob, повноцінно залучені до інтернаціоналізації лише провідні університети та деякі регіональні спеціалізовані заклади, так звані університети “світового класу” 211 і 985, виділені міністерством освіти, які отримують значне додаткове фінансування для інтернаціонального розвитку [4].

Основними формами ІВО в університетах Китаю є: направлення своїх студентів на навчання за кордон та набір іноземних студентів для здобування освіти в Китаї; направлення своїх викладачів для стажування за кордоном та запрошення лекторів і науковців з провідних західних університетів; організація і відвідування міжнародних конференцій; інтернаціональне науково-дослідницьке співробітництво; транснаціональна освіта; міжнародне науково-технологічне співробітництво.

Згідно з даними міністерства освіти Китаю з 1978 по 2013 рік 3.058.600 китайських студентів навчалися за кордоном, що виводить Китай на 1-ше місце у цій формі інтернаціоналізації. Лише у 2013 році 413,900 студентів навчалися за кордоном [1]. Проте одним із найважливіших напрямків змін розвитку інтернаціоналізації останніми роками є перехід від відправлення китайських студентів здобувати закордонну освіту до активного набору іноземних студентів на навчання в Китаї та паралельне відкриття по всьому світу інституцій Конфуція.

З 1979 Китай направляє з кожним роком все більше викладачів у різні країни викладати китайську мову, прикладні науки та інженерію, зростає кількість викладачів, професорів та експертів з китайських вищих навчальних закладів, яких запрошують в закордонні університети читати лекції. Між 1980 та 1985 рр., 650 викладачів були направлені викладати за кордон. Кількість професорів та експертів, що читають лекції за кордоном, зросла з 71 до понад

1800 за відповідний період. У той же час китайські університети почали запрошувати іноземних професорів та експертів читати лекції і викладати в Китаї. Згідно зі статистикою лише в 1995 році було найнято 14.798 іноземних науковців та лекторів з більше 50 країн, серед яких США, Канада, Британія, Японія і Німеччина. Як зазначають китайські фахівці, кількість іноземних професорів та експертів, які приїздять до Китаю, постійно зростає і продовжуватиме зростати, оскільки інтернаціональні комунікації та обміни стають все частішими.

Одним із видів академічного обміну є проведення і відвідування міжнародних академічних конференцій. У період 2001 – 2005 рр. кількість представників китайських ВНЗ на міжнародних конференціях сягнула 135.330 осіб, а наукових публікацій – 93.940. У середньому зростання цих показників кожні наступні 5 років відбувалося на рівні 37%. Міжнаціональні академічні обміни набули форми інтер-університетських комунікацій між Китаєм та іншими країнами. Китайські університети налагодили різного роду комунікації з більш ніж 250 іноземними контрагентами [1].

З моменту здійснення політики відкритості інтернаціональне науково-дослідницьке співробітництво відіграло значну роль у розвитку наукових досліджень у Китаї. Xi Youmin, Guo Ju'e & Li Huaizu (2010) поділяють міжнародне співробітництво у сфері наукових досліджень на 3 категорії (моделі): індивідуальне співробітництво, яке означає співробітництво між окремими дослідниками з різних країн; проектне співробітництво, яке означає співпрацю між двома сторонами, об'єднаними навколо одного спільного проекту; організаційне (заклад-заклад) партнерство, яке полягає в тому, що університети із власними характеристиками та стратегіями розвитку створюють можливості пошуку міжнародного співробітництва [9].

Погодимось з думкою китайських науковців, які аналізували тенденцію міжнаціонального науково-дослідницького співробітництва, вивчаючи опубліковані праці та результати досліджень, відповідно якої, міжнародне співробітництво – це рушійна сила прогресу наукових досліджень.

Зазначимо, що однією з основних форм інтернаціоналізації вищої освіти Китаю є транснаціональна освіта, яка стала новою формою міжнародного співробітництва та обмінів у вищій освіті. Так, наприклад, усередині 80-х років ХХ ст. Китайські університети Ренмін і Фудан заснували Китайсько-Американські навчальні класи з економіки та юрисдикції; університет фінансів та економіки Тіанжин (Китай) та Міський університет Оклахоми (США) спільно вели клас МВА; університети Нанжінг (Китай) та Джонс Хопкінс (США) спільно заснували Китайсько-Американський Центр Культурних наук. Пізніше, на початку 1990-х все більше таких освітніх закладів з'явилися на території Китаю. З метою посилення контролю над такою практикою китайський уряд видав постанову (Interim Provisions for Chinese-Foreign Cooperation in Running Schools), у якій транснаціональній освіті надано великої важливості як основній формі інтернаціоналізації китайської освіти. За сприяння та підтримки центральних урядів транснаціональні школи швидко розвивалися і їх кількість зростала. Відповідно до статистики до кінця 1995 року кількість китайсько-американських освітніх закладів сягнула 300, включаючи 60 у Шанхаї і по 40 у ситі Бейжінг, провінціях Жіангсу та Гуангдонг. Іноземні партнери – переважно з більше ніж 20 розвинених країн чи регіонів Америки, Австралії, Японії чи Канади.

На сьогодні Китай налагодив наукове та технологічне співробітництво та обміни між китайськими університетами та закладами, підприємствами та урядами інших країн, транснаціональними компаніями та дослідницькими інституціями, а також міжнародними організаціями.

Відповідно до дослідження, здійсненого китайськими вченими Xue Lan, Su Jun & He Jinqiu. (2007), іноземні інститути вищої освіти є основою співробітництва з китайськими університетами в Бейжингу, Шанхаї чи західній частині країни. Серед них такі заклади зі світовим визнанням, як Гарвардський університет, Стенфордський, Кембридж, Кіото, Московський державний університет та ін. Таке співробітництво набуває різних форм. Так, однією з форм є програми наукового та технологічного співробітництва, яке здійснюється через організацію лабораторій та дослідницьких центрів. Наприклад, університетом Фудан засновано кілька дослідницьких центрів у конкретних галузях таких, як Дослідницький центр біологічного розвитку (сумісно з університетом Яле (Yale)). Іншою формою є створення альянсів і мереж співробітництва. Прикладом є так званий план "10+10", розташований у США. Він передбачає співробітництво 10 китайських та 10 каліфорнійських університетів та більше 40 дослідницьких інституцій, спільно заснованих Китаєм і Канадою. Співробітництво китайських закладів вищої освіти з інтернаціональними підприємствами є іншою формою інтернаціоналізації Китайської вищої освіти і науки. Так, у 2007 році, загалом 115 транснаціональних компаній з 14 країн співпрацювали з 52 китайськими університетами на умовах створення 277 спільних інституцій [10; 9].

Міжурядові організації відіграють також важливу роль у забезпеченні участі китайських університетів у міжнародній науці, міжнародному технологічному співробітництві та обмінах. Це актуалізується двостороннім та багатостороннім міжнародним співробітництвом у науці та технологіях, організованим через дипломатичну діяльність урядів, яка відображається у формі угод та меморандумів.

Відкритим залишається питання ефективності ІВО Китаю. Перші вимірювання рівня інтернаціоналізації вищої освіти Китаю здійснюються за рейтингами трьох інституцій: (1) дослідницький інститут вищої освіти при південно-західному університеті Жіатонг (Jiaotong); (2) асоціація Ai Ruishen Alumni у Китаї та (3) дослідницький інститут вищої освіти при університеті Жейянг (Zhejiang). Рейтинги цих інституцій відрізняються через різні критерії та індикатори. Тому вимірювання та оцінювання ІВО Китаю потребує подальшого вивчення та вдосконалення на національному рівні.

Висновки і перспективи подальших наукових розвідок. Таким чином, у китайському розумінні інтернаціоналізація вищої освіти – це вища освіта, що базується на західному досвіді, але ІВО Китаю не вистачає комбінації міжнародного та місцевого. Оскільки вища освіта постійно розвивається, існує потреба розвитку нового мислення щодо розробки інтернаціоналізації вищої освіти, щоб відповідати новим викликам та вимогам глобального середовища, які постійно змінюються. Крім того, залишається нагальною потреба моніторингу успішності та створення системи вимірювання ефективності інтернаціоналізації вищої освіти. Саме в цьому напрямку вважаємо доцільним подальше вивчення проблеми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Chinese Ministry of Education [Electronic resource] / http://www.moe.gov.cn/srcsite/A03/moe_634/201505/t20150521_189479.html
2. Futao Huang. The Internationalization of China's Higher Education : Foci on its transnational higher education [Electronic resource] /Huang Futao // – Available at:http://ci.nii.ac.jp/els/110009822885.pdf?id=ART0010329875&type=pdf&lang=en&host=cinii&order_no=&ppv_type=0&lang_sw=&no=1476780134&cp=
3. Fuhui Li. The Internationalization Of Higher Education In China: The Role Of Government [Electronic resource] / Li Fuhui // . – Journal of International Education Research – First Quarter 2016 Volume 12, Number 1 (pp. 47-52). – Available at: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1088610.pdf>
4. Holsinger, Donald B. and W. James Jacob. Inequality in Education: Comparative and International Perspectives / Donald B. Holsinger and Jacob W. James // International Review of Education. – Vol. 56, No. 4 (2010), pp. 486-488
5. Jianxin Zhang. The Internationalization of Chinese Higher Education. [Electronic resource] / Zhang Jianxin // Copyright 2015. Council for Higher Education Accreditation/CHEA International Quality Group. – Available at: <http://www.cheainternational.org/pdf/internationalization>
6. Linhan Chen & Danyan Huang. Internationalization of Chinese Higher Education. [Electronic resource] / Chen Linhan & Huang Danyan // Higher Education Studies. – Vol. 3, No. 1; 2013. – Available at: www.ccsenet.org/hes
7. MOE (Ministry of Education). (2015). List of Chinese Higher Education Institutions. [Electronic resource] / Retrieved from http://www.moe.gov.cn/srcsite/A03/moe_634/201505/t20150521_189479.html
8. Shao Wei. National Priorities in the Internationalization of Higher Education – Recent Development and Future Trends in China [Electronic resource] / Wei Shao // – Available at: http://www.unica-network.eu/sites/default/files/Presentation%20for%20Dr%20Shao%20Wei_0.pdf
9. Xi, Y., Guo, J., & Li, H. Study on the Characteristics and strategies of the Internationalization of Chinese Universities Beijing / Y. Xi, J. Guo, & H. Li. // – People's Publishing House of China. – 2010, pp.115-117.
10. Xue, L., Su, J., & He, J. The strategy of Chinese Universities in International Science and Technology Cooperation and Exchanges / L. Xue, J. Su & J. He // Beijing: People's Publishing House of China. – 2007, pp. 167-179

Стаття надійшла до редакції 17.02.2017

ДОШКІЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 373.23:37.06-053.4

Т. Г. Соловйова,

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки

tg_solovyova@rambler.ru

О. Ю. Жора,

студентка

(Запорізький національний університет)

oksanazhora@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛАКТИКИ СОЦІАЛЬНОЇ ДЕЗАДАПТАЦІЇ ДОШКІЛЬНИКІВ В УМОВАХ БУДИНКУ ДИТИНИ

Анотація

У статті розкривається проблема необхідності проведення профілактики соціальної дезадаптації дітей, які перебувають в умовах будинку дитини. На прикладі діяльності будинку дитини “Сонечко” м. Запоріжжя визначено законодавчу базу таких закладів, особливості соціально-педагогічної діяльності та профілактики соціальної дезадаптації дошкільників.

Ключові слова: сирітство, дошкільний вік, будинок дитини, соціально-педагогічна діяльність, профілактика соціальної дезадаптації.

Summary

In this article the problem of necessity of prevention of social disadaptation of children in children's communities is considered. For example of children's community “Sonechko” city of Zaporizhia there have been defined the legislative framework of such establishments, peculiarities of social and pedagogical activity and prevention of social disadaptation of preschool children in the conditions of children's community.

Keywords: orphans, preschool age, children's home, social pedagogical activity, prevention of social disadaptation.

Постановка проблеми. Офіційні дані щорічних державних доповідей “Про становище дітей в Україні” свідчать, що останнім часом у нашій країні за умов нестабільності соціально-економічного та соціально-політичного життя збільшується чисельність дітей-сиріт та дітей, які залишилися без батьківського піклування. При цьому лише певний відсоток таких дітей зостаються сиротами внаслідок смерті батьків. Інша частина лишається без батьківського піклування при живих батьках. Це явище набуло назви “соціального сирітства”, і кількість таких дітей постійно зростає. Чинниками соціального сирітства вважають зміни у функціонуванні родини, втрату певних сімейних цінностей, і, як наслідок, зміну ставлення до дітей та їх виховання.

У нашій державі констатується значне збільшення дітей, від яких з народження або в перші роки життя відмовилися батьки. Потрапляючи під державну опіку, вони отримують певну медичну та соціальну допомогу. Однак у перші роки життя без батьків у закритому закладі, вкрай негативно впливає на розвиток дитини, на її соціалізацію. Діти, що виховуються поза межами родинної атмосфери з раннього віку, як правило, мають проблеми, пов'язані із соціальною дезадаптацією: тривожність, невпевненість, високий дефіцит уваги, любові та турботи.

Науковці відзначають, що дитина, яка залишилася без батьківського піклування в період новонародженості та раннього дитинства, переживає

кризу й знаходиться в стані морально-духовної травми: має підвищену вразливість, почуття незахищеності та безпорадності, відчуває непотрібність. Навіть за умови зовнішнього благополуччя, при вихованні в дитячому будинку на дитину впливають незмінні негативні фактори, серед яких скучність соціальних контактів, через певну ізольованість таких закладів, достатньо жорстко регламентований режим життя, відсутність близького дорослого тощо. Звичайно, ці фактори сприяють соціальній дезадаптації дитини.

Профілактика соціальної дезадаптації дітей в умовах будинку дитини набуває значимості й відноситься до числа найважливіших завдань держави. Актуальність цього питання набирає обертів у нинішній період становлення нашої держави, який характеризується як бурхливими преосвітніми процесами в різних сферах суспільного життя, так і оновленням всієї системи сформованих відносин у громаді. Необхідним виступає нейтралізація негативної й формування позитивної спрямованості особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз праць, присвячених профілактиці соціальної дезадаптації дітей і підлітків у системі інтернатних установ країни, дозволив виділити вітчизняних і зарубіжних фахівців, які з різних сторін розглядають це питання. Це такі науковці, як П. Кузнецов, П. Анохін, Є. Холостова, К. Добриня, Є. Смірнова, Е. Черняк, Л. Алексєєва, Ф. Знанецький, С. Белічева, Є. Смірнова та ін.

Аналіз наукових публікацій свідчить, що вивчення цього аспекту вітчизняними авторами є недостатнім і він потребує подальших досліджень та вирішення нагальних питань, що вимагають переосмислення цілей, ефективності засобів та методів соціальної профілактики дезадаптованих дошкільників. Збільшення їх кількості потребує не тільки реалізації фундаментальних досліджень, а й термінове реформування соціальної політики в цій сфері загалом.

Отже, **метою** статті є висвітлення особливостей профілактики соціальної дезадаптації дошкільників в умовах будинку дитини.

Завдання: визначити теоретичні засади соціально-педагогічної роботи з дітьми дошкільного віку; висвітлити головні аспекти роботи будинку дитини; розкрити форми та зміст соціально-педагогічної роботи з дітьми в цьому закладі; висвітлити особливості профілактики соціальної дезадаптації дошкільників в умовах будинку дитини.

Виклад основного матеріалу. Значна увага відомих педагогів світу орієнтована на вивчення проблем дошкільного віку. Цей інтерес не випадковий, оскільки загальновідомо, що вік від 3 до 6 років – період найбільш інтенсивного розвитку індивіда, коли закладається фундамент усіх складових фізичного, психічного та емоційного здоров'я людини. Майбутнє дитини залежить від обставин, у яких буде здійснюватися її виховання.

Учені констатують, що дошкільний вік сенситивний у становленні особистості, формування у вихованця відношення як до самого себе, так і до навколишнього середовища, здатність до усвідомлення власного "Я". У цей період виникає важливе новоутворення – супідрядність мотивів, передбачення наслідків власних дій, осмислення прагнення до повноцінного життя. Комунікативні навички, уміння встановлювати доброзичливі взаємини з однолітками, відповідальне ставлення як до себе, так й до ближчого оточення є підґрунтям життєзбереження дітей дошкільного віку [3].

Дитина, яка потрапляє в заклади інтернатного типу, набуває відчуття незахищеності і, як наслідок, виникає ускладнення в становленні самосвідомості (відчуття власної неповноцінності), порушення соціальної адаптації, тобто виникає дезадаптація особистості. Н. Ричкова відзначає [6], що індивіди, які зростають у цих закладах, мають нестаток емоційного та комунікативного обміну, ускладнення при ігровій взаємодії, інтелектуальні й особистісні порушення.

М. Коренєв у своїх напрацюваннях констатує, що в результаті певних негативних чинників у дітей дошкільного віку ускладнюється розвиток комунікативних умінь та навичок, поведінкова мінливість, можливість адаптуватися в соціумі через несформованість статево-рольових стереотипів, нестача арсеналу ролей, які необхідно “відігравати” в суспільстві для успішної соціальної адаптації до їх умов та вимог. Тож, у результаті вище зазначених особистісних деформацій настає соціально-психологічна дезадаптованість, яка на подальших стадіях життєдіяльності дитини може спричинити неприйняття соціуму і його норм, проблеми у створенні й збереженні власної сім’ї, вихованні дітей тощо [3, 98].

Особливого значення в цьому процесі набуває особистість соціального педагога, оскільки саме він має здійснювати соціальне виховання дошкільників, профілактику соціальної дезадаптації і сприяти утворенню адекватної соціальної свідомості у вихованців.

Будинок дитини – це заклад, що підпорядковується Міністерству охорони здоров’я й виконує функцію медико-соціального захисту дітей-сиріт та дітей, які залишились без батьківського піклування. У цей заклад потрапляють діти від народження до трьох років; діти з особливими потребами можуть перебувати в реабілітаційних групах дитячого будинку до семирічного віку. Діти-сироти, що виховуються в будинках дитини, мають ряд особливостей стосовно стану здоров’я, темпів формування розумового, фізичного та психологічного розвитку. Усе це вимагає як створення належних умов утримання і виховання відповідно до вікових особливостей та стану здоров’я, так і медичного забезпечення, поглиблених та всесторонніх знань медичного і педагогічного персоналу з питань фізіології і патології, аспекти оздоровлення, виховання та харчування для всебічного розвитку дітей раннього віку [4].

Одним із головних завдань роботи будинку дитини є необхідність “заміни” дитині, яка залишилася без батьківського піклування, сім’ї. Співпрацівники дитячого будинку стають першими близькими дорослими для дитини. І навіть якщо співпрацівник щиро ставиться до дитини та своїх обов’язків, ця заміна залишається штучною. Звичайно, що установа не може замінити родину в повному сенсі, можливим є лише організація належних умов для максимально повноцінного розвитку дитини, її адаптації в соціумі та соціалізації.

В умовах дитячого будинку, робота з дітьми раннього та дошкільного віку, спрямована на збагачення позитивного емоційного досвіду дитини та встановлення адекватних міжособистісних контактів як з однолітками, так і з дорослими. Діти потребують необхідної уваги з боку дорослого, взаємодії з ним для формування соціальної компетентності та особистісного становлення.

Ми розглядали особливості профілактики соціальної дезадаптації дошкільників в умовах будинку дитини м. Запоріжжя “Сонечко”. Обласний

будинок дитини “Сонечко” – єдиний у Запорізькій області заклад цього профілю, розрахований на 305 місць для дітей, позбавлених батьківського піклування, віком від народження до 7-ми років. Це підприємство медико-соціальної спрямованості, яке має фізіотерапевтичний комплекс, діагностичну лабораторію, кабінет УЗД, кабінет лікувальної фізкультури та масажу, спортивні та музичні зали, літні басейни, два блоки для харчування, дві пральні, ігрові та спортивні майданчики, спальні кімнати [2].

У цьому закладі працюють лікарі-педіатри, невропатологи, медсестри, педагоги, корекційні педагоги, логопеди, помічники вихователів та допоміжний персонал. Для лікування і виховання дітей використовуються медичні та психолого-педагогічні методики, комплексні та індивідуальні реабілітаційні програми розвитку.

Аналіз теоретичних засад функціонування дитячих будинків та емпіричне дослідження (опитування співпрацівників закладу), проведене в Запорізькому обласному будинку дитини, дозволило визначити основні проблеми, які призводять до соціальної дезадаптації дітей. Серед них низка проблем, пов'язаних із попереднім перебуванням дитини в складних життєвих обставинах та проблеми, які виникають уже після переміщення дитини до закладу. На практиці часто зустрічається поєднання цих проблем, що неодмінно призводить до дезадаптації дитини.

Проблеми, пов'язані із перебуванням дитини в складних життєвих обставинах до переміщення у заклад, передбачають наявність сімейного неблагополуччя (асоціальні та інші неблагополучні сім'ї або трагічні обставини загибелі близьких родичів). Залежно від рівня важкості означених проблем, віку дитини, її індивідуальних особливостей, перебування у складних життєвих обставинах залишає певний відбиток на особистості дитини та призводить до дезадаптованості.

Крім того, переміщення у заклад також створює певні проблеми для дитини: відсутність сім'ї як такої, відсутність близького значимого дорослого, дефіцит уваги, любові, емоційного тепла, регламентованість повсякденного життя, звуження соціального досвіду тощо. Поєднання означених проблем призводить до різного ступеня дезадаптації дитини, яка гальмує її розвиток у фізичній, психічній, соціальній сферах. Більш того, без необхідної допомоги ситуація погіршується, ступінь дезадаптації поглиблюється, особистісні зміни можуть стати незворотними. Для таких дітей характерним стає неповноцінний емоційний досвід, недорозвиненість емоційної чуйності, низька самооцінка, відчуженість від оточуючих з метою захисту свого “Я” або агресивність, деформація процесу спілкування, наявність хронічних соматичних захворювань та ін.

З метою профілактики вищезазначених явищ доцільно використовувати соціально-педагогічний підхід. Працюючи в закладах будинку дитини, соціальний педагог орієнтується на такі пріоритети: віра в цінність кожної дитини; конфіденційність; надання всім працівникам закладу інформаційної та методичної підтримки, допомога з питань захисту прав дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, їх соціальної адаптації.

Діяльність соціального педагога в цих закладах характеризується такими напрямками роботи, як визначення статусу дитини, реабілітація, адаптація, інтеграція в суспільство, профілактика соціальної дезадаптації, демонстрація

інтересів дитини в різних органах, передача вихованця до сімейних форм влаштування.

Будинок дитини як і інші інституції для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без батьківського піклування, підпорядковується Міністерству охорони здоров'я України (МОЗ). Основні законодавчі та нормативно-правові акти, які регулюють роботу установ інтернатного типу: Конституція України, Європейська конвенція “Про усиновлення дітей”, Конвенція ООН “Про права дитини”, Конвенція “Про захист дітей та співробітництво в галузі міждержавного усиновлення” (схваленої Гаазькою Конференцією з міжнародного приватного права у травні 1993 р.) тощо.

Вагоме значення в становленні законодавства в цій сфері має Закон України “Про охорону дитинства”, який розкриває поняття “охорона дитинства” як “систему державних та громадських заходів, спрямованих на забезпечення повноцінного життя, всебічного виховання і розвитку дитини та захисту її прав” [5].

Крім того, будинки дитини працюють на основі Типового положення про будинок дитини, затвердженого Наказом Міністерства охорони здоров'я України від 18 травня 1998 року № 123, з метою модернізації діяльності таких установ та подальшої реалізації постанови Кабінету Міністрів України від 05.04.94 N 226 “Про поліпшення виховання, навчання, соціального захисту та матеріального забезпечення дітей-сиріт, дітей, які залишились без піклування батьків”[4].

Дослідження специфіки роботи закладу дозволило виділити особливості профілактики соціальної дезадаптації дошкільників в умовах обласного будинку дитини “Сонечко”:

- спрямованість на запобігання формування проблемних випадків, на ліквідацію негативних факторів і несприятливих обставин, котрі зумовлені певними явищами, а також направленість на збільшення стійкості індивіда до дії цих чинників;

- впровадження профілактичних заходів (інтерактивні заняття, бесіди, рольові ігри), котрі ставлять за мету підвищення здатності дитини до соціалізації чи соціальної адаптації в непередбачуваних умовах;

- підготовка до переходу в іншу установу, передбачає готовність вихованця до входження в нове співтовариство.

Продуктивність профілактичної діяльності з дезадаптованими дошкільниками в більшості випадків залежить від наявності розвиненої й комплексної інфраструктури, котра містить у собі такі компоненти: кваліфіковані фахівці, фінансова й організаційна допомога з боку контролюючих та державних органів, спеціально створений соціальний простір з метою вирішення дезадаптивних проблем.

Ефективна профілактична робота в умовах інтернатних закладів ставить за мету соціально-психологічну адаптацію вихованців і її кінцевий результат – успішне входження в суспільство однолітків, формування відчуття захищеності, спокою та впевненості в стосунках з товаришами, задоволеність особистим становищем у системі відносин, яка склалася. Отже, різноманітна профілактика мусить бути спрямована на індивідуальність як суб'єкт соціальної адаптації та полягати в збільшенні його адаптивного потенціалу на соціум і на умови більш продуктивної взаємодії.

Висновки і перспективи подальших досліджень. З огляду на те, що кількість знедолених дітей, котрі опиняються в умовах будинків дитини, постійно зростає, посилюється проблема дезадаптації соціально-травмованих вихованців. Тому важливим є такий аспект у соціально-педагогічній сфері, як профілактика соціальної дезадаптації.

Профілактика соціальної дезадаптації має бути спрямована на індивідуальність й впливати на активізацію її адаптивних можливостей; на формування сприятливих обставин для зростання та розвитку особистості, її позитивну взаємодію з оточуючими. Діти, які опиняються в установах будинку дитини, найчастіше вже є дезадаптованими, тому профілактичну діяльність необхідно вибудовувати так, щоб зменшити дезадаптивну поведінку і запобігти зародженню нових відхилень в процесі соціальної адаптації. Ефективними методами профілактики в цьому випадку виступають інтерактивні заняття, тренінги, рольові ігри, бесіди тощо.

Поглиблене вивчення процесу соціальної адаптації, своєчасна діагностика та аналіз зовнішніх та внутрішніх чинників, котрі ускладнюють цей процес, дозволить пом'якшити глибину психічних, інтелектуальних і поведінкових розладів.

Перспективним напрямком подальших досліджень вбачаємо в профілактиці дезадаптації дітей з особливими потребами дошкільного віку в умовах будинку дитини, оскільки серед таких вихованців значну частину складають саме такі діти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богуш А. М. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ / А. М. Богуш, Н. В. Гавриш – К.: Слово, 2008. – 408 с.
2. Запорожский областной дом ребёнка “Солнышко” [Електронний ресурс]– Режим доступу: http://www.deti.zp.ua/show_article.php?a_id=60003
3. Коренев М. М. Медико-психологічні та соціальні проблеми та соціальні проблеми дітей-сиріт. / М.М. Коренев, І.С. Лебець, Р.О. Моїсеєнко. – Харків, К.: Академія, 2003. – 240 с.
4. Про затвердження Типового положення про будинок дитини МОЗ України; Наказ, Положення від 18.05.1998 № 123 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/z0372-98>
5. Про охорону дитинства: Закон України від 26 квіт. 2001 р. № 2402-III в ред. від 10 лип. 2011. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2402-14/page>.
6. Рычкова Н. А. Дезадаптивное поведение детей: диагностика, коррекция, психопрофилактика: учеб. пособие / Н.А. Рычкова. – М. : Педагогика, 2000. – 48 с.
7. Шарапановская Е. В. Социально-психологическая дезадапация детей и подростков: диагностика и коррекция / Е. В. Шарапановская. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.

Стаття надійшла до редакції 01.03.2017

СЕРЕДНЯ ОСВІТА

УДК 82-92:821.161.2.09

В. Ф. Александрова,

старший викладач кафедри української мови
Київського університету імені Бориса Грінченка
wenera_alex@ukr.net

СТАНОВЛЕННЯ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Анотація

У статті розкрито етапи становлення позакласної роботи з української мови в загальноосвітніх навчальних закладах України, внесок у розвиток позакласної роботи Бориса Грінченка, Олени Пчілки, Василя Сухомлинського та інших українських лінгводидактів. Проаналізовано зміст позакласної роботи з української мови в різні періоди. Визначено, що нині проблема використання позакласної роботи з української мови знайшла своє втілення в спеціальних дослідженнях, як-от: методичні аспекти організації позакласної роботи, форми та види позакласної роботи, модель формування мовно-мовленневих умінь і навичок учнів основної школи засобами позакласної роботи.

Ключові слова: позакласна робота, становлення позакласної роботи з української мови, внесок лінгводидактів у розвиток позакласної роботи.

Summary

In the article there have been considered stages of extracurricular activities in the Ukrainian language in general educational establishments of Ukraine, contribution to the development of extracurricular activities of Boris Grinchenko, Olena Pchilka, Basyl Sukhomlynsky and other Ukrainian outstanding people.

Key words: class work, extracurricular formation of the Ukrainian language, lnhvodydaktiv contribution to the development of extra-curricular activities.

У сучасному освітньому просторі особливої ваги набуває позакласна робота з української мови, яка сприяє підвищенню загальномовного рівня учнів, розширенню змістового діапазону навчання української мови відповідно до запитів і здібностей учнів.

Мета статті – визначити етапи становлення позакласної роботи з української мови та її роль у формуванні культури мовлення учнів.

Опрацювання спеціальної літератури дозволяє констатувати, що позакласна робота з української мови має глибоке коріння й цікаві методичні традиції. Елементи позакласної роботи з української мови свого часу використовував Б. Грінченко в педагогічній діяльності, залучаючи учнів до записування приказок, прислів'їв, пісень, казок від батьків, сусідів, знайомих. Дослідник вважав, що позакласна робота формує в учнів інтерес до предмета, збагачує їхній словниковий запас, сприяє загальному розвитку особистості.

У перші десятиліття ХХ століття українська письменниця Олена Пчілка була організатором гуртка українознавства на Галичині. Письменниця організовувала позакласну роботу з української мови, залучаючи учнів до Шевченківських свят, інсценування драматичних творів, читання й переказування творів різних стилів і жанрів [9, с.8–9].

У 30-ті роки ХХ ст. вітчизняна школа прагнула активізувати громадське життя учнів, що підтверджує зміст навчальної програми з української мови (автори О. Вержбицький та О. Петренко), яка зорієнтовувала вчителя на те, щоб позакласну роботу спрямовувати на використання текстового ресурсу газет і науково-популярних джерел для коментування, конспектування, реферування науково-технічних брошур [16].

Аналіз освітніх програм, методичних листів того часу засвідчує, що питома вага позакласної навчальної роботи з української мови припадала на “боротьбу за орфографічну та пунктуаційну грамотність, культуру мови”, написання дописів до шкільної стінної преси. Варто зазначити, що вчителів зобов'язували постійно звітувати на педагогічних нарадах про результативність своєї роботи щодо підвищення “розвитку мови”. Для цього кожен педагог мав подати зразки питань, завдань, які використовує для поліпшення зв'язного мовлення. Окрім того, щороку на педагогічних конференціях, методичних семінарах учителі звітували про результативність позакласної роботи [21].

Необхідність упровадження позакласної роботи з української мови, зокрема роботу з художнім словом поза класом відстежуємо в настановах О. Білецького. Учений зазначав, що така робота має “набирати характеру наукових досліджень-мініатюр, написаних прямо із джерел, учні мають уміти робити виписки, аналізувати їх”, “жодні перекази, жодні довідки з письменникової біографії й історії того часу не зможуть дати того, що може дати безпосереднє спостереження і вчитування” [1, с. 75].

Розпочата в повоєнні роки “русифікація” усіх сфер діяльності суспільства, з одного боку, послабила інтерес до розвитку змісту навчання української мови загалом, однак, з іншого, – спрямовувала керівні органи освіти України вести “боротьбу” за високу якість уроку й організацію позакласної роботи, акцентуючи її увагу на комуністичне виховання молоді [5].

З кінця 50-х років ХХ століття телебачення стало джерелом знань і формою позанавчальної роботи зі словесності. Українська студія навчального телебачення проводила близько 26-27 передач для учнів основної і старшої ланки школи за планом, погодженим з керівними установами освіти. Телепередачі сприяли вдосконаленню мовної та стилістичної грамотності учнів [16, с. 132–140].

Перехід із семирічної освіти на восьмирічну (1959–1960 н. р.) спрямовував учителів-словесників на збільшення “питомої ваги трудового навчання учнів”, що відобразилось на формах і змісті навчання української мови загалом. Навчально-виховні заклади того часу скоординували освітній процес на вивчення політехнічного циклу предметів шкільного курсу. У зв'язку з цим позакласна робота з української мови проводилася здебільшого епізодично у формі гурткової роботи та факультативних занять [2]. Загалом позакласна робота з української мови формувала в учнів навички роботи з текстами різних стилів: виразне читання, виконання елементів творчого дослідження твору (діалектна лексика, синоніми, неологізми), сприяла переосмисленню отриманої інформації для підготовки доповідей, написання до газет нарисів, складання ділових паперів [8]. Координація навчально-виховного процесу в 60-ті роки ХХ ст. на політехнічному циклі предметів, відобразилась на змісті української мови загалом. Запровадження в

навчальний процес факультативів з української мови як доступного виду диференційованого навчання припадає на 1966 рік, коли вперше було порушено проблему розвитку інтересів та нахилів до поглибленого вивчення української мови, а також посилення ролі позакласної роботи [17]. Перша програма факультативних занять з української мови (1969 р.) передбачала опанування учнями матеріалу, що не вивчався на уроках, або поглиблення окремих лінгвістичних відомостей. Відповідно до її змісту учні старших класів мали набути вмінь працювати з текстами різних стилів, робити їх аналіз, переосмислювати отриману інформацію для підготовки доповідей, написання до газет нарисів, складання ділових паперів [17].

Особливу увагу становленню позакласної українськомовної освіти у 60–70-і роки ХХ століття як одного з дієвих засобів поглиблення знань з української мови приділяв В. Сухомлинський, який наголошував на розвиткові системи навчання, в основу якої треба “покласти живе слово і творчість дитини” [19]. Педагог підкреслював важливість гурткової, позакласної роботи з української мови для духовного збагачення учнівського колективу, вважав “роки гурткової роботи періодом творчих шукань; за цей час вихованці пізнають свої нахили, здібності, що в майбутньому допоможе їм свідомо обрати спеціальність” [20, с. 46.]. У цей період позакласну роботу з української мови розглядали як засіб “боротьби за правильну мову і грамотність учнів”. Директиви керівних органів управління освітою засвідчували важливість організації роботи поза класом над “бездоганною грамотністю” учнів [15].

Незважаючи на суттєві зрушення в організації позакласної роботи з української мови щодо формування орфографічних, пунктуаційних умінь, учителі-практики відчували гостру потребу в методичному забезпеченні проведення позаурочних занять з української мови. Фрагменти окремих видів занять розробляли й оприлюднювали на шпальтах часописів та збірнику “З досвіду роботи вчителів української мови та літератури” вчителі-практики (І. Гмир, Н. Москалець, В.Цимбалюк та ін.). У 1964 році вийшов методичний посібник А. Гамалія “Розвиток усної і писемної мови учнів у позакласній роботі”, який містив орієнтовні плани роботи гуртків, зразки цікавих завдань [3].

Неоціненним скарбом для вітчизняної лінгводидактики залишається доробок Г. Передрій “Позакласна робота з української мови в 4–8-х класах”, яка вийшла друком наприкінці 70-х рр. Дослідниця, поділяючи погляди А. Гамалія, вважає “позакласну роботу як обов’язковим складником навчально-виховного процесу, що сприяє поглибленню, розширенню і вдосконаленню знань”. Розроблені методистом принципи проведення позакласної роботи з української мови, зміст і форми роботи застерігають учителів від дублювання і продовження роботи, розпочатої на аспектних уроках. Науковець до систематичної позакласної роботи відносить мовний гурток, динамічні кутки мови, стінну мовну пресу, журнали й альманахи, сплановані на півріччя радіопередачі, до епізодичних – заходи, які популяризують мову (виставки, лекції, бесіди), мовні конкурси (вікторини, КВК, олімпіади), свята мови (вечори, ранки, дні, декади, тижні), мовна преса, екскурсії (до бібліотеки, редакції, друкарні, поштамту, на підприємство) [11, с. 18]. Ми поділяємо думку Г. Передрій, що задовольнити освітні запити учнів із мовознавства можна за умови продуманої “системи позакласної роботи протягом усіх років навчання дітей в школі, починаючи від початкових до старших класів”.

Розпочата на початку 70-х років ХХ ст. за “директивами” керівних органів профорієнтаційна робота внесла доповнення у зміст позакласних занять з української мови. Учні залучалися до краєзнавчої роботи, екскурсій на виробництва, написання нарисів, творів про кращих за професією.

У середині 80-х років ХХ століття настанови керівних органів освіти спрямували зміст позакласної роботи “на піднесення культурного рівня, збагачення духовного світу учнів, розвиток усного і писемного мовлення, підвищення мовної грамотності, на професійну орієнтацію та виховну роботу з-поміж учнів старших класів”.

Реформування системи освіти (1984 рік) визначило шляхи підвищення ефективності навчання, зокрема в старшій ланці загальноосвітньої школи. Керівні органи освіти, вбачаючи тісний зв'язок між урочною і позаурочною формами навчання старшокласників, розглядали позанавчальну роботу як дієвий засіб піднесення ефективності уроку. Відповідно в директивах указувалося на впровадження різних форм навчання, з-поміж яких: семінарські заняття, бесіди, практикуми, консультації, екскурсії, туристсько-краєзнавча робота, зустрічі з передовими працівниками виробництва тощо. Така система позакласної роботи сприяла підвищенню культури мовлення старшокласників, формувала в них уміння працювати з літературою, словниками, оперувати термінологічною лексикою.

У цей період вийшов друком науково-методичному посібник Т. Глухової “Позакласна робота як засіб піднесення ефективності уроку”, у якому різні форми позакласної роботи розглядалися як засіб піднесення ефективності навчання на аспектих уроках завдяки залученню старшокласників до активного пошуку, презентації власних здобутків у передачах українського телебачення [4].

Пошуки ефективних форм і методів позакласної роботи з української мови спрямовували педагогів на оптимізацію процесу учіння. Так, наприкінці 80-х років минулого століття суттєво доповнив зміст позакласної роботи в основній школі посібник О. Потапенка. Автор розкрив важливість організації занять мовних гуртків, наголошуючи на вдосконаленні змісту, форм і методики їх проведення [14, с. 6]. Услід за О. Потапенком у лінгводидактиці О. Олійник розкрила значення позакласної роботи з української мови і принципи навчання в позаурочних формах. На думку методиста, мовознавчі гуртки формують в учнів уміння й навички досліджувати історію походження мови та значення слів, окрім того, вчать складати лінгвістичні задачі, кросворди, альманахи, стіннівки тощо, тому в науково-методичній літературі та шкільній практиці поділяють їх на два типи: гурток мови і тематичні гуртки (охоплюють вивчення певних розділів лінгвістики).

У перші роки незалежності України зросла роль української мови, а відтак і позакласної роботи, що сприяло поширенню українськомовного середовища й розвитку вмінь практичного застосування державної мови в усіх сферах спілкування.

На початку 90-х років минулого століття зміст програм факультативних занять активно розробляли Г. Ключек, М. Пентиліук, К. Плиско, В.Цимбалюк та ін. Програми забезпечували поглиблення учнями знань від лексичних одиниць до тексту, реалізовували функціональний підхід до вивчення мовних явищ, що сприяло формуванню в них навичок культури мовлення [10]. К. Плиско

вважала методично виправданими форми навчання української мови, які виробляють в учнів уміння аналізувати стилістичні явища в мові, самостійно працювати зі спеціальною літературою, формують навички проводити самостійний аналіз лінгвістичного матеріалу. Дослідниця запропонувала для старших класів факультатив “Грамматика і синтаксична стилістика” (9-10-і класи) [12].

Пошукам ефективних форм навчання української мови в позаурочний час приділили увагу І. Лопушинський, І. Маруніч, автори методичного посібника “Позакласна робота з рідної мови у школах нового типу” [13]. Лінгводидакти розкрили поняття “система позакласної роботи у закладах нового типу”, розробили плани проведення окремих позакласних заходів, визначивши різницю між аспектними уроками і заняттями в позаурочний час.

Теоретичне осмислення проблеми організації позакласної роботи з української мови в кінці ХХ на початку ХХІ століття подано в працях Н. Голуб, О. Горошкіної, Н. Діденко, Р. Дружененко, В. Заєць, О. Караман, С. Карамана, А. Ляшкевич, С. Омельчука, М. Пентилюк, В. Тихоші, С. Яворської та ін..

Проблема використання позакласної роботи з української мови знайшла своє втілення в спеціальних дослідженнях, зокрема, як форми навчання та її методичне забезпечення (С. Яворська), форма поглибленого опанування української мови учнів 8-9-х класів (В. Заєць); модель формування мовно-мовленнєвих умінь і навичок учнів основної школи (Р. Дружененко); особливості форм навчальної роботи у закладах нового типу (С. Караман); засвоєння учнями старших класів комунікативних стратегій у процесі роботи з науково-навчальними текстами (Ю. Романенко); психолого-педагогічні засади навчання старшокласників (О. Горошкіна).

У гімназійному курсі опанування української мови С. Караман виділяє три форми позакласної роботи: індивідуальні, групові та масові. Дослідник приділяє увагу індивідуальним формам роботи із старшокласниками, які забезпечують особистісний розвиток учня: робота інформаційного центру, прес-центру, радіо- і телецентру, видавництва тощо. С. Караман запропонував новий зміст гурткових занять, спрямувавши їх на профорієнтаційну роботу. На думку методиста, учнів треба об'єднувати в групи за спільними інтересами, на кшталт: “Майбутній режисер”, “Майбутній актор”, “Майбутній науковець”, “Майбутній перекладач” тощо [6, с. 114].

Автори “Методики навчання української мови в середніх освітніх закладах” позакласну роботу з української (рідної) мови тлумачать як один із важливих компонентів змісту навчання, що виконує низку дидактичних і виховних функцій.

Перспективною в аспекті досліджуваної проблеми є позиція дослідників (Н. Діденко, О. Горошкіна, Г. Грибан, О. Караман, С. Караман, М.Пентилюк та ін.), що опанування навчального матеріалу на основі тексту з урахуванням міжпредметних зв'язків забезпечить усвідомлене розуміння мовних явищ, розширення світогляду учнів, формування в них умінь використовувати знання з інших предметів на уроках української мови.

Висновки. Отже, ретроспективний аналіз організації позакласної роботи з української мови дозволив з'ясувати провідні тенденції, охарактеризувати внесок видатних представників педагогічної спільноти різних поколінь, українських лінгводидактів у теорію і практику організації позакласної роботи,

окреслити основні напрями та ефективні форми й засоби позакласної роботи з української мови.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження полягають в аналізі системи організації позакласної роботи в сучасній школі, зорієнтованої на підвищення загальнолінгвістичного рівня старшокласників і формування їхніх мовних і мовленнєвих умінь і навичок.

ЛІТЕРАТУРА

1. Білецький О. Методичні уваги для вчителя старшого концентру трудшколи (додаток до підруч. "Українська мова") / О. Білецький, Л. Булаховський. – Держ. вид-во України, 1927. – 75 с.
2. Білодід І. К. На шляхах перебудови школи / І. К. Білодід. – К. : Рад. шк. – 1959. – 81с.
3. Гамалій А. Розвиток усної і писемної мови учнів у позакласній роботі / А.Гамалій. – Київ : Рад. шк. – 1964. – 85 с.
4. Глухова Т. Позакласна робота як засіб піднесення ефективності уроку / Т. Глухова. – К. : Рад. шк. – 1983. – 119 с.
5. Збірник наказів та розпоряджень УРСР. – 1952. – № 20. – 22 с.
6. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії: Навч. посібник для студентів вищих закладів освіти / С. О. Караман. – К. : Ленвіт, 2000. – 272 с.
7. Методика викладання української мови в середній школі / [І.С.Олійник, В.К.Іваненко, Л.П.Рожило, О.С.Скорик] ; за ред. І.С.Олійника. – К. : Вища школа, 1979. – 308 с.
8. Методика викладання української мови в середній школі [за ред. С. Х.Чавдарова, В.І.Масальського]. – К. : Рад. школа, 1962. – 327 с.
9. Новаківська Л. Олена Пчілка і українські діти /Л. Новаківська // Рідна школа. – 1998. – №11.– с.8–9
- 10.Пентиліук М. І. Культура мови і стилістика [Текст] : пробний підруч. для гімназій гуманіт. профілю / М. І. Пентиліук. – К. : Вежа, 1994. – 240 с.
11. Передрій Г. Про цікаві завдання й ігрові форми роботи з української мови / Г. Передрій // Дивослово. – 2005. – № 1.– 66 с.
12. Плиско К. М. Теорія і методика навчання української мови в середній школі / К. М. Плиско. – Харків, 1995. – 109 с.
13. Позакласна робота з рідної мови у школах нового типу: Методичний посібник для вчителів / І. П. Лопушинський, І. І. Маруніч / Відп. за випуск К. Ю. Голобородько. – Херсон : ХДПІ, Південноукраїнський РІПО, 1996. – 76 с.
14. Потапенко О. Гурткова робота з української мови в 4–8 кл. : посіб. для вчителя / О. Потапенко. – К. : Рад.шк., 1989. – 111 с.
15. Про порядок ведення і перевірку шкільних зошитів. Методичний лист. Київ. – Рад.шк. –1962. – 18 с.
16. Програма української мови для початкової та середньої школи (з російською мовою викладання). – Харків, 1933. – 15 с.
17. Програма факультативних занять з української мови і української літератури. – К. : Радянська школа, 1969. – 25 с.
18. Смужаниця Н. М. Телевізійні передачі на уроках української мови і літератури / Н. М. Смужаниця // Методика викладання української мови і літератури. – 1978. – №8. – С. 132–140
19. Сухомлинський В. Виховання в учнів любові і готовності до праці / В. Сухомлинський. – К., 1959. – Серія І., №6. – С. 46.
20. Сухомлинський В. О. Вибр. твори у 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1976. – Т. 2. – С. 360.
21. Українська мова в середній школі (матеріали до серпневих нарад учителів). – Державне учбово-педагогічне видав-во «Радянська школа». – К. – 1938. – 27 с.
- 22.Яворська С. Т. Становлення і розвиток методики навчання української мови як науки (XVI-XX ст.): дис. ... доктора пед. наук : 13.00.02 / Яворська Стефанія Теодорівна. – Слов'янськ, 2005. – 422 с.

Стаття надійшла до редакції 15.03.2017

УДК 372.881.161.2

Н. В. Єрмак,

аспірантка

(Бердянський державний педагогічний університет)

gumen.natalya@gmail.com

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА СУТНІСТЬ ПРИНЦИПІВ НАСТУПНОСТІ Й ПЕРСПЕКТИВНОСТІ В НАВЧАННІ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ УЧНІВ 5-8 КЛАСІВ

Анотація

У статті охарактеризовано психолого-педагогічну сутність принципів перспективності й наступності у навчанні української мови учнів 5-8 класів, обґрунтовано важливість їх дотримання в процесі навчання рідної мови у молодшій і середній ланці освіти, окреслено основні шляхи реалізації зазначених принципів під час ефективного засвоєння мовленнєвознавчого матеріалу.

Ключові слова: перспективність, наступність, навчання мови, психофізичний розвиток, психолого-педагогічні особливості.

Summary

The psychological and pedagogical content of principles of continuity and perspectivity in Ukrainian language teaching for pupils of the 5-8 th forms are characterized in the article; the importance of following to these principles is proved in educational process of native language on primary and secondary school education; the main steps of realization of mentioned principles have been pointed during effective assimilation of linguistics material.

Key words: perspectivity, continuity, studying language, psychophysical development, psychological -pedagogical peculiarities .

Постановка проблеми. Державний статус української мови, концепція її навчання вимагають безперервної лінгвістичної освіти, глибокого засвоєння мовних норм, підвищення рівня культури мовлення, постійного вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок. Мовній освіті сьогодні відводиться визначальна роль у формуванні діяльної, самодостатньої людини, що вміє логічно мислити. Саме мовна освіта, яка ґрунтується на таких загальнодидактичних принципах, як гуманізм, науковість, систематичність і послідовність, доступність, наступність і перспективність тощо, здатна забезпечити створення моделі повноцінної особистості. На думку М. Пентилюк, “навчання української мови передбачає підготовку цілком грамотної людини з відповідним рівнем комунікативної компетентності, що ґрунтується на системі знань про мову, її граматичну будову, людини, яка володіє словниковим запасом, нормами літературної мови й здатна вільно виражати свої думки й почуття в усній і писемній формах будь-якого стилю висловлювання. Це має бути мовна особистість з високим рівнем духовного та інтелектуального розвитку” [4, с. 49].

Наступність між різними ланками загальноосвітнього навчального закладу, його окремими класами, класною й позакласною діяльністю – одна з умов успішного навчання української мови. Вона реалізується у відповідності до загальнодидактичних вимог щодо забезпечення у процесі навчання нормального переходу від простого до складного, опори під час вивчення наступного на попереднє, необхідності врахування логіки предмета. Порушення хоча би однієї з вимог, як засвідчує практика, досить негативно відбивається на навчанні учнів, роботі педагогів та й закладу загалом.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Перспективність, як і наступність, забезпечує системність, науковість, послідовність і міцність розвитку знань, умінь і навичок і визначає відбір змісту й методів навчання. На думку вчених (М. Вашуленко, О. Глазова, Н. Голуб, М. Львов, М. Пентилюк, К. Плиско, Л. Сугейко, Л. Чемоніна та інші), цей принцип передбачає встановлення зв'язку між матеріалом, що вивчається, і наступними темами, намічає перспективні лінії формування в учнів мовно-мовленнєвих знань і вмінь. Проблеми наступності й перспективності в шкільному навчанні надавали важливого значення такі відомі педагоги минулого, як Ф. Дистервег, Я. Коменський, І. Песталоцці, К. Ушинський. І сьогодні вона є предметом досліджень психологів (Б. Ананьєв, П. Гальперін, А. Кухта, Г. Люблінська, Н. Менчинська, Г. Орлова, Н. Тализіна та ін.), педагогів (М. Данилов, Б. Єсіпов, А. Мороз, В. Онищук, О. Савченко, М. Скаткін та ін.) і методистів (М. Вашуленко, М. Львов, М. Пентилюк, Л. Федоренко, Т. Чижова та ін.).

У середині ХХ століття вченими-психологами було здійснено низку вдалих спроб дослідити проблеми пам'яті, мислення, уваги. Науковці Д. Богоявленський, І. Гальперін, Н. Менчинська, Н. Тализіна та ін. у своїх працях розкрили роль взаємодії старих і нових знань для розвитку пам'яті учнів і стимуляції їхньої розумової діяльності. Результати цих досліджень дали поштовх психологічному обґрунтуванню проблеми організації навчально-виховного процесу загальноосвітнього навчального закладу на основі наступності.

Сьогодні вчені-психологи визначають наступність як один із найголовніших психолого-педагогічних принципів, який передбачає встановлення взаємозв'язків між освітніми ланками за такими напрямками: психофізичний розвиток дітей; завдання формування особистості; зміст освіти; методи навчання і виховання.

У педагогічній літературі наступність розглядається не як просте збільшення, ускладнення організації навчальної діяльності учнів, а як безперервний процес переходу кількісних змін у якісні. Серед найважливіших ознак наступності науковці називають перспективність.

Наступність і перспективність виступають стратегічним напрямом у здійсненні розвивального навчання (А. Кухта, А. Мороз, О. Савченко та ін.).

Встановлено, що навчання сприяє розвитку учнів за таких умов: орієнтація змісту навчання на оптимальну реалізацію навчальних можливостей школярів; побудова навчання як розв'язання системи навчальних завдань, що поступово ускладнюються; перенесення засвоєного в нову навчальну ситуацію.

У сучасній лінгводидактиці принцип наступності та перспективності трактується як такий, що зумовлює ефективність навчального процесу (А. Богуш, М. Вашуленко, О. Глазова, М. Пентилюк, К. Плиско та ін.).

Мета статті – охарактеризувати психолого-педагогічну сутність принципів наступності та перспективності, обґрунтувати важливість його дотримання в процесі навчання української мови учнів 5–8 класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Забезпечення безперервної лінгвістичної підготовки учнів, глибоке засвоєння мовно-мовленнєвих норм з початкової школи сприятиме формуванню їхньої мовної компетенції, засвоєнню цілісної системи знань про мову, що стане необхідним

підґрунтям для досконалого володіння нею. Вважаємо, що саме безперервність освіти відкриває можливість для постійного поглиблення загальноосвітньої та фахової підготовки, досягнення цілісності й наступності в навчанні та вихованні, а отже, збереже самоцінність кожного вікового періоду, забезпечить пізнавальний і особистісний розвиток школяра.

Національна доктрина розвитку освіти в Україні, Державний стандарт базової і повної освіти, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, концепція мовної освіти регламентують навчання української мови на всіх рівнях – від дошкільного етапу до вищої школи, орієнтують на дотримання принципу перспективності й наступності в навчанні. Вони стали своєрідними орієнтирами в реалізації неперервної мовної освіти і забезпечують „використання набутих раніше (опорних) знань і навичок під час вивчення мови на всіх етапах мовної освіти, встановлення зв'язку нового матеріалу з попереднім і підготовку до сприймання окремих тем курсу, орієнтацію учнів на перспективу навчання мови в наступних етапах мовної освіти” [5, с. 51].

Шкільний курс мовної освіти є кількаступеневим (початкова, основна, старша), кожен з яких характеризується специфікою залежно від статусу мови, мети й завдань курсу, комунікативних потреб, вікових особливостей учнів тощо. Опанування мови на різних етапах регулюється загальнодидактичними й лінгводидактичними принципами, які в тісному взаємозв'язку забезпечують ефективне засвоєння цього предмета й зумовлюють оптимальний вибір технологій навчання. Успіх у формуванні компетентностей учнів з мови певною мірою залежить від того, наскільки в процесі навчання враховується внутрішній зв'язок між цими етапами. Адже “зміст навчання рідної мови в основній і старшій школі спрямований на те, щоб розвивати й удосконалювати сформовані раніше (у родинній і початковій школах) мовленнєві навички, на усвідомлення того, що діти сприймали спонтанно, шляхом наслідування” [5, с. 49].

Наступність і перспективність – ось ті складові, які здебільшого визначають ефективність навчального процесу. Це дві сторони одного й того ж явища: наступність можлива при перспективності, вона є її природним утіленням, і навпаки: перспективність реалізується за умови наступності у процесі навчання.

Умовою для реалізації в педагогічному процесі різних освітніх ланок єдиної, динамічної й перспективної системи навчання та виховання, яка здійснює неухильний поступальний розвиток особистості, є наступність. Недостатнє забезпечення цього принципу як у змісті, так і в методах організації навчальної діяльності стає перепоною в роботі вчителя-мовника, гальмує адаптацію дітей до нових умов. Утім, не завжди знаходяться необхідні ресурси й механізми врегулювання проблеми, що одразу позначається на здоров'ї, рівні знань учнів і виявляється у зростанні претензій з боку фахівців основної школи до вчителів початкової школи.

Збереження наступності в процесі навчання української мови між 4 і 5 класами має виражатися:

а) у такому відборі матеріалу для вивчення, в якому би враховувався загальний розвиток школярів, їх підготовленість з предмета й конкретні знання, вміння й навички з окремих питань програми, доступність цього матеріалу для усвідомленого його засвоєння;

б) у такій побудові занять з української мови (з методичної точки зору), де б форми й методи роботи, прийоми, мовлення педагога, способи пояснення нового матеріалу не дуже різко (особливо на початку) відрізнялися від тих, до яких звикли діти в початковій школі, і забезпечували поступовий перехід до нових, складніших для учнів форм роботи.

Не менш важливе значення для дотримання прийомів дидактики має й перспективність, яка передбачає орієнтацію на досягнення кінцевого результату навчання. Перспективність, як і наступність, забезпечує системність, науковість, послідовність і міцність розвитку знань, умінь і навичок і визначає відбір змісту й методів навчання.

Науковці демонструють різні позиції щодо тлумачення наступності і перспективності у навчанні. Наведемо деякі з них. Так, М. Вашуленко, Л. Виноградова, К. Плиско, Т. Рамазаєва О. Текучов та ін. вважають, що наступність і перспективність є двома самостійними рівнозначними принципами, взаємопов'язаними між собою. К. Плиско, наприклад, зазначає, що „принцип наступності виражається в тому, що вивчення систематичного курсу мови розгортається на основі набутих знань у початкових класах, а перспективність – у деякому забіганні наперед з метою підготовки учнів до сприймання нового матеріалу” [6, с. 39].

М. Бублеєв, О. Курбатова, М. Наумчук та ін. виокремлюють лише принцип наступності як самостійний елемент, наголошуючи, що він „полягає у послідовності, систематичності розміщення матеріалу, з урахуванням вже вивченого, у перспективності вивчення матеріалу в узгодженні рівнів та етапів навчально-виховної роботи” [5, с.78–79]. При цьому в перспективності вбачають лише „елемент систематичності та послідовності в підготовці учнів до засвоєння матеріалу, який буде вивчатися пізніше” [5, с. 88]. Науковці Г. Блинова, Н. Желуденко, Н. Макарова розглядають можливість взаємозв'язку понять наступності та перспективності.

Методист В. Масальський дотримується думки, що наступність і перспективність можливі при наявності науковості й систематичності, тому виокремлювати їх як самостійні дидактичні принципи недоцільно. У свою чергу С. Васильєва, Є. Голобородько, Г. Лідман-Орлова, М. Львов, Л. Мамчур, М. Пентилюк, О. Савченко обґрунтовують необхідність сприймати наступність і перспективність як можливість єдиної взаємопов'язаної системи.

Погоджуємося з останнім поглядом: це єдиний дидактичний принцип із двома невід'ємними, взаємозумовленими складовими – наступністю та перспективністю. На думку Л. Мамчур, „...принцип перспективності і наступності має „пірамідальну” структуру, вершина якої – це перспективність, а грані й основа – це наступність” [3, с. 22].

У процесі викладання української мови в основній школі зазначений принцип вважаємо фундаментальним, оскільки без опори на раніше засвоєний дітьми навчальний матеріал і вже сформовані вміння й навички, без їх проєкції в майбутнє недоцільно вводити нові поняття, підвищувати рівень мовно-мовленнєвої компетенції. Ми пропонуємо інший погляд на психолого-педагогічні критерії принципів наступності й перспективності в навчанні української мови.

Так, дотримання наступності й перспективності вимагає єдиного принципового підходу до навчання української мови. Важливо, щоб учителі

початкової й основної ланок ЗНЗ дотримувалися єдиних позицій у розумінні цього принципу, визнавали його й утілювали у своїй роботі. Адже без цього не може бути спадкоємності в навчально-виховному процесі. Лише педагог зможе в подальшому реалізувати ці підходи при навчанні мови, але за умови повної співпраці з учнями.

Фахівці в галузі початкової освіти й учителі-словесники мають розуміти, що в мовному розвитку дітей щороку з'являються нові підходи до навчання української мови. Йдеться про те, щоб учителі початкових класів відповідально готували молодших школярів до сприйняття нової інформації в основній школі, а педагоги, що викладають українську мову, усвідомлювали, які важливі зміни відбувалися в мовному розвитку дітей за минулі роки. Кожен фахівець має знати, що знання, набуті дітьми на попередньому щаблі навчання, стануть поштовхом до сприятливого сприйняття нової інформації й надалі. При цьому не слід ані завищувати, ані занижувати вимоги до рівня освіти.

Переконані в тому, що необхідний зв'язок між початковими й 5–9 класами як щодо змістового наповнення окремих мовних тем, так і щодо вдосконалення комунікативних умінь і навичок учнів. За умови реалізації принципу наступності й перспективності в навчанні важливо враховувати міцність зв'язку одиниць різних рівнів, а звідси – й відповідних розділів шкільного курсу. Урахування внутрішньопредметних зв'язків дозволяє орієнтуватися в розвитку компетенцій не тільки на попередній етап навчання, але й на ті знання, уміння, навички, що пов'язані з одиницею мови, яку вивчають в інших розділах курсу.

Вважаємо, що вчителі початкової ланки мають усвідомлювати особливості психофізичного розвитку дітей відповідно до їхніх вікових особливостей. А це вимагає щорічного проходження фахівцями курсів підвищення педагогічної майстерності.

Важливим елементом у створенні системи безперервної освіти є активізація просвітницької діяльності серед батьків задля ознайомлення їх із психолого-педагогічними особливостями навчання мови в початковій і основній школі. Не останню роль у забезпеченні наступно-перспективного формування в учнів компетенцій відіграє єдність підходу до критерій оцінювальної діяльності учнів у початкових і середніх класах.

На нашу думку, доцільним стає питання поділу класу на підгрупи з урахуванням психолого-педагогічних критеріїв, які б відбивали рівень здобутих учнями вмінь і навичок з української мови. Це дасть можливість забезпечити поступову заміну особистісно зорієнтованого підходу на індивідуальний підхід до оцінювання здобутих знань і вмінь дітей.

Дотримання принципу наступності й перспективності, тобто єдності, систематичності в навчанні української мови, має закласти якісне підґрунтя для лінгвістичної підготовки школярів, забезпечити встановлення зв'язку між певними етапами навчання, врахувати перспективи розвитку учнів, зокрема тих умінь, які задіяні в особистісному розвитку дітей. Недооцінка вищеназваних вимог, невміння забезпечити їх реалізацію призводять до непередбачених наслідків, які в майбутньому можуть стати перепонами для подальшого навчання.

Отже, наступність виявляється в цілеспрямованому систематичному навчанні з поступовим розширенням та ускладненням нового матеріалу з

урахуванням уже набутих знань, умінь і навичок учнів. З наступністю невіддільно пов'язана перспективність. Вона передбачає встановлення зв'язків між матеріалом, що вивчається, і розділами й темами, що будуть вивчатися, намічає проєкцію у формуванні мовних знань і вмінь не лише між початковою ланкою та 5-м класом, основною та старшою ланкою, а протягом усього навчання в загальноосвітньому та вищому навчальному закладі. Зазначений принцип здійснюється з урахуванням двох чинників: змісту та логіки науки про мову й закономірності процесу засвоєння знань.

Будь-яка система освіти має відображати динамічну структуру, що розвивається завжди спіралевидно, не повторюючи попередній виток, і з кожним наступним кроком буде змінюватися завдяки збагаченню новим досвідом. Ця закономірність буття стосується будь-якого розвитку: рух уперед можливий лише при усвідомленні та переосмисленні знань, отриманих у минулому, що дає поштовх до сприйняття нової інформації.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. У подальшому планується дослідити реалізацію наступності і перспективності у формуванні текстотворчих умінь і навичок учнів 5–8 класів у процесі вивчення морфології української мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божко О. П. Реалізація принципу перспективності й наступності у виробленні текстотвірних умінь (говоріння) учнів 5–9 класів на уроках української мови / Божко О.П. // Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. – 2012. – № 7: Психолого – педагогічні науки. – Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzsp 2012 7 20>. – Назва з титул. екрану.
2. Глазова О.П. Наступність і перспективність у формуванні текстотворчих умінь в учнів початкових і 5-х класів загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Глазова Олександра Павлівна; Ін-т педагогіки АПН України. – К. : [б. в.], 1999. – 18 с.
3. Мамчур Л. І. Реалізація принципу перспективності й наступності у процесі формування комунікативної компетентності учнів початкової та основної школи [Електронний ресурс] / Л. І. Мамчур // Вісник ЛНУ ім. Т. Шевченка. – Ч. III. – 2011. – № 15 (226). – С. 18–24. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Vlush/Ped/2011_15_3/4.pdf. – Назва з титул. екрану.
4. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / Колектив авторів за редакцією М.І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2004. – 400 с.
5. Наумчук М. М. Словник-довідник основних термінів і понять з методики української мови: навч.-метод. посіб. – Тернопіль: Астон, 2008. – 132 с.
6. Плиско К. М. Принципи, методи і форми навчання української мови : навч. посіб. / Плиско К.М. – Х. : Основа, 1995. –240 с.
7. Чемоніна Л.В. Наступність і перспективність вивчення словотвору української мови в початкових і середніх класах загальноосвітньої школи: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.02 / Л.В. Чемоніна; Ін-т педагогіки АПН України. – К. : [б. в.], 2009. – 20 с.

Стаття надійшла до редакції 01.03.2017

УДК 373.091

М. П. Павленко,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Бердянський державний педагогічний університет)

ІНТЕРНЕТ-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ІМІДЖУ ШКОЛИ

Анотація

Досліджується проблема використання інтернет технологій як засобу формування позитивного іміджу школи. Визначено, що основними його засобами є офіційний сайт школи, блог керівника, сторінки в соціальних мережах, відеоканал школи, сервіси публікації світлин та презентації.

Ключові слова: інтернет технології, імідж школи, соціальні мережі, сайт школи, блог керівника.

Summary

The problem of using the Internet technology to creating a positive image of the school is studied. There have been determined that the primary means of influence on the image of school are: the official school website, a blog manager, pages on social networks, video channel of the school, publication in the Internet photos and presentations.

Key words: Internet technology, the image of the school, social networks, school website, a manager blog

Постановка проблеми. Сьогодні люди все більше проявляють інтерес до використання ІТ технологій, мережі Інтернет, засобів комунікації та медіа. Це обумовлено стрімким розвитком, поширенням та впровадженням інформаційно-комунікаційних технологій у всі сфери людської діяльності. Все це викликає потребу в удосконаленні підходів до формування позитивного іміджу сучасної школи.

Школа – це відкрита соціальна система, яка співпрацює з різними громадськими інституціями та надає визначений перелік освітніх послуг. Щоб зайняти чільне місце в системі освіти країни, необхідна розбудова позитивного іміджу школи. В праці В. Сизоненко зазначається, що імідж – це позитивний образ організації, що формує стабільну конкурентну перевагу через створення загального образу, репутації, думки громадськості, споживачів і партнерів про престиж організації підприємства [3, с. 420]. Тобто, імідж представляє собою систему, яка враховує зворотній зв'язок з громадськістю.

Робота зі створення, формування, підтримки та оптимізації іміджу ведеться не тільки для комерційних організацій, підприємств або політиків, але й для закладів освіти [1]. При формуванні іміджу сучасної школи, як у цілому, так і в мережі Інтернет, необхідно враховувати першочергові завдання та цілі сучасної школи, а саме: різнобічний розвиток, виховання і соціалізації особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності [2, с. 7].

Аналіз досліджень і публікацій. Дослідженням проблем формування іміджу в різних галузях займалися О. Перелигіна, В. Зазикін, Є. Богданов,

В. Шепель та ін. Питання іміджу в педагогіці та управлінні освітніми закладами розглядаються у працях М. Борисенко, Н. Голоти, Н. Казакової, Л. Карамушки, М. Левіт, О. Павленко.

Мета статті полягає у визначенні можливостей використання інтернет технологій як засобу формування позитивного іміджу школи.

Професійно створений імідж окремої сучасної школи допомагає розвитку та покращенню всієї системи освіти міста, області, країни. При цьому іміджева привабливість школи залежить не тільки від її реального освітнього, культурного та соціального потенціалу, але й від того, як цей потенціал використовується. У сучасних ринкових умовах відбувається жорстка конкуренція освітніх закладів за набір учнів та збереження контингенту; доступ до фінансових, інформаційних та людських ресурсів; привабливість для вчителів. Таким чином, успіх стратегії розвитку навчального закладу залежить від іміджевої політики керівництва школи.

Імідж сучасної школи – це неповторний образ у масовій свідомості, в якому поєднуються управлінські, психолого-педагогічні, пізнавальні, емоційні, раціональні художні та інші особливості школи [4].

При цьому суб'єктивне уявлення кожної окремої особистості про школу може складатися як на основі конкретних особистих вражень, так і опосередковано – з матеріалів преси, офіційних повідомлень, чуток, розповідей учнів та їх батьків. Отже, імідж школи утворює складну багатшарову структуру – образ однієї й тієї ж школи може значно різнитися у свідомості різних людей.

В умовах інформаційного суспільства успіх школи в значній мірі залежить від її іміджу, а необхідним фактором конкурентоздатності школи стає інформаційно-комунікаційний простір, який генерується педагогічним колективом школи, учнями, батьками.

Серед актуальних завдань, які пов'язані зі створенням сучасної іміджевої стратегії школи засобами інтернет технологій, можна виділити такі:

- розробити концепцію позиціонування іміджу школи в мережевому просторі;
- працювати над створенням шкільної ідентичності учнів та педагогічного колективу шляхом актуалізації культурних, спортивних, навчальних та наукових досягнень школи в мережі інтернет;
- активізувати поширення інформації про школу, її переваги, особливості та унікальність засобами інтернет технологій
- привернути увагу до гуртків, студій, виставок, концертів учнів та вчителів школи з розміщенням інформації в мережевих он-лайн сервісах із залученням відомих міських, районних, обласних діячів культури та мистецтва;
- розвивати систему локальних комунікацій, активізувати діяльність у регіональному медіа просторі, де важливо просувати перспективні ідеї розвитку освіти в самих різних напрямках з використанням інтернет технологій;
- збільшувати обсяги інформації в мережі Інтернет про переваги навчання та роботи у школі, позитивний психологічний клімат, високі стандарти навчання, виховання та організації дозвілля учнів;
- залучати інвестиції шляхом участі в міжнародних грантових програмах які постійно презентуються в мережі Інтернет;

– привертати увагу міської та обласної влади до проблем сучасної школи в мережі Інтернет;

– залучати учнів, батьків та жителів прилеглих районів до розв'язання проблем школи на інтернет-майданчиках шляхом формування механізмів зворотного зв'язку та обговорення проблем (соціальні мережі, форуми тощо).

Якісно розбудована іміджева політика дозволяє значно підвищити привабливість школи. Але ефективна побудова іміджу можлива лише тоді, коли його формують ідеї та образи, які поділяють більшість мешканців, що проживають у районі школи й ці образи надихають їх. Керівництву школи важливо зрозуміти, що позитивний образ школи неможливо довільно сконструювати, він повинен мати соціальні, психолого-педагогічні, методичні та історичні підвалини.

У ході дослідження ми виявили, що іміджева політика школи повинна бути спрямована на формування брэнда, який легко запам'ятовується. Бренд школи – це її яскравий позитивний образ, обумовлений її освітніми, культурними та соціальними особливостями, що стали широко відомі громадськості. Важливо переконати керівників шкіл та педагогічні колективи, що формування позитивного іміджу повинно носити характер модернізації та вдосконалення. Це допоможе сучасній школі інтегруватися у світовий комунікаційний простір за допомогою використання засобів інтернет технологій, реклами шкільних досягнень, шкільного життя, розробок та творчості дітей. При цьому проект з розробки позитивного іміджу сучасної школи повинен бути довготерміновим.

Таким чином, важливо закріпити у свідомості працівників школи, учнів та батьків ідею про те, що позитивний імідж – це не лише самоціль, він повинен бути інструментом для підвищення якості освітніх послуг для мешканців району, в якому розташована школа, сприяти поліпшенню якості навчання, дозвілля та відпочинку дітей.

Головна мета створення позитивного іміджу сучасної школи – створення взаєморозуміння та взаємодії між школою (системою освіти в цілому) та громадянами не тільки на єдиному географічному просторі, але і в інформаційно-комунікаційному середовищі мережі Інтернет. Спираючись на сучасні досягнення в галузі використання інтернет технологій, для створення іміджу сучасна школа спроможна вийти на новий рівень у своєму соціальному, психолого-педагогічному та методичному розвитку й зробити важливий вклад у розвиток іміджу всієї системи освіти країни в цілому.

Якщо мета створення позитивного іміджу буде досягнена, громадяни, які схвально оцінюють діяльність школи й при цьому довільно розміщують новини, презентації, відео та інші матеріали на різноманітних інтернет-ресурсах, можуть збільшити ефект, розміщуючи в мережі більше позитивних інформаційних матеріалів про школу.

Розглянемо головні напрямки використання інтернет технологій як засобу формування позитивного іміджу школи.

Керівникам навчальних закладів необхідно подолати інформаційний бар'єр, обрати найбільш значиму подію для школи та суспільства й з нею вийти на обласний або державний рівень новин у мережі Інтернет хоча б для однієї з цільових аудиторій (керівники шкіл, вчителі, учні, батьки та ін.).

Необхідно доповнити перелік заходів довгострокової програми створення

позитивного іміджу школи заходами, спрямованими на формування іміджу в інтернет-просторі. Практично кожний захід, який проводиться в рамках школи, можна транслювати засобами інтернет технологій (статті в блогах, відеозаписи, фотогалерея, інформація на сайті школи, поширення медіа в соціальних мережах).

Удосконалити офіційний сайт школи, а саме: створити версії сайту англійською мовою; додати можливості зворотного зв'язку (форуми, гостьові книги, відправка електронного листа з форми сайту, опитування). Завдяки інтернет технологіям кожний житель району, який має доступ до мережі, може як отримувати, так і надсилати інформацію, а також вступати в комунікацію з іншими учасниками мережевого обміну, розраховуючи на зворотній зв'язок. Користувач мережі Інтернет тепер може не тільки виступати в ролі пасивного споживача інформації, а й брати участь у формуванні іміджевого контенту для школи.

Використання особистих блогів для формування іміджу школи все частіше зустрічається на сучасному етапі розвитку мережі Інтернет. Керівник школи як перша особа безпосередньо формує імідж школи. У блозі керівника повинні бути розміщені основні виступи, коментарі до актуальних питань освіти, новини про робочий графік школи та фоторепортажі. Читачам блогу повинна надаватися можливість залишати коментарі та ставити питання.

В умовах непередбачуваності відображення в соціальних мережах та блогах тих чи інших аспектів, які впливають на імідж школи, повністю контролювати цей процес неможливо, але слід координувати комунікації.

У межах дослідження була проаналізована наявність сторінок шкіл міста Бердянська в соціальній мережі Facebook. У ній є лише п'ять з 17 загальноосвітніх навчальних закладів міста. Необхідно зазначити, що кількість осіб, які підписані на сторінки, складає 2270, тобто лише 0,02 % населення міста. Одержані дані свідчать про те, що міський відділ освіти та ЗНЗ намагаються формувати сприятливий імідж шкіл, але ця робота нині не достатньо результативна.

Крім того, проведено контент-аналіз відеоресурсу YouTube, були обрані 100 найбільш популярних відеороликів про школи міста Бердянська. Результати показали, що 47% роликів формують нейтральне ставлення (різноманітні заходи), 36% – імідж шкіл міста (нагородження переможців конкурсів та олімпіад, участь у міжнародних грантах, тощо) і лише 17% – негативно впливають на імідж (погане надання послуг, правопорушення тощо).

За умови, що цей інтернет ресурс є досить популярним, необхідно більше уваги приділяти розповсюдженню саме роликів, які формують позитивне ставлення до школи, окрім тих, що з'являються стихійно.

Результати дослідження використання сучасних сервісів публікації світлин, таких, як Flickr та Instagram, показали повну відсутність офіційних каналів поширення інформації школами міста. Ці сервіси дозволяють формувати імідж школи завдяки неформальному спілкуванню та розповсюдженню світлин, розповідати аудиторії про школу, формувати в людей позитивне ставлення. Невід'ємною складовою сервісів є участь у дискусіях профільних груп, завдяки яким про переваги конкретної школи можуть дізнатися багато людей. Крім того, відкриваючи фотоканал на одному з сервісів для загальної аудиторії, ви дозволяєте коментарів та відгуки до

світлин, а це крок до дружніх відносин громадськістю.

Окремо необхідно виділити соціальні інтернет сервіси з розміщення мультимедіа презентацій, а саме сервіс SlideShare. У кожній школі постійно створюються якісні мультимедіа презентації методичного, інформаційного та розважального характеру. Їх використання як відправної точки для створення дискусій та зворотного зв'язку в мережі Інтернет дозволить формувати якісну позитивну взаємодію вчителів, керівництва, учнів та суспільства.

Висновки. Визначені рекомендації дозволять розв'язати коло проблем з формування позитивного іміджу школи з точки зору ефективного використання інтернет технологій.

Формування іміджу шкіл міста Бердянська в офіційних джерелах з використання інтернет технологій необхідно спрямувати на позиціонування шкіл, як сучасних установ, які володіють високим інформаційним потенціалом у галузі освіти, культури та дозвілля дітей.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Перспективою подальших наукових пошуків є дослідження існуючих підходів до створення та структурування змісту персональних блогів учителів як засобу формування позитивного іміджу школи.

ЛІТЕРАТУРА

1. Воронова Ю. Н. Связи с общественностью в образовательных учреждениях: цели, функции и средства [Текст]: Тезисы конференции / Ю .Н. Воронова // матер. V городской науч.-практ. конф. молодых ученых и студентов учреждений высшего и среднего образования городского подчинения. – М. : МГППУ, 2006. – 320 с. – С. 82 – 87.

2. Нова школа [Електронний ресурс] / Гриневич Л., Елькін О. Калашнікова С. та ін., за заг. ред. Грищенко М. – режим доступу <http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf>

2. Сизоненко В. О. Сучасне підприємництво [Текст] : довідник / В. О. Сизоненко. – К. : Знання-Прес, 2007. – 440 с.

3. Яковлева Т. Н. Имидж школы глазами субъектов образовательного процесса / Яковлева Т. Н. // Universum: психология и образование. 2015. №9-10.

Стаття надійшла до редакції 02.02.2017

УДК 372.881.161.2:371.314.6

О. В. Полінок,

здобувач

(Київський університет імені Бориса Грінченка)

МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Анотація

У статті визначено доцільність реалізації методу проектів задля посилення активізації навчальної діяльності старшокласників на уроках української мови. З'ясовано, що застосування тексту на уроках української мови створює змістову базу для оволодіння різними видами комунікативної діяльності, взірцем граматичних та синтаксичних структур, прикладом для структурно-мовленнєвого оформлення власного висловлювання.

Ключові слова: метод проектів, активізація навчальної діяльності старшокласників, вимоги до методу проектів, етапи реалізації методу проектів.

Summary

In the article the expediency of implementation of the project-based method in order to enhance the intensification of learning activities of senior pupils at the Ukrainian language lessons is ascertained; it is stressed that the project-based method involves application of the broad range of problem-and-research methods, result-oriented search tasks. It is pointed out, that systematic engagement into compiling theses, summaries, linguistic reports and notes enables the pupils to deal with texts of various genres and styles.

Key words: project-based method, intensification of learning activities of senior pupils, requirements for the project-based method, stages of the project-based method implementation.

Аналіз спеціальної літератури, законодавчих документів, монографічних праць з психології, педагогіки, лінгводидактики дозволяє зробити висновок про те, що в межах модернізації освіти значно зростає активність науковців, які порушують проблеми ефективної організації навчання учнів загальноосвітніх закладів (З. Бакум, Н. Бібік, А. Богуш, В. Бондар, Н. Голуб, О. Горошкіна, К. Климова, О. Караман, С. Караман, О. Кучерук, Л. Мамчур, С. Омельчук, М. Пентиліук, І. Хом'як та ін.). Ефективним методом навчання української мови учнів 10 класу загальноосвітньої школи сучасні українські педагоги та лінгводидакти визначають метод проектів, в основу якого поклали такі сутнісні характеристики: засіб досягнення дидактичної мети шляхом упровадження ефективних технологій навчання; педагогічну технологію, що містить сукупність методів і прийомів; система навчання; засіб усебічного розумового й мисленнєвого розвитку, розвитку творчих здібностей, самостійності, підготовки до професійної діяльності; засіб досягнення дидактичної мети через детальне розроблення проблеми (технологію), яка повинна завершитися реальним, наявним на практиці результатом, оформленим певним чином. Наявність різних тлумачень засвідчує багатоаспектність поняття «метод проектів», яке сучасні науковці розглядають не лише як метод навчання, а й як систему, технологію, засіб, цілеспрямовану спільну взаємодіяльність суб'єктів навчально-виховного процесу.

Мета статті – визначити доцільність реалізації методу проектів задля посилення активізації навчальної діяльності старшокласників на уроках української мови.

У статті метод проектів розглядаємо, з одного боку, як метод, що передбачає використання широкого спектру проблемно-дослідницьких, пошукових завдань, спрямованих на реальний, практичний результат, а з іншого – як спосіб досягнення певної мети шляхом детального опрацювання проблеми, результатом чого має бути конкретний практичний результат, оформлений певним чином – стіннівка, мультимедійна презентація, проспект, фрагмент хрестоматії, словника тощо.

Ми поділяємо думку З. Бакум, що для забезпечення результативності реалізації методу проектів на уроці української мови доцільно дотримуватися таких етапів роботи над проектом: вихідного (вибір теми проекту, його типу, кількості учасників, виокремлення проблем, які важливо дослідити в межах окресленої тематики, формулювання запитань, створення ситуацій, що сприятимуть визначенню проблем); етапу розроблення (обговорення можливих методів дослідження, самостійний пошук інформації, створення схеми кінцевого результату, прийняття творчих рішень); етапу реалізації проекту (інтегрування й акумулювання всієї інтеграції з урахуванням теми й мети, розробка аудіо-відеоряду проекту, підготовка наочно-графічного матеріалу, організація проміжних звітів, отриманих даних у групах на уроках); завершення проекту (колективне його обговорення, експертиза, висновки, а також презентація іншим учням) завершення проекту (колективне його обговорення, експертиза, висновки, а також презентація іншим учням) [1, с. 227].

Дещо розлогіше етапи реалізації методу проектів пропонує виділяти О. Горошкіна, яка виокремлює: підготовчо-мотиваційний етап (визначення мети, завдань, вибір учасників проекту). На цей етап відводиться 10-15 хвилин часу; етап планування (окреслення проблеми, вибір назви проекту, окреслення змісту й обсягу інформаційних джерел, розподіл завдань між студентами на етапах проектної діяльності) проходить у позаурочний час; етап вибору рішення (систематизація та узагальнення опрацьованої інформації, внесення коректив у план діяльності) проходить у позаурочний час; етап виконання проекту та оформлення його кінцевого продукту проходить у позаурочний час; рефлексивний етап (аналіз і самоаналіз учасниками проектної діяльності) проходить у позаурочний час; етап захисту (презентація проекту, творчий звіт, доповідь тощо; колективне оцінювання результатів кінцевого продукту). Захист проекту триває весь урок або займає частину відведеного на нього часу [2, с. 211].

Виконання проектів у процесі навчання граматики та їх захист у проблемних групах дозволяє учням самостійно здобувати знання, працювати з різними джерелами інформації, до того ж у процесі проектної діяльності старшокласники систематично залучаються до спілкування.

Урахування особливостей проекту (робота з першоджерелами, реальна практична значущість, матеріально виражений результат) дозволило збільшити їх питому вагу під час вивчення мовної теорії. Наприклад, опановуючи складні граматичні поняття, що відзначаються високою мірою абстрактності, учні усвідомлюють краще, якщо їм запропонувати укласти хрестоматію лінгвістичних мініатюр з науково-популярних видань та

інтернетних ресурсів, як приклад, подаємо окремі зразки до вивчення теми "Морфологія".

Відмінки іменників

У славному царстві частин мови в графстві Іменник служили брати Відмінки.

Називний відмінок відповідав за назву предметів і ставився до всіх з підозрою. Він весь час запитував: "Хто? Що?"

Родовий завжди стояв на варті і допитувався: "Кого, чого немає в царстві?"

Давальний розподіляв їжу між мешканцями, і весь час чувся його голос: "Кому, чому, скільки чого дати?"

А Знахідного завжди гукали ка допомогу, коли треба було щось знайти в царстві. Він з вигуком: "Кого, що треба знайти?" – завжди біг на допомогу.

Орудний керував графським військом, він трішки недочував і перепитував: "Ким, чим, питаєте, керую?"

Місцевий відав транспортом. Він завжди знав, на кому? на чому? перевозять вантажі в царстві.

Кличний відмінок прислужує тоді, коли треба когось погукати до його величності іменника (за І.Вихованцем).

Дієвідміни

– Е-е-е, – гордо протягла Перша Дієвідміна свій улюблений звук. – Я недарма називаюсь першою. Ви тільки погляньте, які Дієслова до мене належать: пишемо, читаємо, малюємо, рахуємо, конструємо! Скільки в них здібностей! Скільки розуму! А розум, як відомо, всьому голова.

– И-и-и, – хотіла протягти свій улюблений звук Друга Дієвідміна, – адже фізична праця – основа життя, а до мене належать Дієслова ходимо, робимо, косимо, носимо, возимо.

Протее вона була скромна і промовчала. Крім того подумала, що працюючі й розумні Дієслова є в обох Дієвідмінах.

– Е-е-е, – затягли Дієслова Першої Дієвідмини, щоб підтримати свою господиню.

– И-и-и, – тягли Дієслова Другої Дієвідмини, щоб хоч якось відстояти свою думку.

І лише Дієслово Слати стояло осторонь і вагалось. Воно ніяк не могло вирішити, до якої Дієвідмини йому піти. Спостережлива Перша Дієвідміна, помітивши його нерішучість, люб'язно запросила до себе. А Друга Дієвідміна тільки прохально подивилася.

Дієслово Слати мало чуйне серце. Хоч йому дуже хотілося піти до Першої Дієвідмини, але не хотілося засмучувати і скромну Другу Дієвідмину.

І враз воно радісно згадало:

– Адже у мене два імені: Слати і Стелити. Тому я нележатиму до вас обох.

Так і почало жити Дієслово Слати в обох Дієвідмінах. То ми від нього звук **е** чуємо (стелеш), то звук **и** (стелиш). Від цього воно гіршим не стало (У. Данильцова).

Службові слова

Слова, які використовуються для поєднання інших слів, називаються службовими. Вони в руках мовця – гвинтики, за допомогою яких він скріплює

слова в речення. Без службових слів аж ніяк не обійтись. За їхньою допомогою розрізнені повнозначні слова точно й безпомилково входять у відповідне речення. Це все мовиться для того, щоб у вас не склалося нешанобливе ставлення до маленьких слів. А саме такими маленькими словами найчастіше є службові слова. Їх і найменше у мові, зате велика в них граматична міць...

Отже, найменшими словами в українській мові є, наприклад, прийменники *у, в, зі*, сполучники *й, і, а*, частки *і, й, ж*. Ці слова-ліліпути складаються з одного звука.

Роботи в них багато. Тому бігають ліліпути з речення в речення. Скрізь треба встигнути... (І. Вихованець).

Крикливі слова

Вигук може передавати широкий діапазон емоцій, почуттів і волевивлень людини. Що це слова? А ось вони – крикливці. Це вигуки, що утворені одним голосним звуком: *а! е! і! о! у!* Далі вигуки, що складаються з голосного і приголосного звука: *ой! ай! ей! ох! ах! ех! ух! іч! ет! га! ге! гі! тю! фе! фу! уф! ха! хе! хо! но! ну!* Або тільки з приголосних звуків: *гм!хм! бр!* З трьох і більше голосних і приголосних: *гей! ану! пхе! ого! тпру! люлі! озва!* та інші (І. Вихованець).

Завдання можуть ускладнюватися, урізноманітнюватися: спочатку учні добирають наявні в спеціальній літературі зразки лінгвістичних мініатюр, зокрема з науково-популярних видань І. Вихованця, Н. Клименко, В. Русанівського та ін., згодом лінгвістичні мініатюри складають самостійно або ж трансформують наявні, доповнюють їх, розширюють. Результатом роботи класу стає хрестоматія, що містить від 20 до 30 лінгвістичних мініатюр.

Шкільна практика переконує, що для досягнення високої результативності на уроці під час реалізації методу проектів необхідно враховувати поради дидактів щодо дотримання лінгводидактичних вимог. У науковій літературі виділено основні вимоги до використання методу проектів, що передбачають: наявність значущої в дослідницькому або творчому плані проблеми чи завдання, для розв'язання яких необхідні інтегровані знання та дослідницький пошук; практичну, теоретичну, пізнавальну значущість передбачуваних результатів; самостійну (парну, групову) діяльність учнів; визначення кінцевої мети проектів (спільних – індивідуальних); визначення базових знань з різних галузей, необхідних для роботи над проектом; використання дослідницьких методів: висунення гіпотез, аналіз отриманих даних, методу мозкової атаки тощо; результати виконаних проектів мають бути належним чином оформлені (альбом, презентація, альманах тощо) [2; 3;4;5;7].

Під час роботи над проектами важливе значення для формування граматичної компетентності учнів 10 класу має самостійна робота з текстом, спрямована на підвищення грамотності учнів, формування предметних і ключових компетентностей. Текст створює змістову базу для оволодіння різними видами комунікативної діяльності, взірцем граматичних та синтаксичних структур, прикладом для структурно-мовленнєвого оформлення власного висловлювання. У процесі реалізації методу проектів доцільно добирати тексти різного спрямування: суспільно-політичні, країнознавчі, культурологічні і професійно зорієнтовані. Робота з текстом створює мотив-стимул для усвідомленого засвоєння теоретичного матеріалу, отримання

нової соціокультурної інформації. Використання текстів різних стилів дало змогу учням отримати повне уявлення про стилістичні різновиди мовлення; сприяє розвитку в них навичок побудови текстів різних стилів мовлення, розширює діапазон комунікативних можливостей.

Найбільш цікавими для учнів виявилися проекти, що передбачали виконання самостійних завдань дослідницького характеру. Така робота сприяє формуванню в учнів не лише граматичної, а й дослідницької, комунікативної компетентностей старшокласників через систематичне залучення тез, рефератів, лінгвістичних повідомлень, заміток, безперечно, після ознайомлення учнів з вимогами до їх написання. Наведемо приклад методичних рекомендацій для учнів до підготовки тез.

Тези [1] коротко сформульовані основні положення доповіді, наукової статті.

За поданим у них матеріалом і за змістом тези можуть бути первинним, оригінальним науковим твором і вторинним текстом, подібним до анотації, реферату, конспекту. Оригінальні тези є стислим відбиттям власної доповіді, статті автора. Вторинні тези створюють на основі первинних текстів, що належать іншому авторові.

Кожна теза, що становить зазвичай окремих абзац, висвітлює певну мікротему. Обсяг тез становить 2 [2] 3 сторінки друкованого тексту через 1,5 [2] 2 інтервали.

Тези мають нормативну змістовно-композиційну структуру, у якій виділяють: преамбулу, основне тезове положення, заключну тезу.

Усі тезові положення групують у єдиний текст. Іноді їх так і залишають у вигляді окремих пунктів, але найчастіше редагують і надають їм цілісності.

Оформлення тез у вигляді публікації передбачає дотримання деяких вимог: у правому верхньому куті аркуша зазначають прізвище, ім'я, по батькові автора й необхідні відомості про нього; виклад кожної тези починається з нового рядка й займає від одного до кількох абзаців; у процесі викладу тез звертають увагу на актуальність проблеми, якій вони присвячені, стан її розробки в науці, основну ідею, положення, висновки дослідження, основні результати та їхнє практичне значення; тези мають бути чітко сформульовані, не повинні повторювати одна одну, а мають підводити до певного висновку, що визначає новизну та значущість висунутих положень для науки і практики.

Учні готували тези з тем "Мовний портрет сучасного десятикласника", "Мовне обличчя міста".

Задля активізації пізнавальної діяльності учнів словесники практикують опрацювання рекомендованої літератури з виконанням таких завдань: розроблення серії запитань за першоджерелами відповідно до виучуваної теми, укладання термінологічного словника-мінімуму, створення власних і трансформування готових текстів, написання рефератів, доповідей, повідомлень, також рецензування виступів, рефератів, промов та повідомлень, виконання мультимедійних презентацій тощо.

Отже, організована в такий спосіб самостійна робота з проектами забезпечувала формування в десятикласників умінь самостійно, цілеспрямовано працювати, творчо підходити до використання різноманітних джерел інформації, аналізувати й комбінувати матеріал, робити логічні висновки та використовувати їх для отримання практичних результатів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бакум З. П. Теоретико-методичні засади навчання фонетики української мови в гімназії : монографія / Зінаїда Павлівна Бакум. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2008. – 338 с.
2. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : монографія / О.М. Горошкіна. – Луганськ : Альма-матер, 2004. – 362 с.
3. Єрмаков І. Г. Метод проектів у контексті життєвих результатів діяльності учнів / І. Г. Єрмаков, С. М. Шевцова // Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: Наук.-метод. посіб. / За ред. С.М. Шевцової, І. Г. Єрмакова, О. В. Батечко, В. О. Жадька. – К.: Департамент, 2008. – 520с.
4. Жиліяєва Ю.М. Категорійний аналіз поняття „метод проектів”/ Ю.М. Жиліяєва // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/2508/1/08zhyump.pdf>
5. Кратасюк Л. Метод проектів у системі особистісно зорієнтованої мовної освіти / Л. Кратасюк [Електронний ресурс] . – Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Umlsh/2010_4/Kratasyuk.pdf
6. Ницета В.А. Технологія життєтворчих проектів на уроках української мови та літератури : [навч. посібник] / В. А. Ницета. – Х. : Основа, 2009. – 153 с.
7. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования : учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повышения квалиф. пед. кадров / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров ; под. ред. Е. С. Полат. – [2-е изд., стер.]. – М. : Издательский центр “Академия”, 2005. – 272 с.

Стаття надійшла до редакції 10.03.2017

ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК 378.147.013:5/.61:[378.4:61](477)

К. В. Александрова,

доктор хімічних наук, професор

Н. В. Крісанова,

кандидат біологічних наук, доцент

Н. П. Рудько,

кандидат біологічних наук

(Запорізький державний медичний університет)

zsmu.biochem2014@yandex.ru

ПРОБЛЕМНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІН ПРИРОДНИЧО- НАУКОВОГО ЦИКЛУ У ВИЩИХ МЕДИЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ

Анотація

Розглядаються проблемні аспекти організації навчального процесу у вищих медичних навчальних закладах України в порівнянні з європейськими медичними школами з урахуванням особистого досвіду викладання біологічної хімії. Пропонуються конкретні засоби вдосконалення стратегії і тактики педагогічного процесу при вивченні біологічної хімії та інших дисциплін природничо-наукового циклу.

Ключові слова: проблемні аспекти викладання, біологічна хімія, якість навчання

Summary

The problem aspects of the educational process organization at medical universities of Ukraine in comparison with the European medical schools considering personal experience of biological chemistry teaching is considered in the article.

Key words: problematic aspects of teaching, biological chemistry, quality of teaching

Складові педагогічної діяльності для кожної навчальної дисципліни визначаються, у першу чергу, кінцевими цілями навчання та спрямовані на отримання якісних показників успішності студентів. Розвиток сучасної світової науки, досягнення в галузі біології та медицини, поява нових напрямків фундаментальних досліджень сприяє збільшенню потреби в висококваліфікованих лікарських кадрах та в зміні концепції вищої освіти.

Викладання таких предметів, як біологія, біохімія, нормальна фізіологія, гістологія, анатомія тощо у європейських медичних школах базується на спеціальній педагогічній тактиці, яка має логічні зв'язки з кредитно-модульною системою організації навчального процесу. Починаючи вже з першого року навчання, у студента є мотивація до вивчення дисциплін природничо-наукового циклу. Вона забезпечується інтеграцією всіх природничих предметів з вивчення кожної життєво-важливої системи організму здорової людини. Студент зацікавлений отримати базові знання, які йому будуть потрібні на клінічних кафедрах при вивченні патологічних порушень функціонування певних систем організму під час розвитку різноманітних захворювань. На жаль, такий підхід у нині діючих навчальних програмах дисциплін природничо-наукового циклу у медичних вищих навчальних закладах України не передбачено.

Упровадивши в медичну освіту кредитно-модульну систему (КМС) навчання, українські державні інститути влади відмовилися від традиційної сформованої системи, але так і не змогли перебудувати педагогічний процес у медичних навчальних закладах повністю відповідно до вимог КМС. Протягом останніх двох років, на наш погляд, виникли нові та залишаються неліквідованими принципові порушення вимог цієї системи:

- на жаль, не витримана вимога про кількість студентів у навчальній групі 1-2 року навчання (замість рекомендованих 5-8 студентів у групі звичайно від 12 до 16 осіб);

- здійснюється спроба сумістити систему оцінювання знань студентів з предмета в одиницях ECTS з вимогами традиційної системи навчання шляхом введення додаткових екзаменів, комплексних робіт тощо;

- при збільшенні кількості годин на самостійну роботу студентів її зміст зведено переважно до реферативної роботи з науковою літературою на фоні зниження обсягу навчально-дослідницької роботи студентів, що зумовлено недостатнім державним фінансуванням медичної освіти;

- контроль теоретичних знань та практичних навичок студентів медичного факультету з дисциплін природничо-наукового циклу (1-2 рік навчання) проводиться переважно методом тестування тестами першого рівня складності.

Колектив кафедри біологічної хімії Запорізького державного медичного університету, на превеликий жаль, констатують той факт, що останні п'ять років у студентів медичного факультету, що приходять на другий курс навчання, спостерігається відсутність:

- базових навичок щодо уміння писати структури біоорганічних сполук та їх реакцій;

- уміння визначати тип хімічної реакції;

- уміння самостійно робити висновки щодо результатів експерименту або при обговоренні теоретичних питань теми заняття;

- бачення логічного зв'язку питань з біологічної хімії зі знаннями, які здобуті з дисциплін: молекулярна біологія, біофізика, загальна та колоїдна хімії, органічна хімія, медична хімія та інше.

Усе це обумовлено тим, що нині у вищих медичних навчальних закладах:

- відсутня мотиваційна, інтеграційна програма навчання дисциплін природничо-наукового циклу зі спеціальностей напряму «Медицина»;

- академічні групи перевантажені за складом, а тривалість практичних занять занадто мала;

- у багатьох студентів 1-го курсу медичного факультету відсутні базові знання загальноосвітньої школи з хімії.

Підхід до добору контингенту абітурієнтів для навчання на медичному факультеті в західноєвропейських медичних школах принципово відрізняється, а саме:

- відсутня система пільг при вступі на медичний факультет. Головний критерій – високий рівень знань з предметів біологія, хімія, фізика, математика, отриманий абітурієнтами в середній школі. В Англії абітурієнт медичного факультету складає 5 екзаменів (2-3 з них підвищеного рівня) як шляхом тестування, так і перевіркою деяких практичних навичок з екзаменаційних

предметів. У Німеччині, США абітурієнти складають спеціальний національний тест для вступу на медичний факультет (500 тестів), крім того, у конкурсі враховуються результати успішності абітурієнта в середній ланці освіти. У Канаді перед вступом абітурієнт проходить обов'язкове платне 2-х річне навчання при медичному факультеті з предметів біологія, загальна та органічна хімія, фізика тощо з обов'язковим випускним екзаменом, що перевіряє теоретичні та практичні знання, засвоєні за вказаний період.

- під час прийому абітурієнтів прийнятною комісією здійснюються заходи з оцінювання професійної придатності абітурієнта шляхом психологічного тестування (Італія, Бельгія, Англія, США).

Що відрізняє українську систему прийому абітурієнтів на медичний факультет? Проведемо аналіз із зазначених вище позицій:

1. В Україні механізм прийому пільговиків на медичний факультет залишається, але показник таких абітурієнтів у порівнянні з середнім показником абітурієнтів, які вступили за конкурсом, є дуже низьким. На нашу думку, пільгового вступу на медичний факультет з низьким рівнем знань з базових предметів середньої школи бути не може!

2. Слід зазначити, що тестовий блок незалежного державного тестування з хімії (містить 54-60 завдань – це мало!) не має цільової спрямованості з перевірки тих знань, які будуть потрібні студенту медичного факультету в перші роки навчання. Більшість абітурієнтів намагаються уникнути іспиту з хімії і вступають до медичного університету за результатами незалежного тестування з біології.

3. Спеціалісти-психологи, психіатри в приймальних комісіях медичних вищих навчальних закладів України, як правило, відсутні. Тому за останні 5 років почастишали випадки прийому на медичний факультет молодих людей з неадекватною поведінкою (шизофренія, порушення психіки на фоні вживання алкоголю та наркотиків).

Наслідки вищевказаних недоліків у механізмі прийому абітурієнтів та порушень вимог КМС навчання створюють додаткові труднощі в роботі викладачів дисциплін природничо-наукового циклу на медичному факультеті.

На підставі порівняльного аналізу (у роках) успішності студентів 2-го курсу медичного факультету ЗДМУ з біологічної хімії за останні три роки можна зазначити таку тенденцію: при достатньо стабільних показниках абсолютної успішності усіх студентів 2-го курсу кількість студентів, що отримали традиційну оцінку «5», з кожним роком зменшується, і збільшується на курсі кількість оцінок «3». Така тенденція, на наш погляд, може привести в найближчому майбутньому до «девальвації» медичної освіти України.

Досвід педагогічної діяльності останніх років дає викладачам розуміння тенденції збільшення кількості годин самостійної роботи студентів (СРС) у навчальних планах з дисципліни «Біологічна хімія» для студентів медичних ВНЗ. Ця тенденція, на наш погляд, є важливою ланкою необхідних змін у стратегії і тактиці педагогічного процесу при вивченні біологічної хімії та інших дисциплін природничо-наукового циклу. Вона вимагає корінного перегляду алгоритму підготовки як студента, так і викладача до навчального процесу. Аналіз наукової літератури, присвяченої проблемам підвищення якості вищої освіти, дозволяє виділити такі форми організації самостійної роботи студентів на кафедрах медичних вишів, які викладають базові теоретичні дисципліни:

- створення методичних посібників, які містять алгоритми діяльності студента при вивченні певної дисципліни і, відповідно, переводять навчання на компетентнісну основу;
- розробка різноманітних за формою та змістом індивідуальних завдань для самостійної роботи студента;
- організація студентських наукових товариств та проведення студентських науково-практичних конференцій;
- розробка ефективних засобів контролю результатів самостійної роботи студента тощо.

Самостійна робота студентів, заздалегідь спланована викладачем, має бути пізнавальною, організаційно та методологічно керованою діяльністю, яка здійснюється під керівництвом, але без безпосередньої участі викладача в спеціально відведений для цього аудиторний або позааудиторний час. Це має бути особлива форма навчання за завданнями, виконання яких вимагає активної розумової діяльності студента. У сучасній системі освіти на зміну колишнім методам приходять інтенсивні методи, орієнтовані на використання сучасних інформаційних систем, що дозволяють по-новому поглянути на зміст освіти і дають необхідний науково-методологічний апарат для їх аналізу. Особливого поширення набула робота студентів у проектах, працюючи над якими вони отримують різноманітні знання, навички пошуку та оброблення інформації, створення Інтернет-ресурсів, спілкування в процесі виконання робіт, формування навичок комунікативної діяльності тощо. Інтенсифікація процесів навчання, перехід на методи, використовуючи які студенти мають «навчитися вчитися самостійно», призводить до збільшення важливості компоненти самостійної роботи студентів.

Зусилля викладача мають бути спрямовані не стільки на засвоєння теоретичних знань та формування практичних навичок у студента, скільки на розвиток у нього навичок самостійної роботи – ініціативності та творчості. Отже, викладач має не передавати навчальну інформацію, а грамотно організувати самостійну роботу студента і керувати нею. Питання керівництва СРС є одним з найбільш актуальних. Самостійну роботу можна розділити на два види: та, що організована викладачем, і та, яку студент організує на свій розсуд, без прямого контролю з боку викладача. Ефективне керівництво СРС – це, насамперед, оптимізація поєднання цих двох складових. Але самостійна робота студента, яка організована і здійснюється безпосередньо під керівництвом викладача, має складати не більше 20% загального часу, відведеного навчальним планом на самостійну роботу.

У сучасних умовах викладач повинен запропонувати студенту такі форми і методи СРС, які, не виключаючи контроль, стимулюють активну зацікавленість студента в самостійному засвоєнні знань предмета, тобто потрібна чітка мотивація студентів у вивченні біологічної хімії. У першу чергу, це має відношення до мотивації вибору викладачем спектру “освітніх інструментів”, які можуть запропонувати сучасні інформаційні технології.

Завдання самостійної роботи, зазвичай, передбачають використання навчальної та наукової літератури, інтернет-ресурсів для підготовки оглядових повідомлень з питань тем практичних занять, при вирішенні тестових завдань з поясненням вибору правильної відповіді. Кафедра біологічної хімії ЗДМУ з кожним навчальним роком збільшує кількість та об’єм навчально-методичних

посібників з дисципліни “Біологічна хімія”, методичних розробок до практичних занять для студентів усіх спеціальностей, які розміщуються і регулярно оновлюються в електронному репозитарії ЗДМУ.

Викладачами кафедри завершено розробку дистанційного online-курсу вивчення дисципліни на платформі edX згідно змісту робочої програми “Біологічна хімія», модуль 1 зі спеціальності 222 “Медицина”. Цей вид роботи вимагає від викладача, по-перше, скрупульозної деталізації змісту інформаційного матеріалу тем занять, глосарію до них, чіткої відповідності змісту контрольних завдань до вивченого матеріалу. По-друге, викладач має володіти певними навичками роботи в платформі edX, що потребує певних затрат часу. При розробці контрольних завдань до тем занять ми зіткнулися з негативним моментом: неможливо, використовуючи інструменти цієї платформи, повноцінно перевірити логічне мислення студента з питань теми заняття.

Сучасні інформаційні технології, зокрема online-курс на платформі edX, можуть суттєво розширити зростання якості отриманих знань студентами. На наш погляд, це стане можливим за умови вдосконалення цієї інформаційної технології з метою урізноманітнення підходів до методів контролю знань, а також формування професійного логічного мислення у студентів медичних факультетів.

Висновки. На думку колективу кафедри біологічної хімії ЗДМУ, у першу чергу, вищим медичним навчальним закладам України необхідно бути послідовними у прийманні такого рішення, як зміна деяких концепцій системи освіти, а саме: потрібно розпочати реформування роботи приймальних комісій вищих медичних навчальних закладів з урахуванням європейського досвіду; поступово внести зміни до навчальних програм дисциплін 1-3 років навчання зі спеціальностей напряму “Медицина” з урахуванням європейських та світових стандартів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Нейко Є. М. Навчально-методичне забезпечення самостійної роботи студентів при вивченні фундаментальних дисциплін / Є. М. Нейко, Л. В. Глушко, Г. М. Ерстенюк // Медична освіта. – 2004. – № 1. – С. 13-14.

2. Основные модели медицинского образования в мире [Електронний ресурс] / В. М. Полецкий, В. В. Колмогорова, О. И. Пилявская, И. В. Забозлаева. – Режим доступа: <http://www.chelsma.ru/files/misc/poleckijv.m.pdf>.

3. Петриченко П. Получение медицинского образования за рубежом [Електронний ресурс] / П. Петриченко. – Режим доступа : http://ru.osvita.ua/abroad/higher_school/articles/33736/

Стаття надійшла до редакції 21.03.2017

УДК 371.134:78:784.4 (477)

В. А. Бакум,
концертмейстер
(Бердянський державний педагогічний університет)
vichka.bakum@mail.ru

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ ПІСНІ

Анотація

Музично-педагогічна культура є складною системою професійних та особистісних якостей вчителя музики. Цей феномен характеризує життєву позицію особистості, її творчу ініціативу, установку на музично-педагогічну діяльність, глибину вивчення народнопісенної творчості. Народна пісня – найдавніший пам'ятник української культури, в якій яскраво виявляється національна самобутність народу. Все це сприятиме формуванню образного мислення та ціннісних орієнтацій у майбутніх фахівців.

Ключові слова: музично-педагогічна культура; «цивілізація-культура»; національна традиція; свідомість та самосвідомість; ціннісні орієнтації; особистісна система; народне і професійне мистецтво, народнопісенна творчість, українська народна пісня.

Summary

Musical pedagogical culture is a complex system of professional and personal qualities of a music teacher. This phenomenon characterizes the life position of personality, his creativity, focus on musical and educational activities, depth of studying folk-song creativity. A folk song is the oldest remembrance of Ukrainian culture in which people national identity is appeared brightly. All this will contribute forming imaginative thinking and value orientations of future professionals.

Key words: musical-pedagogical culture; "civilization culture"; national tradition; consciousness and self-awareness; value orientation; personal system; folk and professional art, folk-song creativity, a Ukrainian folk song.

Постановка проблеми. Процеси демократизації та національної свідомості зумовили виникнення нових вимог до культурологічної підготовки студентів вищої школи. Виховання нової генерації майбутніх учителів музики, здатних залучити молоде покоління до спілкування з українським музичним мистецтвом, значною мірою залежить від формування їх музично-педагогічної культури.

Актуальність проблеми. Особистісна система цінностей майбутнього вчителя музики та вміння формувати її в своїх учнів впливають на розвиток культури всього суспільства. Вимогою часу останніх років у нашій країні стало поширене звернення до щирої української мови та української пісні. Однак залишаються недостатньо вивченими питання формування музично-педагогічної культури засобами національних традицій.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема розвитку педагогічної культури вчителя привертає увагу багатьох педагогів: В. Бондар, О. Вербицький, І. Зязюн, А. Макаренко та ін. Вчені підкреслюють, що професійна культура вчителя формується й розвивається в спеціально організованій навчально-педагогічній діяльності. Проблема формування музично-педагогічної культури вчителя музики досліджувалася в працях

Ю. Алієва, Л. Арчажнікової, Б. Бриліна, В. Бутенка, А. Гордійчука, Д. Кабалевського, Л. Коваль, Г. Нестеренко, Г. Падалки, О. Рудницької.

Необхідною складовою формування музично-педагогічної культури майбутнього вчителя музики є творчий потенціал. Творчість передбачає засвоєння існуючого багатства культури й відкриття нового, що відповідає потребам часу. Практична діяльність суспільства засвідчує, що творчість є породженням високої професійної культури особистості. У дослідженнях Л. Арчажнікової, А. Болгарського, Л. Казанцевої, О. Рудницької творчий потенціал розглядається як інтеграція педагогічного й виконавського компонентів.

Принципи використання українського фольклору в навчанні були досліджені в працях Г. Ващенко, Ф. Колесси, М. Лисенка, Г. Сковороди, І. Франка, А. Іваницького. Праці вчених висвітлюють зазначену проблему в галузі музично-естетичної підготовки студентів, їх музично-творчої діяльності, формуванні професійно-педагогічного інтересу до музичної народної творчості.

Отже, формування музично-педагогічної культури майбутніх учителів музики можна розглядати як складну, багатогранну актуальну проблему.

Мета статті – виявити доцільні засоби культурологічної підготовки студентів музично-педагогічної спеціальності та опанування ними національними традиціями, пов'язаними з українською народною піснею.

Виклад основного матеріалу. Слово “культура” походить від латинського *cultura* і в перекладі означає обробіток, вирощування, догляд. Поступово поняття “культура” поширюється на такі сфери людської діяльності, як виховання, навчання, вдосконалення самої людини. Термін “культура” вперше використав М. Цицерон у своїх листах “Тускуланські бесіди” (45 р. до н.е.) з метою визначення якості виховання людського розуму та духовності особистості [12, 8].

У XVIII ст. розроблялись натуралістичні та ідеалістичні концепції. Так, натуралісти (Д. Велланський, Л. Океан) вважали, що витoki цього феномена знаходяться в “первісній” природі людини. Ідеалісти (Д. Берклі, Д. Юм) бачили призначення культури в моральному розвитку суспільства та особистості. Саме в цю добу набуває актуальності антитеза “цивілізація-культура”. Вчені Франції, які ввели поняття “цивілізація”, пов'язували її з прогресом. У Германії культура означала зосередження духовних цінностей і протиставлялась цивілізації як чомусь утилітарно-зовнішньому, вторинному для людини.

У європейській філософії у другій половині XIX ст. під цивілізацією стали розуміти діяльність, спрямовану на поліпшення соціального ладу, а під культурою – зусилля, пов'язані з внутрішнім удосконаленням людської особистості. Основоположник німецької класичної філософії І. Кант бачив основу культури не в самій природі людини, а в сфері її морального існування. Він вважав, що мистецтво виховує в людині культуру її духовного життя, душевних проявів, культуру поведінки та спілкування. За І. Кантом, сутність культури полягає в тому, що вона є цілеспрямованим “діянням”, “творінням через свободу”, “продуктом здатності людини становити мету” [7, 56].

В Україні проблема осмислення національної культури виникла на межі історії, етнопсихології, філософії, культурології, релігії та розглядалася в контексті філософського українознавства у другій половині XIX ст. – початку

XX ст. Так, розпочався рух, який став одним з основних духовних та ідеологічних витоків відродження нашої держави.

“Громади” другої половини XIX ст. об'єднували найкращих представників національної інтелігенції, громадських діячів, учених, освітян, літераторів, студентської молоді тощо.

Нову плеяду оригінальних мислителів дала київська «Громада». Це видатні діячі української культури Д. Антонович, М. Драгоманов, П.Житецький, М.Старицький та ін.

Вважаючи культуру важливим фактором боротьби народу за соціальне та національне визволення, українські вчені та діячі активно відстоювали розвиток демократичного змісту національної української культури, утверджували ідеї її зв'язку з культурами різних народів [12, 36].

Головним методом досліджень національної культури вчених-емігрантів став позитивізм, намагання наповнити точним і перевіреним фактологічним та джерельним матеріалом змістовну сутність культури. Важливою віхою на шляху розвитку національної культурологічної думки став вихід у 1940 р. праці “Українська культура: лекції (за редакцією Д. Антоновича)”. Він уперше наголосив на особливостях українського гуманізму, намітив періодизацію культури за стильовими епохами.

Початок XX сторіччя характеризувався прогресом у галузі музичної культури. Формується національний стиль, який об'єднує динаміку фольклорної виразності та кращі традиції класики. В Україні поширення набула обробка народних пісень. У цьому напрямі розвивалася творчість М.Лисенка, М.Леонтовича, К.Стеценка, Я.Степового. Дивовижні музичні твори стають невід'ємною частиною навчально-виховного процесу сучасної школи.

Кінець XX ст. проходить під знаком національного ренесансу, посилення інтересу до національної проблеми.

На сучасному етапі вивчення поняття культури набуває особливого значення в інтерпретації культурологічної діяльності музиканта-педагога, де провідна роль належить мистецтву – найвищому ступеню творчості людини. Виникає необхідність зосередити увагу на таких аспектах внутрішнього світу людини, як свідомість і самосвідомість, компоненти музично-педагогічної культури.

Свідомість є предметною та детермінована певними потребами суб'єкта, що визначають її зміст. Діяльнісно-рефлексивна природа свідомості відокремлює в самосвідомості індивіда два аспекти: соціологічний та психічний. У соціологічному аспекті самосвідомості знаходить відображення взаємозв'язок системи оцінок інших людей і самооцінок. Психологічний аспект самосвідомості являє собою усвідомлення індивідом себе як суб'єкта суспільної діяльності, у якій він прагне задовольнити власні потреби, актуалізуватися.

Одним з компонентів самосвідомості виступає національна самосвідомість, що виражає якісний рівень розвитку свідомості. Це дефініція розглядається як усвідомлення оцінки та ствердження людиною самої себе, носія певних матеріальних і духовних цінностей. Національна самосвідомість передбачає національно-культурну ідентифікацію з ментальністю народу. Ментальність відображає сукупність уявлень, поглядів, емоційних виявлень окремої нації.

Могутнім впливом на формування в майбутніх педагогів уявлень української ментальності та національного характеру є вивчення традицій народу, які пов'язані з українськими народними піснями. Національні традиції складають основу творчості українського народу та використовуються в професійному мистецтві.

Професійні якості вчителя музики виявляються в умінні ефективно аналізувати й визначати особистісне бачення проблеми; у використанні в процесі навчання різноманітних мистецьких засобів виразності та зображальності; добирати оригінальні засоби вирішення поставлених завдань. Отже, розвиток комплексу професійних якостей майбутнього вчителя музики під час навчання визначає характер його подальшої музично-педагогічної діяльності в школі.

Однією з центральних проблем у вихованні професійної культури майбутнього вчителя є становлення його ціннісних орієнтацій.

Використання фольклору в навчально-виховному процесі є необхідною умовою в становленні професійних орієнтацій майбутніх фахівців, оскільки фольклор є стрижнем національної духовної культури, в якій подається одночасно народна філософія, етика й естетика [10, 10]. Фольклор як естетична система охоплює всі сторони виховання, діє на всіх етапах формування й розвитку особистості.

Провідною ланкою в українському фольклорі є вокальна музика. Музичні твори, з якими працюють викладачі та студенти вищих музичних закладів, інтегрують певні цінності, етичні характеристики.

Пісенний фольклор є прекрасним дидактичним матеріалом для формування та розвитку музичних здібностей, інтересу до музичного мистецтва взагалі. Адже не кожна країна має таку спадщину – більше 500 тисяч народних пісень [5, 53].

Народна пісня – найдавніша пам'ятка української культури, в якій яскраво виявляється національна самобутність народу. Характерною рисою української народної пісні є те, що її творці водночас виступають її виконавцями. Створювалася вона переважно колективно та відображала трудову діяльність українського народу, суспільний лад і побут, багатий світ почуттів. Саме тому українська народна пісня займає важливе місце у творчій спадщині українських композиторів та композиторів усього світу.

Основними напрямками роботи з використання фольклору у виховному процесі є знайомство майбутніх учителів із кращими зразками української народної пісні; залучення студентів до запису народних творів та їх виконання під час занять з постановки голосу; органічне використання місцевого фольклору у викладанні дисциплін “Народознавство та фольклор”, “Народна музична творчість”, “Фольклор Запорізького краю”.

Студенти ретельно знайомляться з українським народними піснями, різноаспектністю українських традицій; на практичних заняттях виконують хорові обробки народних пісень. Під час фольклорної практики в селах збирають народні пісні, аналізують конкурси виконавців народної пісні. На заняттях з музично-теоретичних дисциплін вивчають народні обряди, проводять бесіди, семінари, лекції-концерти, беруть участь у фольклорних святах та обговорюють результати виступів.

У процесі занять з дисциплін “Українська музична література”, “Народна музична творчість”, “Фольклор Запорізького краю” майбутні вчителі музики знайомляться з різними музичними жанрами вокальної музики: обрядово-календарними піснями (колядки, щедрівки, веснянки, купальські, обжинкові, весільні); історичними (козацькі, чумацькі, кріпацькі, батрацькі, рекрутські та ін.); церковними та духовними; родинно-побутовими; дитячими; жартівливими, сатиричними, ліричними. Кожний пісенний жанр сприяє виявленню особистісних якостей майбутніх учителів, а саме: любов до батьківщини, патріотизм, гуманізм, пошана до батьків.

Жанрова різноманітність українських народних пісень, їхня емоційна насиченість, виразність, особливості музичної мови дають можливість використовувати їх для вирішення різних завдань. При прослуховуванні музичних прикладів студенти отримують уявлення про різноманітність тембрів людських голосів. Це важливий аспект музичної виразності, оскільки саме інтонаційне забарвлення звучання багато в чому визначає музичний образ, його вплив на слухача. Під час занять пропонується знайомство з дитячими, жіночими та чоловічими голосами, прослуховування записів фольклорних колективів.

Аналіз спостережень за досягненнями студентів дозволив стверджувати, що включення творчих завдань дозволяє розвивати їх мелодичні та ритмічні здібності, розвиває навички інтонування та внутрішнього гармонійного слуху.

Студенти переконуються в тому, що мистецькими традиціями просякнуті всі сфери життя, діяльність, побут і дозвілля. Вивчення кращих зразків українського пісенного фольклору сприяє цілеспрямованому розвитку особистісної та професійної культури педагога-музиканта.

Українська народна пісня відіграє важливу роль у музично-естетичному вихованні підростаючого покоління, формуванні національної свідомості та самосвідомості духовно розвиненої особистості.

Висновки. Формування музично-педагогічної культури тривалий і складний процес, пов'язаний зі значними вимогами до особистості майбутнього вчителя музики, зокрема, до його професіоналізму.

В умовах сучасної вищої школи особливу роль набуває визначення національного компонента, що включає знання історії та культури свого народу, його духовних цінностей.

Оскільки національні традиції концентрують в собі кращі надбання певної етнічної культури, їх можна вважати доцільними засобами культурологічної підготовки студентів музично-педагогічної спеціальності.

Музично-педагогічна культура майбутнього вчителя музики передбачає засвоєння народнопісенного репертуару, сприяє прояву творчих здібностей. Учитель музики, який володіє високим рівнем музично-педагогічної культури, має розвинене педагогічне мислення й свідомість, володіє творчим потенціалом та виступає своєрідним зосередженням всесвітнього культурно-історичного досвіду, що є запорукою формування духовної культури школярів.

У системі національного виховання практично ще не вивчені можливості цінностей народного і професійного мистецтва для формування культури педагога, що є перспективою подальшого.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонович Д. В. Українська культура: лекції за редакцією Дмитра Антоновича /Дмитро Володимирович Антонович. – К. : Либідь, 1993. – 284 с.
2. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки : [книга для учителей] / Людмила Григорьевна Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111 с.
3. Дей О.І. Поетика української народної пісні / Олексій Іванович Дей. – К. : Наукова думка, 1978. – 179 с.
4. Іваницький А. І. Українська музичний фольклор: [підручник для вищих учбових закладів] / Анатолій Іванович Іваницький. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2004. – 320 с.
5. Іваницький А. І. Українське музичне мистецтво / Анатолій Іванович Іваницький. – К. : Музична Україна, 2005. – 234 с.
6. Історія української культури / [за загал. ред. І. Крип'якевича]. – К. : Лебідь, 1994 – 656 с.
7. Кант И. Сочинения : в 6т. / Иммануил Кант. – М. : Мысль, 1966. – Т.5 –564с.
8. Мерем'яніна Л. М. Формування музично-педагогічної культури майбутніх учителів музики / Лариса Миколаївна Мерем'яніна // Педагогіка. Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2010. – № 6.
9. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія : [навч. посібник для студентів муз. спец.] / Олег Володимирович Михайличенко. – Суми : Наука, 2004. – 210 с.
10. Пашенко І.М. Формування національного світогляду майбутніх учителів музики засобами фольклорно-етнографічного мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 "Теорія і методика виховання" / Інна Миколаївна Пашенко. – К., 2013. – 25 с.
11. Рудницька О. П. – Вплив музичного сприйняття на розвиток професійно значущих якостей майбутнього вчителя / Ольга Павлівна Рудницька // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. – 1994. – № 4. – С. 96 – 106.
12. Тюрменко І. І. Культурологія: теорія та історія культури / [навчальний посібник] / І. І. Тюрменко, О. Д. Горбула. – К. : Центр навчальної літератури, 2004 – 368 с.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2017

УДК 374.31

О. В. Білик,

викладач

(коледж Кременчуцького національного університету
імені Михайла Остроградського)

aleck.bilik@mail.ru

ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ САМООСВІТНЬОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ЕЛЕКТРОПОБУТОВОЇ ТЕХНІКИ

Анотація

У статті розглядаються проблеми формування самоосвітньої компетентності в процесі вивчення електротехнічних дисциплін у майбутніх фахівців з електрообутової техніки. Виокремлено основні компоненти, які є складовими самоосвітньої компетентності для майбутніх техніків електриків. Для формування самоосвітньої компетентності майбутнього фахівця необхідно передбачити розробку навчально-методичного забезпечення, враховуючи особистісні потреби та побажання самих студентів. Крім цього, необхідно створити умови та середовище, які будуть сприяти формуванню та розвитку необхідних компонентів.

Ключові слова: дослідження, рефлексивність, діяльність, самоосвіта, самоосвітня компетентність, техніки-електрики.

Summary

The article deals with the formation of future specialists' in electrical appliances self-education competency in the process of studying electrical engineering disciplines. Substantive work forms and develops during processes of studying and education. It should be construed as solution of system of teaching objectives which can be setting in given teaching situations and provide presented operations. Such actions can be classified as substantive, monitoring and secondary.

Key words: self-educational competence, self-education, engineer-electrician, research, reflexivity, activity.

Постановка проблеми. Сьогодні компетентнісний підхід у професійній підготовці фахівців розглядається як найважливіше концептуальне положення оновлення змісту освіти, який покладено в основі розроблення нового покоління стандартів вищої школи через формування нової системи діагностичних засобів із переходом від оцінки знань до оцінки компетенцій та визначення рівня компетентності в цілому [1, 2; 2].

При визначенні основних компонентів самоосвітньої компетентності, які потрібно цілеспрямовано формувати і розвивати у процесі навчання електротехнічних дисциплін у майбутніх техніків-електриків необхідно враховувати основні вимоги до підготовки молодших спеціалістів з електрообутової техніки, предметну сферу та вікові особливості студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вітчизняні та зарубіжні дослідники А. Вербицький, І. Зимня, О. Ларіонова, О. Пометун, А. Хуторський та ін. розглядають питання запровадження компетентнісного підходу в освіту, проблеми розвитку та формування самоосвітньої, професійної та інших компетентностей у процесі навчальної діяльності майбутніх фахівців.

Мета статті – розглянути та обґрунтувати основні компоненти самоосвітньої компетентності майбутніх техніків-електриків у процесі навчання електротехнічних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. У відповідності до рекомендацій Державного стандарту освіти [3], а також освітньо-професійної програми структура змісту навчання молодшого спеціаліста техніка–електрика включає вивчення електротехнічних дисциплін, що є фундаментальними для фахівця з ремонту електропобутової техніки. Метою вивчення електротехнічних дисциплін є теоретична та практична підготовка молодших спеціалістів у галузі електротехніки та електроніки настільки, щоб вони могли вибрати необхідні електротехнічні, електронні, електровимірювальні пристрої, вміти їх правильно експлуатувати під час ремонту електропобутової техніки [4; 5] “Сьогодні вимагає виховання самостійних, ініціативних і відповідальних членів суспільства, здатних ефективно взаємодіяти у виконанні соціальних, виробничих і економічних завдань. Виконання цих завдань потребує розвитку особистісних якостей і творчих здібностей студентів, їх умінь самостійно здобувати нові знання та розв’язувати проблеми, орієнтуватися в житті суспільства” [6, 177].

Терміни “компетенція” і “компетентність” останнім часом широко розглядається та використовуються в дослідженнях з проблем теорії навчання та виховання. Аналіз психолого-педагогічної та наукової літератури свідчить, що різними вченими та методистами ці поняття трактуються по-різному.

Компетентність – це володіння людиною відповідною компетенцією, що містить її особистісне ставлення до предмета діяльності. Тобто компетенцію слід розуміти як задану вимогу, норму освітньої підготовки особистості, а компетентність – як реально сформовані особистісні якості та мінімальний досвід діяльності; як володіння людиною відповідною компетенцією, включаючи її особистісне ставлення до неї та предмета діяльності [7].

Спільним, на нашу думку, у всіх визначеннях є розуміння компетентності у навчанні як набутої характеристики особистості, що сприяє успішному входженню молодої людини в життя сучасного суспільства.

У процесі нашого дослідження компетентність будемо розглядати як особистісно-професійну системну характеристику якостей людини, яка забезпечує її успішну діяльність у професійній та соціальній сферах, сприяє саморозвитку і самовдосконаленню в умовах постійних змін.

Формування самоосвітньої компетентності має велике значення в будь-якому вигляді професійної діяльності, особливо, коли цей вид діяльності лише формується.

Сьогодні вітчизняні та зарубіжні науковці розглядають поняття “самоосвітньої компетентності”. Самоосвітня компетентність не має кінцевих обрисів і триває протягом усього життя людини [8, 140].

У нашому дослідженні самоосвітню компетентність будемо розглядати як, вміння оновлювати технічну та оперативну частину свого професійного досвіду, усвідомлення необхідності підвищення свого професійного рівня протягом життя, саморозвитку й самоосвітньої діяльності.

Узагальнюючи сказане, а також враховуючи основні вимоги до підготовки молодших спеціалістів з електропобутової техніки, предметну сферу, вікові особливості студентів, необхідно визначити основні компоненти самоосвітньої компетентності, які потрібно цілеспрямовано формувати і розвивати у процесі навчання електротехнічних дисциплін у майбутніх техніків-електриків.

Внаслідок вивчення цих дисциплін студенти повинні засвоїти закони електротехніки, сучасні методи розрахунку електромагнітних процесів у колах та електротехнічних пристроях, методи аналізу і синтезу кіл з різними параметрами джерел електричної енергії та властивостями елементів кіл. Крім цього, повинні вміти: пояснювати фізичний зміст законів електротехніки, самостійно проводити дослідження електромагнітних процесів в електротехнічних пристроях та режимів роботи електричних кіл, виконувати розрахунки режимів роботи електричних кіл, розв'язувати задачі синтезу кіл із заданими характеристиками.

За програмою електротехнічних дисциплін, студенти повинні знати:

- основні закони електротехніки для електричних і магнітних кіл;
- методи вимірювання електричних і магнітних величин, принципи роботи основних електричних машин та апаратів, їхні робочі і пускові характеристики;
- параметри сучасних [напівпровідникових](#) пристроїв: підсилювачів, генераторів, вторинних джерел живлення, цифрових перетворювачів;
- основні типи і області застосування електронних приладів і пристроїв;
- принципи роботи сучасних електротехнічних і електронних пристроїв.

Компетентність має три складові: знанняву (когнітивну), емоційно-ціннісну та діяльнісну. Знання – запам'ятовування та відтворення вивченого матеріалу від конкретних фактів до цілісних теорій, пригадування відповідних відомостей можна вважати знаннявим компонентом, що буде визначатися як вміння отримувати знання в своїй предметній галузі засобами інформаційно-комунікаційних технологій. З точки зору самоосвітньої компетентності знаннявий компонент необхідний для накопичення знань із відповідної предметної галузі, здійснення певної пошукової та дослідницької діяльності, впровадження інновацій, здійснення організаторської роботи у своїй професійній діяльності тощо.

Формування самоосвітньої компетентності можливо в процесі розвитку такого компоненту, як рефлексивність. З точки зору формування самоосвітньої компетентності рефлексивність – це усвідомлення студентом основ системи власних знань і мислення, власної індивідуальності та призначення, які виявляються в аналізі його предметної діяльності та її продуктів.

За допомогою рефлексивності в студентів можна формувати такі уміння:

- здійснювати контроль своєї діяльності – як розумової, так і практичної;
- визначати послідовність та ієрархію етапів своєї діяльності;
- бачити та виявляти протиріччя;
- перетворювати пояснення аналізованої проблеми залежно від мети та умов.

Рефлексія в освіті – процес усвідомлення суб'єктом формування власної діяльності, мета якого є згадати, виявити, усвідомити основні компоненти діяльності – її зміст, способи, проблеми, отримані результати, ставлення студентів один до одного та педагога, ставлення до діяльності.

Отже, рефлексивність як компонент самоосвітньої компетентності є визначення особистістю окремих елементів власної діяльності за ступенем їх значущості для досягнення певної мети.

Відбиття отриманих знань в практичній діяльності у вигляді умінь і навичок визначає діяльнісну функцію компетентності в структурі особистості.

Діяльність – це специфічний вид активності людини, спрямований на пізнання і творче перетворення навколишнього світу, включаючи самого себе і умови свого існування. Діяльність людини носить продуктивний, а не тільки споживчий характер.

Предметна діяльність людини формується і розвивається в навчанні і вихованні тощо розглядається навчальна діяльність як процес розв'язування системи навчальних задач, що задаються у певних навчальних ситуаціях і передбачають певні навчальні дії – предметні, контрольні та допоміжні. Підхід, при якому навчальна діяльність розглядається як система процесів розв'язування певних задач, розкриваючи суть управління навчальною діяльністю, має велике значення для розробки систем комп'ютерно-орієнтованих методичних систем навчання [9].

Діяльність як компонент самоосвітньої компетентності будемо розглядати як процес пізнання та засвоєння соціального досвіду стосовно своєї професійної галузі, усвідомлення структури своєї діяльності та її результатів, підвищення рівня самоосвіти засобами комп'ютерних технологій.

З метою формування самоосвітньої компетентності процес навчання необхідно організувати як дослідження студентами певних процесів і явищ, що виконується у взаємодії між ними, використовуючи при цьому засоби ІКТ та надаючи навчальній діяльності творчого дослідницького характеру, а результатом навчання повинно бути не тільки отримання знань, умінь та навичок, а й вироблення власних суджень.

У процесі нашого дослідження, під дослідницьким компонентом самоосвітньої компетентності будемо розуміти характеристику особистості, яка проявляється в готовності зайняти активну позицію по відношенню до своєї професійної діяльності і себе як її суб'єкта, здатний переносити дослідницький підхід на різні сфери діяльності і застосовувати в різних ситуаціях. Майбутній фахівець з електропобутової техніки повинен ставити перед собою мету – якнайкраще підготуватися до майбутньої професійної діяльності. Варто врахувати, що найважливішими внутрішніми передумовами, що визначають ефективність формування самоосвітньої компетентності, є:

- сформовані на достатньому рівні потреби та мотиви працювати над собою;
- розвинута самосвідомість та самокритичність;
- високий рівень розвитку вольових якостей, самоконтролю та самооцінки;
- оволодіння теоретико-методологічними основами роботи над собою;
- психологічна готовність до постійної роботи із самовиховання.

Висновки. Отже, самоосвітню компетентність майбутніх техніків-електриків будемо визначати як комплексну особистісну характеристику, що виражається у сукупності знаннєвого, рефлексивного, діяльнісного та дослідницького компонентів, що враховують особисте відношення до процесу

самостійного набуття знань, вмінь та навичок, та здатності використовувати їх у своїй професійній діяльності.

Таким чином, при організації навчально-виховного процесу з метою формування самоосвітньої компетентності майбутнього фахівця з електропобутової техніки необхідно передбачити:

– створення освітньо-виховного середовища, що має сприяти формуванню та розвитку необхідних компонентів майбутнього фахівця;

– сприяння активізації мотивації до самоосвіти та самовиховання студентів;

– розробку навчально-методичне забезпечення процесу формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців;

– здійснення педагогічного керівництва процесом формування та розвитку самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців, враховуючи особистісні потреби та побажання самих студентів.

– розробку навчально-методичне забезпечення процесу формування самоосвітньої компетентності майбутніх фахівців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Шинкарук В. Д. Комплекс нормативних стандартів вищої освіти / В. Д. Шинкарука, Я. Я. Болюбаш, К. М. Левківський. – К. : МОН України ІТІЗО, 2008. – 24 С.

2. Шинкарук В. Д. Лист Міністерства освіти і науки України щодо нормативно-методичного забезпечення розроблення галузевих стандартів вищої освіти / В. Д. Шинкарук. – К., 2008. – 484 с.

3. Деркач А. А. Акмеологические основы развития профессионалов : [Издательство Московского психо-социального института] / А. А. Деркач. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с.

4. Кремінь В. І. Енциклопедія освіти : [Акад. пед. наук України] / В. І. Кремінь. – К.: Юрніком Інтер, 2008. – 1040 с.

5. Ортинський В. Л. Педагогіка віщої школи : [навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.] / В. Л. Ортинський. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.

6. Драч І. І. Компетентнісний підхід як засіб модернізації змісту вищої освіти [Проблеми освіти: наук.- метод.зб.] / І. І. Драч. – К.: Інститут інноваційних технологій змісту освіти МОН України. – 2009. – Вип.58. – Частина 1. – 180 с.

7. Хуторской А. В. Современная дидактика / А. В. Хуторской. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

8. Сисоева С. О. Основи педагогічної творчості вчителя [навч. посібник] / С. О. Сисоева. – К.: Міленіум, 2006. – 344 с.

9. Машбиц Е. И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / Е. И. Машбиц. – М.: Педагогика, 1988. – 131 с.

Стаття надійшла до редакції 01.03.2017

УДК 371.315:811.161.1/2'243

Я. В. Бударіна,
старший викладач
Ю. А. Кучерява,
старший викладач
Т. Е. Степанішіна,
старший викладач

(Приазовський державний технічний університет, м. Маріуполь)

yanika23@yahoo.com

ДИСТАНЦІЙНЕ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ / РОСІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ІНОЗЕМНОЇ

Анотація

Стаття присвячена актуальній проблемі викладання української / російської мови для іноземців – особливостям організації дистанційного навчання. Сучасна система освіти, у тому числі і в галузі навчання нерідної мови, зумовлена двома незворотніми поступальними факторами: інтенсивним розвитком інформаційних технологій і жорсткою конкуренцією на ринку послуг освіти. Провідна роль дистанційного навчання в цих умовах незаперечна. Питання – в оптимізації використання інноваційних ресурсів для розв'язання лінгвістичних та методичних задач.

Ключові слова: дистанційне навчання (ДН), віртуальне мовне середовище, інтерактивне навчання, українська / російська мова як іноземна.

Summary

The article is devoted to the relevant problem of modern education-distance learning. The modern education system, including the education in the field of teaching foreign languages (and Russian as foreign one), depends on two irreversible factors: intensive development of information technologies and a competitiveness in the market of educational services. The leading part of distance training in these processes is unquestionable. But the problem is in the optimization of innovative resources for solving linguistic problems.

Key words: distance learning, virtual language environment, interactive learning, learning Russian and Ukrainian as foreign languages.

Вступ і постановка проблеми. Одним із найбільш значущих напрямів прогресу на рубежі ХХ-ХХІ століть став вибуховий розвиток інформаційних технологій, який спричинив значне зростання можливостей людини з використання інформаційних ресурсів у науковій, фінансово-економічній, соціальній та інших сферах життя. Зміни, що відбулися в ІТ-зоні, настільки серйозні, що можна говорити про інформаційну революцію [2, 11]. Інформаційні технології стали інструментом формування глобального мислення, люди почали відчувати себе не тільки громадянами країни, але й певною мірою громадянами світу.

Одним із актуальних напрямів розвитку сучасної вищої освіти є впровадження технологій дистанційного навчання [5, 11]. Особливої важливості цей напрямок набуває в зв'язку з прийняттям державних освітніх стандартів нового покоління, що передбачають скорочення аудиторних годин і збільшення часу на самостійну роботу студентів [1, 45].

Аналіз досліджень і публікацій. У зазначеному напрямі останнім часом з'явилася низка наукових досліджень. Це праці таких учених, як Ю. Аксьонов,

А. Андреев, В. Барсуков, Д. Богданова, М. Бухаркін, А. Іванніков, Н. Інькова, Н. Маслова, П. Підкасистий, Е. Полат, І. Роберт, І. Свінторжицька, С. Тангян та ін. Заслужують на увагу розвідки зарубіжних науковців: А. Баррон, Г. Орвіг, С. Дренска, Ю. Алкалай, М. Тайт та ін. Дистанційне навчання як педагогічну технологію, реалізовану в певній послідовності під опосередкованим керівництвом викладача на відстані, досліджують В. Збаровський, Г. Сухобська, Т. Шадріна і т. д.

Окремі аспекти дистанційного навчання висвітлюються в дослідженнях, присвячених інноваційним педагогічним, інформаційним та телекомунікаційним технологіям (В. Алдуманков, О. Владико, В. Давидков, І. Захарова, О. Ільїна, Л. Коновалець, І. Косенко, Т. Назарова, Є. Машбіщ, О. Соседко, О. Філатов та ін.).

Мета статті – виявити особливості організації дистанційного навчання української / російської мови як іноземної на сучасному етапі викладання цих дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Нова методологія навчання української / російської мови як іноземної впевнено входить до практики діяльності навчальних закладів України [1; 5]. Через свою новизну ця методологія не знаходила стійкої назви [2, 25]. Оскільки однією з головних її ознак – це незалежність від географії, відстані між викладачем та учнем – її почали називати дистанційною (від англійського іменника distance – відстань, віддалення), тобто навчання на відстані. Водночас з'явилися охочі назвати таку методологію дистантною – похідне від прикметника distant. Одночасно використовувалися терміни “відкрита освіта”, “гнучке навчання”. Останнім часом все більшого поширення набуває термін “електронне навчання” (e-learning) [7]. Хоча зрозуміло, що методологія навчання охоплює не тільки засоби передачі інформації, але й дидактику, організацію, управління навчальним процесом, законодавче поле і безліч інших проблем.

Сьогодні в багатьох державах, у тому числі і в Україні, йдуть інтенсивні процеси інформатизації та стандартизації освіти, розробляються шляхи підвищення її результативності, фінансується опанування педагогічною спільнотою можливих нових інформаційних технологій та інструментів, розробка на їх основі нових засобів освітньої діяльності, у тому числі відкритої – необмеженої простором або часом. Без перебільшення можна говорити про те, що сьогодні українська освіта, змінюючи систему пріоритетів, вступає до чергової, інформаційної фази свого розвитку [1, 274]. У цьому контексті актуальним завданням стає вдосконалення дидактичної теорії з урахуванням наявних освітніх умов.

У єдиному сучасному світовому освітньому просторі спостерігається зростання попиту на підготовку фахівців, які володіють кількома іноземними мовами, для здійснення професійної взаємодії на міжнародному рівні. Це підвищило статус іноземної мови як освітньої дисципліни в усіх країнах, змінило погляд на зміст і засоби викладання, спричинило появу інноваційних форм мовної освіти, до числа яких, безумовно, належить дистанційна [2].

Дистанційне навчання (ДН), яке сьогодні розглядається як інновація, навіть у таких предметних галузях, де вже накопичено великий досвід, відзначене особливим ступенем новизни в сфері викладання іноземних мов. Особливої актуальності дослідженням у заявленому напрямі надає

неможливість прямого перенесення до викладання дисципліни, що базується на практико орієнтованій комунікативній концепції, моделей ДН лекційного типу, актуальних для теоретичних предметних галузей [4, 19].

До сьогодні вважалось аксіоматичним, що комунікативні цілі і завдання курсу української / російської мови як іноземної можуть бути досягнуті та розв'язані лише за умови обов'язкової й постійної взаємодії учасників навчального спілкування в рамках єдиної можливої інтерактивної форми навчання – очного практичного заняття [2, 114].

З появою і широким поширенням глобальних мереж з усім набором надаваних ними інформаційних та комунікаційних засобів, представники лінгводидактичної науки вперше отримали можливість коректно ставити питання про навчання нерідної мови на відстані (Е. Азімов, Е. Полат, О. Крюкова, О. Руденко-Моргун, М. Бовтенко, Л. Дунаєва та ін.).

У процесі дослідження було встановлено, що ефективне навчання нерідної (української / російської як іноземної) мови має будуватися на базі спеціально сконструйованого віртуального мовного середовища, що включає комплекс електронних, освітніх, прикладних, інструментальних та комунікативних засобів, що дозволяють організувати повноцінну навчальну взаємодію, як тих суб'єктів навчального процесу, що постійно контактують, так і тих, що розділені простором і часом [7, 38].

Якщо розглянути особливості дистанційної освіти з точки зору комунікацій між викладачем і студентом, то можна визначити такі її характерні риси:

- самоосвіта як основа дистанційного навчання, передбачає самомотивацію студента щодо власного навчання, а також певний рівень самоорганізації особистості;
- спілкування викладача і слухача за принципом “один з одним /”, що відповідає за формою та змістом індивідуальній консультації;
- спілкування і взаємодія “один з одним” не виключає взаємодії “один із кількома”, оскільки викладач, згідно із заздалегідь складеним графіком, працює відразу з кількома студентами / групою студентів. Така форма взаємодії нагадує традиційне навчання в аудиторіях / класах;
- взаємодія “кілька з кількома” означає, що можливе одночасне спілкування кількох студентів, коли вони обмінюються між собою досвідом і враженнями [5, 87].

Свого часу Л. Виготський, розмірковуючи про погляди всесвітньовідомих людей різних часів на навчання і виховання, писав, що кожне окреме уявлення про педагогічний процес пов'язується з особливим поглядом на природу вчительської праці [3, 384]. Здається, сьогодні має сенс проаналізувати характерні особливості роботи викладача при формуванні методики, що використовує міжкультурний, когнітивний і комунікативний підхід і базується на технологіях дистанційного навчання.

Почнемо з того, що в будь-якому педагогічному процесі сама сутність педагога, звичайно ж, залишається незмінною. У його суб'єктній характеристиці, за словами І. Зимньої, “завжди поєднуються аксіологічна і когнітивна площини. При цьому друга включає також два плани: загальнокультурні й предметно-професійні знання” [4, 152]. Викладач у будь-якому разі повинен знати свій предмет, володіти різними освітніми методиками і вміти обирати такі стратегії навчання, щоб студенти засвоїли матеріал якнайкраще. Більш того, він

повинен підготувати активного учасника міжкультурного спілкування, здатного до здійснення комунікації в рамках діалогу культур. Відомі методисти Н. Гальськова і Н. Гез неодноразово підкреслювали, що основною метою навчання іноземної мови є впровадження міжкультурного підходу, відтак – формування міжкультурної компетенції [5, 115]. Зважаючи на це, можна припустити, що для викладача не принципово, чи відбувається заняття в традиційному або в віртуальному класі. Однак перехід до дистанційних технологій часто виявляється нелегким і хворобливим [1; 2; 7].

Передусім складно пристосуватися до того, що замість класу або групи студентів, яких викладач бачить перед собою, йому доводиться мати справу з такою собі дистанційною спільнотою, у якій кожен студент повинен працювати індивідуально. Навчальний процес у віртуальному освітньому просторі повинен бути організований так, щоб студент міг проявити максимум ініціативи для свого навчання і максимально розкрити свій особистісний потенціал [5, 25]. Такий особистісно орієнтований підхід, який під час навчання нерідної мови покликаний сприяти набуттю конкретних мовних компетенцій, сьогодні має бути основою будь-якої університетської освіти, незалежно від того, в якій формі вона здійснюється. Але в дистанційному навчанні особистісно орієнтований підхід якнайкраще відповідає самій суті цієї форми організації навчального процесу. А “інтерактивність, тобто систематична взаємодія вчителя (викладача) і учня (студента) і учнів між собою”, яка в наші дні також присутня і в очному навчанні нерідної мови, є «ключовим поняттям дистанційної форми навчання» [6, 62].

На відміну від практичних занять в університетській аудиторії, де викладачеві досить легко налагодити контакт зі студентами, під час, наприклад, вебінару формуються зовсім інші, специфічні особливості поведінкової моделі викладача. Інтерактивне спілкування, що є однією з умов успішної реалізації завдань мовного навчання, носить принципово відмінний від аудиторного характер.

Будь-який вебінар можна подивитися в запису. З одного боку, це надає можливість повторення і закріплення пройденого мовного матеріалу. З іншого боку, повторний перегляд записаного уроку може посилити негативне враження від тривалих пауз або затримок викладача при відповіді на питання студента. Аудиторія слухачів вебінару – неоднорідна за мотивацією до навчання, часу і місця сприйняття інформації, базового рівня знань. Усе це вимагає від викладача особливо ретельної підготовки до заняття, вміння володіти віртуальною аудиторією, а також навичок інтерактивного спілкування з різними категоріями слухачів.

При виборі курсу очного навчання для студента суттєве значення має те, який зовнішній вигляд має викладач, як він тримається під час спілкування зі студентами та колегами. Позааудиторна поведінка і стиль спілкування викладача не менш важливі, ніж його професіоналізм в аудиторії. Поведінкові фактори можуть відігравати вирішальну роль у створенні сприятливого іміджу і просування курсів навчання [6, 338]. Однак при дистанційному навчанні сприйняття викладача студентом обмежене досить коротким часом листування або вебінару, протягом якого викладач повинен встигнути справити позитивне враження, зацікавити слухача і мотивувати його до відповідної реакції на поставлені задачі.

Нам видається доцільним поділ компетенцій, необхідних для роботи з використанням онлайн-технологій, на три групи – технологічні, педагогічні та організаційні [6]. Акцентуючи увагу на важливості знань у галузі педагогічної психології та вільного володіння навичками користувача Інтернету, дослідники звертають увагу на тісний зв'язок між цими компетенціями. Вони підкреслюють, що можливості інформаційних і комунікаційних технологій є лише засобом вирішення педагогічних завдань. І необхідно, з одного боку, чітко уявляти собі, які саме дидактичні завдання необхідно розв'язувати в тій чи іншій моделі дистанційного навчання. А з іншого боку, треба знати дидактичні властивості тих чи інших комп'ютерних технологій, щоб обирати найбільш відповідні з них, залежно від дидактичної ситуації [5, 72].

Висновки. При побудові моделі дистанційного навчання нерідної мови, зокрема української / російської як іноземної, у її основу має бути покладене специфічне мовне середовище, що містить спеціально розроблені навчальні матеріали та комплекс інструментів, які дозволяють компенсувати дистантність учасників навчального спілкування, організувати їх спілкування не тільки в асинхронному, але і в синхронному, в тому числі голосовому режимах. Проектування такого середовища на сьогодні слід кваліфікувати як одне з центральних завдань теорії та методики викладання української / російської мови як іноземної, як один із засобів адаптації лінгводидактичної науки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеев О.М. Дистанційне навчання інженерних спеціальностей / О. М. Алексеев – Суми : Університетська книга, 2006. – 333 с.
2. Богомолов А. М. Научно-методическая разработка виртуальной языковой среды дистанционного обучения иностранному (русскому) языку [Интернет ресурс центра международного образования МГУ. им. М.В.Ломоносова]. – URL:[http:// www.dist-learn.ru](http://www.dist-learn.ru).
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. / Л. С. Выготский. – М. : АСТ: Астрель, 2010. – 671 с.
4. Зенкина С. В. Формы, средства и технологии интерактивного учебного взаимодействия в условиях дистанционного обучения / С. В. Зенкина, О.В. Шаронова // Информатика и образование. – 2016. – № 4. – С. 17
5. Кухаренко В. М. Дистанційне навчання: умови! Застосування. Дистанційний курс : навч. посіб. / Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротенко Н. Г. ; за ред. Кухаренка В. М. – 3-е вид. – Харків : НТУ “ХІІ”, “Тарсінг”, 2002. – 220 с.
6. Педагогические технологии дистанционного обучения: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / под ред. Е. С. Полат. – 2-е изд., стер. – М. : Издательский центр “Академия”, 2008. – 400 с.
7. Burns, Mary. Distance Education for Teacher Training: Modes, Models and Methods. – Education Department Center, Inc., Washington, DC. – 338 p. URL: idd.edc.org/sites/idd/edc.org/files/DE%20Book-final.pdf.

Стаття надійшла до редакції 02.04.2017

УДК 378:371.134:372.4

М. М. Греб,

кандидат філологічних наук, доцент, докторант
(Бердянський державний педагогічний університет)

marygreb@i.ua

ДЕЯКІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Анотація

У статті обґрунтовано лінгводидактичні засади навчання лексикології майбутніх учителів початкових класів з урахуванням логіки навчального процесу в сучасному педагогічному виші. Окреслено методичні орієнтири організації роботи студентів над лексичною теорією задля формування в них лексичної компетентності.

Ключові слова: лінгводидактичні засади, специфічні принципи навчання лексикології та фразеології, майбутні вчителі початкових класів.

Summary

The lingua-didactic basis of teaching Lexicology of future primary school teachers considering logics of educational process in modern pedagogical educational institution have been grounded. There have been pointed out methodic directions of organization of students' work at lexical theory for the forming of their lexical competence.

Key words: lingua-didactic basis, specific principles of teaching Lexicology and Phraseology, future primary school teachers.

Постановка проблеми. Сучасні підходи до навчання зумовлюють докорінні зміни в системі фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи, пошук ефективних шляхів підвищення її якості, а відтак і нових підходів в оцінюванні навчальних досягнень суб'єктів дидактичного процесу у вищій школі.

Оновлення змісту сучасної мовної освіти вимагає трансформації технологій навчання української мови, розроблення інноваційних методик, спрямованих на формування мовної особистості студента, адаптованої до конкретних соціальних умов. Викладачі вишів шукають нові ефективні підходи до навчання мови загалом і лексикології зокрема.

У контексті багатоаспектних завдань сучасної педагогічної вищої освіти особливо актуалізується проблема розроблення концептуальних засад національної освіти, зв'язків із теорією формування (соціалізації) особистості.

А оскільки українська мова є відображенням і невід'ємним складником культури українського народу, тому навчання мовознавчих дисциплін повинно бути нерозривно пов'язаним із засвоєнням культури українського народу, а отже, з послідовним включенням до змісту навчання національно-культурного компонента.

З огляду на це формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів в нашому дослідженні проектуємо через лінгводидактичну стратегію, яка слугує першоджерелом та багатоетапним процесом фактичного оволодіння українським словниковим багатством, сприяє усвідомленню слова як найважливішої одиниці мови, що актуалізує, мотивує і спонукає суб'єктів педагогічної взаємодії до різних видів мовленнєвої діяльності, вираження найтонших відтінків думки, найглибших почуттів і переживань.

Наша розвідка є спробою окреслити теоретичні та практичні положення, які сприятимуть формуванню лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Мета статті полягає в обґрунтуванні лінгводидактичних засад формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів в умовах вищого навчального закладу.

Аналіз досліджень і публікацій. У процесі дослідження нами використано наукові положення, сформульовані у працях філософів (Е. Баллер, С. Газман, В. Давидович, І. Зязюн, В. Кремень, Е. Соколов, В. Огнев'юк та ін.); психологів (Л. Виготський, М. Жинкін, І. Зимня, О. Леонтьєв, О. Киричук, Н. Кузьмін та ін.); педагогів (А. Алексюк, В. Бондар, Є. Бондаревська, Л. Ващенко, В. Давидов, І. Дичківська, Л. Занков, А. Капська, В. Луговий, О. Пехота, Г. Селевко, О. Савченко, С. Сисоева та ін.); психологів, мовознавців і дидактів (М. Кочерган, С. Семчинський, С. Данилова, Л. Мацько, М. Плющ, К. Городенська, А. Коваль, Н. Бабич, М. Вашуленко, О. Біляєв, В. Мельничайко, М. Пентилюк, С. Караман, Л. Паламар та ін.), якими розроблено систему методичних підходів для формування фахових і предметних компетентностей, основ мовленнєвої культури і ділового спілкування, а також обґрунтовано теоретичні й практичні аспекти досліджуваної проблеми.

Виклад основного матеріалу. Навчальний матеріал і цільові настанови під час вивчення лексики сучасної української мови добираються з урахуванням професійної орієнтації студентів. За таких умов зміст спілкування, мовленнєве наповнення, конструювання власних висловлювань є цілеспрямованими, сприяють формуванню лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Для розкриття шляхів і методів формування лексичної компетентності у майбутнього вчителя початкових класів нами передбачено, які саме вміння необхідно в нього сформувати і вдосконалювати раніше вироблені, а також визначити сутнісні ознаки цих умінь.

В основу пропонованої методики нами покладено мовленнєву та особистісну культуру індивідуума, що передбачає: а) свідомий вибір змісту, мети та завдань; б) оволодіння системою конкретних знань, в) вироблення професійних мовленнєвих умінь, власних позицій і дій на основі злагоди з оточенням і постійним рухом до вищих щаблів досконалості; г) структурно-формальний чинник у становленні мовно-культурного "Я", який впливає сьогодні комплексно на когнітивний (нові, соціально вартісні моральні стереотипи), афективний (нові емоційні стереотипи), біхевіористичний (нові поведінкові стереотипи) аспекти, а також виявляє себе в категоріях: гармонізації мовленнєвої діяльності, її мовленнєвого спілкування, мовленнєвого самоототожнення (етнічне "Я", національне "Я", державне "Я", професійне "Я").

Не менш важливими у формуванні лексичної компетентності є **лексичні пізнавальні вправи та завдання**, які потребують пошуку нових знань і дій, окрім того, з позиції викладання ці завдання є способом організації пошукової діяльності студента і контролю за її процесом.

З погляду дидактичних завдань лексичні вправи об'єднуються в кілька типів: 1) з'ясування суті лексичного явища; 2) відшукування виучуваного явища серед слів (у реченні, зв'язному тексті) за зразком чи без нього; 3) добір

прикладів, що ілюструють виучуване лексичне явище; 4) групування виучуваних лексичних явищ за певними ознаками; 5) заміна слів і виразів іншими; 6) лексичний розбір; 7) складання речень і зв'язних текстів з використанням певного лексичного явища; 8) знаходження лексичних помилок та їх виправлення [1].

Добір лексичних вправ залежить від змісту і специфіки виучуваних лексичних понять. Так, при ознайомленні із значенням слова необхідні такі вправи: 1) тлумачення лексичного значення слова, використаного в контексті; 2) визначення лексичного і граматичного значень слова; 3) впізнавання слова за його тлумаченням; 4) відшукування в тексті слова з певним лексичним і граматичним значенням; 5) введення в контекст слова з указаним значенням; 6) відшукування значення (значень) слова у тлумачному словнику.

Однією з важливих лексичних вправ є розбір, який дозволяє організувати спостереження над лексичними явищами в текстах різних стилів, сприяє формуванню вмінь швидко відшукувати в тексті аналізоване слово, вільно користуватись тлумачним словником при розборі, встановлювати значення аналізованого слова в даному контексті.

У процесі лексичного розбору важливе значення має розуміння психологічної структури значення – єдиноспрямовані асоціативно-сміслові зв'язки між архітектонічними одиницями тексту як продукту мовлення.

Безперечно, у процесі розроблення системи вправ, тестових завдань, необхідних для формування лексичних компетентностей майбутніх учителів початкових класів необхідно, щоб під час опрацювання змістового компонента реалізовувалися такі дії: 1) прослуховування лексичних та фразеологічних одиниць, групування їх за тематикою: багатозначність/однозначність слів, типи лексичних значень слів, типи фразеологічних одиниць (напруження органів слуху); 2) вимова аналізованого слова, фразеологізму (фізичні рухи м'язів мовного апарату); 3) співвідношення одиниць мови з предметною (малюнки) і логічною реальністю (робота фізіологічного апарату); 4) реагування почуттями на позамовну дійсність і знаходження в мові відповідних одиниць мови для використання їх у мовленні; 5) самостійне опрацювання теоретичного матеріалу; 6) дослідницька, пошукова робота (конспектування, написання рефератів, лінгвістичних повідомлень, розроблення проектів, їх захист тощо).

Студіювання науково-методичних джерел переконує, що в царині методики навчання української мови у дошкільній, початковій, основній та вищій школах дослідники для формування лексичної компетентності пропонують послуговуватися усталеними в педагогічній науці загальнодидактичними принципами навчання.

Спираючись на теоретичні основи педагогіки і психології, методика навчання української мови в початковій школі застосовує такі загальнодидактичні принципи:

1. *Науковості* (тлумачення мовних фактів).

2. *Доступності* (відповідність змісту, форм, способів викладу віковим особливостям дітей).

3. *Наочності* (додаткові дидактичні засоби, зразки правильного мовлення).

4. *Систематичності і послідовності* (таке розташування матеріалу, яке дало б змогу зрозуміти окремі мовні факти і явища в цілісній системі).

5. *Наступності* (“заміна у свідомості учня неповної системи знань повнішою як розвиток у часі системи знань і вмінь учнів”).

6. *Перспективності* (установлення зв'язків між матеріалом, що вивчається, і наступними розділами, накреслення перспективних ліній формування мовних знань і мовленнєвих умінь).

Водночас методика формулює власні, лінгводидактичні принципи.

1. *Уваги* до матерії мови, до розвитку мовленнєвих органів.

2. *Розуміння* мовних значень – лексичних, граматичних, ролі морфем і синтаксичних одиниць.

3. *Оцінка* виразності мовлення передбачає навчання учнів відчувати в мові експресивні засоби – пестливості, доброзичливості; формування умінь сприймати поетичні твори.

4. *Розвитку* чуття мови, спрямованого на формування в учнів:

– усвідомлення правильності свого і чужого мовлення;

– розуміння ролі слова, словосполучення в оформленні і передачі думки;

– умінь виділяти логічний наголос, уповільнювати чи пришвидшувати читання;

– умінь усно й письмово висловлювати свої думки;

– володіння культурою усного і писемного мовлення.

5. *Координації* усного і писемного мовлення, за яким освоєння усного мовлення передуює писемному.

6. *Пришвидшення* темпу навчання. Засвоєння інших шкільних предметів перебуває в залежності від засвоєння мовних знань.

Окреслені принципи враховуються при доборі часткових методів і прийомів навчання української мови [4].

Сучасними лінгводидактами виокремлено власне методичні принципи, які зорієнтовують майбутніх учителів початкової школи на внутрішньодисциплінарну інтеграцію знань і вмінь студентів з лексикології й граматики, лексикології і мовленнєвих здібностей, усного й писемного мовлення, мовленнєвої діяльності й культури мовлення. До того ж виділені принципи спрямовані на формування лексичної компетентності студентів:

- *принцип взаємозв'язку розвитку усних і писемних видів мовленнєвої діяльності*, який полягає в доцільному виборі форми спілкування. Цей вибір мовлення залежить насамперед від умов, мети, характеру спілкування, кількості учасників. У навчальному процесі студенти паралельно збагачують словниковий запас та розвивають умінь й навички слухання, говоріння, читання й письма. Це зумовлено тим, що всі види мовленнєвої діяльності характеризуються цілеспрямованістю й складаються з кількох послідовних фаз (орієнтування, планування, реалізації та контролю). Відповідно до цих фаз і здійснюється окрема мовленнєва дія, що залежить від мовленнєвої ситуації, наприклад, необхідності відповісти на запитання, спонукати до дії, написати листа тощо. Кожна мовленнєва дія містить етап підготовки висловлювання (усвідомлення мотивів, мети спілкування, прогнозування результатів), структурування висловлювання (відбір мовних одиниць, розташування їх у певному порядку на основі оперативної мовленнєвої пам'яті), перехід до зовнішнього мовлення (звукове або графічне оформлення висловлювання);

- *принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням лексичної компетенції* зумовлений тим, що мовленнєві уміння й навички залежать від рівня теоретичних знань лексико-семантичної системи, володіння нормами літературної мови. Лексична компетентність у студентів формується відповідно до сформованих мовних умінь і навичок як засобу пізнання, спілкування, самовираження людини. Комунікативна зорієнтованість навчання зумовлює необхідність поєднання різнорівневих та різноаспектних мовних явищ, що функціонують у мовленні комплексно, у тісному взаємозв'язку;

- *принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням стратегічної компетенції* забезпечує реалізацію діяльній (стратегічній) змістової лінії. Лексична компетентність майбутніх учителів початкової школи залежить від розвитку загальнопізнавальних, організаційних, естетичних, творчих умінь, ціннісних орієнтацій, від опанування стратегій, що визначають оптимальність мовленнєвої діяльності, спрямованої на розв'язання навчальних завдань і життєвих проблем;

- *принцип зв'язку розвитку мовлення з формуванням соціокультурної компетенції*, який сприяє забезпеченню єдності змісту і форми спілкування, бо враховує поведінковий його аспект. Формування лексичної компетенції майбутніх учителів початкової школи, зокрема вміння сприймати й розуміти думки інших та планувати й створювати власні висловлювання, забезпечує навчання лексикології на основі текстів, що сприяють опануванню національних і загальнолюдських культурних та духовних цінностей, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, народами, націями. Дидактичний матеріал у вигляді текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення дозволяє не тільки визначати стилістичні й граматичні функції мовних одиниць, забезпечувати практичну спрямованість засвоєння учнями лінгвістичної теорії, а й розвивати морально-етичні та естетичні цінності особистості, формувати в студентів лексичну компетенцію в органічній єдності з соціокультурною.

Необхідність урахування сучасних специфічних принципів навчання лексикології та формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів зумовлюють вимоги до всіх компонентів навчального процесу: цілей і завдань формування змісту, добору форм і методів, стимулювання, планування, аналізу результатів та ефективного впровадження технологій навчання.

Практичним аспектом пропонованої методичної концепції передбачено формування лексичної компетентності шляхом виконання системи вправ на формування умінь передкомунікативного орієнтування, умінь встановлювати контакт і спілкуватися; опанування професійної лексики; оволодіння технікою і культурою мовлення тощо. Безперечно, робота над лексикою на практичних заняттях реалізується через систему тренувальних вправ, зокрема:

- лексичний розбір, що передбачає розкриття лексичного значення слова, віднесення аналізованого слова до певної групи й характеристику найважливіших його ознак;
- добір власних прикладів для обґрунтування лексичного явища;
- уведення в контекст речень і різних лексичних категорій;
- розташування поданих синонімів у порядку градації або в порядку зменшення інтенсивності дії, міри, ознаки;
- групування слів за певними ознаками, групами, класами;

- згортання складної синтаксичної конструкції у реальне слово і, навпаки, розгортання реального слова у складну синтаксичну конструкцію;
- аналіз текстів професійного спрямування для усунення повторів, вибору контекстно доцільного слова з кількох поданих, редагування тексту;
- спостереження над використанням різних лексичних груп задля відповідного стилістичного спрямування тексту;
- усунення лексичних помилок у чужому та власному мовленні, пояснення причин їх виникнення.

Для вироблення в студентів точності і лаконічності висловлювань, усвідомлення і засвоєння ними особливостей писемного професійного мовлення лінгводидактичною стратегією запропоновано систематичну роботу над аналізом наукових текстів, фахових джерел. Ефективними у пропонуваній стратегії виявилися підготовка і проведення фрагментів навчально-тренувальних уроків, виховних заходів, виконання рольових і сюжетних ігор, підготовка і проведення навчальних вистав, дія яких створює сприятливі умови для саморозкриття і самореалізації особистості, вироблення навичок самопрезентації і самовираження.

Висновки. Вивчення й аналіз наукових праць із досліджуваного питання засвідчує різноаспектність проблеми формування лексичної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Ефективність цього процесу залежить від методично правильного вибору форм, методів і принципів навчання, органічного взаємозв'язку аудиторної і самостійної роботи студентів, урахування їхніх професійних запитів і потреб.

Перспективним для подальших пошуків у напрямі дослідження вважаємо науково-практичне обґрунтування системи форм навчання, що стоятиме ефективному засвоєнню майбутніми вчителями початкових класів лексикології і фразеології.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горошкіна О. М. Лінгводидактичні засади навчання української мови в старших класах природничо-математичного профілю : монографія / О. М. Горошкіна. – Луганськ : Альма-матер, 2004. – 362 с.
2. Караман С. О. Методика навчання української мови в гімназії : навч. посібник для студентів вищих закладів освіти / С. О. Караман. – К. : Ленвіт, 2000. – 272 с.
3. Методика навчання української мови в початковій школі : навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / за наук. ред. М. С. Вашуленка. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
4. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах : [підр. для студентів філологічних факультетів університетів] / [М. І. Пентиліук, С. О. Караман, О. В. Караман та ін.] ; за ред. М. І. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2005. – 400 с.
5. Савченко О. Я. Дидактика початкових класів : підручник для студ. пед. факультетів / О. Я. Савченко. – К.: Абрис, 1997. – 304 с.
6. Сербенська О. Викладання української мови в контексті сучасних вимог / О. Сербенська // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1998. – №4. – С. 120-125.
7. Пасинок В. Г. Теорія і методика мовленнєвої підготовки вчителя в університеті : [монографія] / В. Г. Пасинок. – Харків : Основа, 2000. – 306 с.
8. Пентиліук М. Концепція когнітивної методики навчання української мови / М. Пентиліук, А. Нікітіна, О. Горошкіна // Дивослово – 2004. – №8. – С. 5-9.

Стаття надійшла до редакції 01.03.2017

УДК 371.134

О. Є. Гриджук,
кандидат філологічних наук, доцент
(Національний лісотехнічний університет України)
oxana.hrydzhuk@gmail.com

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ СТАНОВЛЕННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТА-ЛІСОТЕХНІКА

Анотація

Окреслено сутність професійного розвитку студента; названо чинники, що впливають на становлення професійної компетентності студента-лісотехніка; визначено основні якості фахівця і умови, що формують позитивне ставлення студента до майбутньої професії, роблять його навчальну діяльність успішною. Проаналізовано поняття *особистість* та описано відомі класифікації психологічної структури особистості; на їх основі виділено її структурні компоненти, необхідні для становлення мовної особистості студента, та узагальнено їх у запропонованій схемі.

Ключові слова: самопізнання, самовизначення, самоідентичність, спрямованість особистості, потреби, мотиви, знання, уміння, навички, компетентність.

Summary

The essence of student's professional development is outlined. The factors that influence establishing professional competence of forestry student are defined. Some main qualities of a specialist graduate are listed. We have also distinguished the conditions that form student's positive attitude to a future profession that guarantee his educational activity to be successful. We have analyzed the concept of personality and the known classifications of psychological structure of personality; the structural components of personality necessary for establishing student's language personality are identified and generalized in offered scheme.

Keywords: self-cognition, self-determination, self-identity, person's orientation, needs, motives, knowledge, skills and abilities, competence.

Постановка проблеми. Навчальний процес у ВНЗ лісотехнічного профілю спрямований на формування висококваліфікованого, компетентного, конкурентоспроможного фахівця, успішного в професійній діяльності, здатного до творчої праці, який усвідомлює необхідність збереження довкілля і прагне до цього. Для реалізації цих завдань важливо зробити навчальний процес ефективним і якісним, спонукати студента до власного вдосконалення, розвитку професійних і комунікативних умінь та навичок. Важливим у цьому контексті є з'ясування психологічних засад адаптації студентів та формування їх позитивного ставлення до навчання, аналіз індивідуальних психологічних характеристик студента, що мають бути враховані в навчальному процесі задля його розвитку, виділення якостей, необхідних для становлення мовної особистості.

Аналіз досліджень і публікацій засвідчує зацікавлення науковців окресленими проблемами. Зокрема, сутнісні характеристики професійної підготовки студентів вивчали О. Ковтун та О. Набока; психологічне підґрунтя професійного становлення й навчання студентів досліджувала М. Пентилюк; психолого-педагогічні аспекти професійної підготовки студентів у технічних вищих навчальних закладах аналізувала Л. Барановська; розвиток професійного потенціалу – Т. Симоненко. Професійний дискурс, мовну

особистість та психологічні характеристики студента-нефілолога описувала І. Дроздова; якості майбутнього випускника – Н. Остапенко; психологічні передумови формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів – К. Климова, Т. Симоненко. Проте додаткового дослідження потребує виокремлення особистісних якостей студента, необхідних для становлення мовної особистості студента-лісотехніка.

Мета статті – на основі аналізу відомих класифікацій виділити компоненти психологічної структури особистості, що мають безпосередній вплив на формування мовної особистості студента лісотехнічного профілю підготовки.

Рівень професійної компетентності студента-лісотехніка визначається сукупністю чинників, що впливають на його становлення, зокрема це: сформовані фахові й мовнокомунікативні знання, уміння та навички (як професійні якості), критичне мислення, високий рівень моральної, духовної й соціальної зрілості, дбайливе ставлення до природи, відповідальність за її збереження, зміна стилю життя (зі споживацького на екологічний), готовність до діяльності за фахом тощо.

Науковці трактують професійний розвиток студента як зростання, становлення, інтеграцію та реалізацію в майбутній діяльності професійно значущих особистісних якостей і здібностей, фахових знань та умінь; як активне якісне перетворення людиною свого внутрішнього світу, що зумовлює принципово новий його уклад і спосіб життєдіяльності – творчу самореалізацію в професії [7]; а професіоналізм як “творчий синтез якісно своєрідних професійних знань і практичного досвіду особистості, що зумовлює вибір оптимальної стратегії і тактики діяльності й забезпечує високу ефективність її виконання” [21, 216]. За Барселонською декларацією “*Інженерна освіта для сталого розвитку*”, професіоналом уважатиметься той, хто розуміє, як його діяльність впливає на суспільство та довкілля, приймає рішення на основі системного бачення проблем, керується етичними принципами соціальної справедливості, має цілісне уявлення про те, що відбувається за межами сфери його професійної діяльності [22, 2].

Дж. Дьюї трактує професію як принцип, здатний організувати знання та інтелектуальний розвиток, накопичувати інформацію та знайомити з ідеями; упорядковувати різноманітні факти та інформацію. Професія притягує, як магніт, і утримує, як клей. Організоване таким чином знання має особливу життєву стійкість, оскільки пов'язане із потребами; воно добре пристосоване до діяльності й виражається в ній. Єдиний адекватний спосіб підготуватися до професійної діяльності – це займатися нею [4, 281]. Ще один важливий аспект Дж. Дьюї вбачає в тому, що смислового наповнення навичкам, що формуються, надає не навчальне, а соціальне середовище. Предметний зміст навчання має бути безпосередньо вбудований у матрицю соціальної взаємодії. Навчанням є те, що роблять і говорять люди, із якими пов'язаний індивід. Події та образи представляють собою запас смислів, набутих із попереднього досвіду, і цінуються групою достатньо високо, виражаючи світорозуміння, яке поділяють усі її члени [4, 171]. Тому абітурієнт ще до початку навчання повинен спробувати відчутти себе частиною певної соціальної спільноти (колективу), отримати певну інформацію про саму професію – такі знання визначають професійну спрямованість навчальної

діяльності студента, формують у нього зацікавлення, усвідомлення практичної значущості та доцільності системного навчання. Стійке позитивне ставлення до майбутнього фаху може бути сформоване лише за умови правильного “професійного вибору, адекватності й повноти уявлень студента про обрану ним професію” [10, 184]. Це важливо також і тому, що «рівень уявлень студента про професію безпосередньо співвідноситься з рівнем ставлення до навчання, і чим більше студент знає про свою майбутню професію, тим позитивнішим є його ставлення до навчання» [10, 184].

“Навчання студентів – динамічний психолого-педагогічний процес, який має конкретний освітній результат (набуття професійної компетенції та досвіду емоційно-оцінних стосунків, формування Я концепції особистості)” [5, 113]. Тому попри формування професійних знань, умінь і навичок (сукупності компетентностей) актуальним завданням вищої школи є розвиток цілісної особистості студента як майбутнього фахівця.

Серед основних завдань вищих навчальних закладів щодо підготовки фахівця Т. Симоненко визначає формування таких основних його якостей: “прагнення до самовдосконалення та творчої самореалізації; мобільність щодо застосування знань; критичність мислення; оперування новітніми технологіями (залежно від професійної спрямованості); готовність забезпечити позитивно-нормативне ставлення до інших членів суспільства; високий рівень професійної компетенції; вихованість з урахуванням менталітету й етики українського народу; креативність щодо застосування набутих умінь та навичок тощо” [15, 5-6].

За Національним освітнім глосарієм, студент – особа, “залучена до формальної освітньої програми вищої освіти” [9, 61]. Особистість студента – “активний суб’єкт педагогічної взаємодії, що самостійно організовує свою пізнавальну діяльність” [10, 185]. Його пізнавальна й комунікативна активність спрямована на ефективне навчання, формування навичок розв’язання конкретних професійних завдань. При особистісно орієнтованому підході до розвитку особистості студента освітній процес будується з урахуванням індивідуально-психологічних характеристик студента, виховання його світоглядних і громадянських якостей та системи морально-етичних цінностей.

І. Нагрибельна услід за Б. Ананьєвим, І. Зимньою, І. Коном, О. Сергєєнковою та ін. науковцями виділяє “студентський вік як важливий період становлення характеру й інтелекту особистості, інтенсивного формування спеціальних здібностей у зв’язку з її професіоналізацією” [8, 110]. Саме в цей період, на думку дослідниці, формуються “світогляд, етичні й естетичні уподобання на основі синтезу знань, життєвого досвіду, самостійного розмірковування та дій” [8, 111], іншими словами, формується система цінностей, що впливатиме на становлення особистості студента, її розвиток та самореалізацію.

Саме під час навчання також відбувається процес соціалізації його особистості (студент засвоює нові соціальні ролі, виробляє власний стиль навчання, опановує професію, вчиться основам ділової комунікації, формує систему власних поглядів на життя, ціннісних орієнтирів та моральних переконань, починає сприймати себе як представника певної професії та ін.). У становленні особистості студента відбуваються важливі процеси: “структурування інтелекту, удосконалення процесів пам’яті, мислення, уваги,

формування власного способу життя, вибір й отримання професії, засвоєння професійних і соціальних ролей” [10, 185].

“Джерелом соціалізації студента є не лише зміст педагогічного процесу у вищому навчальному закладі, а й соціально-професійне його оточення, студентська референтна група, засоби масової інформації, громадські молодіжні об’єднання тощо” [12, 60]. Успішність процесу соціалізації особистості студента суттєво залежить від його адаптації до нового навчального середовища, взаємодії в новому колективі, ставлення до навчання, спроможності вчитися, системи мотивів, які ним керують, тощо.

Ставлення студента до навчання після вступу у ВНЗ залежить від багатьох умов, серед яких:

- 1) ознайомлення з обраним фахом до вступу у ВНЗ;
- 2) усвідомлений вибір професії і бажання нею займатися після завершення навчального закладу;
- 3) позитивна налаштованість на навчання;
- 4) мотиваційна спрямованість;
- 5) готовність до самоосвіти, самовдосконалення;
- 6) прагнення до розвитку творчих здібностей та ін.

Навчальна діяльність студента буде успішною також за умови розвитку його особистісних якостей та характеристик, урахування їх при організації як навчального процесу загалом, так і при викладанні мовних дисциплін.

Аналіз сутності поняття *особистість* та її структурних компонентів дозволить виділити ті з них, які мають найбільш істотний вплив на становлення мовної особистості студента.

У найбільш широкому розумінні “особистість – конкретна людина з погляду її культури, особливостей характеру, поведінки і т. ін.; індивідуальність, особа” [17, 778; 3, 861]. Е. Фромм уважав, що особистість – “цілісність природжених і набутих психічних властивостей, які характеризують індивіда і роблять його унікальним” [19, 55]. У “Психологічній енциклопедії” особистість трактується “системна соціальна якість, якої набуває індивід у предметній діяльності та спілкуванні, що характеризує рівень і якість вияву в нього суспільних відносин” [13, 236]. Соціологи під особистістю розуміють “конкретне втілення сутності людини, цілісне відображення і реалізацію в ній комплексу соціально значущих ознак і якостей” [18, 265]. Психологи слушно зауважують, що розвиток особистості відбувається завдяки спілкуванню, набутому соціальному досвіду та входженню (адаптації) в певній системі суспільних відносин [13]. Формування особистості – “об’єктивний і закономірний процес, у ході якого людина виступає не тільки як об’єкт впливу, але і як суб’єкт діяльності та спілкування” [1, 215]. Людина стає особистістю лише тоді, коли “вона у тій чи іншій формі виконує об’єктивно значущі завдання” [20, 190].

За теорією С. Рубінштейна, людина – не пасивна ланка в системі впливу на неї зовнішніх чинників, а суб’єкт активності – особистість, яка впливає і на зовнішній світ, і на себе; вона активна, творча, самостійна, мисляча, свідома, відповідальна, постійно розвивається [14].

Особистість є соціальною якістю людини, бо вона формується в суспільстві, під впливом соціальної спільноти. Змістовними ознаками особистості є цілісність, ідентичність, активність та унікальність. Невід’ємними рисами особистості В. Городяненко вважає самосвідомість, ціннісні орієнтації,

соціальні відносини, відповідальність за свої вчинки, певну автономність відносно суспільства тощо [18, 265].

Наукові розвідки фіксують різні підходи науковців до аналізу психологічної структури особистості, зокрема, у психоаналізі (З. Фрейд, К.-Г. Юнг), у диспозиційній теорії (Г. Оллпорт), у когнітивній психології (Дж. Келлі), у теорії діяльності (Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, О. Петровський, К. Платонов, О. Ковальов). Найбільш цікавим у контексті нашого дослідження є розуміння структури особистості крізь призму діяльності.

С. Рубінштейн у структурі особистості виділяє спрямованість, знання, уміння й навички, індивідуально-типологічні особливості [14]. Спрямованість як основний компонент особистості – це завжди спрямованість на щось, на певний більшою чи меншою мірою визначений предмет. Проблему спрямованості С. Рубінштейн тісно пов'язує з мотивами, які визначають людську діяльність, усвідомленням суспільної значущості певної мети, прагненнями і бажаннями самої людини [14].

В основі психологічної моделі особистості, запропонованої К. Платоновим [11, 69], чотири підструктури (біологічно зумовлена, психологічна, соціального досвіду та спрямованості особистості). Актуальними для нашого аналізу є психологічна підструктура (пам'ять, емоції, воля, почуття та мислення), підструктура соціального досвіду (знання, уміння, навички й звички, яких набуває людина в процесі навчання), підструктура спрямованості особистості (ідеали, переконання, інтереси, бажання, схильності, індивідуальна картина світу) [11].

О. Ковальов компонентами структури особистості вважає спрямованість, можливості, характер і систему управління, а також психічні процеси, властивості та стани людини [6]. Спрямованість особистості, тобто її вибіркове ставлення до дійсності, виявляється через систему потреб, інтересів, ідеалів. Відображена потреба виступає як суб'єктивний стан особистості, відношення, що має тенденцію регулювати поведінку і діяльність, визначати спрямованість мислення, почуттів і волі людини. У кінцевому результаті потреби можуть визначати спосіб життя і діяльності людини [6].

Особистість також характеризують її можливості в пізнавальній і практичній діяльності – знання, уміння, навички і звички, а також здібності. Від можливостей людини залежить не тільки кількісно-якісна характеристика продуктивності діяльності, але й темпи розвитку самої особистості [6].

У структурі особистості О. Сінькевич виокремлює три аспекти: психологічний, соціальний та культурний. Перелічені аспекти особистості взаємопов'язані: психологічна система оформлена культурою і є основною для взаємовідносин з іншими людьми, культурні норми реалізуються у психологічних процесах та соціальних взаємодіях. Усі три аспекти особистості становлять єдине ціле, отже, особистість не є механічною сукупністю властивостей, а цілісним суб'єктом. Цілісність особистості виявляється в сукупності основних її характеристик: автономності та відповідальності за свої дії; рефлексивності й здатності до самооцінки; відкритості; здатності до саморозвитку та самореалізації [16, 82-83].

Узагальнюючи запропоновані науковцями психологічні компоненти структури особистості, спробуємо систематизувати ті з них, які є важливими для становлення мовної особистості студента. (див.: рис. 1).

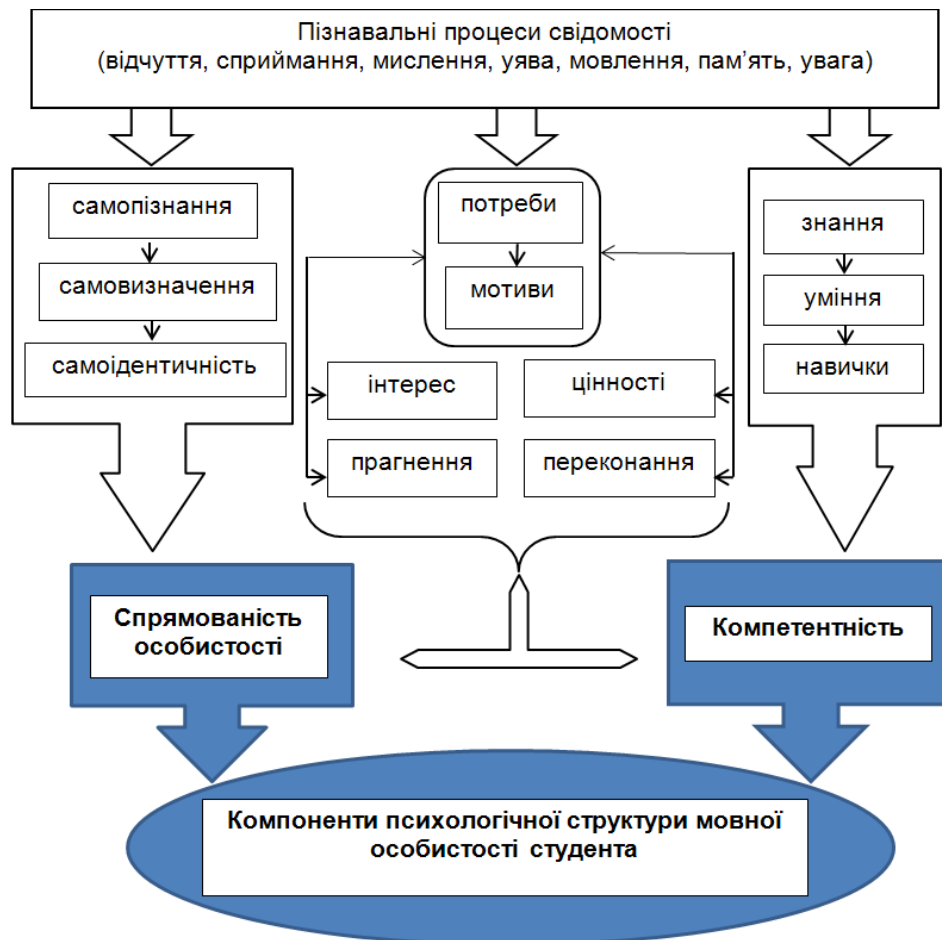


Рис. 1. Психологічна структура мовної особистості студента

Запропонована структура дає змогу розглядати мовну особистість студента в сукупності її якісних характеристик, необхідних для формування мовнокомунікативної компетентності майбутнього фахівця лісопромислового комплексу.

Висновки. Належний розвиток мовної особистості студента можливий лише за умови врахування всіх сутнісних характеристик особистості загалом, чинників, що впливають на спрямованість особистості (самопізнання, самовизначення, самоідентичність), сукупності мотивів, зумовлених інтересом, прагненнями, системою переконань і цінностей, компетентності, в основі якої знання, уміння й навички, а також урахування специфіки предметної й мовленнєвої діяльності.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження вбачаємо в детальному аналізі психологічних компонентів структури особистості в контексті їх доцільності для формування мовної особистості студента-лісотехніка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Большая психологическая энциклопедия. – М. : Эксмо, 2007. – 544 с.
2. Вахомов Е. Е. Психологические концепции развития человека: теория самоактуализации / Е. Е. Вахомов. – М., 2001. – 160 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К., Ірпінь: ВТФ "Перун", 2005. – 1728 с.
4. Дьюи Дж. Демократия и образование / Дж. Дьюи ; пер. с англ. – М., 2000. – 384 с.
5. Климова К. Я. Теорія і практика формування мовнокомунікативної професійної компетентії студентів нефілологічних спеціальностей педагогічних університетів: монографія

/ К. Я. Климова. – Житомир, 2010. – 560 с.

6. Ковалев А. Г. Психология личности / А. Г. Ковалев. – [2-е изд., исправл. и дополн.]. – М. : Просвещение, 1965. – 289 с.

7. Митина Л. М. Психология развития конкурентоспособной личности: учебно-методическое пособие / Л. М. Митина. – 2-е изд., стереотип. – М. : МПСИ; Воронеж : МОДЭК, 2003. – 400 с.

8. Нагрибельна І. А. Самостійна робота в системі підготовки майбутніх учителів до навчання української мови в початкових класах: дис. на здобуття наук. ступеня доктора пед. наук, спец. 13.00.02 – теорія і методика навчання (українська мова) [Електронний ресурс] / І. А. Нагрибельна. – Херсон, 2016. – Режим доступу до докум. : <http://www.kspu.edu/FileDownload.ashx/dis%20%D0%9D%D0%B0%D0%B3%D1%80%D0%B8%D0%B1%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%B0.pdf?id=4bf83d75-647d-4bb9-88d8-22d1e8a5136f>.

9. Національний освітній глосарій: вища освіта / 2-е вид., перероб. і доп. / за ред. В. Г. Кременя. – К. : ТОВ “Видавничий дім “Плеяди”, 2014. – 100 с.

10. Пентиліук М. І. Психологічне підґрунтя професійного становлення майбутніх вчителів-словесників / Пентиліук М. І. // Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики: збірн. статей. – К. : Ленвіт, 2011. – С. 187-192.

11. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов ; отв. ред. А. Д. Глоточкин. – М. : Наука, 1986. – 256 с.

12. Подоляк Л. Г. Психология вищої школи: підручник / Л. Г. Подоляк, В. І. Юрченко. – 2-е вид. – К. : Каравела, 2008. – 352 с.

13. Психологічна енциклопедія / авт.-упор. О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.

14. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии [Електронний ресурс] / С. Л. Рубинштейн; сост., авторы комментариев и послесл. А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. – С-Пб. : Питер, 2000. – Режим доступу до докум. : <http://www.koob.ru>.

15. Симоненко Т. В. Теорія і практика формування професійної мовнокомунікативної компетенції студентів філологічних факультетів: монографія / Т. В. Симоненко. – Черкаси: Брама, 2006. – 330 с.

16. Сінькевич О. Соціальні практики масової культури: ідентифікаційний дискурс: монографія / О. Сінькевич. – Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2015. – 360 с.

17. Словник української мови: в 11 т. / [ред. коллег. І. К. Білодід (голова) та ін.]. – Т. 5: Н – О. – К. : Наукова думка, 1974. – 840 с.

18. Соціологічна енциклопедія / уклад. В. Г. Городяненко. – К. : Академвидав, 2008. – 456 с.

19. Фромм Э. Человек для себя: Исследования психологических проблем этики / Э. Фромм ; перевод Л. А. Чернышевой. – Минск: Коллегиум, 1992. – 253 с.

20. Штерн В. Персоналистическая психология / В. Штерн // История зарубежной психологии (30 – 60-е гг. XX в.). Тексты / П. Я. Гальперин, А. Н. Ждан (ред.). – М., 1986. – 344 с.

21. Щербан Т. Д. Психология навчального спілкування: монографія / Т. Д. Щербан. – К. : Міленіум, 2004. – 346 с.

22. Engineering Education for Sustainable Development (2004), Declaration of Barcelona [Електронний ресурс]. – Barcelona: Universitat Politecnica de Catalunya. – Режим доступу до докум. : <http://www.upc.edu/eesdobservatory/who/declaration-of-barcelona>.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2017

УДК 371.134:78:781.68

І. В. Дубінець,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Бердянський державний педагогічний університет)
idubinez@list.ru

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ – МУЗИКАНТА

Анотація

У статті зроблено акцент на вивченні специфіки інтерпретації музичного твору. Підкреслюється взаємодія композиторського та виконавського стилю. Інтерпретація пропонується для використання у професійній підготовці майбутніх фахівців-музикантів як найбільш ефективний вид інтерпретаційної діяльності.

Ключові слова: інтерпретація, музичне виконавство, професійна підготовка.

Summary

The article focuses on the studying specifics of the musical composition's interpretation. The interaction of composer's styles and performer's style is underlined also. The interpretation is offered for its' application during the professional training of future teachers-musicians as the most effective type of interpretational activity.

Key words: interpretation, musical performance, professional training.

Постановка проблеми. Сучасний етап у музичному виконавстві характеризується інтенсивними пошуками можливостей оптимізації спеціальної професійної освіти. У нових умовах суспільного розвитку підготовка конкурентоспроможних фахівців для здійснення завдань музичної освіти студентами потребує систематичного і послідовного оновлення засобів удосконалення професійного навчання, одним з яких є оволодіння майбутніми фахівцями методикою виконавської інтерпретації музики.

Необхідною складовою професійної підготовки музиканта-педагога є специфічний різновид як виконавської, так і педагогічної діяльності – художньо-педагогічна інтерпретація музики.

Музичне виконавство – невід'ємний компонент музичного мистецтва, яке забезпечує реальне буття музики. Сьогодні музичне виконавство потребує дослідження власної специфіки, осмислення особливостей сприйняття і виконання музичного тексту, вивчення ступеня впливу сучасних культурних та мистецьких ідеалів на сучасного виконавця-музиканта. Так, однією з найактуальніших проблем музичного мистецтва, зокрема інструментального, є проблема інтерпретації. У сучасній музичній педагогіці проблема інтерпретації музичних творів пов'язана з формуванням та розвитком комплексу професійно-особистісних властивостей студента-музиканта: музичних і творчих здібностей, музичного мислення, уяви, емоційності тощо. Тому уміння інтерпретувати музичний твір є необхідною складовою їх професійної підготовки, яка допоможе її оптимізувати.

Аналіз досліджень і публікацій. Різні аспекти проблеми інтерпретації висвітлюються у філософсько-естетичній, психолого-педагогічній, методичній літературі, дослідженнях з музикознавства, теорії музичного виконавства та музичній психології. Щодо питань суті інтерпретації, її структури, специфіки, прояву ініціативу у своїх працях виявили О. Алексєєва, Є. Гуренко,

Н. Корихалова. Дослідженням інтерпретації як феномену займалися Б. Асаф'єв, В. Холопов, В. Медушевський, М. Лонг, С. Фейнберг. У галузі педагогіки мистецтва проблемі художньої інтерпретації музичних творів приділяли увагу вчені-педагоги О. Рудницька, Г. Падалка, О. Щолокова. Інтерпретологічний підхід розглядається у працях В. Віори, Р. Гаммерштейна, Ф. Блюма, К. Еренфорта, Е. Фішера та ін.

Метою статті є розкриття особливостей інтерпретації музичного твору у професійній підготовці педагога-музиканта (уміння виконавця “проникати в глибину” твору, розкривати його суть).

Виклад основного матеріалу. Найважливішим компонентом фахової підготовки майбутнього вчителя музики в умовах навчання на факультетах мистецтв є інструментальна підготовка, в процесі якої відбувається ознайомлення та вивчення музичних творів.

Повноцінне художнє розкриття образного змісту музичного твору є центральною проблемою виконавського мистецтва. Музичний твір не є за своєю природою самостійно функціонуючим результатом художньої творчості, він вручає свою долю в руки музиканта-виконавця і повністю підкорюється його прочитанню, розумінню, художньому смаку.

Справжнє засвоєння музичних творів і створення власних оригінальних інтерпретацій у класі основного музичного інструмента здійснюється в процесі виконавської діяльності. Пізнання йде шляхом подолання труднощів музичного змісту і музичної форми через осмислення логіки твору, осягнення його музичного образу.

У сучасній педагогіці музичного мистецтва з проблемою інтерпретації пов'язується виховання цілого комплексу професійно-особистісних якостей музиканта. Аналіз досвіду провідних педагогів показує, що активна творча діяльність у процесі інтерпретації стимулює інтенсивний розвиток музичних здібностей і художньо-образного мислення, виконавської волі і виконавської майстерності, творчої уяви та інтуїції, музичної культури і художнього смаку студента, формує адекватну самооцінку професійно-особистісних якостей тих, хто навчається музиці. Ця обставина дозволяє розглядати інтерпретацію з позиції розвиваючого навчання.

Форма індивідуальних занять при навчанні гри на музичному інструменті є своєрідною територією творчого розвитку студента-музиканта, де він у співпраці з педагогом проявляє свою індивідуальність у процесі роботи над музичним твором.

Робота над музичним твором є творчим процесом, багатоплановість якого пов'язано як з художніми особливостями твору, так і з індивідуальними особливостями виконавця. Які ж завдання при цьому постають перед ним? І що сприяє розвитку творчих здібностей виконавця, стимулює формування його музичного смаку, професійної майстерності? Відтворення змісту твору передбачає вірність авторському тексту, розуміння ідейної спрямованості твору, емоційну насиченість. Створення художнього образу твору неможливе без урахування своєрідності історичної епохи, його жанрових особливостей, національних рис світогляду композитора, характеру використання виразних засобів музики, тобто всього того, що ми називаємо стильовими особливостями або рисами. Усі риси стилю необхідно враховувати при роботі над музичним твором. Вони визначають саму сутність роботи, в основу якої

покладено всебічне вивчення твору, прагнення глибше проникнути в його зміст. Все це тісно пов'язано з поняттям інтерпретація. Яка ж роль виконавця-інтерпретатора музичних творів? Яким має бути виконання, чи може виконання одночасно бути і об'єктивним, і суб'єктивним, і як в такому випадку допустимі співвідношення цих понять між собою?

Відомий піаніст І. Гофман стверджував: "Вірна інтерпретація музичного твору впливає з правильного розуміння його, а це, у свою чергу, залежить тільки від скрупульозно точного читання" [3,68]. Значить, про вірний характер виконання свідчить, перш за все, осмислена інтерпретація, суворо відповідна авторському тексту. "Нотний текст – багатство, заповідане композитором, а його виконавські вказівки – супровідний лист до заповіту", – говорив композитор і піаніст С. Фейнберг [9]. Однак існує не тільки текст, а й підтекст твору. Чудовий піаніст К. Ігумнов вважав, що "добру половину" виконавець повинен привносити в текст ще й від себе, тобто повинен наближатися до внутрішнього характеру твору, розкривати його підтекст [5].

Слід зауважити, що музикант-виконавець у процесі професійної підготовки сприймає музичний твір комплексно. Цей комплекс характеризується не лише поєднанням у свідомості особистості певних аспектів процесу навчання, а й цілісністю сприйняття навчальної ситуації загалом. Власну інтерпретаційну концепцію музичного твору музикант-виконавець створює на основі вивчення об'єктивних даних про твір, виходячи з їх аналізу, а також, спираючись на загальні закони драматургії, він із певним ступенем вірогідності робить висновок щодо характеру емоцій, закладених в основу художнього образу.

Варто звернути увагу на сам процес інтерпретації – виконання. "Виконую – значить переживаю, втілюю, спілкуюся, передаю, переконую", – писав Л. Баренбойм. З точки зору мистецтвознавства, виконавська діяльність – це динамічна система, складовими якої є творчість композитора, інтерпретатора та слухацька творчість. С. Фейнберг під виконанням музики розумів проникливість гри, виконавську фантазію, артистизм, майстерність. Він визначає обов'язковий взаємозв'язок виконавської і композиторської творчості.

Інтерпретатор повинен донести до слухача композицію, розкрити художній образ і в цьому він повинен вбачати своє істинне творче завдання. "Слугувати автору, а в той же час бути самим собою – ось головне завдання виконавця-інтерпретатора" [2,с.30]. Під час виконання твору особистість інтерпретатора займає далеко не останнє місце для слухача, адже цілісна взаємодія "твір – інтерпретатор" справляє враження на публіку.

Отже, головними завданнями інтерпретатора є уміння правильно прочитати музичний текст; уміння пов'язати розуміння музичного тексту зі своїм розумінням стилю, власним емоційним і життєвим досвідом; найбільш точно і переконливо реалізувати у власному виконанні художній образ.

Не менш суттєвим є використання у процесі створення інтерпретації музичного твору опосередкованих джерел інформації: історичних матеріалів про епоху, у яку жив автор, відомостей про нього самого, його творчім методі і стилі, існуючих традиціях виконання його музичних творів. Це не тільки сприяє розвитку пізнавального інтересу студента, розширенню його фонду художніх знань, але і дає можливість варіантної розшифровки емоційного "підтексту"

нотного запису твору, що надає індивідуальний характер його виконавській трактовці.

Пробудження фантазії студента, знаходження їм особистісного сенсу в роботі над інтерпретацією тісно пов'язані із пошуком художньо-образних асоціацій, метафор, порівнянь. Асоціативне осмислення музичних образів – дійовий метод проникнення в художньо-поетичний лад, який відчутно впливає на процес розуміння, переживання і виконання музики, що особливо значимо у вихованні виконавських якостей вчителя.

Від здібності проникнення в емоційний зміст твору, що виконується, від уміння створити індивідуальну емоційну програму свого виконання залежать розвиток творчого потенціалу студентів і спрямованість на рішення художніх задач, пов'язаних з інтерпретацією музичних творів. У майбутньому на цих якостях буде ґрунтуватися й естетичний ефект виконавської творчості вчителя музичного мистецтва, глибина впливу його художньої інтерпретації на шкільну аудиторію.

Інтерпретація – це складний процес активізації людської психіки, який, як будь-який прояв, що відображає суб'єктивні якості особистості, має невичерпну кількість варіантів реалізації. “Це особливий процес, живий і багатолікий, різноманітний за формами і способами свого існування; то він протікає в сфері свідомості і переривається, не знайшовши виходу в реальність; то знаходить частково адекватні собі матеріальні форми, але так і не виростає в закінчене художнє ціле; то складається стрімко і майже одномоментно, виливаючись в матеріальну плоть; то зріє повільно і важко, багаторазово змінюючи свою структуру і сутність” [4, 98].

Інтерпретація музичних творів дозволяє формувати ціннісні орієнтації, потреби, особистісну позицію студентів.

Особливість інтерпретації знаходиться у прямій залежності від художньої освіченості і комплексу природних даних виконавця. В інтерпретації музичного твору актуальним є те, що майбутній музикант кожен раз виконуючи його, може привносити своє бачення і новаторство у твір. Також слід відзначити, що значну роль можна віддати імпровізаційному початку в музикальному виконавстві, де важливу роль відіграє емоційність, спонтанність творчості. Таким чином, враховуючи всі рекомендації, майбутній виконавець зможе достойно оволодіти технікою імпровізації.

Концертне виконавство вінчає роботу над музичним твором. На естраді, на думку більшості виконавців і педагогів-музикантів, відбувається завершення процесу його художньої інтерпретації. “Зрозуміло, пише Н. Любомудрова, – будь-який твір повинен бути взагалі добре вивчений і виконаний, але саме публічний виступ підводить підсумок всієї виконаної в класі роботи, зобов'язуючи і учня, і педагога до можливо більш високої її якості, вимагаючи особливої завершеності і рельєфності виявлення задуму”. З висловленням Н. Любомудрової співзвучні слова А. Гольденвейзера: “Виконання тільки тоді стає закінченим, коли твір зіграєш на естраді; саме естрадний виступ дає потужний поштовх художньому розвитку”.

Висновки. Вирішення проблеми інтерпретації є одним із головних компонентів, що складають специфіку професії вчителя музики у світлі вимог сьогодення – підготовки висококваліфікованого, творчо мислячого музиканта-просвітителя.

Спостерігаючи еволюцію в музичному виконавстві, інтерпретація як явище музичної виконавської естетики, що несе в собі ідею композитора і виконавця, є невід'ємною його частиною. Вона спрямована на збагачення художніх смаків тих, хто її відтворює (тобто інтерпретаторів), і тих, хто сприймає.

Отже, націленість студента на передачу іншим свого виконавського прочитання того чи іншого музичного образу має важливе значення, яке впливає із закономірної взаємодії виконавця і слухачів у момент інтерпретації. Дослідження багатьох науковців показують, що контакт виконавця і слухачів – основа інтерпретаторської творчості в процесі музичної комунікації.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Дана стаття не вичерпує поставленої проблеми. Подальшого вивчення потребують питання особливостей впливу інтерпретації музичних творів на формування виконавських умінь у музично обдарованих студентів у процесі професійної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л. А. Баренбойм. – Л. : Музыка, 1974. – 120 с.
2. Гольденвейзер А. О музыкальном искусстве / А. Гольденвейзер. – М., 1975. – 114 с.
3. Гофман И. Фортепианная игра. Вопросы и ответы / И. Гофман. – М. : Искусство, 1991. – 160 с.
4. Гуренко Е.Г. Проблемы художественной интерпретации / Е.Г. Гуренко. – Новосибирск : Наука, 1982. – 256 с.
5. Игумнов К. Н. О творческом пути и исполнительском искусстве пианиста. Запись А. В. Вицинского / К. Н. Игумнов // Вопросы фортепианного исполнительства. – Вып.3. – М. : 1973. – С.17 – 25.
6. Любомудрова Н. Методика обучения игре на фортепиано / Н. Любомудрова. – М. : Музыка, 1982. – 230 с.
7. Москаленко В. Про специфіку музичної інтерпретації. // Проблеми музичної інтерпретації. – Київське музикознавство. – К., 1999. – Вип. 2. С. 4-17.
8. Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва / Г.М. Падалка. – К. : Освіта України, 2008. – 274 с.
9. Фейнберг С.Е. Пианизм как искусство / С.Е. Фейнберг. – М.: Классика – XXI, 2003 – 340 с.

Стаття надійшла до редакції 04.03.2017

УДК 378

О. В. Кір'янова,
старший викладач
e.kiryanowa@yandex.ru

О. Ю. Малюкова,
викладач
(Харківський національний університет міського господарства
імені О. М. Бекетова)
olgamalukova073@gmail.com

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Анотація

У статті досліджено теоретико-методичні засади фахової підготовки у вищій школі. Проаналізовано основні тенденції фахового навчання у вищих навчальних закладах в Україні і за кордоном. Визначено можливі позитивні наслідки поглиблення принципів Болонського освітнього процесу у вищій школі в Україні. Розглянуто загальні аспекти управління педагогічним процесом у вищих навчальних закладах з урахуванням фахової складової. Окреслено особливості реалізації аксіологічної компоненти фахової підготовки у вищій школі. Розроблено шляхи підвищення ефективності навчання у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: фахова підготовка, вища школа, Болонський освітній процес, управління педагогічним процесом, ефективність навчання.

Summary

In the article the theoretical and methodological foundations for vocational training in high school is researched. There have been analysed the basic trend of professional training in higher educational institutions in Ukraine and abroad. There have been determined the possible positive effects of deepening the educational principles of the Bologna process in higher education in Ukraine. The general aspects of the educational process in higher educational institutions on the basis of professional component are highlighted. There have been discussed the peculiarities of realization of axiological components of vocational training in high school. There have been worked out the ways to improve learning in higher education.

Key words: professional training, higher education, the Bologna educational process, management of teaching process efficiency training.

Постановка проблеми. Сучасне розуміння поняття “фахова підготовка” є більш глибоким у порівнянні з періодом, коли його зміст переважно зводився до оволодіння конкретними фаховими уміннями й навичками та розвитку якостей фахівця вузької спеціалізації. Сьогодні фахова підготовка має вирішувати також освітні, комунікативні, соціально-культурні, науково-технічні та багато інших завдань. У вищій школі відбувається активне переосмислення перспектив фахової підготовки. Це виявляється, зокрема, у розробці нових програм з фахових дисциплін, у яких акцент зміщується вбік впливу на внутрішні спонукальні сили щодо оволодіння фахом, у розробці в цій сфері нових концепцій, педагогічних технологій тощо. Проте до цього часу спостерігається значний розрив між вимогами практики і реаліями підготовки фахівця, що, як наслідок, погіршує результативність виконання ним професійних функцій. Саме тому постає питання про теоретико-методичне обґрунтування засад фахової підготовки у вищій школі.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Модернізація вищої освіти в Україні, перш за все, має на меті суттєве підвищення якості теоретичних знань, а також практичних умінь і навичок випускників вищих навчальних закладів. Однак, фахова підготовка за своєю сутністю є дуже динамічною і гнучкою, а отже, не може успішно реалізовуватись без постійного обміну досвідом та інформацією щодо педагогічних технологій і процесів у національному освітньому просторі та на основі зарубіжного досвіду. Тому дослідження теоретико-методичних засад фахової підготовки у вищій школі є досить актуальними серед вітчизняних та зарубіжних науковців.

Розгляду основних викликів до фахової підготовки, які постали перед університетською освітою XXI століття, присвячує свої праці В. Кремень [3]. Виявленням різних національних особливостей співвідношення студентів і викладачів у вищих навчальних закладах, що впливає на систему фахової підготовки, займаються науковці В. Луговий і Ж. Таланова [4]. Акценти у методологічних і теоретичних підходах, які визначають систему фахової освіти, втілювану в науці та практиці на компаративному аналізі моделей певних освітньо-виховних систем, розставляють у своїх роботах дослідники Д. Пащенко й О. Шаповал [2]. Проблемам професійного виховання як цілеспрямованого процесу розвитку особистості майбутнього фахівця шляхом його включення у базову культуру, соціальні відносини і процес творчої самореалізації приділено увагу в дослідженнях Н. Гузій, Т. Шестакової, Ю. Крижової [1].

Невирішені раніше частини загальної проблеми. Разом з тим наукового переосмислення на основі зарубіжного педагогічного досвіду потребують тенденції фахового навчання у вищих навчальних закладах в Україні в умовах поглиблення принципів Болонського освітнього процесу. У цьому контексті актуальним вважаємо аналіз загальних аспектів управління педагогічним процесом у вищих навчальних закладах з урахуванням фахової складової, зокрема її аксіологічної компоненти. Наукове вирішення цих питань активізує розробку шляхів підвищення ефективності фахового навчання у вищих навчальних закладах.

Метою дослідження є розробка шляхів підвищення ефективності навчання у вищих навчальних закладах України в контексті вдосконалення фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. Фахова підготовка з орієнтацією на науковий, науково-технічний та інноваційний аспекти майбутньої практичної діяльності фахівця у вищих навчальних закладах є невід'ємною складовою освітньої діяльності й провадиться з метою інтеграції наукової, освітньої та виробничої діяльності в системі вищої освіти. Основною метою фахової підготовки є здобуття студентами практичних умінь і навичок шляхом поєднання навчання із залученням до наукових досліджень і розробок, спрямування зусиль викладачів на створення і впровадження нових педагогічних технологій для забезпечення підготовки конкурентоспроможних фахівців інноваційного типу.

Підвищення якості, результативності й конкурентоздатності українських фахівців, від яких залежить подальший інноваційний розвиток країни, є важливим завданням вищої школи. Одним із основних критеріїв результативності фахової підготовки є вдале та швидке працевлаштування

випускників вищих навчальних закладів, ефективність і якість їх діяльності, здатність приймати виважені управлінські рішення. Проте сучасний розвиток національної вищої освіти характеризується недостатнім зв'язком між теорією і практикою. Наслідком такої негативної тенденції є неготовність випускників до конкретних виробничих умов.

Концептуальні ідеї щодо змісту та організації професійної підготовки майбутніх фахівців базуються на положеннях Конституції України [3], Законів України “Про освіту” [8], “Про вищу освіту” [7]. Важливу роль у становленні й модернізації вищої освіти України та її входження у Європейський освітній простір відіграють принципи Болонського процесу. Стратегічною метою Болонського процесу є створення Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), конкурентоспроможного і привабливого як для самих європейців, так і для студентів інших країн світу. ЄПВО ґрунтується на засадах міжнародного співробітництва. Він має усунути перепони і забезпечити широкий доступ до якісної вищої освіти, що базується на принципах демократії та незалежності університетів, їх наукової та дослідницької самостійності, активізувати мобільність студентів і науково-педагогічних кадрів, підготувати молодь до активного життя в демократичному суспільстві, закласти основи для їх професійного й особистісного зростання. Участь у Болонському процесі – це відповідь на спільні виклики, що стоять перед системами вищої освіти європейських країн. ЄПВО – це не єдина система вищої освіти, а об'єднання національних систем, що розвиваються відповідно до спільно погоджених принципів. ЄПВО сприяє узгодженню, сумісності, порівнянності та визнанню різноманітних систем вищої освіти. Він не вимагає уніфікації змісту, технологій навчання і забезпечення якості у вищих навчальних закладах [5, с. 56].

Крім того, понад 20 років в Україні діють освітні норми TACIS (Tacis Programme), які акумулюють напрацювання Європейської освітньої системи щодо організації освітньої діяльності загалом і фахової підготовки зокрема, визначення змісту та методів навчання. Цей досвід є корисним в аспекті практичного використання з метою забезпечення високої якості фахової підготовки у вітчизняній вищій школі.

На нашу думку, у процесі модернізації та реформування української вищої освіти необхідно остаточно виконати завдання, які були визначені Болонською декларацією, зокрема:

- сприяти активізації мобільності студентів і викладачів;
- сприяти підвищенню якості вищої освіти у європейському та глобальному вимірі на інституційному й національному рівнях;
- сприяти розвитку неперервної освіти;
- присвоєння та визнання спільних ступенів;
- створення можливостей для гнучких траєкторій навчання, зокрема, механізми визнання попереднього навчання;
- створення реєстру національних агенцій із забезпечення якості освіти.

Це, на нашу думку, сприятиме позитивним зрушенням у розвитку та функціонуванні вищої освіти в Україні загалом і складових фахової підготовки зокрема, насамперед, на регіональному рівні:

- виділення найбільш перспективних галузей, напрямів, спеціальностей і спеціалізацій навчання за регіональним принципом, що сприятиме диверсифікації вищої освіти;

- створення нових робочих місць для викладачів вищої школи з метою збільшення доходів, а отже, і відрахувань до бюджетів різних рівнів;
- підвищення якості фахової підготовки за умов відповідального підходу до впровадження інноваційних педагогічних технологій, урізноманітнення форм і методів фахового навчання і контролю за ним, що призведе до зміни структури ціноутворення і пропозицій освітніх продуктів у національному “освітньому кошику”;
- досягнення “чистоти” фахової освіти, тобто її прямого зв’язку з потребами ринку праці внаслідок зміни характеру фахової підготовки;
- зростання зайнятості в регіонах, що сприятиме зростанню частки ВРП у загальному обсязі ВВП країни;
- підвищення соціальної й економічної ефективності освітніх послуг внаслідок раціонального використання трудових ресурсів, що отримали фахову підготовку за покращених умов навчання;
- зростання обсягів залучення фахівців на підприємствах, в установах та організаціях регіону та їх адаптивності до нових умов.

Порівняльний аналіз основних тенденцій фахового навчання у вищих навчальних закладах в Україні та за кордоном на основі особливостей глобалізації української вищої освіти дає можливість зробити такі узагальнення:

- вищі навчальні заклади в Україні виконують функцію масовості, тобто забезпечення вищою освітою усіх, хто бажає її здобути. У той же час за кордоном вища освіта не вважається пріоритетною і не є обов’язковим етапом фахової підготовки;
- на міжнародному рівні відбулось переосмислення ролі вищої освіти в культурологічному, соціально-економічному, політичному житті як важливої умови підвищення якості людського капіталу з метою досягнення високих темпів економічного зростання, чого до цього часу не відбулось в Україні;
- вища освіта набуває трансконтинентального виміру, що зумовлено необхідністю налагодження міждержавного партнерства в цій галузі, зокрема з питань фахової підготовки. Українські вищі навчальні заклади у цьому аспекті не є активними учасниками світового освітнього простору;
- світова вища освіта набуває надзвичайно стрімкого розвитку завдяки дистанційним формам навчання, які сьогодні ще недостатньо розвинуті в Україні, тощо.

Таким чином, сьогодні зміни у вищій освіті в Україні зумовлені процесами інтернаціоналізації, інтеграції та глобалізації світового господарства, принципово новими соціально-економічними і воєнно-політичними умовами. Сучасні тенденції розвитку неперервної освіти, пожвавлення споживання, трансформація ринку праці активізують розробку перспективних моделей підготовки конкурентоспроможних фахівців, які можуть забезпечити науково-технічний поступ соціуму відповідно до міжнародних стандартів, нагальних і перспективних завдань для розвитку галузей світового господарства.

Вирішення важливих завдань фахової підготовки у вищій школі України знаходиться в площині ефективності управління педагогічним процесом. Під ефективністю управління педагогічним процесом з урахуванням завдань фахової підготовки у вищій школі ми розуміємо планування розвитку інноваційних процесів у вищій освіті, що зумовлюється соціально-

економічними перетвореннями і входженням України до європейського освітнього та наукового простору, потребами підготовки фахівців для різних сфер національного господарства, а також організацію, мотивацію і контроль за інноваційною діяльністю педагога вищого навчального закладу, спрямовану на формування креативної особистості, яка постійно навчається і зорієнтована на фахове зростання, професійну гнучкість, має глибокі фахові переконання і широкий професійний світогляд.

На нашу думку, у процесі вдосконалення підходів до фахової підготовки у вищій школі важливим є врахування всіх дидактико-методичних аспектів управління педагогічним процесом, які б забезпечували розвиток компетентності майбутніх фахівців, зокрема:

- зміщення акцентів педагогічної діяльності з надання «сухих» теоретичних знань на практичну складову, навіть в умовах лекційних та семінарських занять;

- зростання варіативності змісту і структури активних форм і методів навчання, які б стимулювали фахову творчість з урахуванням науково-професійного та культурного зростання особистості майбутнього фахівця, зокрема, впровадження інтерактивних форм навчання;

- розробка і видання науково-методичних рекомендацій з організації бінарних лекцій і лекцій з аналізом конкретних ситуацій;

- регулярне проведення науково-практичних конференцій, семінарів, круглих столів з актуальних фахових питань;

- створення на базі вищих навчальних закладів експериментальних майданчиків і лабораторій в наукових установах з фахових проблем тощо.

Існує також необхідність переосмислення традиційних уявлень про навчально-виховний процес у вищих навчальних закладах різного профілю, надання йому особистісного спрямування. Ураховуючи це, важливою стає реалізація аксіологічної компоненти фахової підготовки у вищій школі, складовими якої є формування професійних поглядів, розвиток уміння поводитись у колективі, працелюбності та переконання, що фахівець не може існувати окремо від потреб колективу і повинен бути ініціатором його розвитку, застосування фахових навичок, мотивація прагнення до реалізації в роботі власних “ноу-хау” як основи самовираження і самовдосконалення, психологічна підготовка молодого фахівця, його адаптованість.

Зважаючи на викладене, пропонуємо доцільні, на нашу думку, шляхи підвищення ефективності навчання на рівні вищого навчального закладу, а саме:

- використання інноваційних активних форм і методів навчання з метою підвищення якості фахової освіти, ураховуючи наукові та професійні інтереси викладачів і студентів;

- складання та публічне оприлюднення рейтингів викладачів за відгуками студентів згідно з базовим критерієм щодо внеску конкретного педагогічного працівника до фахової підготовки;

- зміцнення зв'язків між вищими навчальними закладами, а також міжрегіональних, загальнодержавних та міжнародних контактів з метою поживлення мобільності викладачів і студентів;

- сприяння працевлаштуванню студентів тощо.

Висновки й перспективи подальших розробок. Таким чином, необхідність розв'язання завдань з удосконалення ефективності фахової

підготовки в українській системі вищої освіти потребує врахування сучасних світових освітніх тенденцій і національних інтересів, а також розвитку й структуризації мережі вищих навчальних закладів, що здійснюють підготовку фахівців для різних секторів економіки за повним переліком спеціальностей. Обов'язковим є формування комунікативних навичок та стратегічної психолого-педагогічної готовності викладачів до впровадження інноваційних технологій навчання майбутніх фахівців з урахуванням передового вітчизняного і зарубіжного педагогічного досвіду, результатів рейтингового оцінювання їх діяльності, настроїв у студентському середовищі. Політика розвитку вищих навчальних закладів в Україні має продовжувати будуватись у напрямку децентралізації з метою вдосконалення навчально-методичного та матеріально-технічного забезпечення освітньо-виховного процесу. Необхідним є застосування і вдосконалення ціннісних підходів до навчання та виховання у процесі організації неперервної вищої освіти за умови компетентнісного навчання на основі удосконалення методик навчання в контексті вимог швидкої адаптації випускників вищої школи до динаміки соціального, економічного, інформаційного прогресу, що безпосередньо впливатимуть на підвищення якості вищої освіти. Враховуючи викладене, перспективами подальших досліджень вважаємо з'ясування теоретико-методичних засад фахово-прикладної підготовки за конкретними спеціалізаціями вищих навчальних закладів різних рівнів акредитації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гузій Н. В. Виховання й самовиховання майбутніх фахівців як сучасні пріоритети професійної освіти / Н. В. Гузій, Т. В. Шестакова, Ю. П. Крижова // Виховна робота у вищому навчальному закладі – невід'ємна складова підготовки висококваліфікованих фахівців: традиції та новаторство : матер. Всеукр. наук.-метод. конф. – К. : НУХТ, 2013. С. 76-77.
2. Історія освітньо-виховних систем : навч. посіб. / авт.-упоряд. Пащенко Д. І., Шаповал О. О. – Умань : ПП Жовтий О. О., 2012. 107 с. (Серія «Педагогіка вищої школи»).
3. Конституція України : Закон України № 254к/96-ВР від 28.06.1996 // Відомості ВР України. 1996. № 30. С. 141.
4. Кремень В. Г. Трансформаційний потенціал класичної моделі університету [Текст] // Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. Економічні науки. – 2016. – № 5 (103). – С. 8-15.
5. Луговий В. І. Співвідношення студентів і викладачів у провідних університетах світу та України [Текст] / В. І. Луговий, Ж. В. Таланова // Вісник Київського національного університету технологій та дизайну. 2016. Спецвипуск : Ефективність організаційно-економічного механізму інноваційного розвитку вищої освіти України. С. 13-21.
6. Лукаш О. А. Університетська освіта [Електронний ресурс]. – URL : <http://polka-knig.com.ua/book.php?book=366>
7. Про вищу освіту : Закон України № 1556-VII від 01.07.2014 // Відомості ВР України. 2014. № 37-38. С. 2004.
8. Про освіту : Закон України № 1060-XII від 23.05.1991 // Відомості ВР України. 1991. № 34. С. 451.

Стаття надійшла до редакції 27.03.2017

УДК 387.881.161.2:070.42

Н. Ю. Кондратенко,
здобувач
(Київський університет імені Бориса Грінченка)

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ЖУРНАЛІСТІВ

Анотація

У статті визначено й обґрунтовано лінгводидактичні умови формування комунікативної компетентності майбутніх журналістів – збагачення словникового запасу, формування мовленнєвої креативності студентів, риторизація освітнього процесу вишу. Доведено, що збагачення мовлення майбутніх журналістів не може зводитися лише до механічного збільшення їхнього словника за рахунок уведення в активний ужиток окремих слів і висловів, важливо забезпечити оволодіння семантикою слова й умовами його функціонування, що відбувається в процесі організації роботи над усіма аспектами слова.

Ключові слова: лінгводидактичні умови, комунікативна компетентність майбутнього журналіста, збагачення словникового запасу, мовленнєва креативність, риторизація освітнього процесу.

Summary

In the article linguodidactic conditions for developing communicative competence of future specialists in the educational process of higher educational establishments are specified and defined, notably, enlargement of the vocabulary, development of the students' speech creativeness and rhetorisation of the educational process in institutions of higher education.

Key words: linguodidactic conditions, communicative competence of future journalists, enlargement of the vocabulary, speech creativeness, rhetorisation of the educational process.

Останнім часом професія журналіста набула особливої популярності, розширила сфери свого функціонування і впливу в суспільстві з огляду на те, що, крім традиційних, таких, як радіо, газети, телебачення, стали звичними інноваційні – інформаційні, глобальні, медійні та інші засоби масової інформації. Попри їх широку розгалуженість і значний потенціал, що збільшує можливості репрезентування інформації, впливу на особистість і соціум загалом, не втрачає актуальності проблема формування комунікативної компетентності журналістів як представників певної професійної спільноти.

Опрацювання спеціальних джерел засвідчує, що теорію журналістської діяльності різноаспектно розробляли В. Аграновський, О. Бочковський, В. Галич, Р. Горден, Т. Засоріна, В. Здоровега, С. Карконосенко, Д. Кеатс, Г. Мейн, І. Михайлин, Е. Проніна, Е. Прохоров, В. Різун, С. Сірополко, Л. Світич, Н. Федосова, Г. Чіл, Ю. Шаповал. Методичні аспекти журналістської творчості розглянуто в працях Т. Бударіної, В. Владимірова, С. Маст, М. Мекель та ін. Застосування засобів масової комунікації в освітньому процесі вищої школи досліджували Й. Агнав, Г. Айнеке, С. Ауфенангер, Д. Бакінгем, О. Бирюк, А. Богачева, О. Богданова, Л. Волошинова, Ж. Гоне, С. Гуревич, В. Кузнєцов, С. Ліфка, Г. Онкович, Н. Рижих, Н. Саєнко, Л. Чашко, І. Чемерис та ін. Проте відчутний брак робіт, у яких було б розроблено оптимальні шляхи формування комунікативної компетентності майбутніх журналістів у нових соціокультурних умовах.

Мета статті – визначити й обґрунтувати лінгводидактичні умови формування комунікативної компетентності майбутніх журналістів в освітньому процесі вишу.

Значущість і актуальність проблеми формування комунікативної компетентності в системі галузевої комунікативної підготовки майбутніх журналістів визначена соціальним замовленням, що має відповідну законодавчу базу: Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті (2002), Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, Закон України „Про вищу освіту” (2014).

Аналіз і синтез наукової літератури показує, що проблема формування комунікативної компетентності фахівців є предметом зацікавлень багатьох педагогів, лінгвістів і лінгводидактів. Генеза компетентнісного підходу у вищій освіті досліджена науковцями З. Бакум, А. Богуш, Н. Голуб, О. Горошкіною, О. Караман, С. Караманом, К. Климовою, О. Копусь, О. Кучерук, М. Пентилюк, Н. Остапенко, Т. Симоненко та ін., які вивчали становлення понять „компетенція” і „компетентність”, їх семантичне наповнення, підходи до впровадження в освітній процес вишу, що в подальшому дало змогу дослідникам розкрити теоретичні й прикладні аспекти компетентнісного підходу. Окремі сегменти цієї проблеми розроблено в працях сучасних лінгводидактів: формування комунікативної компетентності учнів стало предметом зацікавлень Н. Бібік, Н. Голуб, С. Карамана, Л. Мамчур, В. Нищети, С. Омельчука, І. Хом'яка, Г.Шелехової та ін., майбутніх учителів – Н.Волкової, І.Нагрибельної, А.Нікітіної, М.Оліяр, М.Пентилюк, О.Семенов та ін. Особливості формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей досліджували І. Дроздова, О. Ковтун, Н. Тільняк Н. Тоцька та ін., фахівців у галузі медицини – І. Гуменна, Н. Калашник, І. Черних та ін., фахівців митної служби – С.Курдюмов, О.Максимов, О.Павленко та ін.

Нам імponує твердження Л. Скуратівського, що компетентнісний підхід є прогресивнішим феноменом в освітній сфері порівняно із ЗУНівським підходом, оскільки лінгводидактична система, на яку він спирається, охоплює ширше коло чинників, що впливають на розвиток мовлення учнів (студентів), і ця система є більш структурованою, цілісною і відкритою для подальшого вдосконалення і розвитку [10, с. 52].

Дж. Равен визначає компетентність як “категорію, що складається з великої кількості компонентів, більшість із яких відносно незалежні один від іншого, ... деякі компоненти належать до когнітивної сфери, а інші – до емоційної, ... ці компоненти можуть замінити один одного як складові ефективної поведінки” [9, с. 101]. Важливим для нашого дослідження вважаємо розуміння сутності поняття “компетентність” А. Хуторським, який акцентує, що “компетентність – це сукупність взаємопов'язаних смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності ..., необхідних, щоб здійснювати особистісно й соціально значущу продуктивну діяльність по відношенню до об'єктів реальної дійсності” [12, с 62].

Вивчення професійного контексту журналістів засвідчує, що професійно значущою, визначальною для них є комунікативна компетентність, оскільки від рівня її сформованості залежить фахова результативність.

У “Словнику-довіднику з української лінгводидактики” за редакцією М. Пентилюк зазначено: “Виділяють ключову й предметну комунікативну

компетентність. Ключову розглядають як особистісний досвід (практику) взаємодії з людьми в процесі розв'язання типових для віку комунікативних завдань в інших (поза межами навчання) суспільних сферах, що сприяє успішному поетапному входженню учня (студента) в соціум і формуванню готовності його до повноцінного функціонування в суспільстві. Предметна комунікативна компетентність – досвід (здатність) мовця успішно застосовувати здобуті знання мови, набуті мовленнєві вміння й навички в різноманітних комунікативних ситуаціях у процесі навчання української мови [11, с. 116]”.

Комунікативну компетентність майбутнього журналіста визначаємо як комплекс знань студентів про ефективне спілкування, а також сукупність професійно значущих умінь і навичок, потрібних для оперативного й адекватного сприймання чужих програм мовленнєвої поведінки та мобільної побудови власних комунікативних стратегій, адекватних цілям, сферам, жанрам і ситуаціям спілкування.

Урахування типологічних характеристик студентського віку, акцентування в освітньому процесі вишу на пріоритетності особистості студента, створення сприятливих умов для формування його комунікативної компетентності допоможе ефективніше організувати педагогічний процес, продуктивність якого значною мірою зумовлена дотриманням певних лінгводидактичних умов. Логіка нашого дослідження потребувала уточнення поняття “умова” з огляду на її термінологічну нечіткість, зумовлену значною кількістю різних тлумачень та різновекторних підходів до її трактування.

У психології під педагогічною умовою розуміють “певну обставину чи обстановку, яка впливає (прискорює чи гальмує) на формування і розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості” [4, с. 97]. Під педагогічними умовами С. Гончаренко розуміє такі обставини, за яких компоненти навчального процесу (навчальні дисципліни, методика їх викладання, навчання і виховання) подані в найкращих взаємозв'язках, що дає можливість учителям плідно викладати, керувати навчальним процесом, а учням – успішно навчатися [1]. Підтримуємо думку З. Курлянд, що явище є умовою тоді, коли воно зумовлює існування іншого явища [5, с. 95].

Лінгводидактичні умови формування комунікативної компетентності майбутніх журналістів розглядаємо як певний комплекс об'єктивних чи модельованих у виші засобів і обставин, що є необхідними й достатніми для досягнення в освітньому процесі очікуваного результату.

Для визначення лінгводидактичних умов у межах проведеного експериментального навчання було використано дослідницьку технологію, що ґрунтується на застосуванні методів морфологічного аналізу та експертної оцінки. Морфологічний аналіз потребував складання повного переліку можливих лінгводидактичних умов, необхідних для вирішення завдання – формування комунікативної компетентності майбутніх журналістів у процесі навчання української мови, який містив 17 умов. У результаті опитування експертів для виокремлення домінантних лінгводидактичних умов ми їх проранжували, після чого обрали три з них, що потребують подальшої апробації. До лінгводидактичних умов відносимо:

- збагачення словникового запасу майбутніх журналістів;
- формування мовленнєвої креативності студентів;

- риторизація освітнього процесу вишу.

Розкриємо означені умови докладніше. Однією з найважливіших лінгводидактичних умов вважаємо збагачення словникового запасу майбутніх журналістів, яку вбачаємо у вимірі не тільки кількісного збільшення, а й динамічних якісних змін, що виражаються в розширенні обсягу понять, уточненні значень слів, засвоєнні нових значень відомих студентам лексем. Збагачення мовлення майбутніх журналістів не може зводитися лише до механічного збільшення їхнього словника за рахунок уведення в активний ужиток окремих слів і висловів, важливо забезпечити оволодіння семантикою слова й умовами його функціонування, що відбувається в процесі організації роботи над усіма аспектами слова, комплексного вивчення всіх мовних рівнів під час виконання різноманітних вправ – лексико-семантичних, лексико-граматичних, лексико-стилістичних, орфографічних та ін., спрямованих на підготовку майбутніх журналістів до подальшої професійної діяльності.

Підтримуємо позицію авторів “Методики навчання української мови в середніх освітніх закладах”, що збагачення словникового запасу та граматичної будови мовлення передбачає реалізацію таких основних завдань: поступового кількісного поповнення індивідуального словника; уточнення лексичного значення та сфери використання відомих слів; ознайомлення з новими лексичними значеннями наявних у словнику багатозначних слів; використання паралельних лексичних і граматичних форм як засобу збагачення, увиразнення та урізноманітнення мовлення; вилучення з активного словникового запасу позалітературних елементів, суржику; засвоєння власне української лексики; розвитку мовного чуття, естетики слова; виховання потреби активного використання національних етикетних формул [6, с. 215].

Наступна умова формування комунікативної компетентності майбутніх журналістів – *формування мовленнєвої креативності студентів*.

Завдання вищих закладів освіти полягає в тому, щоб підготувати майбутніх журналістів, які усвідомлюють значущість проблеми, здатні використати власні креативні здібності в подальшій професійній діяльності.

Проблему креативності розглядали психологи Г. Айзенк, Т. Березіна, Д. Богоявленська, Л. Виготський, В. Вишнякова, В. Давидов, А. Лук, Я. Пономарьов, С. Райх, М. Холодна, М. Ярошевський та ін.

Аналіз спеціальної літератури засвідчив, що науковці використовують поняття “креативність” і “творчість” як синонімічні. Опрацювання лексикографічних, філософських, психологічних, педагогічних джерел засвідчило, що ці поняття є синонімічними, однак не тотожними. Автори “Психологічного тлумачного словника найсучасніших термінів” визначають креативність як “здатність породжувати незвичайні ідеї, відхилитися від традиційних схем мислення, швидко вирішувати проблемні ситуації”, зазначаючи, що “серед інтелектуальних здібностей вона виділена в особливий тип” [8, с. 210]; творчість визначено “як психічний процес створення нових цінностей” [8, с. 539]. Педагогічний словник тлумачить креативність як рівень творчої обдарованості, здатності до творчості, що становить відносно стійку характеристику особистості [7, с. 59].

Креативність – це базова здатність журналіста, необхідна для розв’язання професійних завдань, здатність до творчості, створення нового,

оригінального інтелектуально-інформаційного продукту, генерування цікавих ідей. “Креативність визначає готовність ламати стереотипи, знаходити нові шляхи розв’язання складних проблем, тобто є внутрішнім потенціалом, що допомагає особистості успішно діяти, здійснювати ефективну самопрезентацію. Творчість – це діяльність, що веде до розроблення, створення нового” [2].

Погоджуємося з думкою науковців О. Горошкіної і О. Караман, що значний креативний потенціал містить лінгвориторична підготовка студентів, що забезпечує формування комплексу таких умінь: обирати правильні стратегії й тактики, спрямовані на гармонізацію, продуктивність взаємодії суб’єктів навчально-виховного процесу, майстерно використовувати педагогічні жанри, формувати елітарний стиль мовленнєвої поведінки в усіх сферах суспільної діяльності [2, с. 30].

Третьою лінгводидактичною умовою формування комунікативної компетентності майбутніх журналістів є *риторизація освітнього процесу вишу*. Для майбутнього журналіста особливу вагу має сформованість його риторичної компетентності як вищий вияв комунікативної, що передбачає опанування теоретико-методологічних засад риторики; наявність умінь продукувати й аналізувати усні й писемні риторичні тексти; усвідомлене й відповідальне ставлення до професійного мовлення; досвід володіння мовленнєвими жанрами професійного спрямування; здатність доцільно й ефективно застосовувати стратегії і тактики інформаційно-впливового, спілкування.

Аналіз визначень поняття “риторика” переконує, що сучасна риторика є наукою багатоплановою й універсальною, її когнітивно-розвивальні можливості значно ширші, ніж усталене поняття про неї як теорію ораторського мистецтва, мистецтво красномовства.

Жанр – мовленнєвознавча категорія, що характеризується конкретністю й дозволяє наблизити навчання до безпосередніх потреб комунікативної практики майбутніх журналістів. У лінгводидактиці під жанром розуміють “визначений мовленнєвою ситуацією різновид текстів, що існує в межах того чи іншого функціонального стилю й має відносно стійку спільність змістово-композиційних, лінгвостилістичних та в ряді випадків – техніко-реалізаційних особливостей; динамічна структурна модель створення таких текстів відповідно до особливих норм їх породження” [7, с. 56-57]. У випадку, коли мовленнєвий жанр стає предметом вивчення, на перший план висувається проблема мовних засобів, що його характеризують. Як переконує аналіз спеціальних джерел та експериментальне навчання, основою формування жанрової субкомпетенції майбутніх журналістів як складника комунікативної компетентності стають такі чинники: удосконалення знань про мовленнєву ситуацію, змістово-композиційні, лінгвостилістичні особливості жанрів. Опанувавши характеристики окремих жанрових різновидів у їхньому взаємозв’язку, студенти отримують основу для конструювання власних зв’язних висловлювань у певному жанровому контексті.

Отже, збагачення словникового запасу, формування мовленнєвої креативності студентів, риторизація освітнього процесу вишу є лінгводидактичними умовами, що сприяють посиленню практичної спрямованості мовної підготовки, формуванню комунікативної компетентності майбутніх журналістів у процесі навчання української мови.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / Семен Устимович Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Горошкіна О. Формування креативності майбутніх учителів української мови як лінгводидактична проблема / О. Горошкіна, О. Караман // Українська мова і література в школах України. – 2014. – № 12. – С. 29-33.
3. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр “Академия”, 2000. – 176 с.
4. Краткий психологический словарь / [общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. – [2-е изд., испр. и доп]. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
5. Курлянд З. Н. Професійна усталеність вчителя – основа його педагогічної майстерності / З. Н. Курлянд. – Одеса, 1995. – 160 с.
6. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах / [Пентиліук М. І., Караман С. О., Караман О. В. та ін.] ; за ред. М. І. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2009. – 400 с.
7. Педагогическое речеведение : слов.-справочник / под ред. Т. А. Ладыженской и А. К. Михальской ; сост. А. А. Князьков. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Флинта, Наука, 1998. – 312 с.
8. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів / В. Б. Шапар, В. О. Олефир, А. С. Куфлієвський. – Х. : Прапор, 2009, – 672 с.
9. Равен Джон. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация : пер. с англ. / Джон Равен. – М. : Изд-во : „Когито-Центр”, 2002. – 396 с.
10. Скуратівський Л. До лінгводидактики, зорієнтованої на формування духовної мовної особистості / Л. Скуратівський // Дивослово. – 1997. – № 9. – С. 52–53.
11. Словник-довідник з української лінгводидактики / За ред. М. І. Пентиліук. – К. : Ленвіт, 2014. – 310 с.
12. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций [Електронний ресурс] / А. В. Хуторской // Интернет-журнал „Эйдос”. – 2005. – 12 дек. – Режим доступу : [www. URL : http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm](http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm).

Стаття надійшла до редакції 29.03.2017

UDC 378.147.091.33–021.464:61:005.6

A. V. Kutsak,

Ph.D. in med., senior lecturer's of the department of General Hygiene and Ecology
of Zaporizhzhya State Medical University

K. V. Kryvsun,

3-course student of medical faculty of Zaporizhzhya State Medical University

alla758@ukr.net

IMPORTANCE OF SELF-WORK OF THE STUDENTS MEDICAL INSTITUTES AS THE IMPORTANT FACTOR OF INCREASING THE GRADE OF DOCTORS EDUCATION

Анотація

У статті розглядаються питання підвищення ролі самостійної роботи студентів в медичному вузі. Автором розглянуто ряд проблем щодо організації самостійної роботи студентів з досвіду кафедри загальної гігієни та екології Запорізького державного медичного університету. Розглянуто основні труднощі, що перешкоджають ефективній самостійній роботі студентів, запропоновано шляхи і методи її удосконалення.

Ключові слова: самостійна робота, мотивація, контроль.

Summary

In the article the questions of increase the role of independent work of students in the medical institute are examined. The author has considered some problems as for organization of students' independent work from the experience of the chair of general hygiene and ecology of Zaporizhzhya state medical university.

Key words: self-work, motivation, control.

Introduction. In modern conditions Bologna system focuses on independent work of students [1, 5, 6]. The goal of student's self-study is acquiring additional knowledge on subjects, check the acquired knowledge in practice, research and develop specific professional skills. Independent work is very important in the learning process, in which the student learns the necessary knowledge and skills possessed skills, studies consistently, to work systematically, to think, to form a style of mental activity.

The intensification of the learning process, the transition to the methods student's independent study, increase the component of independent work. Therefore, the organization of such work in the current development of high school is particularly important [7]. A special place independent work is in the preparation of future doctor.

The purpose of the work. Analysis of independent work of students of medical universities and its important role in training high-qualified specialists with the experience of the department of Common Hygiene and Ecology of Zaporizhzhya State Medical University as an example .

Main part. According to the Law about higher education, independent work of students is one of the main forms of university teaching process VNZ [1, 2].

Independent work of students is one of the organizational form of study, which is governed with a working curriculum. Content of individual work defined in the working program of each discipline with a focus on the requirements of education and professional qualification characteristics [8].

Organization of independent work is not a personal business of student, it is a university administrative functions, the task of professor-teacher's team, which has special importance because of the development of the Bologna process. Participation in it forms the cognitive activity of students, promotes their independence, responsibility and organization, creative approach to problem solving educational and professional levels.

Introduction of innovative technologies is very helpful for students learning process on a basic level as well as the most important scientific advances of recent years. [9]. Further improvement of individual student's work through the educational process of reorientation of educational process in the tasks of transmission of knowledge and experience to the task of teaching students the skills of independent acquisition and conversion is considered promising in accordance with modern requirements. [10] In this case, the focus is aimed at improving the forms and methods of independent work of students [11].

It should be noted that the students I-III courses are facing a number of factors that hinder to do independent work in full. Among them should be noted such as the inability to plan training activities and their time in general; fatigue caused by heavy load and stress; lack of methodological guidance teacher [1]; inability to process and record information; – and one of the main factor today – lack of interest in the subjects studied, and finally from attending classes and advice on certain subjects.

The task of the teacher in this respect lies to teach students to think logically, to learn to work with scientific literature, to process large amounts of information and be able to use the data obtained in future careers.

In preparing the self-study students can use textbooks provided by the university library, electronic textbooks, manuals, developed by the lecturer, Internet materials placed in the public domain, and to consult any lecturer at the allotted hour.

The introduction of a large number of hours of personal study before all activate students practice, increases the thirst for knowledge, as evidenced by the increasing number of students for advice. In the classroom, students are actively discussing topics submitted to independent studies, prepare reports with multimedia presentations, abstracts, using methods of "active learning".

Independent work of students in educational work time includes lectures and practical exercises that can be done in various forms – "brainstorming" discussions discuss specific situations and so on.

The special interest is the independent work of students after school that allows students to adjust previously acquired knowledge (lectures, workshops, etc.) with those he mastered in the course of self-study material. Extracurricular knowledge acquisition can be obtained in different ways:

Independent work with literature in specialty. This type of extracurricular self-study requires appropriate skills. The most important are cognitive independence, that is, the desire and ability to learn on their own knowledge and ways of life and put them into practice, and intellectual activity, that need to know as much as possible in their specialty. Individual work with special literature improves skills of a person.

Note-taking. In this work it becomes clear that every case is important to you, what will obviously offset by other information, and what can never be taken in the notes.

Abstracting of literature. Abstracting reflects and identifies not the content of relevant publications at all, but rather a new, specific and useful (increase science knowledge).

Annotating books and articles. This extremely summary of the main content of the text. Especially appropriate for the surface preparation for colloquia and seminars in which you need to work out some literature. Based on the outline, very compressed. Unlike the abstract gives no idea about the content of the work, but only on its subject.

Preparation of the report. Type of independent work, which is used in schools and after-school classes, promotes research skills, expanding educational interests, teaches to think on practice.

Independent work online. New information technologies can be used to:

- *finding information online* – use web-browsers databases, using information-retrieval and information-reference systems, automated library systems, electronic magazines;

- *dialogue in the network* – using e-mail, teleconferencing simultaneous and deferred;

- *creation of web content and web-quests web-pages* – using html-editors, web -browsers, graphic editors.

One of the innovative teaching methods in the organization of independent work of students is a method of portfolio. *Portfolio* is one of the modern scientific educational technologies, which allows us to develop the students' ability to analyze and evaluate the process of their own development, to develop the capacity for independent search of theoretical and practical information, identify problems and ways of rational decisions, to develop skills of critical analysis of the knowledge and understanding of their use in practice for future profession after a higher educational institution. This type of work requires students more time for self-study, but ultimately saves time when preparing for tests and exams.

Method of portfolio provides students with the opportunity to discuss with the teacher the topic being studied equally, to express different points of view when discussing problems. In studying next courses of these subjects portfolio is also an option of continuity between courses covered material under study. Because the portfolio as an innovative teaching method should be well represented in the educational process in the organization and implementation of independent work of students in medical schools.

While students studying various disciplines in higher medical institution acquainted with information about independent learning activities, form skills of independent work in the classroom, studying the scientific literature, prepare reports on proposed issues. Students are involved in research and teaching and research activities, contributing to future specialists mastering techniques and research methods of finding, developing students' creative abilities and skills of independent work. One of the first independent work with elements of scientific inquiry are mostly writing essays.

University sufficiently provided educational and teaching materials for the successful organization of independent work. In the independent work of the students prefer to use traditional sources of knowledge, such as lectures, recommended textbooks and methodical development of teachers.

Teachers prepare for the implementation of practical "workbook" for the design of practical and laboratory practical lessons on discipline "Hygiene and Ecology" – for students II, III courses medical and pharmaceutical faculties that have shown a positive impact on high quality indicators of student achievement. The workshop is to help students more quickly and better prepare for classes and teachers to assess the level of preparation.

It is important to note that most students want to constantly replenish their knowledge efficiently using the time that is given to independent work. To achieve high efficiency of individual work can only be doing the range of measures, including: 1) accurate planning and regulation of working together with all other elements of the study; 2) adequate training and methodological support; 3) create the necessary material and technical conditions; 4) assistance and monitoring of teaching and learning activities of students.

So the main tasks of independent work of students in teaching in the medical university should be:

- identify and justify the minimum required sections, topics, issues, problems that are brought to classroom and extracurricular independent work of students;
- define the content and volume of learning theoretical information and practical tasks for each topic submitted to independent work;
- Selection and supply methods and forms of independent work of students according to modern learning technologies;
- identification forms and methods of control of independent tasks students;
- Development of criteria for evaluating the results of extracurricular self-study, taking into account the requirements for the preparation of students defined state educational standards of higher education.

Conclusions

1. Basic training of students' independent work helps to improve the quality of knowledge, confirmed interest in the preparation of the test module control, develop creative person, learns to disclose best qualities of a student as a future professional qualifications.

2. Independent work of students in medical college is a prerequisite for knowledge, abilities and skills of the medical profession. Modern competent person should be educated, mobile, and have a common professional culture and capable of continuous self-improvement and increased knowledge in their field of activity.

LIST OF REFERENCES

1. Hrytsiuk L., Organization of independent work of students in the educational process of higher educational institution / L. K. Hrytsiuk, M.V. Siruk // Scientific Journal of Volyn National University of Lesya Ukrainka. – 2011. – № 17. – P. 9-14.
2. Law of Ukraine on Higher Education: scientific and practical. comment. / Under common. Ed. V. G. Kremen. – K: SDM-Studio, 2002. – 328 p.
3. Modernization of higher medical education in the context of the Bologna Convention – the idea, the goal, the reality / V.M. Moroz, Y. J. Huminski, L.V. Fomin [et al.] // Medical Education. – 2012. – № 2. – P. 42-45.
4. The organization of educational process and quality control in terms of the use of credit-module system for clinical departments in higher educational institutions of Ukraine / I.S. Vitenko, G.V. Dzyak, Y.J. Berezhnytski [et al.] // Medical education. – 2010. – № 1. – P. 41-44.
5. Vakarchuk I.O. Higher education Ukraine – European dimension: progress, problems and prospects / Ivan Vakarchuk // High School. – 2008. – № 3. – P. 3-18.
6. Shymko I. Problems of organization of independent work in medical / M.M. Bagriy, N.M. Voronich-Semchenko, The high school / V.I. Shymko // native school. – 2005. – № 8. – P. 34-35.

7. Chornovil I. Independent work in preparing medical students in higher educational institutions and II levels of accreditation / J.S. Chornovil // Pedagogy formation of creative personality in higher and secondary schools. – 2010 – Vol 61, №8. – P. 490-496.
8. I. Drozdov Methods of teaching, pedagogy and psychology of higher education. / Study guide. – Kharkiv. KSAME, 2008.- 142 p.
9. Popov V.E. Administration of student's independent work of medical university / ed. A.I. Lazarev. / V.E .Popov A.V. Ivanov, S.S. Puchnyn, T.V. Pushkin – Kursk: KHMU, 2005.- 92 p.
10. Berezikova T.I. Modernization of Education: Administration of student' independent work: monograph. /Т.І. Berezikova, Т.Ф. Kryaklina, S.V. Rhetitih. [And others]. – Barnaul: AAEL Publishing, 2006.- 128 p.
11. Bashmakova N.I. World trends of high education in the XXI century: Vision and Practice of UNESCO and practice of reforms // today. 2007.- № 11.- p.28-30.

Стаття надійшла до редакції 03.04.2017

УДК: 378.147:004.

Р. Г. Маковсй,
старший викладач
(Харківський національний автомобільно-дорожній університет)

САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ФОРМА НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ВНЗ ДЛЯ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОГО ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ТРАНСПОРТНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація

У статті подається аналіз самостійної роботи студентів транспортних спеціальностей ВНЗ як важливої форми навчального процесу з метою розвитку й удосконалення іншомовного професійного мовлення. Визначено й схарактеризовано форми, етапи, обґрунтовано методику й дидактичні засоби ефективної організації самостійної роботи студентів.

Ключові слова: самостійна робота, розвиток іншомовного професійного мовлення, студенти транспортних спеціальностей, форми самостійної роботи студентів, етапи самостійної роботи студентів.

Summary

The article deals with the analysis of independent work of students of transport specialties of higher educational institutions as an important form of the learning process for the purpose of developing and improving professional foreign language communication. There have been defined and specified the forms, stages as well as grounded the technique, and teaching tools of effective organization of independent students work.

Key words: independent work, development of professional foreign language communication, students of transport specialties, forms of independent students work, stages of independent students work, didactic means for effective organization of independent work of students.

Постановка проблеми. Останні роки помітно зріс інтерес до самостійної роботи в організації навчального процесу на всіх курсах вивчення іноземної мови у вищій школі. Значна увага приділяється питанням виховання особистості сучасного фахівця, його конкурентоспроможності, суспільної відповідальності, формування й розвитку таких рис молодій людині, як самостійність, свідомість і активність.

Проблема самостійної роботи студентів з іноземної мови у вищій школі знаходиться в стані вирішення як із позиції організації, так і методики її найефективнішого проведення. У вищому навчальному закладі нефілологічного напрямку іноземна мова за професійним спрямуванням не є профільованою дисципліною в навчанні, й обмежена кількість годин створює складні умови для її вивчення. Тому висока мотивація й активна мовленнєва поведінка студента в процесі навчання й адекватно побудована самостійна робота є запорукою міцних знань, умінь і навичок з іноземної мови за всіма видами мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, говоріння й письмо.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє нам уточнити сутність професійної підготовки й визначити роль самостійної роботи студентів з іноземної мови в процесі формування й розвитку професійних умінь за фахом.

Застосування сучасних технологій у навчальному процесі з метою вдосконалення вивчення іноземних мов, зокрема й у вищій школі, досліджувалося багатьма науковцями, такими, як Г. Бабинська, Л. Бабинський, І. Бім, К. Гурневська, Л. Жарова, І. Задорожна, А. Конишева, Є. Маслико, Л. Матроніна, Н. Микитенко, Л. Морська, С. Ніколаєва, І. Паршина, Є. Полат, З. Решетнікова, С. Савіна, Л. Хведченя, С. Шатілов та ін. Розробленню й упровадженню педагогічних технологій для вдосконалення самостійної та індивідуальної роботи студентів як форм навчального процесу у ВНЗ для розвитку професійного мовлення студентів-нефілологів присвячені праці як українських, так й іноземних учених, а саме: А. Алексюка, С. Архангельського, В. Беспалька, М. Брейгіної, А. Вербицького, С. Вітвицької, В. Галузинського, М. Євтуха, А. Жовківського, З. Курлянд, Ю. Палеха, Л. Панової, З. Слєпкань, М. Фіцули та ін.

Мета статті – визначити специфіку самостійної роботи як важливої форми основним напрямом і завданням навчального процесу у ВНЗ для розвитку іншомовного професійного мовлення студентів транспортних спеціальностей.

Зазначимо, що останнім часом значно збільшився інтерес до самостійної роботи в організації навчального процесу на всіх етапах навчання. Активний характер навчальної діяльності стає нині фундаментом учення про самостійну роботу студентів. Воно розвивається в Україні спільними зусиллями багатьох психологів, педагогів і методистів. У зв'язку з тим усе чіткіше визначилися методика і дидактичні засоби ефективної організації самостійної роботи з іноземної мови [2; 3; 6; 7].

Самостійна робота студентів є важливою формою, основним напрямом і завданням навчального процесу у ВНЗ, адже розвиток самостійності як риси характеру є найважливішим у структурі особистості сучасного конкурентоспроможного фахівця, який відповідає вимогам суспільства й ринку праці для розвитку іншомовного професійного мовлення студентів нефілологічних спеціальностей, зокрема транспортних.

Самостійна робота студентів – це різновид пізнавальної діяльності, суб'єктом якої є студент з індивідуальними якостями як майбутній фахівець, який здобуває знання з іноземної мови за професійним спрямуванням. Результатом такої самостійної роботи студентів є якісне перетворення особистості фахівця, розвиток професійних умінь, індивідуального стилю майбутньої професійної діяльності за допомогою засобів іноземного мовлення.

Самостійна робота є навчальною діяльністю студента, що планується й виконується за завданнями при методичному керівництві та під контролем викладача, утім без його безпосередньої участі.

Вища школа передбачає напружену самостійну працю студента, пов'язану з такими видами навчальної діяльності, як лекції, семінари, практичні й лабораторні роботи, індивідуальні завдання, виробнича практика, підготовка виступів на студентських наукових конференціях (наочно й онлайн), написання рефератів, курсових, дипломних робіт тощо.

Своєрідність іноземної мови як навчальної дисципліни для майбутніх фахівців транспортних спеціальностей полягає в тому, що в процесі її вивчення розвиваються вміння й навички користуватися іноземною мовою як засобом спілкування для отримання нової, професійно значущої інформації.

Специфіка цілей самостійної роботи з іноземної мови зумовлює особливості методів, засобів, форм її організації, що залежать від етапу, змісту і завдань навчання [5, с. 556–561].

Серед видів навчальної діяльності студентів у вищій школі нефілологічного профілю слід зосередити увагу на тих, що застосовуються для іншомовної підготовки з метою формування мовленнєвої культури засобами іноземної мови в єдності духовного, професійного, соціокультурного і психолінгвістичного аспектів розвитку професійного мовлення студентів, сформованості потреб і мотивів в оволодінні мовленнєвими знаннями, уміннями і навичками іншомовного професійного мовлення. Ці завдання передбачають напружену і свідому самостійну роботу студентів.

Ірина Дроздова, досліджуючи самостійну роботу майбутніх фахівців нефілологічного профілю, трактує її як послідовність і взаємодію етапів організації самостійної роботи з розвитку професійного мовлення [1, с. 214]. Грамотно організована самостійна робота з іноземного професійного мовлення формує іншомовну комунікативну компетенцію, що, на думку вченої, складає комплекс знань, умінь і навичок, які забезпечують оволодіння мовними засобами, визначення комунікативного змісту розуміння окремих мовних одиниць, їхніх значень, форми і структури, зв'язків між ними. Така діяльність організується за етапами.

Етапи організації самостійної роботи з розвитку іншомовного професійного мовлення студентів транспортних спеціальностей ми наочно представили в таблиці 1, взявши за основу класифікацію Дроздової І. [1, с.214].

Таблиця 1.

Етапи самостійної роботи з розвитку іншомовного професійного мовлення студентів транспортних спеціальностей

I етап (пропедевтичний)	• нормування • планування • організація
II етап (основний)	• навчально-методичне забезпечення СРС
III етап (теоретико-практичний)	• аудиторна та позааудиторна СРС
IV етап (контрольний)	• контроль • самоконтроль • самоперевірка
V етап (корекційний)	• корекція навчального процесу (викладач) • самокорекція

Форми самостійної роботи студентів транспортних спеціальностей спрямовані на розвиток іншомовного професійного мовлення, передбачають роботу з літературними джерелами (підручником, навчальним посібником, довідником, словником), написання рефератів, підготовку доповідей, звітів, виконання творчих завдань, участь у роботі наукових конференцій, підготовку тренінгів, ділових ігор тощо.

Продемонструємо, яким же чином можна організувати самостійну роботу студентів транспортних спеціальностей для розвитку іншомовного професійного мовлення в структурі курсу “Англійська мова (за професійним спрямуванням)”.

Слід зазначити, що дидактичний комплекс із навчання іноземної мови має поєднувати загальноприйняті, традиційні методи з методами інтерактивного навчання. Завдяки цьому створюється така навчальна ситуація, коли студент переважно самостійно проводить ознайомлення,

закріплення й активізацію мовного матеріалу, а формування мовленнєвих навичок й умінь здійснюється під безпосереднім керівництвом викладача.

Ефективність аудиторної й самостійної роботи студентів залежить від організації, контролю з боку викладача-консультанта, який має допомагати студенту методично правильно і з мінімальними витратами часу засвоювати теоретичний матеріал і здобувати навички вирішення практичних завдань.

Організація самостійної діяльності студентів передбачає використання новітніх педагогічних технологій, що стимулюють розкриття внутрішніх резервів кожного студента, сприяють формуванню соціальних і психологічних якостей особистості (мовленнєва вправність засобами іноземної мови, що дозволяє опрацювати значний обсяг інформації; упевненість у собі і здатність працювати в колективі, виконуючи різні соціальні ролі, допомагаючи один одному в спільній діяльності, вирішуючи спільними зусиллями часом складні пізнавальні завдання).

При формуванні самостійної навчальної діяльності студентів необхідно, щоб мовний матеріал був емоційно забарвлений та враховувалися професійні уподобання студентів. Для досягнення емоційної забарвленості самостійного навчання іноземної мови необхідно використовувати із чергуванням різні види навчальної діяльності із включенням їх у навчальний процес комунікативної діяльності, використання пізнавальних й автентичних текстів [3; 7]. У процесі роботи студенти знайомляться з країнознавчою та професійно орієнтованою інформацією, культурними і науковими аспектами країни мови, що вивчається тощо.

Наведені нижче приклади видів і форм самостійної роботи студентів транспортних спеціальностей та деякі новітні підходи щодо її організації певною мірою є орієнтиром при визначенні методологічних підходів і методики проведення занять з англійської мови за професійним спрямуванням.

Успішність навчання професійно орієнтованого мовлення студентів 1 курсу транспортних спеціальностей здебільшого залежить від правильної організації самостійної роботи в опануванні текстів, на основі яких відбувається розвиток відповідних умінь і навичок, наприклад, за такими темами, як “Greeting”, “Parting”, “Getting acquainted”, “Asking the way”, “Weather and time”.

Пропонуються такі граматичні теми з прикладами, вправами на закріплення та самостійне виконання за граматичним матеріалом, а саме: active voice tenses, sentence structure, personal pronouns; possessive adjectives, prepositions of time, position and movement, Passive voice tenses, degrees of comparison of adjectives, sequence of tenses, Indirect speech, participles, Gerund, infinitive, complex object.

Розмовні теми і лексико-граматичні вправи сприяють вивченню студентами лексико-граматичних особливостей текстів за темами: “Sports, games, hobbies”, “University life”, “Invitation”, “Shopping” “Science”. “Trouble with the car”, “Travelling” і тематичних лексичних одиниць за темами “Languages”, “Education”, “Science”, “Business and Economy”, “Automobile”, “Transportation”.

Проводиться активне вивчення лексики за темою “Конструкція автомобіля”, що передбачає опрацювання таких лексико-граматичних особливостей текстів, як “Invitation”, “Trouble with the car”, “Travelling” тощо. При цьому широко задіяні тематичні лексичні одиниці за темами “Science”,

“Business and Economy”, “Automobile”, “Transportation”. Активно вивчаються і повторюються граматичні теми Indirect speech, participles, Gerund, infinitive, complex object, conditional clauses, modals and the verb “wish” as used in unreal situations, plural nouns, articles та ін. Використання науково-популярних текстів сприяє оволодінню студентами майбутньою спеціальністю та орієнтації на наукову сферу спілкування вже на першому курсі навчання у вищій школі.

Пізня спеціалізація студентів транспортних спеціальностей ускладнює використання загальнонаукових і вузькоспеціальних текстів для оволодіння навичками аудіювання і погано впливає на загальне ставлення студентів до майбутньої професії. Тож є доцільним для самостійного опрацювання статті з таких фахових виданнях природничого циклу за спеціальностями: “American Naturalist”, “Animal Behaviour”, “Comparative Physiology and Ecology”, “International Journal of Biometeorology” тощо.

Завдання розв'язуються в основному розділі практичного курсу англійської мови та під час самостійної роботи студентів позааудиторно. З метою розв'язання завдань підбиралися тексти за спеціальними та суміжними дисциплінами з наукових журналів. Деякі з них було адаптовано для самостійного читання з урахуванням лексико-граматичного матеріалу за розділами і темами опрацьованої програми; розроблено форми контролю самостійної роботи і ступені сформованості компонентів самостійності в роботі з літературою за фахом іноземною мовою. Це розкриває великий потенціал у розв'язанні триєдиного завдання: навчання, виховання і розвитку особистості сучасного фахівця.

Утім, зазначимо важливість й обов'язковість функцій контролю й оцінювання рівня сформованості іншомовного професійного мовлення й іншомовної комунікативної компетенції в студентів транспортних спеціальностей вищих навчальних закладів.

Зворотній зв'язок забезпечує керування процесом навчання іноземної мови в вищій школі. Це дає змогу своєчасно оцінити методичну ситуацію і внести необхідні коригувальні зміни щодо добору прийомів, способів і методів навчання, відбору вправ, визначення режиму і тривалості їх виконання, послідовності організації всієї навчальної роботи зі студентами.

Функція зворотного зв'язку дозволяє студентам транспортних спеціальностей здійснювати самооцінку досягнень в оволодінні мовою і планувати свою подальшу навчальну діяльність із набуття іншомовних мовленнєвих навичок професійного мовлення. Навчальна функція контролю реалізується на основі синтезу набутих навичок і вмінь в оперуванні засвоєним мовним і мовленнєвим матеріалом, що актуалізуються в процесі виконання контрольних завдань.

Висновки. Аналіз проблеми організації самостійної роботи як форми навчального процесу у вищій школі для розвитку іншомовного професійного мовлення студентів транспортних спеціальностей показав, що вона є пріоритетною в багатьох дослідженнях учених і має сприяти перегляду теоретичних та методичних засад сучасної підготовки конкурентоспроможних фахівців з іноземної мови. Очевидно, що самостійна робота з курсу іноземної мови за професійним спрямуванням вимагає змістового, організаційного й методичного вдосконалення, удосконалення організації навчально-виховного процесу, орієнтованого на досягнення поставленої мети. Правильно

побудована самостійна робота студентів транспортних спеціальностей підвищує ефективність управління, контроль і самоконтроль за самостійною роботою; покращує пізнавальну діяльність студентів; розвиває їхнє логічне і творче мислення поняттями мови, що вивчається; формує свідоме ставлення до навколишнього світу і стимулює інтерес до своєрідності мислення іноземною мовою за фахом.

Узагальнення педагогічного досвіду та практичні результати навчальної роботи підтверджують, що ефективність організації самостійної роботи з іноземної мови студентів транспортних спеціальностей підвищиться, якщо в систему організації самостійної роботи будуть включені також інформаційно-комунікаційні технології: мультимедійні, телекомунікаційні й мережеві технології тощо.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження вбачаємо в розвитку ефективних напрямів подальшого вдосконалення навчання іноземних мов за професійним спрямуванням за допомогою дистанційного навчання студентів, інтенсифікацією науково-пошукової діяльності засобами інформаційно-комунікаційних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дроздова І.П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ : монографія / І.П. Дроздова. – Харків, ХНАМГ, 2010. – 320 с.
2. Маслыко Е.А. Настольная книга преподавателя иностранного языка : справочное пособие / Е. А. Маслыко, П. К. Бабинская, А. Ф. Буди́ко. – Мн. : Вышэйшая школа, 1992. – 445 с.
3. Микитенко Н.О. Теоретичні основи формування іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей: монографія / Н.О. Микитенко / за ред. д. пед. н., проф., члена-кореспондента НАПН України Г.В.Терещука. – Тернопіль : ТНПУ, 2011. – 384 с.
4. Морська Л. І. Теоретико-методологічні засади підготовки вчителя іноземних мов до використання інформаційних технологій [Текст] : монографія / Л. І. Морська. – Тернопіль : ТНПУ ім. Володимира Гнатюка, 2007. – 243 с.
5. Москаленко О. І. Сучасні підходи до навчання іноземної мови у вищих навчальних закладах / О. І. Москаленко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол. : Т. І. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. – Запоріжжя, 2012. – Вип. 26 (79). – С. 556–561.
6. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах : підруч. для студ. вузів / С. Ю. Ніколаєва, О. Б. Бігич, Н. О. Бражник та ін.; за ред. К. І. Онищенко. – К. : Ленвіт, 1999. – 319 с.
7. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.

Стаття надійшла до редакції 28.03.2017

УДК 159.922:378

Ю. П. Ненько,

кандидат педагогічних наук, доцент

Черкаський інститут пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗУ

Julia18016@ukr.net

СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЙ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ НА ЛЕКЦІЙНИХ ТА СЕМІНАРСЬКИХ ЗАНЯТТЯХ ЯК УМОВА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ КУРСАНТА ДО ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація

Метою статті є дослідження педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів с.ц.з. до професійно орієнтованої комунікативної діяльності. Автор вивчає вплив ситуацій професійного спілкування на лекційних та семінарських заняттях. Проаналізовано використання різних типів завдань: стереотипні, діагностичні, евристичні; орієнтовані на формування аналітичних, проектувальних, конструктивних умінь; комунікативні завдання з різними типами умов. Роз'яснено градацію завдань залежно від курсу навчання.

Ключові слова: офіцер служби цивільного захисту; фахова підготовка; готовність; професійно орієнтована комунікативна діяльність; педагогічна умова; професійне спілкування.

Summary

The author of the article has researched pedagogical conditions of formation of the readiness of future officers to professionally oriented communicative activity. The author studies the effect of creating situations of professional communication at lectures and seminars. The usage of different tasks has been analyzed: stereotypical, diagnostic and heuristic; focused on forming analytical, design, construction skills; communicative tasks with various types of conditions. Complication of the tasks depending on the course of study has been explained.

Key words: civil protection service officer; professional training; readiness; professionally oriented communicative activities; pedagogical condition; professional communication.

Постановка проблеми. Невід'ємним компонентом державної діяльності є забезпечення захистом населення, територій, навколишнього природного середовища та майна від надзвичайних ситуацій. Безпека громадян і соціальних об'єктів досягається проведенням єдиної державної політики в цій галузі, реалізацією системи заходів економічного, організаційного, освітнього та іншого характеру.

У зв'язку з цим перед викладачами ВНЗ, що здійснюють підготовку офіцерських кадрів для служби цивільного захисту України (с.ц.з.), ставиться принципово нове завдання цілеспрямованого вдосконалення професійної підготовки в усіх напрямках діяльності (у тому числі і з питань, пов'язаних із продуктивною організацією професійно-орієнтованої комунікативної підготовки).

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема поліпшення професійно орієнтованої комунікативної підготовки фахівців різних галузей набула особливої актуальності і стала предметом багатьох досліджень, а саме: психологічні аспекти формування комунікативної компетентності вивчалися О. Бодальовим, Н. Кузьміною, Л. Петровською, Н. Чепелевою та ін.; сутність і структуру професійної комунікативної компетенції вивчали Г. Архіпова, Н. Гез, О. Павленко, Ю. Федоренко, Н. Чернова та ін.

Однак, до цього часу залишається недостатньо висвітленим й обґрунтованим поняття “готовність до професійно орієнтованої комунікативної діяльності”. І хоча ця реалія порівняно часто коментується в психологічній літературі, все ж недостатньо наукових робіт, присвячених дослідженню суті та умов становлення цього феномену.

Водночас, як засвідчив аналіз наявного наукового фонду, аспекти врахування теоретичних основ формування готовності до професійно орієнтованої комунікативної діяльності майбутніх офіцерів с.ц.з., їхньої специфіки й дотепер ще не набули належного відображення в науковій літературі.

Теоретична та практична актуальність проблематики зумовила **мету статті** – дослідити нові педагогічні умови формування готовності майбутніх офіцерів с.ц.з. до професійно орієнтованої комунікативної діяльності: створення ситуацій професійного спілкування на лекційних та семінарських заняттях.

Найважливішою метою професійної підготовки курсантів ВНЗ ДСНС України є формування готовності виконання ними своїх професійних функцій. Широкий спектр видів професійної діяльності майбутнього офіцера с.ц.з. повинен знаходити відображення зокрема й у їх комунікативній підготовці. Для отримання такого результату, як свідчить практика, використання традиційних методів формування готовності до професійно орієнтованої комунікативної діяльності на лекціях і семінарах є недостатнім, оскільки, крім отримання необхідної інформації про види, форми, методи комунікації, курсанти ВНЗ ДСНС України повинні навчитися її використовувати в тих чи інших можливих професійних ситуаціях. Саме відсутність навичок використання необхідної інформації з метою професійної комунікації призводить до того, що курсант, який одержує високі оцінки в ході навчання, на практиці виявляється не готовим до професійної комунікативної діяльності в конкретній ситуації, не маючи досвіду професійного спілкування.

Аналізуючи навчально-виховний процес, ми з'ясували, що формування готовності до професійно орієнтованої комунікативної діяльності здійснюється на лекціях, семінарських і практичних заняттях. Але не кожне заняття дозволяє успішно вирішувати завдання формування готовності до професійно орієнтованої комунікативної діяльності. Проведене опитування курсантів різних курсів показало, що 86,3% з опитаних наголосили на необхідності лекцій у вищій професійній школі і тільки 2,4% висловилися за заміну її іншими формами навчальної роботи, мотивуючи тим, що “традиційна лекція не актуальна в століття науково-технічної інформації”.

Тому в своєму дослідженні ми вирішили максимально наблизити навчальний процес до реальних умов діяльності, для чого, реалізуючи дидактичний принцип тісного зв'язку теорії з практикою, створювали на лекційних та семінарських заняттях різні ситуації професійного спілкування.

Для вирішення цих завдань у дослідній роботі широко практикувалися творчі завдання, постановка проблем, побудова системи запитань, створення ситуацій професійного спілкування, що моделюють явища і події з практичної діяльності співробітників с.ц.з. в освітніх установах ДСНС з урахуванням специфіки підготовки фахівців.

Створення ситуацій професійного спілкування передбачало ускладнення завдань, які пропонуються курсантам у залежності від курсу навчання.

Так, на першому курсі в основному акцент робився на прийоми, які контролюють під час занять рівень розуміння досліджуваного матеріалу: постановка риторичних питань, коротка бесіда на початку заняття з раніше вивченого матеріалу, побудова системи навідних запитань, завдань по навчальних посібниках і додаткової літератури, творчі завдання, ситуацій-ілюстрації, що розкривають сутність досліджуваних професійних явищ і понять.

На 2-3 курсах зіставлення традиційних методів формування комунікативної культури з творчим пошуком педагогів призвело до того, що на лекційних та семінарських заняттях викладачі поступово почали створювати різні ситуації професійного спілкування, що дозволяло забезпечити умови, в яких курсанти змушені були вирішити безліч комунікативних завдань. Включаючи в навчально-виховний процес ситуації професійного спілкування, ми виходили з того, що їх “переживання” і подальше вирішення озброює курсантів більш якісними знаннями, більш узагальненими і осмисленими вміннями і навичками комунікативної діяльності.

Основним методом створення ситуацій професійного спілкування на лекціях була постановка і вирішення розроблених комунікативних завдань, використання яких допомогло б курсантам подумки ставити себе в ту чи іншу професійну ситуацію, “заглянути” в робочий кабінет офіцера с.ц.з., побачити його у взаємозв'язку з навколишнім середовищем. У ході пошуку способу вирішення завдання підвищувалася професійна ерудиція, розвивалися комунікативні здібності, удосконалювалися навички професійного спілкування.

Створення в навчальному процесі ситуацій професійного спілкування забезпечувало створення умов, в яких курсанти отримували можливість самостійно аналізувати досліджувані явища, встановлювати зв'язки з учасниками професійних відносин, мовними впливами і відповідями опонентів, усвідомлювати логічні зв'язки, послідовність комунікативних дій, зіставляти раніше отримані з новимим набутими знаннями, використовувати їх для вирішення практичних завдань професійного спілкування.

Крім того, в процесі вирішення типових задач курсанти набували навички теоретичного аналізу мовлення, вміння зіставляти, класифікувати словесні докази, робити на цій основі висновки про специфіку тих чи інших подій, тим самим удосконалюючи рівень комунікативної культури, розвиваючи професійне комунікативне мислення. Комунікативні завдання і створення на їх основі ситуацій професійного спілкування орієнтували майбутніх фахівців ДСНС на систематичну роботу з науковою літературою, формуючи вміння творчо підходити до вирішення проблем.

У практиці підготовки курсантів використовувалися різні комунікативні завдання і вправи з циклу психолого-педагогічних дисциплін. Аналіз методичної літератури свідчить про відсутність навчальних посібників, відповідних навчальних програм із педагогіки і психології, що ускладнювало використання комунікативних завдань у системі, відповідно до логіки навчальної програми з кожної теми, що вивчається.

З огляду на це, ми розробили систему комунікативних завдань, що охоплює основні розділи дисциплін фахової підготовки майбутніх фахівців ДСНС України. Структурування комунікативних завдань і ситуацій відповідно до основних розділів навчальної програми дозволило досягти системного використання їх в навчальному процесі. Ми виходили з того, що комунікативна

задача буде виконувати свої функції лише в тому випадку, якщо вона буде пов'язана з конкретним змістом досліджуваної теми, а створення на її основі ситуації професійного спілкування забезпечить курсантам покращене практико-орієнтоване засвоєння навчального матеріалу. Тому створювані ситуації професійного спілкування розкривали провідні, стрижневі положення досліджуваної теми курсу, дозволяючи курсантам виявляти зв'язки між досліджуваними фактами і явищами теорії і практики службової діяльності. Прийнята класифікація комунікативних завдань будувалася на різних засадах: стереотипні, діагностичні, евристичні; орієнтовані на формування аналітичних, проектувальних, конструктивних умінь, комунікативні завдання з різними типами умов.

Стереотипні комунікативні завдання представляли собою стандартні ситуації професійного спілкування, властиві професії співробітника ДСНС, в яких курсантам пропонувалося кілька варіантів рішень.

Евристичні (творчі) комунікативні завдання дозволили створювати нестандартні ситуації професійного спілкування, вирішення яких більшою мірою залежало від оригінальності мовлення, комунікативної активності курсантів. Однак у нашому випадку в основному ми керувалися рекомендаціями деяких дослідників, що фахівцеві з вищою професійною освітою відповідно до класу розв'язуваних ним професійних завдань більш за інших відповідає тип діагностичних завдань [1].

Хоча в практиці навчання ми використовували всі три типи завдань і частка кожного типу в загальній чисельності була різною, перевага була віддана діагностичним. У процесі експериментальної роботи створювалися ситуації професійного спілкування; орієнтовані на формування комунікативних умінь курсантів як провідних умінь правоохоронної діяльності.

Взаємозв'язок комунікативних умінь в процесі включення в такі ситуації професійного спілкування відображала здатність і готовність курсантів аналізувати і оцінювати конкретні умови взаємодії з колегами, громадянами і підозрюваними, в яких доведеться приймати рішення професійного характеру. Ситуації професійного спілкування, що сприяють формуванню комунікативних умінь, інтуїції і спостережливості, були побудовані на основі аналізу визначення стратегії досягнення мети, прогнозування (передбачення) результатів комунікативної діяльності, труднощів і перешкод, виникнення яких можливе на шляху до досягнення мети спілкування.

Комунікативні завдання і ситуації вводилися на початку заняття для того, щоб привернути увагу курсантів до теми, що вивчається, допомогти їм зануритися в тему, щоб колективно, спираючись на теоретичні положення, вивчені раніше, знайти правильне рішення, а в кінці лекції провести аналіз ступеня усвідомленості і засвоєння теми лекції курсантам з метою постановки нових професійних проблем, які вони повинні вирішити в процесі самостійної роботи над конспектом лекцій, підручником при підготовці до семінарського або практичного заняття.

Крім лекційних занять, створення ситуацій професійного спілкування відбувалося на практичних, семінарських заняттях, і під час самостійної роботи. Семінарські заняття в цьому плані виявилися кращими, оскільки дана форма занять дозволяла створювати ситуації професійного спілкування з використанням декількох методів, ділові ігри, відеодемонстрації, бесіди тощо.

Ділові ігри на семінарських заняттях сприяли виробленню певного алгоритму професійного спілкування, а прийняті рішення формували вміння бачити і вирішувати приховані проблеми і завдання, ймовірні в процесі майбутньої професійної діяльності [2, 232].

У ході семінарських занять ми апробували безліч форм ділових ігор: прийом громадян, консультація, робоча нарада, наукова конференція. Головним завданням даних ігор було оволодіння курсантами навичками професійної комунікації.

Ігрова діяльність, організована на семінарських заняттях, була також спрямована на підготовку до системи професійних і міжособистісних відносин. Курсантам пропонувалися складні практичні психологічні вправи, які передбачали вибір різних можливих типів поведінки в складних ситуаціях: закінчити розмову, що затяглася, уникнути сцени конфлікту з потерпілим і т.д.

У процесі участі в ділових іграх курсанти формулювали мету, завдання, шукали оптимальні шляхи і раціональні способи їх досягнення, що ставило їх в позицію інтелектуально активних учасників процесу. Створення ситуацій професійного спілкування, що включає в себе систему вправ, які використовувалися в ділових іграх, дозволяло змінити позицію майбутніх фахівців з пасивно сприймаючих навчальну інформацію в активних учасників навчального процесу, що не могло не позначитися позитивно на розвиток їх готовності до професійно орієнтованої комунікативної діяльності.

Третім методом створення ситуацій професійного спілкування на семінарських заняттях виступали бесіди зі співробітниками як чинними, так і у відставці. Ці бесіди допомогли курсантам ознайомитися з реальними випадками з професійної практики, усвідомити, яких комунікативних знань, необхідних у практичній діяльності, їм бракує. Це показало, що професійна діяльність офіцера с.ц.з. складається з виконання функцій, які вимагають від фахівця складних умінь і комплексу комунікативних властивостей і якостей, – як правило особистісних. Однак складні вміння, як і комплекс комунікативних властивостей і якостей, не означають просту сукупність особистісних якостей, це якісно інша освіта. Тому виконання окремих вправ і завдань недостатньо, необхідні комплексні завдання або задачі.

Ми дійшли висновку, що використання комунікативних завдань, рольових ігор, відеодемонстрації в навчально-виховному процесі створює сприятливі умови для розвитку в майбутніх фахівців ДСНС спостережливості, уваги, підвищення мовної грамотності – важливих показників готовності до професійно орієнтованої комунікативної діяльності.

Анкетування, проведене в кілька етапів серед курсантів, показало, що вони дали позитивну оцінку комунікативним завданням, ситуаціям професійного спілкування, ділових ігор у навчальному процесі. Усі курсанти 1-5 курсів відзначили необхідність створення ситуацій професійного спілкування. Серед відповідей зустрічаємо такі: “Комунікативні завдання потрібні і зрозумілі”, Використання ділових ігор – потрібна справа”, “Використовувати відеодемонстрації потрібно частіше” і ін.

Отримані дані підтвердили результативність створення ситуацій професійного спілкування на лекційних та семінарських заняттях як умови формування готовності курсанта до професійно орієнтованої комунікативної діяльності. Навчальні і виховні можливості комунікативних завдань, ділових

ігор, відеодемонстрацій були виділені також в експертних оцінках викладачів загальної педагогіки і психології.

Аналіз експертних оцінок дозволив зробити висновок, що використання комунікативних завдань, ділових ігор, відеодемонстрацій забезпечує активну життєву і професійну позицію майбутніх фахівців. Навчання навичкам вирішення комунікативних завдань сприяло розвитку у курсантів професійного мислення, інтересу до спілкування, оволодіння навичками професійної комунікації, розвитку стійкої потреби в професійній самоосвіті і самовихованні готовності до професійно орієнтованої комунікативної діяльності.

Створення ситуацій професійного спілкування на лекційних та семінарських заняттях вносить істотну зміну в характер, зміст і принципи побудови навчального процесу, робить його керованим, озброює курсантів навичками комунікативної діяльності, перетворюють юридичну теорію в інструмент професійної діяльності [3, 216].

Введення комунікативних завдань, ділових, ігор, відеодемонстрацій в навчальний процес дозволять перетворити курсантів із неактивного об'єкта спілкування в активний суб'єкт цього процесу.

Висновки. Таким чином, створення на лекційних та семінарських заняттях ситуацій професійного спілкування значно активізує позицію курсантів; на заняттях із курсантів, що пасивно сприймають і потім механічно відтворюють навчальну інформацію, вони перетворюються на активних учасників процесу спілкування, змушених думати, вирішувати, знаходити вихід із запропонованої ситуації, висловлюватися, визначати своє ставлення до досліджуваного явища, що сприяє формуванню готовності до професійно орієнтованої комунікативної діяльності.

До **перспективи подальших пошуків** належить дослідження та експериментальна перевірка інших педагогічних умов формування готовності майбутніх офіцерів с.ц.з. до професійно орієнтованої комунікативної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Каган М. С. Общение как ценность и как творчество / М. С. Каган, А. М. Эткинд // Вопросы психологии. – 1988. – № 4. – С.25–34.
2. Мойсеєнко А. О. Готовність населення України до діяльності в інформаційному суспільстві / А. О. Мойсеєнко // Інформаційне суспільство. Шлях України. – К. : Відродження та ПРООН, 2004. – С. 231–239.
3. Пехота Е. Н. Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки учителя : дисс. ... доктора пед. наук : 13.00.04 / Е. Н. Пехота. – К, 1997. – 401 с.

Стаття надійшла до редакції 22.02.2017

УДК 378.241(477)

М. І. Пришляк,
кандидат юридичних наук
(Енергодарський інститут державного та
муніципального управління імені Р.Г. Хеноха “КПУ”)
kolibri07s@mail.ru

ПРО ВПЛИВ ЛЕКЦІЇ НА ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ІНТЕРЕСУ ДО ВИВЧЕННЯ НЕПРОФІЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН

Анотація

У статті зосереджено увагу на проблемах, пов'язаних з вивченням непрофільних дисциплін у вищих навчальних закладах України; висловлено судження щодо ролі лекції в структурі формування позитивного ставлення студентів до таких дисциплін.

Ключові слова: лекція, непрофільна дисципліна, викладач, інтерес, мотивація навчальної діяльності.

Summary

The article focuses on the problems connected with studying of not profile disciplines in higher educational institutions of Ukraine. There have been defined the main role of lectures in the structure and formation of positive attitude of students towards these disciplines.

Key words: lecture, non-core discipline, teacher, interest, motivation training activities.

Постановка проблеми. Система вищої освіти повертає до себе надзвичайно велику увагу і піддається критиці. Автори наукових досліджень все частіше закликають викладачів звертати особливу увагу на процес надання інформації та засвоєння її студентами. Звичайно, всі розуміють, що основною формою навчання у вищій школі залишається лекція. Вона визначає шляхи здійснення всіх видів і форм навчання у вищому навчальному закладі; закладає основи розуміння і ставлення до предмета [1, с. 136].

Науково-педагогічним працівникам відомо, що за своєю дидактичною сутністю лекція постає і як організаційна форма навчання – специфічний спосіб взаємодії викладача і студента, у межах якого реалізують різноманітний зміст і різні методи викладання, і як метод – викладання навчального матеріалу в систематичній та послідовній формі [8, с. 207].

С. Вітвицька зауважує, що сьогодні у викладачів вищого навчального закладу (далі – ВНЗ) велика кількість конкурентів. Студенти відвідують публічні лекції, слухають чудових ораторів по радіо та телебаченню, читають публіцистичні статті та книги з проблем навчання і виховання підростаючого покоління. У них є з ким порівнювати свого викладача [1, с. 139]. Добре підготовлена й прочитана лекція активізує пізнавальну діяльність слухачів, спонукає до роздумів над проблемами, які висуває та чи інша наука, до пошуку відповідей на запитання, а також формує в них творче мислення [8, с. 210]. І навпаки, якщо лекція є не зрозумілою та не переконливою, не викликає інтересу в студентів, її пізнавальний ефект буде досить низьким.

В умовах сьогодення болючим для ВНЗ питанням, яке потребує свого вирішення, є формування в студентів досить негативного ставлення до вивчення непрофільних дисциплін. Тому, перш за все, головним завданням,

яке постає перед викладачем при підготовці лекції, – це зробити її змістовною, а звідси й потенційно цікавою для студента незалежно від того, в межах якої навчальної дисципліни вона проводиться.

Аналіз досліджень і публікацій. Лекції як одному з основних видів навчальних занять та формі спілкування у ВНЗ приділяється достатньо уваги в педагогічній літературі. Різні аспекти, пов'язані з її проведенням, висвітлюються в працях С. Вітвицької, Л. Кайдалової, М. Махмутова, В. Ортинського, М. Скаткіна, І. Лернера та інших вчених. Тим не менш, незважаючи на це, зазначений напрям не втрачає своєї актуальності й активізує до пошуку більш дієвих форм співпраці викладача з аудиторією, особливо при вивченні студентами непрофільних для них навчальних дисциплін.

Мета статті – позначити існування проблеми негативного відношення студентів до вивчення непрофільних дисциплін у ВНЗ, з'ясувати, яку роль може відігравати лекція у формуванні їх позитивного ставлення до таких дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. На сьогодні навчальні плани спеціальностей є достатньо насиченими. Для вивчення пропонується велика кількість навчальних дисциплін. І хоча кожна з них спрямована на формування певних компетенцій, не всі вони сприймаються студентами однозначно. Більшість вважають, що їм потрібно вивчати лише ті навчальні дисципліни, знання з яких знадобляться в майбутньому. Однак чи піде на користь студентам такий умовний їх розподіл? Виникає необхідність переконати їх у хибності такої думки. Відчуваючи відсутність інтересу до навчальної дисципліни, вважаємо, що виключно через правильну обрану форму спілкування з аудиторією у викладача є можливість змінити таке їх ставлення. І належним чином проведена в цьому плані лекція може відіграти позитивну роль, викликати інтерес до нових знань.

За яких умов можна визнати виступ лектора вдалим? У тому випадку, якщо викладач розкрив зміст теми, дав відповіді на всі поставлені запитання. Як висновок, вихідним показником високої якості лекції слід вважати її змістовність.

Поняття “змістовність лекції” є відносним і умовним. Те, що змістовно, необхідне для висвітлення певної теми лекції, може бути беззмістовним у лекції на іншу тему. Тому для кожного викладача забезпечити високу змістовність виступу є одним з першочергових його завдань. Звідси повнішими, достовірнішими та більш істотними будуть отримувані студентами знання з відповідного питання.

Як забезпечити повну змістовність лекції? Для цього необхідно декілька відмінних лекторських якостей і навичок, таких, як висока ерудованість у галузі теорії і практики; ретельна підготовка до кожного виступу на задану тему; вміння точно розкрити її зміст, відібравши лише потрібні відомості; здатність глибоко зацікавити і захопити людей розповіддю про проблеми.

Не менш важливим показником якості лекції є її інформативність – ступінь новизни відомостей, що передаються.

Інформація передбачає засвоєння нових відомостей. Ось чому не можна визнати інформацією такі повідомлення лектора, які не розкривають студентам будь-що їм не відоме і не пов'язані з ліквідацією невизначеності в

знаннях. А це означає, що будь-яка лекція повинна мати певний інформаційний потенціал, який і зумовлює її якість.

Лекція завжди включає відомі людям відомості, без яких ніяк не можна зрозуміти нові дані. Більш того, успішно по'яснити нові істини можна тільки при дотриманні такого педагогічного принципу: у навчанні необхідно йти від відомого до невідомого [7, с. 13, 17, 22-23]. Від того, які завдання поставить викладач перед аудиторією, яке змістове наповнення лекція буде мати, яка емоційна інтонація буде обрана лектором тощо, буде залежати результат формування мотивів і подальше ставлення студентів до навчання [3].

На переконання Я. Гриньової, формування позитивних мотивів у традиційному навчанні, як правило, не є домінуючим, що створює значні проблеми в педагогічній практиці. Далеко не всі викладачі приділяють належну увагу мотивації студентів. Деякі вважають, якщо студент опинився у ВНЗ, то це його свідомий вибір і він має виконувати все, що йому рекомендує викладач; дехто спирається на негативну мотивацію на зразок: "Будеш пропускати лекції і семінари – не отримаєш залік" тощо. У такому разі студент намагається відвідувати пари, але не бере активної участі в навчанні. Цілком зрозуміло, що така ситуація є небезпечною, адже негативна мотивація не може бути довготривалою, оскільки породжує негативні емоції [2, с. 75].

Студенти непрофільних спеціальностей, як правило, мають далеко невисокий рівень знань з математичних дисциплін. Досвід викладання математики студентам-туристам, товаровознавцям, харчовикам та лінгвістам підтверджує відсутність мотивації в багатьох з них до вивчення цього курсу, нерозуміння ролі цієї науки як у оволодінні вибраною спеціальністю, так і в наукових дослідженнях. Тому актуальним, на переконання М. Кляп, М. Кляп, О. Лавер, є пошук таких підходів до викладання, які б сприяли формуванню позитивної мотивації до вивчення математики. Викладач має показати студентам, що математика, незважаючи на формалізм, є цікавою і захоплюючою наукою [6].

При вивченні правових дисциплін студентами технічних вищих навчальних закладів загальний сенс формування мотивації щодо оволодіння правовою культурою Я. Гриньова вбачає в тому, що викладачу, у першу чергу, потрібно перевести студентів із рівня негативного й байдужого ставлення до вивчення правових норм до зрілих форм позитивного, свідомого й відповідального ставлення [3].

Необхідність у формуванні інтересу виникає і по відношенню до загальноосвітньої дисципліни, безпосередньо не пов'язаної з майбутньою професією студента. Отримані під час опитування М. Ільїною результати засвідчили, що більшість викладачів виокремлює такі чинники, які б цьому сприяли: здатність педагога здійснювати мотивацію навчальної діяльності студентів (89,2%), реалізовувати співпрацю зі студентами (87,5%), ефективно організовувати навчальний процес (85,0%), інтеграція загальноосвітньої дисципліни з дисциплінами професійного блоку (80,8%), професіоналізм викладача (76,7%) [4, с. 103].

Серед запропонованих педагогічною наукою форм спілкування такою, що сприяє невимушеному формуванню інтересу до вивчення непрофільних дисциплін, на наше переконання, є лекція-бесіда або діалог з аудиторією – найбільш проста форма активного залучення слухачів до навчального

процесу і передбачає безпосередній контакт викладача з аудиторією. Її перевага полягає в тому, що вона дозволяє прикути увагу слухачів до найбільш важливих питань з теми, визначити зміст і темп викладу навчального матеріалу з урахуванням особливостей аудиторії [1, с. 137]. І таким чином змінити негативне і байдуже ставлення до вивчення непрофільної навчальної дисципліни в цілому на позитивне її сприйняття.

Для досягнення зазначеного під час проведення лекції-бесіди можна використовувати різноманітні прийоми. В одному випадку викладачу доречно зацікавити студентів її змістом, переконати в тому, наскільки отримана інформація буде для них необхідною і корисною в майбутньому, спробувати довести це прикладами. В іншому, через звернення до аудиторії зосередити увагу студентів на питаннях теми, активізувати їх до роздумів, надати можливість зробити власні висновки щодо актуальності запропонованого матеріалу.

Важливою, наприклад, педагогічною умовою дієвості лекцій з педагогіки є “дитячість”, тобто насиченість яскравими доказовими прикладами, дитячими образами. Дуже важливо спонукати аудиторію згадати себе в дитинстві. Викликаючи необхідні нам спогади, ми створюємо необхідний нам мікроклімат творчого сприймання лекційного матеріалу, спонукаємо співпереживати, хвилюватися, переконуватися в наявності закономірностей процесів навчання і виховання [1, с. 143].

Мотивація навчальної діяльності студентів – процес складний, і реалізація його потребує від викладача вищої школи знань особливостей студентів, їх провідних потреб у навчанні, а також умінь використовувати певні методи і форми навчальної та позанавчальної діяльності для розвитку пізнавальних інтересів в цілому і інтересу до навчального предмета зокрема [4, с. 103-104]. У цьому аспекті дуже важливим для лектора є володіння умінням встановити контакт зі слухачами, використовувати зворотній зв'язок з аудиторією; бути уважним, спостережливим; розуміти інших; бачити і розуміти реакцію аудиторії; передавати своє ставлення до того, про що йдеться; зацікавити, захопити поясненням, розповіддю, повідомленням; орієнтуватися в ситуації [5]. Не можна недооцінювати і важливість сприятливого психологічного клімату в навчальній групі як важливого чинника формування в студентів інтересу до вивчення непрофільних дисциплін. Саме сприятлива психологічна атмосфера в групі створює передумови для усвідомлення сутності навчального курсу в системі підготовки фахівця у виші. Тільки в умовах психологічного комфорту в навчальному процесі і викладач, і студенти можуть здійснювати реальне ефективне співробітництво, через яке розвивається інтерес до вивчення навчального курсу [4, с. 105-106].

Суттєвими перевагами лекції-бесіди є те, що вона активізує увагу студентів, сприяє творчому, невимушеному спілкуванню лектора з аудиторією, враховує специфіку професійної підготовки студентів, непрофільність навчальної дисципліни, з якої запропоновано лекцію.

Деякі викладачі дотримуються такої думки: щоб завоювати авторитет у студентів, треба вразити їх своєю інформованістю і навести багато цікавих, вражаючих фактів. Але чи можна таким чином отримати велике і надійне визнання аудиторії? Знайти відповідь на поставлене запитання можна, якщо правильно оцінювати позитивні та негативні аспекти фактичної інформації.

Однак слід пам'ятати, що є, які не гірше лектора знають про повідомлювані події. Вони відчувають необхідність, потребу в тому, щоб лектор прокоментував відомі факти. І він має бути до цього готовий. За таких умов доречно перевести лекцію-бесіду в лекцію-дискусію.

На відміну від попереднього прийому, у цій ситуації викладач не тільки використовує відповіді слухачів на його питання, а й організовує вільний обмін думками в інтервалах між логічними розділами. Це поживляє навчальний процес, активізує пізнавальну діяльність аудиторії, дозволяє викладачеві керувати колективною думкою, використовуючи її з метою переконання, долаючи негативні установки і помилкові думки деяких студентів. Зрозуміло, що ефект досягається лише за умови правильного добору питань для дискусії та вдалого, цілеспрямованого керівництва нею. Питання ставляться залежно від контингенту аудиторії [8, с. 138].

Лекційна діяльність не допускає шаблонів та копіювання методичних прийомів. Усі форми і методи повинні використовуватись кожного разу по-іншому в залежності від змісту лекції, зумовленого її темою, складом слухачів, особистих якостей викладача. Тому важливо підійти творчо до застосування на практиці рекомендацій з удосконалення лекторської майстерності, оволодіння її секретами.

Присутність на зразковій лекції є прекрасним досвідом. Розширюються уявлення, зачіпаються інтереси студентів, вони відчувають себе збудженими, просвітленими і задоволеними. Лекція має бути з достатньо розумним змістом, щоб зацікавити. Подібно хвилюючому монологу, вона повертає емоції студентів.

Слухаючи такі лекції, студенти одержують значно більше, ніж просте запам'ятовування фактів. Така лекція, як говорить Р. Емерсон, своєю метою має "не натаскувати молодь, а запалити вогонь в їх серцях". Безумовно, під час лекції присутнє своєрідне хвилювання, властиве студентам, хоча самі вони цього не усвідомлюють [9]. Якщо ж студенти втратили енергію й ентузіазм, то викладач буде і має шукати спосіб, щоб викликати інтерес у студентів, залучити їх до певної співпраці, цікавитися їх висновками, думками.

Щоб активізувати навчально-пізнавальну самостійну діяльність студентів, необхідно ширше залучати їх до співпраці саме під час лекцій. При активному, вільному і відкритому обговоренні питань на лекції навіть викладачі можуть дізнатися про щось нове. Ролі перемішуються, і кожний стає і вчителем, і учнем. Це має велике значення для тих студентів, які соромляться виступати перед аудиторією на семінарах. У цьому випадку вони можуть вільно висловлювати свої думки і не боятись отримати негативну оцінку. Таким чином, студенти вчаться проявляти власну ініціативу.

Висновки. Найбільш ефективною формою навчання є така, яка ґрунтується на активному залученні студента до роботи, пов'язаної з самостійним пошуком знань, важливим у межах будь-якої навчальної дисципліни. У такому аспекті для студента найбільш цінним є отримання знань, які б робили його конкурентоспроможним в умовах ринкової економіки. Не в останню чергу досягнення такої результативності навчання залежить від рівня прочитаних лекцій, які б сприяли формуванню в студентів позитивної мотивації до вивчення непрофільних дисциплін.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження будуть спрямовані на визначення показників змістовності лекції-бесіди, з'ясування рівня інформативності її.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи : метод. посіб. для студентів магістратури / С. С. Вітвицька. – Київ : Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
2. Гриньова Я. Г. Теоретичне обґрунтування моделі формування правової культури майбутніх фахівців транспортної галузі у процесі вивчення правових дисциплін / Я. Г. Гриньова // Вестник Харьковського національного автомобільно-дорожного університета. – 2013. – № 61-62. – С. 71-80.
3. Гриньова Я. Г. Формування мотивації вивчення правових дисциплін / Я. Г. Гриньова [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/26_SSN_2010/Pedagogica/71619.doc.htm
4. Ильина М. С. Факторы, обеспечивающие эффективное формирование у студентов интереса к изучению общеобразовательных дисциплин / М. С. Ильина // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2008. – № 2. – С. 103-107.
5. Кайдалова Л. Г. Теоретико-методичні аспекти викладання лекцій у вищому навчальному закладі [Електронний ресурс] / Л. Г. Кайдалова // Нові технології навчання. – 2012. – Вип. 72. – С. 96-100. – Режим доступу: <http://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/5585/1/>
6. Кляп М. І. Окремі аспекти вивчення математичних дисциплін студентами вищих навчальних закладів непрофільних спеціальностей / М. І. Кляп, М. П. Кляп, О. Г. Лавер // Міжнародний науковий вісник: ДВНЗ “УжНУ”. – 2014. – Вип. 2 (9). – С. 189-200 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/26_SSN_2010/Pedagogica/71619.doc.htm
7. Методика преподавания экономических дисциплин. Основы лекторского мастерства. – М. : Анкил”, 2000. – 96 с.
8. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи / В. Л. Ортинський. – К.: Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
9. Фредерик Питер. Восемь вариантов чтения лекций / Питер Фредерик [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://charko.narod.ru/tekst/sb_ref_2001/08_8-Lekcia.pdf

Стаття надійшла до редакції 29.03.2017

УДК 387.881.161.2:81'243

А. Ф. Радченко,
старший викладач
(Київський університет імені Бориса Грінченка)

ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ НА ЗАНЯТТЯХ З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Анотація

У статті обґрунтовано організаційні засади дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов під час навчання української мови у вищому навчальному закладі. Зазначено, що цей процес має бути інтенсивним, продуктивним та дієвим, спрямованим на формування лінгвокреативності, критичного мислення, дослідницьких умінь і навичок.

Ключові слова: організація дослідницької діяльності, дослідницька діяльність, дослідницькі вміння, принципи, педагогічні та лінгводидактичні умови організації дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов.

Summary

In the article organizational foundations of research activities of future teachers of foreign languages in the process of the Ukrainian language acquisition in a higher educational establishment are specified. It is stressed that teaching Ukrainian to future teachers of foreign languages should be an intensive, productive and efficient one aiming at forming linguocreativity, critical thinking and research skills.

Key words: organization of research activities, research activities, research skills, principles, pedagogical and linguodidactic conditions of organization of research activities of future teachers of foreign languages.

Трансформація сучасного суспільства, посилення міжкультурних контактів потребує подальшого вдосконалення освітнього процесу у виші, забезпечення атмосфери пізнавально-дослідницької співпраці суб'єктів навчання, здатних здійснювати науковий пошук, саморозвиватися й самовдосконалюватися. Сучасний учитель іноземних мов повинен уміти швидко орієнтуватися в умовах значного збільшення інформаційних потоків, працювати з лексикографічними, науково-популярними, навчальними й довідниково-енциклопедичними джерелами, що й зумовлює необхідність удосконалення змісту й технологій формування професійної компетентності, важливим складником якої є дослідницькі вміння й навички. Свого часу В. Сухомлинський зазначав, що педагогічна діяльність неможлива без елемента дослідження, бо вже за своєю логікою та філософською основою має творчий характер [10, с. 471]. Ця думка не втратила своєї актуальності й нині. За твердженням О. Семенов, учитель третього тисячоліття, – це дослідник: йому необхідно володіти високою професійною мобільністю, орієнтуватися в широкій фаховій і суспільно-політичній інформації, знати сучасні наукові концепції. Цього можна досягти за умови активної участі в науково-дослідній роботі як невід'ємній складовій системи професійної підготовки в умовах вищого навчального закладу [8, с. 209].

Аналіз спеціальної літератури (Є. Барбіна, М. Князян, О. Малихін, С. Мартиненко, О. Пометун, В. Прошкін, О. Семенов, Л. Хоружа та ін.) засвідчує, що виправданою є посилена увага сучасної дидактики й лінгводидактики вищої школи до навчання на дослідницьких засадах,

зумовлена інноваційними освітніми стратегіями, високою динамічністю розвитку освітніх технологій, що потребує від особистості пошуково-дослідницької активності. Відповідно навчання української мови майбутніх учителів іноземних мов має бути інтенсивним, продуктивним та дієвим, спрямованим на формування лінгвокреативності, критичного мислення, дослідницьких умінь і навичок. За такого підходу навчання української мови розуміємо не лише як засвоєння системи теоретичних знань та вироблення практичних умінь і навичок студентів, а й як розвиток мовної особистості вчителя іноземних мов, який досконало володіє кількома іноземними мовами, а також українською як державною, має сформовані здібності керувати власною когнітивно-інтелектуальною діяльністю на основі усвідомлення універсальних способів пізнання мов.

Мета статті полягає в обґрунтуванні організаційних засад дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов під час навчання української мови у виші.

Проблеми організації дослідницької діяльності суб'єктів навчання стали предметом вивчення психологів К. Абульханової-Славської, Б. Ананьєва, П. Блонського, Л. Божович, Дж. Брунера, І. Зимньої, А. Плигіна та ін.; дидактів А. Алексюка, Н. Бібік, С. Гончаренка, І. Лернера, О. Матюшкіна, М. Махмутова, О. Савченко, Г. Селевка, В. Сластьоніна, А. Фурмана, М.Фіцули, В. Химинця та ін.; лінгводидактів З. Бакум, О. Біляєва, М. Вашуленка, Н. Голуб, О. Горошкіної, Т. Донченко, В. Загороднової, С. Карамана, О. Копусь, О. Кучерук, Л. Мамчур, В. Мельничайка, С. Омельчука, Н. Остапенко, М. Пентилюк, К. Плиско, В. Скуратівського, І. Хом'яка, Г. Шелехової та ін. Важливу роль в організації навчання української мови на дослідницькій основі у виші мають концептуальні положення провідних зарубіжних дослідників Б. Блума (США), В. Оконя (Польща), Дж. Равена (Шотландія), Р. Якобсона (США) та ін.

Як свідчить аналіз наукових джерел, дослідницька діяльність студентів будується на засадах дослідницького підходу, що визначає її напрями, зміст, форми. Дослідницький підхід у лінгводидактиці не є новим, його елементи закладено в теоретичних основах української лінгводидактики другої половини ХХ ст. О. Біляєвим, В. Мельничайком, М. Пентилюк, Г. Передрій, Л. Рожило [5]. Виокремлюючи три рівні засвоєння мовного матеріалу (сприймання матеріалу, запам'ятовування його і відтворення; багаторазове повторення матеріалу за певним зразком на основі усвідомлених знань; засвоєння знань шляхом розв'язання проблемних завдань, коли учні набувають досвіду творчої діяльності), учені-методисти наголошують на тому, що сучасний навчальний процес передбачає обов'язкове доведення основних мовних знань і вмінь до третього рівня, що є умовою розвивального навчання, у якому "дидактичні дії забезпечують розвиток пізнавальних здібностей" [5, с. 11].

Сучасний дослідник проблеми С. Омельчук дослідницький підхід тлумачить як складне лінгводидактичне інтеграційне явище, в основу якого покладено реалізацію продуктивних методів навчання української мови, спрямованих на формування в учня мовної дослідницької компетентності, підвищення рівня його пізнавальної активності й самостійності, творчих мисленневих здібностей тощо [6, с. 113].

Дослідницьку діяльність науковці традиційно розглядають у контексті психологічної теорії діяльності, що відображено в студіях К. Абульханової-Славської, В. Загв'язинського, І. Зимньої, О. Леонтьєва, С. Максименка, С. Рубінштейна, О. Сергеєнкової, Г. Щедровицького та ін. Опрацювання спеціальних джерел уможливило висновок про неоднозначність підходів науковців до тлумачення поняття «дослідницька діяльність». Її розглядають переважно як діяльність суб'єкта, спрямовану на здобуття нових знань, що ґрунтується на науковій методології.

У статті дослідницьку діяльність визначаємо як вид інтелектуально-творчої пошукової діяльності, що здійснюється на засадах пошукової активності й дослідницької поведінки майбутніх учителів іноземних мов у процесі опанування української мови засобами усвідомленого застосування методів наукового дослідження. Оптимально організована дослідницька діяльність сприяє формуванню в студентів сукупності професійно значущих якостей, зокрема пізнавальної активності й самостійності, готовності до інноваційної діяльності, розв'язання дослідницьких завдань.

Слушною вважаємо думку авторів “Практикуму з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі”, що науково-дослідницька діяльність студентів у вищих навчальних закладах України здійснюється поетапно від курсу до курсу з поступовим зростанням обсягу і складності набутих студентами знань, умінь, навичок під час виконання ними дослідницької та наукової роботи, що й забезпечує вирішення таких завдань, як формування наукового світогляду та оволодіння методами наукового дослідження; розширення наукової ерудиції майбутнього фахівця; розвиток нахилів до пошукової дослідницької діяльності, до творчого розв'язання навчально-виховних завдань у сучасній школі; прищеплення студентам умінь і навичок самостійної науково-дослідницької діяльності [7, с. 161].

У лінгводидактиці одним із видів дослідження визначено навчальне як складник дослідницького методу навчання мови, що “передбачає організацію пошукової творчої діяльності учнів/студентів шляхом постановки нових для них проблем і проблемних завдань” [12, с. 102].

Аналіз і синтез наукової літератури засвідчує, що до навчального дослідження з мови, як і до наукового, висувають такі вимоги: об'єктивність, відтворюваність, доказовість, точність, етапність, що реалізується через застосування загальнофілософських принципів (принцип загального взаємозв'язку і розвитку, єдності протилежностей, взаємозалежності і взаємопереходу тощо), загальнонаукових методів (аналіз, синтез, дедукція, індукція, аналогія, формалізація та ін.); специфічних методів, що застосовуються в лінгвістиці (описовий, порівняльно-історичний, зіставний, структурний, дистрибутивний аналіз, трансформаційний аналіз та ін.).

Для нашого дослідження продуктивним виявилось твердження Т. Чернецької про відмінність між навчальним і науковим дослідженням, яка полягає в тому, що під час їх здійснення активізації підлягають різні інформаційні простори, зокрема: навчальним дослідженням передбачено оперування інформацією активного інформаційного простору; натомість у процесі наукового дослідження особистість здійснює діяльність і в активному інформаційному просторі, і в неактивних інформаційних просторах майбутнього та (чи) минулого [11, с. 158]. Нам імпонує позиція Г. Макотрова, яка вважає, що навчальне

дослідження є стиснутим і згорнутим, що загалом може бути відтвореним і являє собою частину всього процесу наукового пізнання [4, с. 20]. Розглядаючи навчальне дослідження як творчий процес, науковець виокремлює в ньому шість функційних блоків: самовизначення, самопізнання, самоорганізацію, саморегуляцію, самоосвіту та самореалізацію. До того ж останній блок, на думку Г. Макотрової, є, з одного боку, найвищим, з іншого – проміжним, є свідченням того, що особистість стає суб'єктом власного розвитку. С. Омельчук, з'ясовуючи відмінність між навчальним і науковим дослідженням, наголошує на спільних ознаках цих двох видів дослідницької діяльності з мови, до яких зараховує: 1) етапність; 2) теоретичний і емпіричний характер; 3) можливість індивідуального і колективного проведення дослідження [6]. На думку науковця, навчальне дослідження передбачає, по-перше, залучення учнів до процесу перевідкриття наукових знань (теорій), що сприяє формуванню й культивуванню різних форм наукової праці та теоретичного мислення; по-друге, формування такого типу навчально-дослідницької діяльності, який виводить на передній план породження людського знання; по-третє, навчання учнів логічних розумових операцій і процедур дослідження, формування активності й цілеспрямованості мислення, розвиток його гнучкості. Екстраполюючи твердження С. Омельчука в освітній процес вишу, вважаємо, що систематичне залучення студентів до як до навчальних, так і до наукових досліджень сприяє формуванню в них дослідницьких умінь (обирати з низки запропонованих тему дослідження, формулювати її мету й завдання, об'єкт, предмет, визначати методи наукового дослідження й уміти користуватися ними, здійснювати бібліографічний пошук, опрацьовувати теоретичний матеріал з теми дослідження, аналізувати, синтезувати, узагальнювати, описувати результати наукового пошуку, переробляти інформацію, включати її у власний текст, пропонувати алгоритм розв'язання проблеми, окреслювати перспективи подальших наукових пошуків тощо).

Дж. Дьюї, один із засновників дослідницького навчання, описуючи “повний акт мислення”, виділив п'ять його етапів (ступенів), а саме: а) відчуття утруднення; б) виявлення й визначення його; в) висунення можливого задуму розв'язання його (формулювання гіпотези); г) формулювання висновків (логічна перевірка гіпотези); г') подальші спостереження й експерименти, що дають змогу підтвердити чи спростувати гіпотезу, дійти висновку [2].

Ми вважаємо, що окреслені етапи необхідно враховувати в організації дослідницької діяльності студентів, систематично залучаючи їх до розв'язання проблемних завдань. Так, опановуючи тему “Лексикологія української мови”, доцільно ознайомити студентів із міркуванням К. Чуковського, який зазначив, що перекладачі мають надто бідний запас синонімів, і це робить їхній текст невиразним.

Для збагачення словникового запасу майбутніх учителів іноземних мов, яким доведеться перекладати тексти з іноземних мов українською і навпаки, до того ж у майбутньому навчати цього учнів, ми запропонували систему навчальних завдань дослідницького характеру, що передбачають висловлення власного бачення проблеми, зіставлення текстів майстрів світової літератури, перекладених українською різними перекладачами, задля спостережень над добром мовних засобів конкретними авторами, їх лінгвостилістичного аналізу.

Крім того, до кожного з розділів курсу “Сучасна українська літературна мова” розробили систему вправ на дослідницькій основі. Наведемо для прикладу окремі зразки вправ до розділу “Фонетика”:

- Прочитайте визначення фонетики, які подано за підручниками і посібниками для студентів-філологів. Проаналізуйте кожне із визначень. На які аспекти вивчення звукової будови звертається в них особлива увага? Яке визначення здається вам оптимальним? Обґрунтуйте. Законспекуйте окремі визначення фонетики (на вибір).

- Прочитайте визначення фонетики, які подано за шкільними підручниками і посібниками для учнів загальноосвітніх навчальних закладів. На який із аспектів у визначенні фонетики як науки наголошують автори підручників і посібників?

- Проведіть лінгвістичне дослідження за поданими завданнями:

1. Прокоментуйте думку науковців про функцію звуків у мовленні, дібравши власні приклади.

Завдяки тому, що звуки мови протиставляються один одному за цілою низкою ознак, ми легко сприймаємо на слух будь-які слова. Замініть хоча б один звук у слові – і воно “зруйнується” або перетвориться на інше (*І. Постникова, І. Підгаєцька*).

2. Прокоментуйте думку науковця О. Сербенської, висловлену в поданому тексті: литовські вчені дослідили, що складена геофізиками карта електромагнітних полів на території їхньої держави накладається на карту литовських діалектів з точністю до одного кілометра.

3. Прочитайте текст. Доберіть заголовок. Підготуйте лінгвістичне повідомлення “Звуковий образ Держави”, використовуючи додаткові джерела.

Учені стверджують: у зв'язку з тим, що корінний етнос формується дуже тривалий час в однорідному природному середовищі, між ним і цим середовищем встановлюється **гармонія**. Доведено, що кліматичні умови, неповторні навколишні ландшафти, особливості рослинного і тваринного світу, гравітаційного та магнітних полів, геохімія – все це певним чином впливає на фізичні та психічні властивості етносу, його соціотип, мову, традиції, мелос. І чим глибший родовід має людина, тим комфортніше почуває себе на своїй батьківщині, менше хворіє, має більшу життєву енергію. Якраз звукова мова відіграє надзвичайно важливу роль – на жаль, ще не зовсім пізнану й усвідомлену – в активізації біоритмів національного інстинкту, у зміцненні психофізичної структури національного типу, у мобілізації суспільства на основі етнонаціоналізму. І тому дуже важливо дбати про звуковий образ Держави.

4. Прокоментуйте думку науковця щодо частоти вживання голосних і приголосних звуків української мови в усному мовленні. Доберіть приклади для підтвердження власних міркувань.

Не кожний задумується над тим, що частота вживання голосних (йдеться про українську мову) порівняно з приголосними надзвичайно велика. Якщо у фонетичній системі голосні становлять всього 15,8%, то в живому мовленні ця цифра інша – майже 42%. У кожній мові є своя звукова система. І ця система, можна сказати, найконсервативніша. Якщо словниковий склад мови за 10 років оновлюється на 25%, то зміни у звуковій системі можна простежити хіба що на відрізок в сотні, а то й тисячі років (*За О. Сербенською*).

Загалом робочу програму навчальної дисципліни “Сучасна українська літературна мова” ми побудували з урахуванням таких специфічних принципів організації дослідницької діяльності: *принципу альтернативного інтерпретування мовних явищ*, згідно з яким студентам подається інформація, що свідчить про наявність різних поглядів з-поміж науковців на проблему, наприклад: розбіжності у тлумаченні теорій складу, теорій речення, класифікації речень, частиномовного розподілу в сучасній українській літературній мови тощо; *концентричного принципу*, згідно з яким відбувається поступове нарощення знань студента (на першому курсі в межах дисципліни “Українська мова в професійному спілкуванні” актуалізовано знання, здобуті в школі, поглиблено деякі аспекти. Курс “Сучасна українська літературна мова”, що опановується на старших курсах, поглиблює й систематизує знання, отримані на першому курсі, сприяє правильному розумінню відмінного й спільного в різних мовах.

Ми взяли до уваги й принципи, виокремлені С. Омельчуком, зокрема: *принцип проблемності*, що на думку науковця, стимулює пошукову самостійну діяльність суб'єктів навчання у процесі засвоєння системних знань і формування на їхній основі відповідних умінь і навичок як засобу пізнання, спілкування, самовираження; *принцип дослідницької й пошукової активності студента*, що передбачає врахування особливостей психічних процесів (пізнавальних, емоційних та вольових), передусім мислення, пам'яті, уваги, волі; *принцип креативності*, що стимулює студентів до створення мовленнєвого креативного продукту [6].

Поділяємо думку О. Горошкіної та О. Караман, що навчання у вишах вважається періодом соціалізації людини, формування фахівця в конкретних соціальних умовах, оскільки саме в цей період відбувається активне набуття соціального й мовленнєвого досвіду, що поступово перетворюється в особистісні цінності й орієнтації. Алгоритм формування креативності студента має бути закладений у змісті навчальних і робочих програм з усіх дисциплін [1, с.31]. Це й спонукало нас до врахування в розробленій системі завдань, орієнтованих на відкриття нових смислових зв'язків та відношень між мовними одиницями, реалізації їх у власному мовленнєвому продукті.

Окрім принципів, ми врахували апробовані Т. Симоненко педагогічні умови розвитку дослідницьких умінь студентів:

- усвідомлення кожним студентом власної професійної дослідницької позиції;
- організація доброзичливої та ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії в системі “студент-викладач”;
- створення на філологічному факультеті дослідницької атмосфери;
- розвиток творчої активності студентів на основі надання можливостей для здійснення наукових досліджень з тих тем, що цікавлять майбутніх словесників;
- навчання наукових методів пізнання та технологій розв'язання дослідницьких завдань;
- систематизація й послідовне ускладнення змісту, видів та форм дослідницької діяльності;
- взаємозв'язок змісту й методів організації науково-пошукової роботи в процесі навчальних занять;

– урахування рівня та індивідуальних можливостей студентів, застосовуючи при цьому елементи технологій диференційованого та евристичного навчання [9, с. 84].

Ми взяли до уваги також одну з порад С. Карамана про необхідність застосування різних способів структурування навчального матеріалу з виокремленням узагальнювальних таблиць, схем, моделей, мультимедійних презентацій, що містять головні теоретичні відомості і факти мови, об'єднані темою заняття [3, с. 90]. З огляду на це було виокремлено ще одну лінгводидактичну умову організації дослідницької діяльності майбутніх учителів іноземних мов – систематичне залучення їх до виконання завдань, спрямованих на формування вмінь трансформувати навчальну інформацію, користуючись вербальними й невербальними засобами (схеми, таблиці, семантичні конспекти, мультимедійні презентації, використання інфографіки для ілюстрування мовних явищ тощо).

Отже, оптимально організована дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов в освітньому процесі сучасного вишу сприяє усвідомленому засвоєнню знань, формуванню в студентів низки професійно значущих якостей, дослідницьких умінь, лінгвістичної креативності. Завдання викладача полягає в тому, щоб правильно визначити загальну дослідницьку стратегію й індивідуальну траєкторію.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горошкіна О. Формування креативності майбутніх учителів української мови як лінгводидактична проблема / О. Горошкіна, О. Караман // Українська мова і література в школах України. – 2014. – № 12. – С. 29-33.
2. Дьюи Дж. Психологія и педагогіка мышления [Текст] / Джон Дьюи ; пер. с англ. Н. М. Никольской. – М. : Совершенство, 1997. – 208 с.
3. Караман С. О. Упровадження педагогічних інновацій у теорію і практику професійної підготовки вчителя-словесника / С. О. Караман // Вісник Львівського університету. Серія філологічна. Вип. 50. – 2010. – С.87-97.
4. Макотрова Г. В. Школа исследовательской культуры [Текст] : учеб. пособие / Галина Васильевна Макотрова ; под ред. проф. И. Ф. Исаева. – Белгород : Изд-во БелГУ, 2007. – 300 с.
5. Методика вивчення української мови в школі [Текст] : посіб. для вчителів / [О. М. Біляєв, В. Я. Мельничайко, М. І. Пентиліук, Г. Р. Передрій та ін.]. – К. : Рад. шк., 1987. – 248 с.
6. Омельчук С. Навчання морфології української мови на засадах дослідницького підходу: теорія і практика : [монографія] / Сергій Омельчук. – К. : Генеза, 2014. – 368 с.
7. Практикум з методики навчання мовознавчих дисциплін у вищій школі: Навч. посіб. / [О. М. Горошкіна, С. О. Караман, З. П. Бакум, О. В. Караман, О. А. Копусь] ; за ред. О. М. Горошкіної, С. О. Карамана. – К. : "АКМЕ ГРУП", 2015. – 250 с.
8. Семенов О. М. Професійна підготовка майбутніх учителів української мови і літератури / О. М. Семенов : монографія. – Суми: ВВП "Мрія-1" ТОВ, 2005. – 404 с.
9. Симоненко Т. В. Організація науково-дослідницької роботи майбутніх учителів-словесників у вищих навчальних закладів / Т. В. Симоненко // Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка – 2010. – № 22 (209). Ч.1. – С. 79 – 85.
10. Сухомлинський В. О. Розмова з молодим директором / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори в п'яти томах. – Т.4. – К. : Рад. шк., 1977. – С. 393-627.
11. Чернецька Т. І. Освітнє середовище навчально-дослідницької діяльності дітей: структурно-функціональні основи формування [Текст] / Т. І. Чернецька // Інформаційно-освітній простір: технологічні концепти формування і розвитку : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 29–30 жовтня 2013 р.). – К. : [б.в.], 2013. – С. 157–161.
12. Щукин А. Н. Лингводидактический энциклопедический словарь : более 2000 единиц [Текст] / Анатолий Николаевич Щукин. – М. : Астрель ; АСТ: Хранитель, 2008. – 746 с.

Стаття надійшла до редакції 29.03.2017

УДК 811.111'27:004

Ю. А. Рибінська,
доктор педагогічних наук, доцент
(Київський національний університет культури та мистецтв)
Juliaodour@rambler.ru

АПРОБАЦІЯ ВІДЕОМАТЕРІАЛУ ЯК АВТЕНТИЧНОГО ДЖЕРЕЛА ПАТЕРНІВ МОВЛЕННЯ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФІЛОЛОГІВ

Анотація

Стаття присвячена використанню автентичних відеоматеріалів для формування патернів мовлення та іншомовної комунікативної компетентності на заняттях з англійської мови. Розкривається перспектива застосування відеоматеріалів та вимоги до їх відбору. Зазначається, що відеоматеріали є цінним джерелом під час опрацювання нових термінологем, оскільки підвищують рівень професійної комунікативної підготовки студентів.

Ключові слова: автентичні відеоматеріали, навчання, вимоги до відбору відео, патерни мовлення, іншомовна професійна комунікативна компетентність.

Summary

The article is devoted to using of the authentic video materials for forming of language patterns and foreign communicative competence in English classes. The perspectives of video materials and the requirements for their option are highlighted. It is mentioned that video materials are the valuable source in time of learning new terms and they improve the level of the professional communicative preparation of the students.

Key words: authentic video materials, study, the requirements for video choice, language patterns, foreign professional communicative competence.

Постановка проблеми. Зміщення акцентів освітньої парадигми на комунікативну підготовку визначає основну мету навчального процесу вищих навчальних закладів – сформуванню потребу у вільному висловлюванні власних думок іноземною мовою. Це вимагає перегляду традиційних підходів до професійної комунікативної підготовки майбутніх філологів, реалізації випереджувальних технологій їх професійного навчання.

Інноваційні технології, що інтенсивно впроваджуються в різні сфери життя, сприяють зближенню багатьох видів і форм соціальної діяльності, висувають перед кожною людиною завдання навчитися реалізовувати основні принципи освоєння світу. Питання про нові підходи, які б звільнили творчу особистість від надлишкової інформації, стає актуальним. Водночас кваліфікований працівник із необхідним багажем знань і досвіду має бути компетентним настільки, щоб приймати обґрунтовані й адекватні рішення в неординарних ситуаціях, не перебільшуючи можливостей технічних засобів, але й не нехтуючи ними. З розвитком сучасних технологій можливості подання навчальної інформації значно збільшилися. На сьогодні технології заповнили практично всі аспекти нашого життя і стали використовуватися не тільки для розваги, але і в навчальних цілях.

Аналіз досліджень і публікацій. Основною проблемою в навчанні є обмежена можливість у спілкуванні з носіями мови. У зв'язку з цим у навчанні іноземних мов усе більше застосовуються різноманітні автентичні матеріали,

широко представлені в мережі Інтернет. Популярність набувають навчальні відеофільми, відеоролики, відеосюжети тощо. Проблема цікавить багато дослідників, таких, як І. Андрисян, О. Близнюк, О. Богданова, Ю. Верисокін, В. Дем'ян, Т. Леонтєва, М. Ляховицький, С. Ніколаєва, П. Сердюков, О. Тарнопольський та ін.

Мета статті полягає в дослідженні автентичних відеоматеріалів для розвитку комунікативних навичок студентів з метою професійної підготовки майбутніх філологів з іноземних мов.

Зауважимо, що саме автентичні відеоматеріали передають зразки мови й мовлення, загальноповсякденну і спеціальну лексику, ідіоми, метафори тощо в тому вигляді, як їх використовують носії мови. Методично виправдані та правильно відібрані автентичні відеоматеріали допомагають у вивченні специфіки міжкультурної комунікації під час навчання студентів іноземних мов у вищій школі. О. Богданова зазначає, що застосування на уроці відеофільму – це не лише використання ще одного джерела інформації [3, 271], а й ефективний розвиток та вдосконалення важливих психічних діяльності учнів, зокрема уваги й пам'яті.

Автентичні відеоматеріали передбачають різні методичні особливості. Згідно з жанрово-тематичною спрямованістю їх поділяють на 3 групи [5, 64]:

- а) розважальні програми (шоу, спортивно-розважальні програми та ін.);
- б) програми, що базуються на фактичній інформації (документальне відео, теледискусії та ін.);
- в) короткі програми (shorties) тривалістю від 10 секунд до 10-15 хвилин (новини, прогноз погоди, рекламні оголошення тощо).

Перевага віддається коротким за тривалістю відеоматеріалам: від 30 секунд до 10 хвилин, при цьому вважається, що 4-5 хвилин демонстрації відео можуть забезпечити напружену роботу групи протягом цілої години. Специфічна особливість відеоматеріалів, зокрема така, як щільність і насиченість інформації, дозволяє доцільніше використовувати короткий уривок для інтенсивного вивчення, ніж більш тривалий відеоепізод – для екстенсивного [5, 62].

Наше дослідження засвідчило переваги вивчення англійської за допомогою кінофільмів, телепередач та відеоуроків. Правда полягає в тому, що Ви можете вивчати мову за допомогою будь-якого виду англійськомовного медіа. Багато з запропонованих сайтів мають відео, які не належать до категорії освітніх, тобто потрібно переглядати їх так само, як і фільм або серіал: уважно вдивляючись та слухаючи, дивитися їх із метою вивчення, а не лише задля розваги. Корисно поставити мету перед тим, як почати. Після кожного переглянутого відео доцільно переказати його своїми словами усно або письмово. Якщо запропоноване відео є коротким, ніколи не завадить переглянути його двічі – перший раз для кращого розуміння (переглядаючи його без зупинок), а потім для вивчення (роблячи певні нотатки та переглядаючи окремі моменти). Що вивчати, залежатиме від змісту перегляду. Ось деякі ідеї для початку:

- **Перегляд заради мови.** Звернення уваги на граматичну правильність використання слів і фраз.
- **Перегляд заради індивідуальних особливостей.** Диференціація різних акцентів і сленгу. Звернення уваги на різницю використання мови

людьми, що свідчить про їх становище в суспільстві. Іншими словами, хто використовує професійну англійську? Хто використовує сленг? За допомогою цього можна ознайомитися з різними верствами населення та дізнатися про їх культуру.

• **Перегляд заради ознайомлення з культурою.** Люди розмовляють по-різному залежно від того, звідки вони. Слід звертати увагу на те, як місце проживання впливає на мову. Британська та американська англійська є яскравим цьому прикладом, але навіть у межах однієї країни можна знайти різні акценти, фрази та манери розмовляти загалом.

• **Перегляд заради знання.** І нарешті, не забуваємо отримувати задоволення від того контенту, який переглядаємо. Вивчення нової інформації англійською є важливим етапом на шляху до оточення себе цією мовою.

У нашому проекті було запропоновано 15 сайтів для вивчення англійської мови за допомогою відео. Проаналізуємо їх ефективність під час креативного навчання.

TV 411. На цьому сайті можна знайти розважальні відео, спрямовані на читання, письмо та словниковий запас – просто оберіть тему та почніть перегляд. Сайт присвячений створенню освітніх відео для дорослих. Він навчить певним навичкам і знанням, необхідним для дорослих з метою досягнення успіху в житті та кар'єрі. Серед запропонованих відео є безліч цікавих поглядів та думок. До кожного відео додається список того, що можливо вивчити, а деякі мають спеціальні матеріали для закріплення.

Coursera. Coursera – це онлайн курси, що пропонують великий вибір безкоштовних та доступних занять. Більшість із них викладаються у відеоформаті, що робить цей ресурс привабливим для тих, хто вивчає англійську. Можна обрати курс на вивчення будь-якого аспекту англійської або ж знайти курс за будь-якою цікавою індивідуальною тематикою. Відео пропонуються в комбінації з завданнями (як домашня робота), опитуваннями та навіть проектами, що змусить відчувати себе студентом коледжу.

Fluent U. На Fluent U можна знайти величезний перелік відео. Це ресурс, на якому подано музичні кліпи, трейлери кінофільмів, випуски новин і натхненні промови, що перетворюються на персоналізовані заняття з англійської, тобто ті самі захоплюючі та розважальні відео, які Ви можете знайти на You Tube. Тепер виконують роль допоміжних засобів у вивченні мови. Кожне відео має список слів, які можливо вивчити перед переглядом, а також кожне відео супроводжується субтитрами. Якщо почуті слова є невідомі, то не потрібно буде шукати словник і витратити свій час, адже можна переглянути його значення безпосередньо у відео. Fluent U має у своєму арсеналі багато інших ресурсів, що роблять вивчення англійської більш цікавим, включаючи освітні картки й опитування. Освітній процес буде безперервним, якщо завантажити офіційний Fluent U додаток.

British Council. The British Council – це фантастичний ресурс, якщо студенти вивчають британську англійську. За допомогою відео, представлених на цьому сайті, можна вивчити не лише мову, але й познайомитися з людьми та їх культурою. Переглядаючи відео про британську культуру, легко спостерігати за тим, як звичайні люди розповідають про своє життя в Англії. Сторінка LearnEnglish – це чудове місце для того, щоб займатися вивченням мови. Після того, як студенти переглянули деякі відео, викладач зможе

знайти також різноманітні ігри, уроки, спрямовані на покращення граматики та словникового запасу, на вивчення мови за професійним спрямуванням та багато іншої корисної інформації.

CNN Video News. CNN – це всесвітньо популярний ресурс новин. Сьогодні можливо знайти новини майже всюди, але CNN залишається класикою (у тому сенсі, що це старий і перевірений часом ресурс). Домашня сторінка пропонує відео найгарячіших новин цього дня, таким чином студенти можуть бути в курсі останніх подій, у той же час займатися вивченням англійської. Також можна переглядати авторські відео CNN на будь-яку тематику, а саме: від спортивних новин до сімейного життя та мати доступ до великого архіву.

Discovery. Якщо студентів цікавлять короткі й інформативні відео телеканалу Discovery, то на офіційному сайті можливо переглянути їх у високій якості. Цей телеканал спеціалізується на реаліті-програмах, у яких звичайні люди займаються цікавими справами. Також до уваги студентів пропонуються документальні фільми та передачі про світ та навколишнє середовище.

Funny Or Die. На Funny Or Die можна знайти відео, яке точно змусить студентів посміхнутися. Деякі з відео – це пародії (кумедні версії реальних подій), у деяких гумор використовується як інструмент для обговорення цих подій. Сайт містить багато авторських відео та статей, а також найсмішніші відео, які Інтернет може запропонувати. Для того, щоб зрозуміти певні жарти, потрібно бути достатньо обізнаним з культурою країни, але коли вони зрозумілі, то прийде й усвідомлення того, що досягнуто певних успіхів у вивченні мови.

College Humor. Як і Funny Or Die, College Humor пропонує багато кумедних відео. Але ці ресурси відрізняються тим, що цей ресурс фокусується на гуморі для молодшої аудиторії (20-річні). Актори College Humor беруть участь у скетчах (короткі шоу), в яких вони перетворюють повсякденні ситуації на абсурд. У деяких відео відверто висміюються певні речі, часто – це гумор, але завдяки цим відео студенти можуть ознайомитися з тим, як розмовляє молодь, зокрема в Америці.

PBS. Канал PBS за свої неймовірні освітні передачі, особливо можна виділити природничі програми. Зараз багато їх контенту доступно на офіційній сторінці PBS. Студенти можуть знайти програми за продовольчою, мистецькою, природничою, історичною, драматичною та іншими тематиками.

Big Think. Публікації на цьому сайті переважно на тему науки, біології та життя. Питання, що ставляться в їх матеріалах, достатньо високі, але вони пояснюються доступним для більшості людей чином. Цей сайт рекомендується для тих, хто займається англійською на рівні Intermediate та Advanced. Це чудове місце для вивчення цікавих тем, а також їх обговорення.

TED. Так само, як і Big Think, TED створює відео з тією метою, щоб змусити студентство задуматися. TED – це промови видатних людей із різних галузей (науки, техніки, літератури, гуманітарних наук), спрямовані на поширення нових ідей. У їх матеріалах демонструється одна або декілька персон, які виступають на сцені з промовою, тривалістю від 2-3 хвилин до години. Якщо студент намагається покращити свої сценічні навички або просто навички співрозмовника, то на сайті можна вивчити багато нового, спостерігаючи за промовцями TED. З легкістю можна ознайомитися з великою

кількістю поглядів і подивитися на світ по-новому. Після перегляду відео доцільно зробити невеличке дослідження про його промовця: отже, є змога дізнатися про нових і важливих людей.

Wonder How To. Цей сайт містить у собі відео, зібрані звідусіль, завдяки яким студенти можуть дізнатися про те, як зробити майже все.

Snag films. Указані вище ресурси пропонують переважно короткі відео. Але відео на Snag films дещо довші – це документальні фільми на різну тематику, що дозволяють ближче познайомитися з культурою, дізнатися про цікавий період історії, видатну людину, актора, спортсмена або отримати інформацію на будь-яку іншу тему. Також пропонуються деякі шоу, що робить цей сайт місцем знайомства з величезною кількістю непересічних людей.

Crackle. Так само, як і на інших відео-сервісах, Crackle пропонує свій вибір кінофільмів, програм ТБ, багато класичних речей і навіть авторський контент.

Adam Savage's Tested. Адам Севедж – це член команди шоу “Руйнівники міфів”. На цьому сайті зібрана велика колекція відео, в яких Адам тестує, будує та створює речі тощо. Його голос легкий для сприйняття, а передачі цікаві для тих, хто любить спостерігати за процесом створення неймовірних речей. Доступні як повні епізоди, так і короткі відео.

Висновки. Отже, в умовах глобалізації, інтеграції в міжнародний освітній простір питання підвищення рівня володіння іноземною мовою майбутніми філологами стає особливо актуальним. В останні десятиріччя під впливом науково-технічного прогресу помітно зріс інтерес до апробації відеоматеріалу на заняттях з іноземної мови, адже саме таке автентичне джерело є квінтесенцією формування високого рівня професійної комунікативної компетентності студентів.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження убачаються в екстраполяції успішних результатів апробації відеоматеріалу як автентичного джерела патернів мовлення на інші іноземні мови та дослідженні особливостей аудіовізуального перекладу в процесі інтенсивного навчання іноземних мов у вищій школі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / Б. В. Беляев. – М., 1965. – 227 с.
2. Близнюк О. І. Відео у навчанні іноземних мов / О. І. Близнюк // Іноземні мови. – К. : Ленвіт, 1996. – № 3. – С.22.
3. Богданова О. В. Використання автентичних відеоматеріалів для формування комунікативної та соціокультурної компетенції на уроках англійської мови / О.В. Богданова // Наукові записки Національного університету “Острозька академія”. Серія “Філологічна”. – 2014. – Вип. 49. – С. 271–272.
4. Верисокін Ю. І. Відеофільм як засіб підвищення мотивації учнів / Ю. І. Верисокін // Іноземна мова в школі. – 2003. – № 5 – 6. – С. 31 – 34.
5. Леонтьєва Т. П. Досвід і перспективи застосування відео в навчанні іноземних мов / Т. П. Леонтьєва // Нетрадиційні методи навчання іноземних мов у вузі: матер. респ. конф. – Мінськ, 1995. – С. 61–74.
6. Ляховицький М.В. Основні напрямки використання навчальної техніки нового покоління / М. В. Ляховицький, П. І. Сердюков // Методика викладання іноземних мов. –К. : Освіта. – 1984. – Вип. 13. – С. 60 – 63.

Стаття надійшла до редакції 27.02.2017

УДК 378.147-057.4:528.4

Н. Г. Русіна,

кандидат педагогічних наук, викладач
(ВСП “Рівненський коледж НУБіП України”)

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ПРОГРАМНИХ ПРОДУКТІВ У ПРАКТИЧНОМУ НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ЗЕМЛЕВПОРЯДНИКІВ

Анотація

У статті представлено характеристику авторської розробки програмного комплексу “ЗАСІЧКА 3.0” як засобу автоматизації камеральної обробки інженерно-геодезичних даних. У ході дослідження з’ясовано, що навчальними закладами України використовуються різні комп’ютерні програми. Зазначено, що комплекс “ЗАСІЧКА 3.0” написаний на мові програмування Delphi. Розглянуто основні характеристики програмного продукту. Обґрунтовано можливості використання програми під час проведення навчальних практик у вищих навчальних закладах України.

Ключові слова: професійна підготовка інженерів-землевпорядників, практичне навчання, технічні інформаційні технології, Програми для опрацювання геодезичних вимірів, класифікацію програмного забезпечення, програмний комплекс “ЗАСІЧКА 3.0”.

Summary

The article presents the characteristics of the author's development of the software “Geodesic locating 3.0” as a means of automating cameral work processing engineering – geodetic data.

Key words: professional training of land managers engineers, practical training, technical information technology, programs for processing of geodetic measurements, classification of software, the software complex “Geodesic locating 3.0”

Актуальність. Проблема підготовки висококваліфікованого фахівця-землевпорядника у наш час стає все більш актуальною. Це насамперед пов’язане із майбутнім запровадженням ринку земель сільськогосподарського призначення. Адже Україна обрала європейський шлях розвитку, шлях приватної власності.

Законом України “Про вищу освіту” передбачено створення Ради роботодавців, завдання якої – коригувати підготовку конкурентоспроможних і висококваліфікованих фахівців. Зокрема на засіданні Ради роботодавців факультету землевпорядкування Національного університету біоресурсів і природокористування України (НУБіП) обговорювались питання професійної підготовки майбутніх фахівців галузі, оскільки сьогодні ніхто з працедавців не бажає витратити свій робочий час на перевиховування і перепідготовку своїх працівників, а хоче якнайшвидше отримувати результат від поставлених завдань, зокрема, таких, як підготовка та розробка технічної та проектної документації, проведення топографо-геодезичних і картографічних робіт. Тому викладачам потрібно використовувати сучасні форми організації та методи навчання, постійно “моніторити” та доводити до студентів останні зміни в законах і нормативно-практичних актах, проводити практичні заняття з розробки технічної та проектної документації, ознайомлювати з передовими технологічними досягненнями в галузі геодезії та картографії, вивчити сучасне програмне забезпечення [5, с. 19-20].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить, що сучасні науковці приділяють значну увагу проблемі підготовки фахівців освітнього напрямку “Геодезія та землеустрій”. Теоретичні основи організації навчання інженерів-землевпорядників досліджували В. Боровий, Д. Добряк, І. Колтанова, А. Мартин, А. Сохнич, М. Ступень, А. Третяк. Загалом, науковці відмічають, що більшість вищих навчальних закладів, які в останні роки масово почали здійснювати підготовку фахівців за напрямом “Геодезія, картографія та землеустрій”, переважно обґрунтовували необхідність запровадження такої спеціальності кадровою потребою територіальних органів земельних ресурсів. При цьому зміст освіти, особливо варіативної частини освітньо-професійних програм підготовки фахівців, у подальшому обирався, виходячи із фактичних можливостей навчальних закладів та їх викладацького складу, а не об’єктивно детермінованих нормативною базою запитів [4].

У своїх дослідженнях науковці Львівського національного аграрного університету відмічають роль геодезії, топографії і картографії у створенні високоякісної планово-картографічної основи для землепорядної та земельно-кадастрової галузі на сучасному етапі. Вчені вказують про необхідність запровадження вузької спеціалізації, що дозволить одним фахівцям глибоко вивчити методи і способи створення планово-картографічних матеріалів наперед заданої точності за прогресивними технологіями, іншим, використовуючи прогресивні методи математичного програмування та кадастрового програмування, оперативно розробляти проекти найбільш ефективного і правильного використання основного національного багатства – землі, створюючи земельно-кадастрові інформаційні технології [9, с.98].

Практичну підготовку бакалаврів з напрямку “Геодезія та землеустрій” у вищих навчальних закладах України розглядає З. Флікей. Науковець зауважує, що програма з підготовки бакалавра передбачає вивчення тільки основ землеустрою і земельного кадастру та перенасичена геодезичними дисциплінами і не відповідає завданням щодо підготовки землепорядних кадрів для структур Державно го комітету України із земельних ресурсів, а відповідно – для землеустрою. Бакалаври не одержують обов’язкової професійної підготовки для розроблення землепорядної документації, види якої визначено Законом України “Про землеустрій” від 22.05.2003 №858 IV, та земельного кадастру [10, с.13].

На думку польських учених P.Trzepak, K. Gwosdz, A. Michno, освітня програма підготовки фахівців із землепорядкування передбачає поєднання основних завдань програм напрямку землепорядкування та геоінформаційних систем. Особливостями, а саме інноваціями е-землепорядкування, є практичний підхід до викладання [12, с.15]. В університетах Польщі 28% занять на студіях напрямку землепорядкування планується у формі електронного навчання. Проведення е-навчання здійснюється за допомогою електронних навчальних програм [11, с.105].

Технічні інформаційні технології – це процеси підготовки і передачі інформації, засобом якої є комп’ютер та інші технічні засоби. Вони розвивають ідею програмованого навчання і відкривають дійсно нові, ще не досліджені

варіанти навчання, пов'язані з унікальними можливостями сучасних комп'ютерів і телекомунікацій [1; 2, с. 371].

Проте питання застосування сучасних програмних комплексів під час практичної підготовки майбутніх землепорядників у вищій школі ще не стало предметом широкого обговорення в науковій та методичній літературі.

Мета статті – розкрити можливості застосування програмного комплексу “ЗАСІЧКА 3.0” як засобу автоматизації камеральної обробки інженерно-геодезичних даних під час проведення навчальних практик у вищих навчальних закладах України.

Камеральна обробка результатів геодезичних вимірювань є однією з найважливіших топографо-геодезичних та картографічних робіт при здійсненні землеустрою. Обробка геодезичних даних передбачає проведення високоточних обрахунків, які потребують сучасні програмні продукти.

Програми для опрацювання геодезичних вимірів зчитують дані з тахеометрів, що являють собою файл із координатами точок знімання та їх ідентифікаторами, а також інформацією, отриманою в результаті вимірів. Файли створюються або у спеціальних форматах залежно від приладу, або у звичайному текстовому форматі ASCII. Отримані файли можна конвертувати в потрібні формати та створювати різноманітні звітні документи [6]

Як зазначають дослідники, в Україні сьогодні використовується велика кількість програмних продуктів для розв'язання інженерно-геодезичних задач. Найбільшу перевагу фахівці надають програмам CREDO, Digital. Саме ці програмні комплекси в порівнянні з програмою Інвент-град є на сходінку вищими за рівнем якості, ефективності, надійності використання. Програма RGS 5.0 (розробка фірми “Румб”, Москва) призначена для рішення всіх видів геодезичних завдань, дозволяє виведення результатів рішення для візуалізації в Автокад 2000 (i), Топокад й CAD Relief та роботи у середовищі Windows 98/NT/2000 [7, с.3].

Науковці Львівського національного аграрного університету І. Рій та О. Бочко запропонували класифікацію програмного забезпечення залежно від етапів камерального опрацювання даних [8, с.3]:

- спеціалізоване програмне забезпечення (Sokkia Link, ProLINK Comms, LEICA GEO) дає змогу виконувати імпорт/експорт, редагування та опрацювання вимірів електронних тахеометрів, але водночас не забезпечує візуалізації одержаних даних;

- загальне програмне забезпечення (GPS/ГЛОНАСС) містить кілька модулів, що забезпечують опрацювання геодезичних вимірів на всіх етапах камеральних робіт;

- універсальне програмне забезпечення (Digitals, Digitals Standard, Delta/Digitals, CREDODAT) дає змогу для виконання растрово-векторного перетворення (векторизації) просторових даних, автоматизації опрацювання даних геодезичного знімання місцевості та інженерного проектування, візуалізації та аналізу просторових даних.

Концепція підготовки фахівців за напрямом “Геодезія та землеустрій” полягає у формуванні систематизованих знань із топографії, геодезії, фотограмметрії, картографії, землеустрою, геоінформаційних технологій. У процесі навчання студенти отримують навички створення різноманітних картографічних матеріалів: кадастрових та топографічних планів і карт,

розробку та наповнення баз даних для різних геоінформаційних систем, також вивчають землевпорядне проектування, земельний кадастр та земельне право. Важливе місце в навчальному плані займають навчальні практики з інформатики та програмування, топографії, геодезії, землеробства, фотограмметрії та дистанційного зондування, геодезичних робіт при землеустрої; виробнича із землевпорядного проектування та земельного кадастру. Метою практичного навчання є оволодіння студентами сучасними методами, формами організації та знаряддями праці в галузі їх майбутньої професії, формування в них професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних умовах, виховання потреби систематично поповнювати свої знання та застосовувати їх у практичній діяльності [3].

Група навчальних практик геодезичного спрямування передбачає виконання камеральної обробки інженерно-геодезичних даних польових робіт. Камеральна обробка польових вимірів вимагає від студентів кропіткої праці із розрахунків, порівняння, оформлення графічних планів. Для автоматизації процесу можливе запровадження в начальний процес програмного комплексу “Засічка3.0” як інструментального програмного забезпечення.

Програмний комплекс “Засічка” v.3.0. створений викладачами ВСП “Рівненський коледж Національного університету біоресурсів і природокористування України” мовою програмування Delphi.

Для цієї версії програмного продукту було вибрано 23 інженерні геодезичні задачі, а саме: пряма кутова засічка (однократна, багатократна); обернена кутова засічка (однократна багатократна); лінійна засічка; створена засічка; задача Ганзена; полярна засічка (відстані вимірюються по рулетці); полярна засічка (відстані вимірюються по рейці); обернена геодезична задача; пряма геодезична задача; визначення параметрів перерахунку координат в іншу систему; перерахунок координат в іншу систему; координати пересічення двох прямих; відстань від точок до прямої по лінії перпендикуляру; визначення координат точок перпендикулярами від створної лінії; вирахування параметрів ланцюжка точок за їхніми координатами; центральна система; обрахунок трикутника за трьома відомими елементами; геодезичний чотирикутник; вирахування площі замкнутої фігури за координатами кутів; вирахування замкнутого та розімкнутого теодолітних ходів; вирахування висячого теодолітного ходу; опрацювання журналу кругових прийомів; арифметичні операції з кутами.

Перелік основних функціональних можливостей третьої версії програмного комплексу “Засічка”: меню вибору задачі; доступ до обрахунку 23-х задач інженерної геодезії; робота та швидка передача ПВО до різної задачі програми; векторне відображення обрахованих задач; вимірювання відстаней на векторному зображенні; відображенні відстаней; відображення вимірних кутів; масштабування зображення; відкриття та збереження проектів програми; можливості різного друку; робота з текстом (копіювання, вставка, вирізання, тощо); швидкий доступ до стандартних програм Windows (провідник, калькулятор, блокнот, редактор растрових зображень); автоматичне формування звітів з обрахованої задачі; швидке виведення каталогу координат та робота з ним; швидке формування текстового звіту задачі; експорт даних в AutoCAD; експорт даних в Digitals; експорт даних в TXT-

документ; перетворення векторного зображення в растрове; експорт даних у Microsoft Word; експорт даних у Microsoft Excell.

Програма складається з електронних таблиць (відомостей), в які можуть вводиться як одноразові, так і багаторазові виміри з нескінченною кількістю полів (рядків) таблиці (рис. 1). За допомогою програмного продукту Image Editor розроблено 23 унікальні “іконки”, що відображають суть кожної задачі для полегшеного візуального вибору. Меню “Задачі” містить 23 інженерні задачі з геодезії (рис. 2).

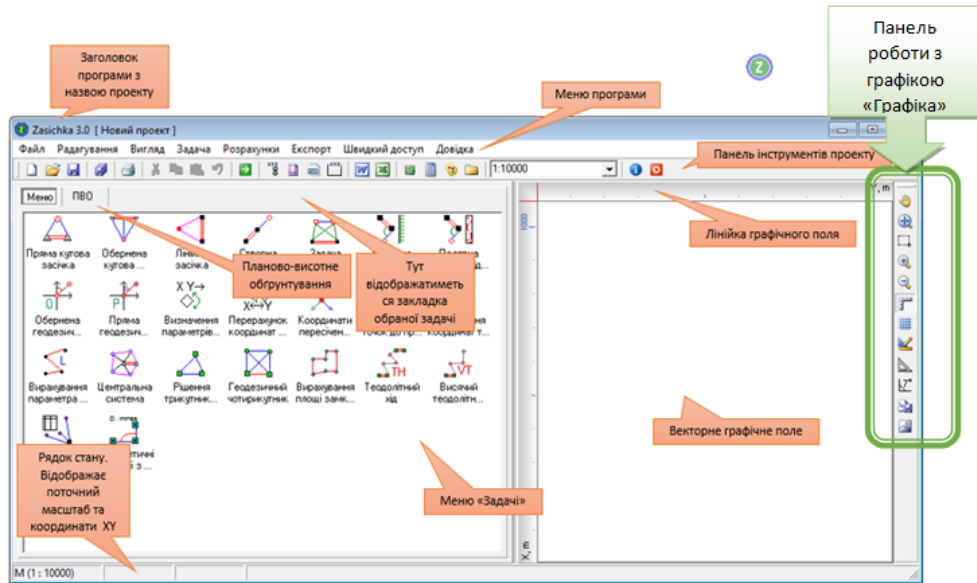


Рис.1. Інтерфейс програмного продукту “Засічка” версія 3

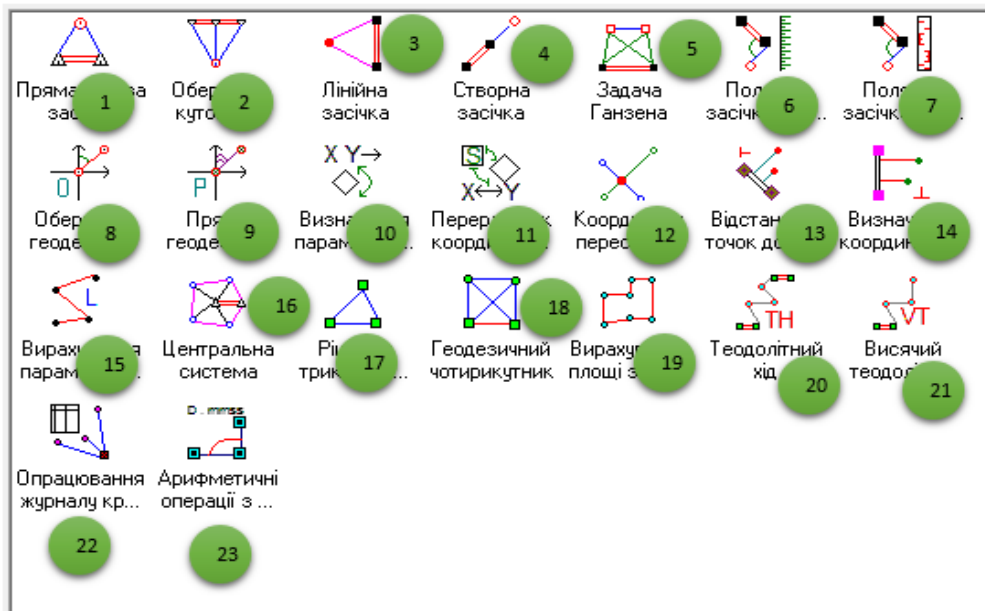


Рис.2. Меню “Задачі”

У всіх вищевказаних задачах організовано безкінечне введення даних без перешкод при використанні компоненту StringGrid в Delphi. Алгоритм розв'язку кожної задачі зберігається в окремому модулі, що полегшує роботу з програмою. Збереження даних відбувається при використанні міжнародного формату обміну даних XML, що робить програму гнучкою у використанні проектів. При використанні обчислень з контрольними вимірами

обчислюються середні квадратичні похибки (СКП) для кожної задачі. При введенні даних є можливість використовувати як тільки клавіатуру, так і маніпулятор “мишу” з клавіатурою. Кожна обрана задача відображається в шапці закладки зверху під горизонтальною панеллю інструментів (рис.3).

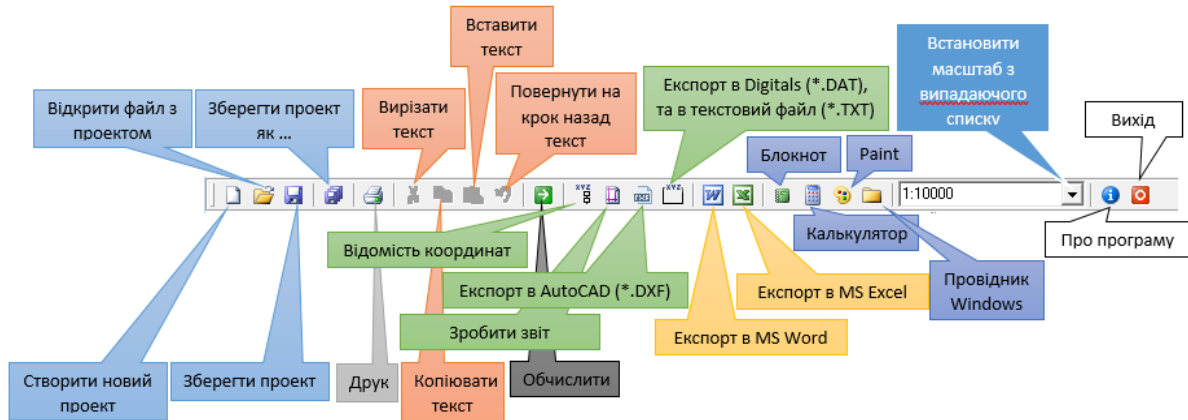


Рис.3. Панель інструментів “Проект”

Ведення кутів відбувається в градусній мірі (градуси, хвилини, секунди), які відокремлюються пробілами при наборі. Програма містить написані функції, що розрізняють і працюють з градусною мірою. Роздільник цілої та дробової частини під час введення координат чи довжин встановлюється автоматично. Кожна задача розділена областями, де вказано зони для введення даних та виведення обчислень. При виникненні помилок введення (технічних, випадкових чи інших), які неможливо автоматично виправити, користувач буде сповіщений про це відповідним повідомленням.

У програмному комплексі передбачені такі можливості з формування звітів та експорту: Формування текстового звіту (каталог координат та висот); Формування звіту (QReport) (схема, вимірювання та результати обчислень); Формування звіту та прямий експорт в Microsoft Word; Формування звіту та прямий експорт в Microsoft Excel; Експорт в Digitals формат *.DAT; Експорт в тестовий формат *.TXT; Експорт в AutoCAD формат *.DXF .

Висновки і перспективи. Програмний комплекс “Засічка 3.0” являє собою ґрунтовну розробку, дієвий інструмент для набуття студентами навичок з проведення геодезичних розрахунків, обробки матеріалів польових геодезичних зйомок, розв’язання земельпорядних задач. Автоматизована програма може використовуватись викладачами вишів, як ефективний засіб для проведення практичних занять з навчальних дисциплін “Геодезія”, “Інженерна геодезія”, “Землевпорядне проектування”, “Геодезичні роботи при землеустрої”, навчальних геодезичних практик, курсового та дипломного проектування, а також при здійсненні контролю знань та навичок студентів. Можливості цього програмного продукту відповідають нормативам і стандартам галузі землеустрою, що дозволяє його успішно використовувати земельпорядними організаціями.

Перспективами подальшого дослідження стане експериментальна перевірка ефективності використання програмного продукту “Засічка 3.0” в навчальному процесі професійної підготовки інженерів-землевпорядників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Журавська Н. С. Електронні курси: теорія та практика / Н. С. Журавська // Розвиток сучасної освіти: теорія, практика, інновації, 2016. – С.259 – 261
2. Журавська Н. С. Методика навчання та виховання у вищих навчальних закладах країн Європейського Союзу та України: порівняльний аспект [монографія]/ Н. С. Журавська. – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М.М., 2015. – 608
3. Каталог навчальних планів і програм підготовки бакалаврів [Електронний режим]. – Режим доступу: <https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u34/7560D1%83.pdf>
4. Мартин А. Проблеми змісту вищої освіти у галузі землеустрою [Електронний ресурс]/ А. Мартин, Й. Дорош, З. Флекей. – Режим доступу: <http://zsu.org.ua/andrij-martin/86-2011-03-12-09-12-08>
5. Михайлик А. На яких випусників чекають сьогодні роботодавці? / А. Михайлик // Землевпорядний вісник, 2017. – №1. – С.18-21
6. Мороз О. І. Геодезичні прилади / О. І. Мороз, І. С. Тревого, Т. Г. Шевченко. – Львів : Вид-во Нац. ун-ту “Львівська політехніка”, 2006. – 464 с.
7. Паламар А. Ю. Аналіз сучасних спеціалізованих програмних комплексів автоматизації камеральної обробки інженерно-геодезичних даних на підприємствах Кривбасу / А. Ю. Паламар // Вісник Криворізького національного університету. Технічні науки : зб. наук. пр. – Кривий Ріг, 2012. – Вип. 30. – С. 3-7
8. Рій І. Аналіз програмного забезпечення для опрацювання результатів вимірювань електронних тахеометрів / І. Рій, О. Бочко // Вісник Львівського національного аграрного університету. Серія : Економіка АПК. – 2014. – № 21(2). – С. 170-175
9. Ступень М. Г. Підготовка фахівців за спеціальністю “Землевпорядкування та кадастр” / М. Г. Ступень, Р. Й. Гулько, Р. Б. Таратула // Наука і Методика, 2009. – Вип. 18. – С. 96-102
10. Флікей З. Бакалаврів з напрямку “Геодезія та землеустрій” навчають за звуженою програмою. Хто виправить помилку стандартів вищої освіти? / З. Флікей // Землевпорядний вісник, 2010. – №1. – С. 12-13
11. Szablowska-Mido A. Możliwości i ograniczenia wykorzystania e-learningu w ramach studiów “e-gospodarka przestrzenna” / A.Szablowska-Mido // Nowe koncepcje studiów w zakresie geografii i gospodarki przestrzennej. – Kraków, Instytut Geografii i Gospodarki Przestrzennej U J Wydanie I Poligrafia Salezjańska, 2016. – 144 p.
12. Trzepacz P. Studia z gospodarki przestrzennej w Polsce i za granicą / P.Trzepacz, K. Gwosdz, A. Michno // Nowe koncepcje studiów w zakresie geografii i gospodarki przestrzennej . – Kraków, Instytut Geografii i Gospodarki Przestrzennej U J Wydanie I Poligrafia Salezjańska, 2016. – 144 p.

Стаття надійшла до редакції 09.03.2017

УДК 021.1: 004.77(05)

О. А. Сивак,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Маріупольський державний університет)

А. В. Акульшина,
заст. директора
науково-технічної бібліотеки
(Приазовський державний технічний університет)

МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ЕЛЕКТРОННИХ РЕСУРСІВ БІБЛІОТЕКИ ВНЗ

Анотація

Розглянуті етапи процесу створення електронних ресурсів бібліотеки. Представлено узагальнену модель формування електронних ресурсів бібліотеки ВНЗ.

Ключові слова: електронні ресурси бібліотеки, моделювання, комплектування електронних ресурсів, каталогізація електронних ресурсів, веб-аналітика.

Summary

The stages of the process of creation of electronic library resources have been considered. The generalized model of university library electronic resources has been presented.

Key words: electronic library resources, modeling, acquisition of electronic resources, cataloging of electronic resources, web analytics.

Постановка проблеми. Бібліотека є невід'ємною частиною навчально-виховного процесу, бере активну участь у професійному становленні студентів – майбутніх висококваліфікованих робітників і спеціалістів, виступає важливим засобом і формою втілення в життя культурно-просвітницької роботи в закладах освіти. Для кожного студента в умовах інформатизації інформаційна культура набуває актуальності. Важливу роль у вихованні майбутніх освічених членів інформаційного суспільства відіграє бібліотека університету, вона забезпечує користувачів безкоштовним та оперативним доступом як до власних інформаційних ресурсів, так і до сторонніх. Інформаційне забезпечення є ланкою навчально-виховного процесу, від структури якого залежить створення необхідних інструментів інформаційного простору бібліотек.

Кожна бібліотека має свій досвід у формуванні електронних ресурсів, використовує різні методи придбання, надання користувачам і зберігання електронних ресурсів. Існує потреба проаналізувати цей досвід і створити узагальнену модель формування електронних ресурсів, яка б відобразила найхарактерніші риси цього процесу.

Аналіз досліджень і публікацій. Сучасні електронні ресурси бібліотеки є предметом наукових досліджень. Розробки з цієї теми можна знайти в працях таких зарубіжних авторів, як Д. Ковач, Д. Конгер, Е. Мітчелл, К. Робінсон, Б. Сарретт. Вітчизняні розробки з питань формування і зберігання електронних ресурсів представлені в працях О. Баркової, С. Гарагулі, О. Лопати, М. Петрової, Н. Стрільця та ін.

Мета статті – на основі аналізу процесу створення електронних ресурсів бібліотек представити узагальнену модель формування електронних ресурсів.

В енциклопедичному словнику з соціології вказано, що модель – це абстрактне подання теорії, її операціоналізація, яку можна передати емпіричним шляхом [5, с. 339]. В “Енциклопедії освіти” наголошується основна вимога до моделі – це її адекватність, тобто відповідність реальній дійсності, суттєвим властивостям об’єкта [3, с. 516]. Загалом, моделювання – це науковий метод пізнання явищ та процесів за допомогою відтворення їх характеристик на інших об’єктах – спеціально створених з цією метою в моделях. Успішність моделювання значною мірою залежить від наявності теорії, що описує явище, яке підлягає моделюванню, а також від міри формалізації положень цієї теорії.

О. Сивак в авторефераті дисертації “Формування професійних компетентностей майбутніх документознавців у процесі навчання інформатичних дисциплін” пропонує модель, яка містить три блоки: теоретичний, операційно-діяльнісний та критеріально-оцінний [4, с. 10]. Подібну структуру моделі можна використати і при формуванні електронних ресурсів бібліотек.

У результаті проведеного аналізу електронних ресурсів різних бібліотек нами було встановлено, що в основу побудови моделі необхідно покласти такі завдання та їх реалізацію, які будуть відповідати вимогам наукової та навчальної діяльності ВНЗ.

Модель формування електронних ресурсів бібліотек ВНЗ (подано на рис.1) містить завдання та взаємопов’язані блоки: фізичний, програмний та аналітично-оцінний.

фізичному блоці відбувається процес створення платформи для зберігання і передачі даних, який включає аналіз і вибір програмного та апаратного забезпечення.

Першим етапом є вибір програмного забезпечення (ПЗ), формату надання та зберігання даних, а також апаратного забезпечення (АЗ). Загалом, програмні комп’ютерні засоби в бібліотеці з’являються двома способами: шляхом придбання відповідного ліцензійного ПЗ і використання програм з відкритою ліцензією.

Основні вимоги до програмного забезпечення: досягнення інтеграції різнорідних інформаційних ресурсів; забезпечення створення, підтримки і вибору баз даних, інтерфейсів; участь у формуванні та експлуатації корпоративних інформаційних ресурсів; забезпечення захисту й авторизованого доступу до інформації; візуалізація інформації, отриманої у відповідь на запит; ліцензійна підтримка; реалізація прийнятих бібліотекою технологічних рішень. Відкрите програмне забезпечення (ВПЗ) – програмне забезпечення з відкритим вихідним кодом, що поставляється безкоштовно. Існує кілька вимог, що накладаються на відкрите програмне забезпечення, включаючи його вільне поширення, можливість зміни, ліцензування, яке не повинно обмежувати ні людей, ні сферу використання програм.

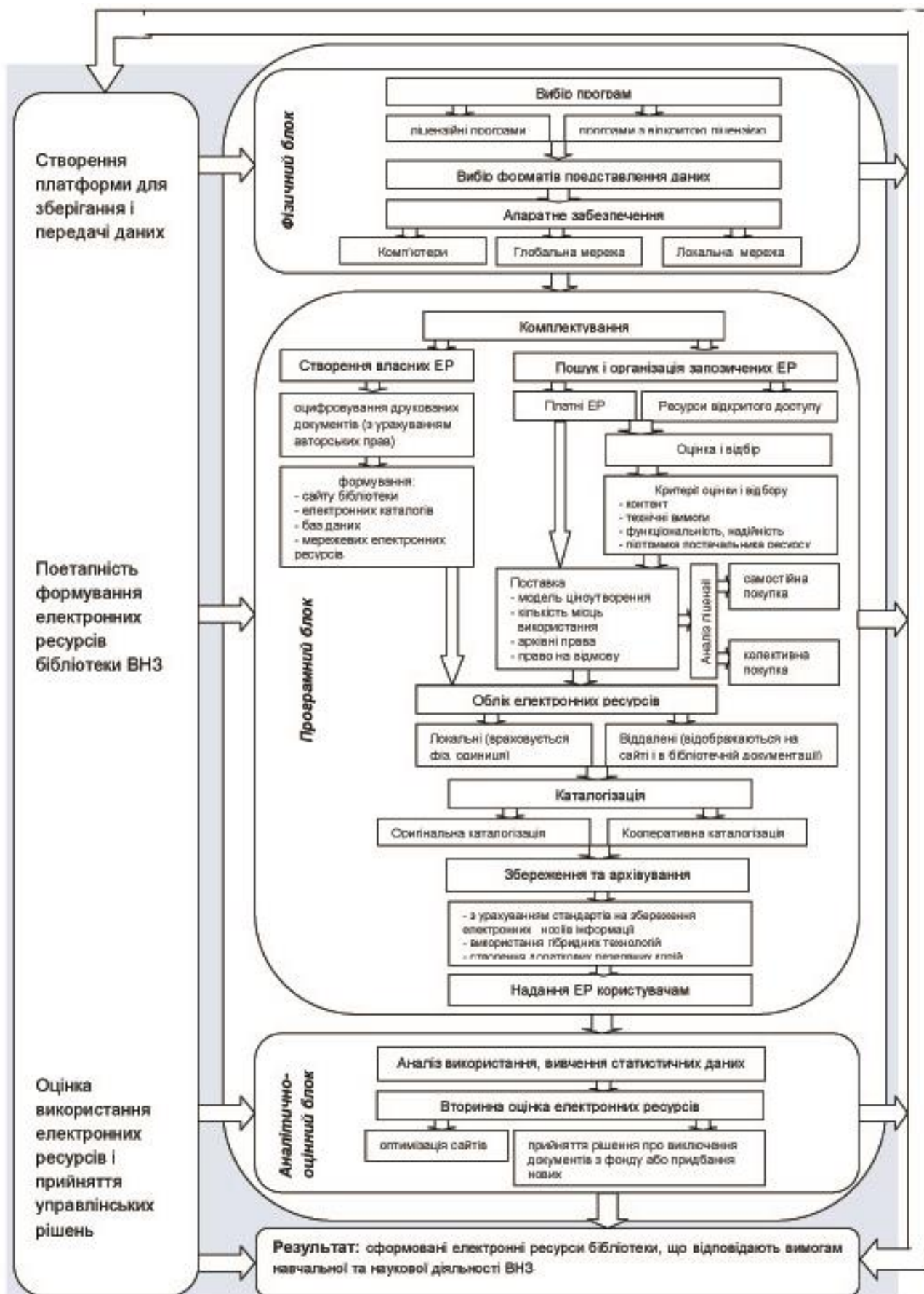


Рис.1. Модель формування електронних ресурсів

у

Проблема вибору автоматизованої бібліотечно-інформаційної системи виникає практично з початку автоматизації бібліотечних процесів. Для бібліотек вищих навчальних закладів при виборі АБІС рекомендується враховувати таке: доступ до електронного каталогу (локальний і віддалений); доступ через Інтернет до розподілених джерел інформації на Web-серверах навчальних закладів та організацій; доступ до розподіленої системи електронних навчальних і методичних посібників, навчальних баз даних через мережу ВНЗ; доступ до електронних каталогів інших бібліотек; перегляд спеціалізованих електронних журналів; роботу з мультимедійними навчальними ресурсами, створеними для дистанційного навчання тощо.

При виборі форматів електронних документів необхідно орієнтуватися на стандартні формати, що підтримуються засобами тих операційних систем, які сьогодні використовуються в інформаційних центрах і розвиток яких можна спрогнозувати в подальшому. Для надання документів в електронних бібліотеках використовуються різні формати, з них переважно: *.doc, *.docx, *.pdf, *.djvu, *.jpeg, *.mp3.

Вимоги до апаратної платформи безпосередньо залежать від кількості об'єктів і користувачів, а також завдань, на неї покладених. Вкрай важливим компонентом в апаратному забезпеченні електронних ресурсів є сервер. Саме від його якості залежить надійність ресурсу, його доступність для користувачів, стабільність. Вимоги до комп'ютерів, що використовуються в якості робочих станцій, визначаються, перш за все, виходячи з тих завдань, які будуть вирішуватися на цих робочих станціях.

Наявність підключення до мережі Інтернет – обов'язкова умова при створенні електронних ресурсів бібліотеки. Існують два основних і принципово відмінних підходу до створення сучасних комунікаційних засобів, один з них заснований на створенні структурованих кабельних систем, другий – на бездротових засобах зв'язку. Всі сучасні АБІС дозволяють виконувати бібліотечні функції і завдання в рамках локальних мереж.

Програмний блок – включає процеси комплектування та обліку, каталогізації, збереження, архівування і надання електронних ресурсів користувачам.

Комплектування електронних ресурсів можна розділити на два процеси: створення власних електронних ресурсів і пошук та організація запозичених. Створення власних ЕР включає оцифрування друкованих документів (з урахуванням авторського права) і формування таких ресурсів, як сайт бібліотеки, електронний каталог і картотеки, бази даних, мережеві електронні ресурси. Формування баз даних відбувається в результаті аналізу забезпеченості інформацією навчальної та науково-дослідницької діяльності. Виходячи з цих вимог, формується контент баз даних, наприклад, база даних електронних підручників, база даних навчально-методичних матеріалів, база даних праць вчених університету, база даних професійних періодичних видань. Щодо запозичених електронних ресурсів з точки зору комплектування, слід виділити їх категорії: платні і такі, що знаходяться у відкритому доступі.

Відповідно до рекомендацій IFLA критеріями оцінки та відбору електронних ресурсів є: контент, технічні вимоги, функціональність і надійність, підтримка постачальника ресурсу. На етапі відбору електронні ресурси розглядаються й оцінюються з точки зору їх контенту, який повинен

відповідати цілям і завданням навчального і наукового процесів; доповнювати наявні колекції; володіти високою якістю. При відборі електронних ресурсів розглядається ряд технічних аспектів, щоб гарантувати сумісність ресурсу з апаратним і програмним забезпеченням бібліотеки. До таких аспектів відносяться: метод доступу, авторизація, сумісність. Враховується, наскільки стабільний і надійний постачальник електронного ресурсу, і який набір сервісів технічної підтримки та підтримки користувачів він може забезпечити.

У придбанні електронних ресурсів на особливу увагу заслуговують дві особливості – самостійна купівля і колективна купівля в рамках консорціумів. Невелика кількість бібліотек здатна своїми силами задовольняти зростаючі потреби користувачів, самостійно купуючи електронні ресурси, що ростуть в ціні й обсязі. У цьому випадку консорціум є вирішенням багатьох проблем.

Електронні матеріали в бібліотеках поділяються на локальні і віддалені. До локальних електронних ресурсів належать такі, що знаходяться на окремому комп'ютері (жорсткому диску), на оптичних дисках і в локальній мережі бібліотек. До віддалених відносяться ресурси Інтернету. Облік локальних електронних ресурсів практично не відрізняється від комплектування та обліку друкованих документів. Тільки при цьому під екземпляром для електронних видань розуміється не що інше, як фізична одиниця, наприклад, оптичний диск. Отримання і облік віддалених електронних ресурсів у більшості випадків вивільнили час співробітників. Після внесення оплати, підписання ліцензійної угоди і відправки IP-адреси бібліотеки ресурс відбивається в бібліотечній документації і з'являється на сайті в переліку наданих електронних ресурсів.

В умовах постійно зростаючого потоку електронних документів, що вимагають опису, і, відповідно, навантаження на бібліографів, бібліотеки все частіше вдаються до ідеї кооперації. У процесі кооперації одні бібліотеки створюють записи, інші використовують їх з більшим або меншим доопрацюванням для своїх внутрішніх потреб. Таким чином, виділяються оригінальна і запозичена каталогізація. Бібліографічне описання електронних ресурсів здійснюється у відповідності з ДСТУ 7.1: 2006 "Бібліографічний запис. Бібліографічний опис".

Збереження електронних документів у бібліотеках – особлива проблема. Весь світ сьогодні зайнятий пошуком методів збереження цифрової спадщини. Тому краще використовувати гібридні технології збереження електронної інформації, тобто такі, що об'єднують переваги різних її носіїв. З метою надійності збереження електронної інформації створюються архівні копії на оптичних компакт-дисках, на вінчестері тощо. Фонд підлягає постійній програмно-технічній актуалізації.

Збереження електронних видань вимагає врахування стандартів на електронні носії інформації, вибору програм і форматів, здатних до міграції, створення додаткових резервних копій.

Електронні послуги розглядаються як система доступу до документних ресурсів різного виду і призначення, що реалізуються в електронному середовищі за допомогою різних методів і засобів. Доступ до електронних ресурсів можливий як з комп'ютерів, розміщених в читальних залах бібліотек, так і віддалено. Більшість послуг віддаленим користувачам надається через веб-сайт бібліотеки, який зазвичай є частиною єдиного автоматизованого

комплексу бібліотеки. У результаті надання доступу до електронного каталогу (ЕК) користувач отримує можливість проведення багатоаспектного пошуку в масиві даних і вторинний документ – як результат такого пошуку.

Аналітично-оцінний блок включає процес оцінки використання електронних ресурсів. На цьому етапі формування електронних ресурсів відбувається оцінка і прийняття управлінських рішень щодо їх подальшого використання. Використання електронних ресурсів читачами простежується завдяки автоматизованому обліку числа звернень, зроблених пошуків, роздруківок, копіювання тощо. Звіти про використання ресурсу дозволяють комплектатору більш точно і обґрунтовано приймати рішення про оптимізацію сайтів, виключення документів з фонду і придбання нових. Існує цілий ряд показників, що характеризують ефективність роботи електронних ресурсів бібліотеки: кількість користувачів, кількість відвідувань, кількість переглядів сторінок, час перебування на сайті, кількість відмов та ін.

Такі показники утворюють основу для веб-аналітики. З найбільш відомих інструментів веб-аналітики можна відзначити LiveInternet, GoogleAnalytics, Яндекс Метрика, Openstat, HotLog.

Висновки. Розроблена модель формування електронних ресурсів бібліотек ВНЗ складається з фізичного, програмного та аналітико-оцінного блоків. Фізичний блок включає процес створення платформи для зберігання і передачі даних; програмний блок включає процеси комплектування та обліку, каталогізації, збереження, архівування і надання електронних ресурсів користувачам; аналітико-оцінний включає процес оцінки використання електронних ресурсів.

Виявлено комплекс організаційних умов, що забезпечують ефективне формування електронних ресурсів бібліотек. Запропоновано прийняття управлінських рішень з формування електронних ресурсів на основі оцінки використання електронних ресурсів.

У результаті застосування запропонованої моделі сформовані електронні ресурси бібліотеки, що відповідають вимогам навчальної та наукової діяльності ВНЗ.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Враховуючи те, що електронні ресурси є динамічними і постійно розвиваються, подальші дослідження пов'язуються з вивченням процесу трансформації електронних ресурсів і внесенням відповідних змін у модель їх формування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баркова О. Технологічні засади формування інформаційних ресурсів універсальної електронної бібліотеки : автореф. дис. ... канд. техн. наук : 05.13.06 / Баркова О. ; НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. – К., 2013. – 24 с.
2. Гарагуля С. Проблематика каталогізації електронних ресурсів у НБУВ / С. Гарагуля // Наук. пр. Нац. б-ки України ім. В. І. Вернадського. – 2013. – Вип. 35. – С. 433–444.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : ЮрінкомІнтер, 2008. – 1040 с.
4. Сивак О. А. Формування професійних компетентностей майбутніх документознавців у процесі навчання інформатичних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Сивак Оксана Анатоліївна ; Бердянський держ. пед. ун-т. – Бердянськ, 2014. – 22 с.
5. Соціологія : короткий енциклопедичний словник / уклад.: В. І. Волович, В. І. Тарасенко, М. В. Захарченко [та ін.]; за заг. ред. В. І. Воловича. – К. : Укр. центр духовної культури, 1998. – 736 с.

УДК.37.036 (018.26)

І. О. Слятіна,
кандидат педагогічних наук,
(Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського)
yuriyshef@rambler.ru

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ І ЇЇ ФОРМУВАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Анотація

У статті розглядаються проблеми формування та особливості набуття комунікативної компетенції майбутніх вчителів музики у процесі їх професійної підготовки.

Ключові слова: комунікативна компетентність, професійна підготовка, майбутній вчитель музики.

Summary

In the article the problems of formation and features of obtaining the communicative competence of future music teachers in their professional training are considered.

Key words: communicative competence, professional training, future teacher of music.

Постановка проблеми. На сучасному етапі цивілізаційного розвитку українського суспільства особливої гостроти набувають завдання формування в професійній діяльності вчителя, здатного естетично сприймати, глибоко осмислювати та творчо примножувати матеріальні й духовні здобутки, зокрема художньо-естетичні цінності музичного мистецтва. Актуальним є виховання широко освічених фахівців, які здатні вільно використовувати свої вміння, навички та знання при проведенні уроку та позакласної музично-виховної роботи в загальноосвітній школі, здібні розкрити художній зміст музичних творів, мають необхідний досвід самостійної роботи з педагогічним та концертним репертуаром і готові до практично-виконавської та педагогічної діяльності.

Музичне мистецтво, сповнене глибоких переживань і почуттів, допомагає особистості у визначенні соціальних орієнтирів, знаходженні емоційно-змістовних рішень, які б відкривали перспективи для плідної співпраці з соціальним оточенням. Музично-естетичне виховання створює умови для наближення особистості студентів до соціальних цінностей, ідеалів, норм і пріоритетів, стимулює їх соціальну активність та прагнення дотримуватись чинних у суспільстві норм, правил та вимог [1].

Вплив зазначених естетико-виховних чинників передбачає, передусім, задоволення естетичних потреб та інтересів учнів, надання їм досвіду безпосереднього сприймання та активного спілкування з творами музичного мистецтва.

Специфіка діяльності майбутнього вчителя музики – багатоскладний процес формування, виховання особистості, якій були б притаманні почуття приналежності до свого народу, національної самосвідомості, власної гідності, здатної до самореалізації і самовдосконалення. Зазначимо, що музично-виховні заходи комунікативної спрямованості створюють умови для активного спілкування учнів з музичним мистецтвом. При цьому важливого значення

набувають питання, що характеризують можливості музично-виховних заходів комунікативної спрямованості в задоволенні естетичних інтересів, орієнтацій та потреб учнів, їх прагнення пережити певні почуття, отримати емоційне задоволення від спілкування та сприйняття музичних творів.

Учитель музики у середній загальноосвітній школі мусить вміти грати, як мінімум, на одному музичному інструменті, володіти голосом, грамотно співати, мати навички організації хорового та інструментального колективу й роботи з ним, вміти дохідливо, у доступній формі, розповідати про музику, надати дітям основні відомості з курсу музичної грамоти, навчати їх адекватно сприймати й оцінювати музичний твір тощо. Відповідно й система музично-професійної підготовки має бути універсальною: студент повинен на достатньо високому рівні опанувати музичний інструмент, набути навичок сольного, ансамблевого та хорового співу, роботи з хором та оркестром; мати достатньо глибокі знання у сфері теорії музики, гармонії, поліфонії, музичної форми. До того ж вимоги до проведення уроку музики в загальноосвітній школі передбачають уміння яскраво, образно й доступно розповідати про музику, надавати дітям відомості з царини історії та теорії музики, тобто здійснювати музично-просвітницьку діяльність.

Професія педагога-музиканта є специфічною, вона передбачає наявність достатньо високого музичного професіоналізму й одночасно базових особистісних якостей, а також знань, умінь та навичок, які характеризують педагога – людину, яка присвятила своє життя вихованню підростаючого покоління. Крім того, підструктура компетентності, пов'язана із саме музичною діяльністю, включає в себе досить багато різноманітних компонентів, що суттєво ускладнює процес професійної підготовки у вищому навчальному закладі. Водночас зазначимо, що формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за допомогою циклу музично-теоретичних дисциплін поки що не знайшов розкриття в педагогічних дослідженнях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема професійної компетентності вчителя музики та процес його фахової підготовки є предметом дослідницької уваги сучасних науковців (А. Алексюк, В. Баркасі, Н. Бібік, Б. Брилін, В. Бутенко, В. Дряпіка, О. Дем'янчук, І. Зязюн, Е. Карпова, А. Козир, Л. Масол, С. Мельничук, Н. Миропольська, Г. Нагорна, О. Олексюк, Г. Падалка, І. Соколова, О. Щолокова та ін.).

Дослідженням комунікативної компетентності присвячені праці Г. Андреєва, С. Бондаренко, Ю. Жукова, І. Зимньої, Л. Кайгородова, В. Кан-Каліка, Г. Лещенко, А. Панфілова, Л. Петровської, Ю. Федоренко, В. Черевко, Т. Щербана; розглядають комунікативний потенціал особистості В. Кольцова, Р. Максимова, В. Рижов, С. Терещук.

Мета статті – розкрити особливості формування комунікативної компетентності як важливої складової професійної компетентності майбутнього вчителя музики.

Виклад основного матеріалу. Під комунікативною компетентністю розуміють здатність встановлювати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми, певну сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне спілкування. Вона передбачає вміння змінювати глибину і коло спілкування, розуміти і бути зрозумілим для партнера по спілкуванню.

Специфіка діяльності вчителя полягає в тому, що той має розглядати музику не тільки як об'єкт вивчення, але й як засіб спілкування, адже який завгодно художній твір, у тому числі й музичний, орієнтований на передачу співрозмовнику художньо-естетичної інформації. Учень на уроці не тільки отримує відомості, які стосуються жанрових та стильових особливостей музичного твору, його будови, засобів музичної виразності тощо, але й сприймає те повідомлення, яке було від початку закладене в музику її автором. Тому значення такого компонента професійної майстерності, як комунікативна компетенція для вчителя музики важко переоцінити. Ті якості, вміння та навички, наявність яких є безпосередньою й обов'язковою умовою педагогічного спілкування на уроці, спрямованого на осягнення змісту художнього твору та його адекватну естетичну оцінку, можна визначити як художньо-комунікативну компетенцію.

У сучасній педагогічній та психологічній літературі стійко закріпився термін "педагогічне спілкування". На погляд О. Леонтьєва, оптимальним педагогічне спілкування стає тоді, коли воно створює "найкращі умови для розвитку мотивації учнів та творчого характеру навчальної діяльності, для правильного формування особистості школяра, забезпечує сприятливий емоційний клімат навчання (зокрема, перешкоджає виникненню "психологічного бар'єра")" [5, с. 8].

Організація та проведення ефективного педагогічного спілкування можливі лише тоді, коли вчитель має відповідні комунікативні якості, сформовані або розвинені під час навчання у вищому навчальному закладі та в процесі самовиховання. Ще на початку ХХ століття відомий педагог П. Блонський писав, що вчитель "мусить сам створювати свою техніку виховання відповідно до індивідуальних умов і до особистості своєї й того, кого виховують" [2, с. 2]. Формування комунікативної компетентності студента відбувається в результаті комплексного багатовекторного процесу професійної підготовки у вищому навчальному закладі, чому сприяють дисципліни як теоретичного, так і практичного циклів.

Професійну діяльність педагога здійснює виключно в процесі спілкування. Спілкування з музичним мистецтвом у вищому закладі стає напрямом до пізнання життя, акумулювання національно-духовного досвіду, становленням особистісного сприйняття світу. Процес навчання є перш за все обміном інформацією між тим, хто навчається, і тим, хто навчає. Набуття вчителем достатньої комунікативної компетенції є однією з найважливіших складових його професійної підготовки.

Комунікативна діяльність учителя – це не лише зовнішній процес, але й внутрішня характеристика, яка відображає індивідуальні психологічні риси особистості педагога. Студент, який приходить навчатись до університету, ще не завершив, як правило, період формування свого світогляду, в нього далеко не завжди чітко окреслені головні життєві орієнтири та цінності, у тому числі й ті, що пов'язані з його професією. Перед системою вищої освіти постає дуже важливе й відповідальне завдання – максимально сприяти самовизначенню особистості, допомогти знайти їй вірні світоглядні орієнтири й подолати нелегкий шлях, на якому відбувається опанування професією.

Недостатня або неадекватна професійна підготовка порушує нормальне розгортання процесу самоактуалізації особистості, що позбавляє її реальних перспектив і створює негативний фон для подальшої соціалізації. Не слід

також забувати про те, що ми є учасниками глобального переходу до так званого інформаційного суспільства, і володіння знаннями є необхідною умовою існування в ньому; умовою, що зменшує ризик відчуження та полегшує засвоєння важливих для кожної особи соціальних цінностей.

Головна мета вивчення музичних дисциплін (музично-теоретичних, музично-історичних, інструментально-виконавських, вокально-хорових тощо) – розвиток у майбутнього педагога комунікативних якостей і формування та вдосконалення комунікативних вмінь та навичок, необхідних для якісного викладання музики у загальноосвітній школі. Під час проведення практичних занять з музичних дисциплін моделюються конкретні дидактичні ситуації, в рамках яких студент повинен віднайти оптимальну педагогічну стратегію, спрямовану на адекватну оцінку рівня музичної підготовленості учня, що згодом має обумовлювати ефективність педагогічного спілкування на уроці музики, починаючи зі стадії моделювання спілкування.

З іншого боку, педагогічна спрямованість цієї професійної діяльності, до якої готуються студенти нашого навчального закладу, вимагає глибоких знань у галузі педагогіки, методики викладання музики, загальної, вікової, педагогічної та музичної психології, інструментального виконавства, вокально-хорового виконавства, музично-теоретичних дисциплін тощо.

Звісно: чим вищою є професійна самооцінка, тим легше індивід вступає в комунікативний контакт, тим впевненіше почувається в момент спілкування, тим більш природним є прийняття на себе функції ініціатора процесу спілкування. Отже, формування позитивної Я-концепції слід розглядати як один з найважливіших чинників зростання комунікативної компетенції майбутнього вчителя музики.

Планування, моделювання комунікації в класі – це дуже важливий етап у здійсненні процесу педагогічного спілкування. Факторів, які зумовлюють напрям та зміст роботи із створення плану комунікативної взаємодії вчителя з учнями, досить багато: це дидактичні, виховні та розвивальні цілі та задачі уроку, обраний стиль спілкування, індивідуальні особливості комунікативних здібностей педагога, особливості конкретної дитячої аудиторії тощо.

Висновки. Формування комунікативної компетентності є невід'ємною складовою професійного розвитку майбутнього вчителя музики. Для досягнення необхідних результатів студент повинен не лише бути теоретично та практично підготовленим, а й уміти використовувати свої знання і навички на практиці в подальшій професійній діяльності, що є обов'язковою умовою для організації процесу спілкування та взаємодії на уроці. Водночас аспект формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва за допомогою циклу музично-теоретичних дисциплін у вищих навчальних закладах поки що не знайшов розкриття в педагогічних дослідженнях.

Утім для формування комунікативної компетентності важливо систематично надавати знання майбутнім учителям музики та поступово ускладнювати матеріал. З огляду на це система вищої освіти потребує подальшого вдосконалення, щоб відповідати сучасним соціально-економічним потребам суспільства та особистостей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бех І.Д. Виховний простір у розвитку особистості / І.Д. Бех // Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології: [зб. наук. праць]. – Черкаси, 2012. – Т.1. – С. 56-67.
2. Блонский П.П. Курс педагогіки / П.П.Блонський. – 2-е изд. – М. : Изд-во “Задруга”, 1918. — 202 с.
3. Кан-Калик В. А. Учителю о педагогическом общении : книга для учителя / В. А. Кан-Калик. — М. : Просвещение, 1987. — 190 с.
4. Кобыляцкий И. И. Основы педагогики высшей школы/ И. И. Кобыляцкий. – Киев; Одесса, 1978. — 287 с.
5. Леонтьев А. А. Педагогическое общение / А. А. Леонтьев. – М., 1979. – 47 с.
6. Педагогіка / за ред. А. М. Алексюка. — К., 1985. — 295 с.
7. Психология музыкальной деятельности: теория и практика / под ред. Г. М. Цыпина. – М., 2003. – 368 с.

Стаття надійшла до редакції 22.02.2017

УДК 37.011.3-051]:796

О. А. Стасенко,
кандидат педагогічних наук
(Кіровоградський державний педагогічний університет
імені Володимира Винниченка)

СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Анотація

У статті проаналізовано специфіку професійної діяльності вчителя фізичної культури, визначено особливості його роботи. Охарактеризовано сукупність спеціальних знань, умінь та навичок, які необхідно засвоїти вчителям фізичної культури в процесі їхнього навчання. Розглянуто етапи діяльності вчителя фізичної культури як організатора фізкультурно-спортивної роботи. Обґрунтовано професійні характеристики вчителя фізичної культури з урахуванням структурних компонентів його діяльності.

Ключові слова: вчителі фізичної культури, професійна діяльність.

Summary

The specific of professional activity of physical culture teacher is analysed in the article, the features of his work are defined. The totality of the special knowledge, abilities and skills that must be mastered to the physical culture teachers in the process of their studies has been described. The stages of activity of physical culture teacher as an organizer of athletic-sporting work have been considered.

Key words: teachers of physical culture, professional activity.

Постановка проблеми. Формування інформаційно-технологічного суспільства, докорінні зміни в соціально-економічному, духовному розвитку держави потребують підготовки вчителя нової генерації. Реалізація цього стратегічного завдання зумовлена також глибинними змінами в системі й структурі загальної середньої освіти та необхідністю входження національної освіти в Європейський освітній простір. Метою розвитку педагогічної освіти є формування вчителя XXI століття, здатного здійснювати професійну діяльність на демократичних та гуманістичних засадах, реалізовувати освітню політику як пріоритетну функцію держави, забезпечувати розвиток та самореалізацію особистості, задоволення її освітніх і духовно-культурних потреб, бути конкурентоспроможним на ринку праці [10].

На сучасному етапі розвитку суспільства спостерігається зниження рівня рухової активності молоді. Учні схильні до зменшення фізичного й підвищення нервово-психологічного навантаження, до функціональних відхилень у діяльності різних систем організму, опорно-рухового апарату тощо. Тому набуває особливої уваги й потребує вирішення проблема залучення учнів до занять фізичною культурою та спортом. Саме учитель фізичної культури може забезпечити фізичну активність підростаючого покоління й сформувати в них позитивне ставлення до фізкультурно-спортивної діяльності, що є важливим елементом організації фізичного виховання молоді та об'єкт особливої уваги багатьох науковців [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Пильна увага суспільства до фізичного виховання і спорту в закладах освіти вимагає науково-обґрунтованого підходу до управління навчальним процесом з фізичного

виховання, який урахував би морфофункціональні можливості, психофізичні особливості, структуру захворюваності школярів та студентів, специфіку професійної діяльності [9].

В. Радул, В. Кравцов та М. Михайліченко у своїй праці зазначають, “... коли мова йде про навчання професійній діяльності, то мало сформувати необхідну систему знань, навичок та умінь. Необхідно розкрити перед майбутнім учителем значення його майбутньої професії для суспільства й показати перспективи його розвитку в суспільстві, що забезпечує ця професія, визначити і розвинути професійно-важливі якості та характеристики” [5, с.30].

Принципові зміни в політиці, економіці та соціальному житті нашого суспільства обумовили зростання значимості педагогічної праці, оскільки саме система освіти має забезпечити кожному громадянину нашої країни реальні умови для повноцінного розвитку, підвищення загальнокультурного та професійного рівнів, самовдосконалення і самовиховання. У зв'язку з цим значно зростають вимоги суспільства до творчого потенціалу молоді. Інтенсивно ведеться пошук оптимального змісту, форм та методів підготовки вчителів, готових до педагогічної творчості, яка сприяє самореалізації як педагогів, так і вихованців [6].

Закон України “Про вищу освіту” визначає її метою “... забезпечення всебічного творчого розвитку людини як особистості та найвищої цінності суспільства” [7, с.4]. Саме тому сьогодні ставляться підвищені вимоги до фахової підготовки майбутніх спеціалістів з фізичного виховання. Упродовж навчання у ВНЗ вони мають не тільки в повному обсязі й глибоко оволодіти системою наук про особливості фізичного виховання школярів, методикою проведення занять з фізичного виховання, а й навчитися творчо застосовувати ці знання на практиці [2].

Сучасні дослідники проблем підготовки вчителів фізичної культури (Л. Гальченко, Г. Генсерук, Л. Демінська, Б. Шиян, Ж. Холодов та ін.) відмічають, що головним чинником у процесі становлення студента як майбутнього вчителя є наявність професійних знань, вмінь та навичок, якими вони оволодівають під час навчання у вищому навчальному закладі. О. Пехота додає до цього, що ця сукупність знань, умінь та навичок трансформується під впливом самостійності в педагогічну творчість.

Різноманітність професійних обов'язків і велике вольове напруження, яке доводиться витримувати вчителю фізичної культури, ставить його професію в ряд найважливіших та найскладніших спеціальностей людини. З одного боку, він виступає як “чистий” учитель, проводячи уроки, а з іншого – як організатор процесу фізичного виховання школярів, спрямовуючи зусилля всіх учасників цього процесу на досягнення мети [8; 11].

У контексті цього питання вагомим є те, що існує значна кількість наукових і методичних праць, у яких проблема професійної діяльності вчителя фізичної культури має багатоаспектне теоретичне висвітлення (В. Бальсевич, А. Борщевський, В. Валієва, М. Віленський, П. Джуринський, Є. Захаріна, Л. Іванова, Р. Карпюк, А. Конох, Г. Куртова, Л. Лубишева та ін.). Серед основних підходів до наукової інтерпретації досліджуваної проблеми вагоме місце займають погляди вчених-педагогів Є. Гогунова, П. Джуринського, О. Корносенко, Г. Кондрацької, С. Пільової та ін., які у своїх дослідженнях

неодноразово розглядали організаційний компонент професійної діяльності вчителя фізичної культури.

Водночас сучасний рівень професіоналізму, педагогічна й, особливо, психологічна підготовка викладача не відповідають вимогам вищої освіти. Досі чимало вчителів фізичної культури не відрізняються широкою освіченістю, високим рівнем культури (зокрема, фізичної), духовністю, інтелігентністю. Слабке знання своєї спеціальності, низька методична майстерність не дають змоги обирати найкращі для конкретних умов методи або їх сукупність. У більшій частині вчителів не сформована здатність співпереживати, розуміти мотиви поведінки учнів, їх внутрішній світ. Педагоги не вміють співпрацювати з учнями, не стимулюють дитячу ініціативу, творчість, самоуправління у сфері фізичної культури [8].

Формулювання мети статті. Мета пропонованої статті полягає в детальному аналізі змісту та структури професійної діяльності вчителя фізичної культури в умовах сьогодення.

Відповідно до мети були поставлені такі завдання: визначити особливості роботи вчителя фізичної культури; охарактеризувати необхідні знання, уміння і навички, якими повинні оволодіти майбутні учителі фізичної культури, та етапи діяльності; обґрунтувати професійні характеристики діяльності вчителя фізичної культури на основі структурних компонентів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Учитель фізичної культури – це фахівець у галузі фізичної культури і спорту, який організовує та здійснює навчально-виховну роботу з учнями загальноосвітніх навчальних закладів. Діяльність учителя фізичної культури має свої особливості, адже відбувається в незвичних умовах, порівняно з діяльністю інших педагогів. Насамперед, це специфіка проведення уроків, які проходять не в навчальному кабінеті, а спортивному залі або на майданчику з використанням спеціального або нестандартного спортивного обладнання та інвентарю.

Суттєвою відмінністю професійної діяльності вчителя фізичної культури є руховий компонент (необхідність демонстрації фізичних вправ, виконання рухових дій разом із групою, страховка учнів під час виконання вправи), тобто всебічна підготовленість учителя з видів спорту, передбачених шкільною програмою.

Специфічні особливості має мовленнєвий компонент діяльності вчителя фізичної культури, оскільки відбувається значне навантаження на голосові зв'язки, тому що команди подаються чітко, "командним голосом", на фоні дитячого галасу. Відомо, що мовлення на уроці фізичної культури впливає не лише на свідомість, а й на відчуття школярів. Умілою подачею команди вчитель може підкреслити характер руху (м'який, плавний, різкий), за допомогою тону її звучання (наказовий, переконливий тощо) регулюватися рівень фізичних зусиль і викликати тим самим зворотну реакцію дітей. Для того, щоб на уроці досягти певного емоційного стану, педагог повинен змінювати мовлення. Воно може бути святковим, урочистим (при підведенні підсумків змагань, на спортивних вечорах, святах), задушевним (при індивідуальних бесідах), радісним або сумним (після перемоги або поразки), обуреним (при різних порушеннях).

Безсумнівний інтерес має праця М. Карченкової [3, с.15], де представлені специфічні особливості роботи вчителя фізичної культури.

Аналіз наукових джерел дозволив нам виокремити специфічні особливості роботи вчителя фізичної культури, а саме:

- велика порівняно з навчальним кабінетом площа (спортивний зал, ігровий майданчик тощо);
- керівництво учнівським колективом, який активно переміщується під час заняття (зал, стадіону, ігровий майданчик) протягом усього уроку, що вимагає значної концентрації уваги;
- організація роботи спортивних секцій, тренування збірних шкільних команд з різних видів спорту;
- різноманітні і складні обставини під час проведення занять з окремих розділів навчальної програми;
- контроль за високою руховою активністю школярів на уроці;
- постійне візуальне спостереження за правильністю виконання завдань з метою запобігання травмам і перевантаженням;
- раціональне використання часу, відведене для занять, за будь-яких погодних умов;
- одночасне керівництво і контроль за роботою декількох підгруп на різних спортивних снарядах;
- своєчасне забезпечення страхування і допомоги при виконанні складних фізичних вправ;
- використання численного спортивного інвентарю й обладнання без ризику для здоров'я дітей;
- робота з різними віковими групами дітей в один день послідовно (урочна форма роботи) або одночасно (позакласні та позашкільні заходи);
- підбір фізичного навантаження з урахуванням індивідуального й вікового рівнів розвитку дітей, стану їхнього здоров'я, особливостей психофізичного розвитку, а також рівня фізичної підготовленості;
- відповідальність за здоров'я та життя учнів;
- наявність вольового, командного голосу, володіння спеціальною термінологією тощо.

На підставі аналізу спеціальної літератури дослідниця М. Карченкова зазначила, що організаторська діяльність вчителя фізичної культури спрямована на організацію учнівського колективу, його об'єднання та спрямування на виконання навчальних завдань; уміння керувати темпом уроку, підтримувати дисципліну; уміння своєчасно оцінити педагогічну ситуацію і прийняти правильне рішення; матеріально-технічне забезпечення навчального процесу (розміщення інвентарю й устаткування в спортивному залі); організацію власної діяльності та поведінки під час безпосередньої взаємодії з учнями на уроках і позаурочних заняттях (розподіл навчального часу, інструктаж, контроль, дозування навантажень). Важливо, що організаторська діяльність протягом уроку фізичної культури виявляється по-різному. По-перше, вона реалізується в передачі навчальної інформації вчителем (визначення завдань уроку, пояснення і показ техніки фізичних вправ). По-друге, організаторська діяльність проявляється в поведінці вчителя при виборі оптимального місця для проведення уроку, ефективності пересувань по залу з метою керівництва класом, контролю за виконанням завдань, своєчасному наданні допомоги і страховки, дотримання правил

безпеки. По-третє, вона реалізується в управлінні діяльністю учнів при шикуванні та перешикунні на місці і в русі. Нарешті, учитель повинен передбачати основні прийоми активізації учнів для збільшення моторної щільності уроку, попередження травм, оптимального співвідношення й органічної єдності застосування репродуктивних і продуктивних методів навчання, оздоровчого та виховного впливу наступного уроку [3, с.22].

Слід зауважити, що для реалізації намічених планів щодо організації своєї роботи, вчитель фізичної культури повинен оволодіти спеціальними знаннями, уміннями і навичками, необхідними для організації фізкультурно-спортивної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі, які можна поділити на теоретичні, практичні та методичні.

Теоретичні – базуються на знаннях із циклу дисциплін природничо-наукової (фундаментальної), професійно-орієнтованої, професійної та практичної підготовки, дисциплін самостійного вибору навчального закладу, дисциплін вільного вибору студента. Вони передбачають різнопланові знання доцільного використання засобів, методів та принципів фізичного виховання в залежності від поставлених завдань; теорії і методики організації професійної діяльності, методики організації й проведення різних форм фізкультурно-спортивних заходів; суддівства змагань, знання правил змагань з видів спорту; основ експлуатації фізкультурно-спортивних споруд і обладнання; техніки безпеки занять, надання першої медичної допомоги, нормативні документи, ведення технічної документації і т. п.

Практичні. Окрім досвіду елементарних рухових умінь та навичок, достатнього рівня розвитку фізичних якостей, передбачають володіння техніко-тактичними діями з видів спорту, передбачених шкільною програмою, а саме: волейболу, баскетболу, гандболу, футболу, легкої атлетики, гімнастики, настільного тенісу, лижної підготовки і туризму. Звідси виходить, що вчитель фізичної культури повинен володіти широким діапазоном рухових умінь та навичок, які забезпечують дисципліни професійно-орієнтованої підготовки, а також заняття зі спортивної спеціалізації.

Методичні знання полягають у використанні в навчально-виховному процесі набутих знань і вмінь, передбачають володіння методиками організації та проведення різних форм фізкультурно-спортивної роботи, методиками навчання учнів техніко-тактичним діям з різних видів спорту. Засвоєння методичних знань і вмінь відбувається в процесі вивчення дисциплін професійно-орієнтованої підготовки, деяких дисциплін професійної та практичної підготовки, а також під час педагогічних практик.

Виходячи із вищезазначеного, ми виділили такі етапи діяльності вчителя фізичної культури як організатора фізкультурно-спортивної роботи:

1. *Підготовка до фізкультурно-спортивної роботи.* Цей вид діяльності включає загальне планування фізкультурно-спортивної роботи в загальноосвітньому навчальному закладі, планування навчального процесу на рік, чверть, складання конспекту на урок, складання плану роботи спортивних секцій та розробку відповідної документації кожного заходу. Розглядаючи сутність процесу планування навчальної роботи, Б. Максимчук наголошує: "... що план – це документ, котрим визначається вся подальша фізкультурно-оздоровча і спортивно-масова робота. Планування полягає у передбаченні її результатів, встановленні порядку й послідовності в опануванні учнями всього

обсягу знань, умінь та навичок, передбачених програмою з фізичного виховання для відповідного класу. Воно повинно відповідати таким вимогам: реальність плану, відповідність можливостям школи і колективу вчителів фізичної культури, узгодженість із навчальною роботою як за змістом, так і календарними термінами. Планом якнайповніше має передбачатися тісний зв'язок діяльності фізкультурного колективу із навчально-виховною роботою школи" [4, с.66].

2. *Організація та проведення фізкультурно-спортивних заходів*, пов'язана з реалізацією запланованої роботи, для втілення якої необхідним є матеріально-технічне забезпечення занять, а саме: підготовка місць занять (створення санітарно-гігієнічних умов, організація безпеки місць занять); наявність обладнання та інвентарю в належному стані й необхідній кількості відповідно до виду діяльності, що дозволить вирішити сукупність завдань при оптимальній щільності заняття. Це вимагає від учителя фізичної культури, окрім самоорганізації, організацію діяльності учнів та педагогічного колективу.

3. *Оцінювання результатів фізкультурно-спортивної роботи* передбачає спостереження, аналіз і оцінювання здійсненої діяльності, виявлення переваг та недоліків з метою усунення помилок й покращення навчально-виховного процесу в майбутньому.

4. *Управління у сфері фізичної культури і спорту* полягає у вирішенні актуальних питань з розвитку фізичної культури і спорту в школі; підтримання зв'язку із фізкультурно-спортивними організаціями та об'єднаннями, колективами вчителів фізичної культури інших шкіл; управління педагогічним процесом, злагодженість дії всього педагогічного колективу.

Педагогічна діяльність пов'язана з розпізнаванням, перетворенням і формуванням особистих якостей учнів. Педагог формує особистість, удосконалюючи її свідомість, поведінку, а також тілесність. Знаряддям праці педагога є безпосередньо якості його особистості: інтелект, мова, пам'ять, мислення, воля. Діяльність педагога іноді розглядається занадто вузько як управління заняттям або тренуванням, не відображає всієї структури, що реально має багатofакторний характер і здійснюється в рамках певної педагогічної системи – сукупності структурних і функціональних компонентів, підпорядкованих педагогічним цілям.

До структурних компонентів, що дозволяють аналізувати педагогічну систему, відносять мету, зміст навчальної інформації, засоби педагогічного впливу. Професійні функції вчителя фізичної культури відображаються в компонентах його діяльності.

Проектувальний і структурний компоненти педагогічної діяльності. Значна частина педагогічної діяльності безпосередньо полягає в її плануванні й прогнозуванні. Це відбивається в побудові перспективних планів, постановці завдань, проектуванні якостей, які повинні бути сформовані, установленні обсягу й змісту видів спортивної діяльності. Безпосереднім проявом конструктивної діяльності є система планування навчально-виховної і спортивно-масової роботи.

Організаторський компонент педагогічної діяльності. Діяльність вчителя – це управління діяльністю учня. Педагог, організовуючи учнів, допомагає їм створювати середовище власної діяльності, в результаті якої учень стає її суб'єктом – формулює завдання, знаходить засоби їх вирішення, активно

взаємодіє з однолітками та вчителями. Однак щоб ці механізми включити, необхідно враховувати мотиви й потреби самого учня.

Комунікативний компонент педагогічної діяльності. Проявляється в здатності педагога встановлювати педагогічно-доречні відносини з учнями та їхніми батьками. Вміло створений емоційний клімат, налагоджена комунікація та відносини забезпечують виконання всіх інших функцій і компонентів діяльності. У процесі роботи можуть виникати два типи відносин і ставлення педагога до учня. Перший тип відносин – це ставлення до учня як об'єкта своєї діяльності. Це суб'єкт-об'єктні відносини, за яких головними визначаються показники учня й звужуються можливості вивчення й формування його особистісних якостей. Увага педагога переміщується на продукт діяльності і не враховуються ті якості особистості, які потрібно при цьому формувати.

Другий тип відносин – суб'єкт-суб'єктні, за яких формується ставлення до людей, з якими здійснюється діяльність. Передбачається встановлення співробітництва з урахуванням потреб, мотивів, інтересів, цілей діяльності, взаємних інтересів і симпатії. Цей тип ставлення до учня формує особистісно орієнтований стиль фізичного виховання. За такого підходу забезпечується творча продуктивна діяльність, розширення кола мотивів, формування моральних цінностей, тобто формування учня як особистості.

Пізнавальний компонент педагогічної діяльності. Проявляється в постійному прагненні до вдосконалення своєї діяльності, її аналізу й самоосвіти. Цей компонент допускає вивчення й аналіз: а) суб'єкта діяльності (особистості й колективу), його стану (згуртованості, спрацьованості, цілей тощо), змін, які в ньому відбуваються. Оскільки учень і колектив постійно змінюють свої характеристики, то в процесі роботи у вчителя виникають протиріччя між ставленням до учня, що сформувався раніше, й новими фактами його поведінки та діяльності; б) умов, засобів, форм, методів фізкультурно-спортивної та виховної роботи; в) переваг і недоліків у розвитку особистості самого педагога.

Висновки і перспективи подальших розвідок у цьому напрямі. Отже, професійно-педагогічна діяльність учителя фізичною культурою, який всебічно розвиває особистість учня, достатньою мірою складна, і щоб вона була успішною, йому необхідно бути до цього підготовленим. Ця діяльність, як відомо, реалізується в певних педагогічних ситуаціях, котрі підпорядковані навчально-виховним цілям і спрямовані на розв'язання конкретних завдань. На відміну від інших педагогів учитель фізичної культури, окрім викладання своєї дисципліни, займається організацією фізкультурно-спортивної діяльності школярів у позаурочний час. Тому успіх його діяльності як організатора цього виду діяльності також залежить від рівня оволодіння ним певним обсягом спеціальних знань, умінь та навичок, які необхідно розвивати і формувати в процесі навчання.

Праця вчителя фізичної культури, незважаючи на велику питому вагу рухового компонента, є розумовою. Результати його професійної діяльності залежать головним чином від широти й гнучкості розуму. Для того, щоб стати професіоналом своєї справи, учитель фізичної культури повинен багато знати. Зокрема, він має оволодіти теорією навчання і виховання, знаннями предметів медико-біологічного циклу, теорією і методикою фізичного виховання, методикою застосування технічних засобів навчання, комп'ютерних технологій і т. п.

У подальшому перспективною є пошукова робота, спрямована на вдосконалення структури та змісту навчального процесу майбутніх учителів фізичної культури та розробку особистісно орієнтованих програм для формування їхньої готовності до професійної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Зайцева Ю. В. Формування у майбутніх учителів фізичної культури готовності до організації фізкультурно-спортивної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Зайцева Юлія Вікторівна. – П., 2015. – 228 с.
2. Карпюк Р. П. Підготовка майбутніх вчителів фізичної культури до розв'язання педагогічних ситуацій : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Р. П. Карпюк. – Вінниця, 2005. – 24 с.
3. Карченкова М. В. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів фізичної культури до професійної діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Карченкова Марина Володимирівна. – К., 2006. – 228 с.
4. Максимчук Б. А. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до організації спортивно-масової роботи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Максимчук Борис Анатолійович. – В., 2007. – 225 с.
5. Радул В. В. Основи професійного становлення особистості сучасного вчителя [навч. посіб.] / В. В. Радул, В. О. Кравцов, М. В. Михайліченко. – Кіровоград : Поліграфічно-видавничий центр ТОВ "Імекс-ЛТД", 2007. – 252 с.
6. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 460 с.
7. Сущенко Л. П. Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх фахівців фізичного виховання і спорту у вищих навчальних закладах : автореф. дис. ... док-ра пед. наук : 13.00.04 / Людмила Петрівна Сущенко. – Київ, 2003. – 42 с.
8. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів / Б. М. Шиян. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2002. – Ч. 2. – 248 с.
9. Язловецький В. С. Новітні технології у фізичному вихованні та спорті : [навч. посіб.] / В. С. Язловецький, О. В. Маркова, О. В. Язловецька. – Кіровоград : Поліграфічне підприємство «Ексклюзив-Систем», 2014. – 204 с.
10. Язловецький В. С. Спортивно-масова та фізкультурно-оздоровча робота у вищій школі: [навч. посіб.] / В. С. Язловецький, А. Л. Турчак, Г. А. Лещенко. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – 300 с.
11. Язловецька О. В. Педагогіка фізичного виховання : [навч. посіб.] / О. В. Язловецька. – Кіровоград : Приватне підприємство "Ексклюзив систем", 2015. – 260 с.

Стаття надійшла до редакції 27.02.2017

УДК [371.134:793.3]:373.67

Ю. П. Тараненко,

аспірантка

(Бердянський державний педагогічний університет)

juliamarlen@yandex.ua

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ХОРЕОГРАФІЇ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

Анотація

Визначаються основні періоди розвитку професійної підготовки майбутніх учителів хореографії з часів античності до початку XXI століття, характеризуються ці періоди як мистецько-педагогічний феномен.

Ключові слова: танець, аматорський колектив, школа естетичного виховання, професійна підготовка майбутніх учителів хореографії.

Summary

There have been determined the main periods of development of future teachers-choreographers since antiquity to the end of the 21st century; these periods are characterized as an art-pedagogical phenomenon.

Key words: dance, amateur collective, school of aesthetic education, professional training of future teachers-choreographers.

Ретроспективний аналіз різних історичних епох свідчить, що ставлення суспільства до мистецької освіти загалом і хореографічної зокрема змінювалося, але завжди вона вважалася складовою народної педагогіки й використовувалася в процесі формування особистості та її творчої індивідуальності.

Питання становлення та розвитку хореографічної освіти розглядається в межах культурологічних, мистецтвознавчих і педагогічних досліджень (Л. Андрощук, Т. Благова, О. Вільхова, С. Волков, О. Комаровська, І. Лященко, О. Майорова, О. Малозьомова, С. Нікуленко, О. Овчарчук, Л. Савицька, Т. Сідлецька, Л. Соколюк, К. Шамаєва, В. Шеремет, В. Шульгіна та ін.).

Мета статті – визначити основні періоди розвитку професійної підготовки майбутніх учителів хореографії та охарактеризувати їх як мистецько-педагогічний феномен.

Застосування історичного підходу дає змогу довести, що вітчизняна хореографічна освіта має давні традиції та прогресивні тенденції. Урахування культурно-освітніх процесів, які відбувалися в мистецькій освіті, дозволили нам визначити основні періоди розвитку професійної підготовки майбутніх учителів хореографії в Україні:

1. *В історичний період* (античність – XIX століття) розглядалося виникнення танцю як засобу естетичного та фізичного виховання особистості, відбулося формування теоретичних канонів хореографії.

2. *Аматорський період* (початок XX ст. – 50-і роки XX ст.) характеризувався становленням і популяризацією танцювального мистецтва в процесі розвитку художньої самодіяльності; розробкою теоретичних основ аматорської хореографічної освіти; створенням професійних танцювальних колективів України.

3. *Культурно-освітній період* (50-і – початок 90-их рр. ХХ ст.) мав на меті становлення системи підготовки культурно-освітніх працівників, формування теоретичних основ їхньої хореографічної освіти.

4. Визначення *мистецько-педагогічного періоду* (90-і роки ХХ ст. – початок ХХІ ст.) пов'язувалося зі створенням системи професійної підготовки майбутніх педагогів-хореографів, формуванням наукових засад мистецької педагогіки, зокрема хореографічної.

Охарактеризуємо основні тенденції розвитку професійної підготовки майбутніх учителів хореографії впродовж визначених періодів.

Історичний період. Хореографічне навчання і виховання було одним із засобів гармонійного розвитку особистості ще в античному суспільстві.

Стародавні греки вважали танець кращим виразником людських почуттів, а танцювальне мистецтво – важливим засобом виховання молоді.

Досвід традиційного Сходу, зокрема стародавнього Китаю та стародавньої Індії, свідчить, що за всіх часів добре вихованим вважався не тільки той, хто мав знання з різних галузей наук, був обізнаний з правилами етикету та культури поведіння, володів кількома мовами, але й умів танцювати.

У добу Відродження почали відкриватися приватні школи, де навчали танцям і знайомили з правилами придворного етикету. Крім того, з'явилися перші трактати та книги з хореографії відомих на той час танцмейстерів – Антоніо Карназано, Роберт Коміланд, Фабріціо Карозо, Туано д'Арбо. Ними було зроблено спробу систематизувати види танців та основні рухи, розкрити манери виконання; зверталася увага на характер костюмів і аксесуарів під час їх постановки, що дозволяє сучасним дослідникам мистецької педагогіки вважати ці праці першими теоретичними узагальненнями [1, с. 11].

Формування теорії танцювального мистецтва в епоху Ренесансу – це своєрідний міжкультурний діалог італійської та французької освітніх систем, які почергово відігравали провідну роль у процесі визначення його пріоритетних напрямків, методик навчання, становлення базових хореографічних понять [1, с. 13].

Так, основною ґрунтовною теоретичною працею другої половини ХVІ ст., що розкривала особливості розвитку французької танцювальної культури, стала “Орхезографія” Туана Арбо (1589), у якій подана система запису танців – органічне поєднання графічних схем рухів, позицій ніг, словесного опису фігур синхронно до нотного матеріалу [1, с. 6]

Діяльність Академії танцю насамперед активізувала формування наукових засад хореографічної освіти у ХVІІ-ХVІІІ ст. Концептуальними положеннями розвитку хореографічної термінології на цьому етапі стали: стандартизація п'яти позицій ніг, упорядкування й запис танцювальних кроків відповідно до стилю та манери виконання, так звана «барочна нотація»; становлення уніфікованої системи запису танців у вигляді графічних символів (метод запису рухів – “нотація Бошана-Фейе”); розробка сценічної театральнотанцювальної мови, виконавського стилю, методики хореографічної роботи рук (Рамо П. “Пан танець” (1725), “Короткий виклад нового методу” (1725)); новаторська, експериментальна естетика і техніка дієвої хореографії, втілена в новому жанрі балету-вистави (Новерр Ж. Ж. “Листах про танець” (1760)) [5].

У добу Просвітництва (XVII-XVIII ст.) поширеною була концепція Д. Локка, суть якої полягала у вихованні діяльної, творчої та добродісної людини. Відповідно до його науково-педагогічних поглядів майбутнього “джентльмена” необхідно навчати читанню, малюванню, танцям та художньому ремеслу.

У XIX ст. популяризація танцю серед різних соціальних верств свідчила про зародження аматорського хореографічного мистецтва, що змінювало його статус (елітарність поступово трансформується в масовість) і водночас забезпечувало появу нових побутових танцювальних форм. Як свідчать архівні джерела, у цей період спеціальна хореографічна підготовка ще не здійснювалася. Щодо поширення танцювального мистецтва, то цими проблемами переймалися спочатку танцмейстери, а потім – танцюристи-аматори [5].

Таким чином, історичний період розвитку професійної підготовки майбутніх учителів хореографії характеризувався виникненням танцю як засобу естетичного та фізичного виховання спочатку для еліти суспільства, а потім поступово набував статусу масовості; закладалися підвалини теоретичних канонів хореографії; з’явилися перші книги та трактати, які стали основою педагогічного потенціалу хореографічного мистецтва; здійснювалися пошуки танцмейстерів щодо визначення ролі професії учителя танців.

Аматорський період (початок XX ст. – 50-і роки XX ст.). Провідною формою організації хореографічного виховання підростаючого покоління були дитячі та підліткові клуби, аматорські танцювальні гуртки, студії, що створювалися як самодіяльні організації зі своїм статутом і програмою.

В умовах гурткової роботи узагальнювався та відшліфовувався мистецько-педагогічний досвід провідних українських педагогів-хореографів (К. Балог, М. Вантух, К. Василенко, П. Вірський, О. Гомон, Р. Герасимчук, А. Гуменюк, Б. Колногузенко, А. Кривохижі, Д. Ластівка, В. Петрик, Н. Уварова та ін.); таким чином, формувалися основні засади хореографічної педагогіки: принципи, методи, напрями діяльності, зміст, структура, форми організації.

У системі вищої педагогічної освіти ознайомлення з мистецтвом хореографії передбачалося на факультетах соцвиховання, насамперед, у процесі позааудиторних студійних занять як засобу організації студентського дозвілля [2].

Визначальним для цього періоду стало створення в 1939 році Центрального Будинку народної творчості УРСР – головного методичного осередку розвитку художньої самодіяльності в республіці, методичний кабінет при хореографічному відділі якого здійснював загальне керівництво дитячою аматорською танцювальною творчістю [1, с.4].

У 30-50-і рр. XX століття, крім аматорських, з’являються професійні танцювальні колективи, зокрема ансамбль танців народів СРСР під керівництвом Ігоря Мойсеєва; ансамбль народного танцю України (1937) (реорганізований у Державний ансамбль танцю Української РСР у 1951 р.) під керівництвом Павла Вірського і Миколи Болотова [5].

Крім того, у цей період були створені Заслужений академічний ансамбль пісні і танцю України “Донбас” (1937 р., керівники – Б. Коганер, М. Баканін, В. Бальшин), Державний академічний гуцульський ансамбль пісні і танцю (1939 р., керівник – Ярослав Барнич), Заслужений академічний буковинський

ансамбль пісні і танцю (1944 р, керівник – Г. Шевчук) та ін. – творчі колективи, діяльність яких вивчається в інститутах культури і на мистецьких факультетах педагогічних університетів.

Професійному і творчому зростанню танцювального аматорства сприяло проведення численних олімпіад, оглядів, фестивалів народної творчості, які об'єктивно стимулювали розвиток хореографічного мистецтва.

Значущим для становлення сучасної хореографічної підготовки було відкриття Київського хореографічного училища (1938), яке готувало кадри для балету з 11-річного віку й розраховане на молодь з винятковими творчими здібностями. У цьому навчальному закладі викладалися спеціальні предмети, які можна вважати основою для розвитку хореографічної педагогіки щодо навчання постановки танців, манері їх виконання, стилістичного різноманіття, удосконалення танцювальної техніки, а також сценічної майстерності.

Підсумовуючи, зазначимо, що аматорський період розвитку професійної підготовки майбутніх учителів хореографії (початок ХХ ст. – 50-і рр. ХХ ст.) характеризувався становленням і популяризацією цього виду мистецтва в процесі розвитку художньої самодіяльності; розробкою теоретичних основ аматорської хореографічної освіти; створенням професійних танцювальних колективів України, які в подальшому здійснювали значний вплив на рівень фахової підготовки майбутніх педагогів-хореографів. Навчання основам хореографічного мистецтва проводилося в інститутах народної освіти здебільшого на факультетах соцвиховання як засіб організації студентського дозвілля. Поява першого хореографічного училища, де готували артистів балету для театрів і танцювальних ансамблів, стала основою для розвитку хореографічного напрямку мистецтва.

Культурно-освітній період (50-і – початок 90-их рр. ХХ ст.) характеризувався відкриттям при вищих навчальних закладах факультетів, які готували балетмейстерів (Державний інститут театрального мистецтва імені А. Луначарського, Ленінградська консерваторія імені Н. Римського-Корсакова). До цього процесу були залучені видатні хореографи, зокрема Ю. Бахрушин, Л. Лавровський, М. Васильєва-Рождественська, М. Тарасов та ін. Ними розроблено навчальні плани, програми та підручники з дисциплін хореографічного циклу: “Класичний танець” (М. Тарасов), «Народний танець» (Т. Ткаченко), “Історико-побутовий танець” (М. Васильєва-Рождественська), “Мистецтво балетмейстера” (Р. Захаров), які й дотепер слугують теоретичним підґрунтям у підготовці сучасних педагогів-хореографів [6, с.5].

Цінним надбанням для розвитку сучасної мистецької педагогіки стала діяльність балетмейстера-постановника, дослідника і пропагандиста хореографічного фольклору та народного танцювального мистецтва К. Василенка, який розробив теоретичні основи української народної хореографії, зокрема методику роботи в колективах художньої самодіяльності. Крім організаторської, відзначаємо його просвітницьку роботу – планування та проведення семінарів для громадських керівників-хореографів, де учасники знайомились з теоретичними канонами хореографії та практикою постановчої роботи в колективі.

Першим вищим навчальним закладом культури України вважається Харківський державний інститут культури – єдиний на той час, який забезпечував сферу культури висококваліфікованими фахівцями, зокрема

балетмейстерами-постановниками. На базі філії Харківського державного інституту культури виникли Київський інститут культури (1968) та Рівненський інститут культури (зараз Рівненський державний гуманітарний університет), які підготували плеяду керівників танцювальних колективів, майбутніх викладачів мистецьких дисциплін.

У 1992 році були прийняті “Основи законодавства України про культуру”, які закріпили статус шкіл естетичного виховання як початкової ланки професійної мистецької освіти. Саме цей документ був основою для створення шкіл мистецтв, які об'єднали музичну, художню, хореографічну освіту дітей [5].

Отже, на культурно-освітньому етапі розвитку професійної підготовки майбутніх учителів хореографії створювалися спеціалізовані вищі навчальні заклади, які забезпечували сферу культури висококваліфікованими фахівцями, зокрема балетмейстерами; з'являлися перші підручники з дисциплін хореографічного циклу, що свідчило про формування наукових основ хореографічної освіти. В інститутах культури почали відкриватися факультети хореографічного мистецтва (режисерсько-хореографічні), перші кафедри народної хореографії. На вимогу часу почали функціонувати школи естетичного виховання.

Мистецько-педагогічний період. Зі здобуттям Україною державної незалежності в розвитку мистецької освіти відбулися істотні зміни.

По-перше, хореографічна освіта творчих особистостей здійснюється в школах мистецтв (школах естетичного виховання) з урахуванням національних традицій, найкращих вітчизняних і світових здобутків.

По-друге, у системі позашкільної освіти активно функціонують дитячі танцювальні колективи.

По-третє, вищим навчальним закладам надається більшої самостійності у визначенні змісту освіти та шляхів їх розвитку. Професійна підготовка майбутніх хореографів відбувалася в галузі “Мистецтво” в академіях і училищах культури та мистецтва (Постанова кабінету Міністрів України № 507 від 27 травня 1997 року), які по закінченні студентам присвоювали кваліфікацію “артист балету” [4]. Однак колишні танцюристи, випускники хореографічних училищ, інститутів культури і мистецтв, не були достатньо обізнані з психолого-педагогічними особливостями дітей різних вікових груп, а тому й не готові до керівництва дитячими танцювальними колективами. У зв'язку з цим педагогічні університети стали ініціаторами підготовки якісно нових фахівців, здатних здійснювати хореографічну підготовку підростаючого покоління на високому компетентнісному рівні.

У вишах починається підготовка майбутніх учителів хореографії як додаткових чи суміжних спеціальностей. Поширеними стали такі поєднання: “Дошкільна освіта. Хореографія”, “Початкова освіта. Хореографія”. Серед перших педагогічних ВНЗ, які готували майбутніх педагогів-хореографів, були Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини, Бердянський державний педагогічний університет та ін.

Позитивний досвід підготовки майбутніх педагогів-хореографів і необхідність підвищення її статусу спонукав до відкриття спеціальності

“Педагогіка і методика середньої освіти. Хореографія” [4, с. 90]. Принагідно підкреслимо, що на базі педагогічних університетів були розроблені стандарти, а саме освітньо-професійні програми та освітньо-професійна характеристика майбутніх учителів хореографії [4, с. 90].

У 2000 році при Інституті психології і педагогіки професійної освіти АПН України створено відділ мистецької освіти (перша завідувачка – доктор педагогічних наук, професор О. Рудницька), наукові розвідки якого спрямовуються на вивчення проблем формування наукових засад мистецької педагогіки, зокрема хореографічної (С. Горбенко, Л. Масол, Н. Миропольська, О. Отич, Г. Падалка, О. Щолокова, Г. Філіпчук та ін.).

Сучасні стратегії переорієнтації системи підготовки фахівців вищої кваліфікації на європейські стандарти не лише актуалізували процеси фахової ідентифікації, стратифікації підготовки молодих науковців, педагогічних працівників, а й виявили суперечність стосовно наявності спеціалізації хореографії в галузі 01 Освіта, спеціальності 014 – середня освіта (за предметними спеціалізаціями) та в напрямі підготовки фахівців 02 – культура і мистецтво. Таким чином, в Україні функціонує багатоступенева й безперервна система підготовки мистецьких кадрів, до якої входять:

- початкові спеціалізовані мистецькі навчальні заклади (школи естетичного виховання: музичні, хореографічні, художні та ін.) – позашкільна освіта;
- середні спеціалізовані мистецькі школи (музичні та художні школи-інтернати) – загальна середня освіта та професійна підготовка;
- вищі навчальні заклади;
- студії з підготовки кадрів для національних творчих колективів України [4, с.91].

Отже, в мистецько-педагогічний період розвитку професійної підготовки майбутніх учителів хореографії відбувається формування наукових засад хореографічної педагогіки; активно функціонують школи естетичного виховання (школи мистецтв); відкривається спеціальність “Педагогіка і методика середньої освіти. Хореографія” в галузі “Педагогічна освіта” у ВНЗ, де були розроблені освітньо-професійні програми та освітньо-професійні характеристики майбутніх учителів хореографії.

Аналіз проблеми професійної підготовки майбутніх учителів хореографії свідчить, що на різних історичних етапах вона розглядається на основі взаємозв'язку та взаємозалежності культурно-мистецьких і освітніх процесів у галузі хореографії, а отже, як мистецько-педагогічний феномен. Цю ідею підтверджують факти про те, що, по-перше, формування теоретичних канонів хореографії починалося ще в античному суспільстві, де танець вважали виразником людських почуттів, а танцювальне мистецтво засобом виховання молоді, й пройшло шлях до становлення наукових засад мистецької педагогіки, зокрема, хореографічної; по-друге, від визначення ролі професії вчителя танців у перших трактатах з хореографії, які намагалися представити відомі на той час італійські танцмейстери, – до створення на сучасному етапі за ініціативи різних педагогічних ВНЗ України стандартів підготовки висококваліфікованих педагогів-хореографів.

Перспективи подальшого дослідження проблеми. Характеризуючи проблеми професійної підготовки майбутніх учителів хореографії, вважаємо за

доцільне привернути увагу до їх обізнаності з питаннями розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів у процесі хореографічної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Благова Т. Особливості хореографічного виховання школярів у системі освіти в Україні: історико-педагогічний аспект [Електронний ресурс] / Т. Благова. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/9752/1/9.pdf>
2. Т. О. Благова. Хореографічна підготовка вчителя в системі вищих педагогічних навчальних закладів в Україні в 20-х рр. ХХ ст. / Т. О. Благова. // Витоки педагогічної майстерності. Збірник наукових праць. – Полтава, 2011. – С.65-70.
3. Морозовська Т. Д. Хореографічне виховання як складова загальної освіти / Т. Д. Морозовська // Рідна школа. – 2002. – № 8–9. – С. 25–28.
4. Реброва О. Є. Дименціональний підхід в обґрунтуванні особливостей підготовки майбутніх учителів хореографії / О. Є. Реброва, В. М. Трощенко // Сучасні стратегії розвитку хореографічної освіти: матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Умань, 25 червня 2016 р.) / ред. кол. : Л. М. Андрощук (гол. ред.), Л. П. Ятло, С. В. Куценко. – Умань : ФОП Жовтий О. О., 2016. – 123 с. – С. 89-93
5. Сідлецька Т. І. Становлення і розвиток мистецької освіти в Україні [Електронний ресурс] / Т. Сідлецька. – Режим доступу: <http://conf.vntu.edu.ua/znanosv/2012/txt/sidletska.pdf>,
6. Шеремета В. Становлення вищої хореографічної освіти в Україні у повоєнний період [Електронний ресурс] / В. Шеремета. – Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19469-standovlennya-vishhoi-horeografichnoi-osviti-v-ukraini-u-povoyennij-period.html>, с.5

Стаття надійшла до редакції 01.04.2017

УДК 159.91

O. A. Khalabuzar,
Ph.D., Associate Professor
(Berdyansk State Pedagogical University)
oxa-khalabuzar@ukr.net

FORMING OF THE REFLECTIVE POSITION OF STUDENTS ON THE ENGLISH LESSONS

Анотація

Стаття присвячена проблемі формування рефлексивної позиції студентів на заняттях з англійської мови. Наведено розкриття певних особливостей поняття «рефлексія» в контексті педагогіки та лінгвістики. У статті також пропонуються розроблені автором методики формування рефлексивної позиції, орієнтованої на культуру логічного мислення

Ключові слова: рефлексія, культура логічного мислення, рефлексивна позиція

Summary

The article is dedicated to the research of the problem of the forming of the reflective position of students during the English lessons. Some peculiarities of the term “Reflection” are described in the context of linguistics and pedagogic. Some (developed by the author) strategies of the forming of the reflective position, oriented on the culture of logical culture are proposed in the article too.

Key words: reflection, culture of the logical thinking, reflective position

The historical epoch, which have entered our mankind in the XXI century, we may characterize as “the epoch of the globalization”. This tendency is based on the transforming of the personal, social problems into the world-range level. Such problems, in the case of their unsolved position are able to cause crisis’s, which can represent the first step on the road to the mankind’s ruin.

The most dangerous of such global crises is the educational one. In spite of the thousands of new methodic textbooks, tests and high-tech applied programs, which gave to improve the level of the education of the future linguists, students of the philological faculties are not able to point the goal of their systematically, complicate and difficult educational process, to show the achievement motivation, to value their activity, to analyze it and to think according to the logic’s laws and rules.

So as the goal of our article we can number the review of the reasons of forming of the linguist’s culture of logical thinking at the educational institutions and the presentation of the basic characteristics of the term “reflection”, of the term “reflective position”. That’s why the task of our article is in the discovering of the ways of their forming on the English lessons, oriented on the forming of the students’ logical thinking. Certain problems of the Logic’s studying have been lightened by such pedagogues: E. Ivanov, I. Nikolska, V. Palamarchuk, V. Osinska, V. Brushinkin, I. Ivin, V. Zhuravlov etc. All of them have underlined the great role of Logics in the pedagogical process at the High pedagogical institutions.

So, A. Arno and P. Nikole underlined that , “logics is the art to strait correctly the mind to the understanding of the world around, necessary as for the studying as for the teaching others” [1, 30]. The problem of the forming of the culture of logical thinking is very actual now. Such scientists as A. Getmanova, A. Ivin, G. Ivlev,

D. Holms, V. Kluv, T. Njukom, Ch. Kuli, E. Voishvillo devoted their works for different aspects of it. But we have to mention, that there is not rather accurate methodic of forming the reflective position for the logical culture during the English lessons.

The maintains of the development of the positive attitude to the culture of logical thinking on English lessons is in the transformation of the social values into the personal, including their realization during the pedagogical activity in future with the help of the knowledge and logical skills (content-processing component). If the content-processing component will be formed, if the motives of the forming of the logical culture will be the personal for the student, then they will be the regulators of the behavior and activity of the future educators.

It means that specialists will pay more attention to the communication with students. The logical thinking in the structure of the relations among the personalities leads the role of the interpretation of the reactions and acts of other people. It is the understanding of the results of the activity of other people, as the perception of the communicative production of others. Perception of the others includes the forming of the opinion about the thought of others, about the level of their logical thinking. This process is based on the imagination of what (possible) thought has another personality about the opinion of the person, in other words, the process of reflection takes part.

So we consider as the first step the pointing of the term of the reflection, which as its goal always underlines the understanding of the own personality and another one during the process of the communication. In the encyclopedic resources reflection is determined as the self-knowledge of the inside psychic acts and states [4]. The term of the reflection appeared in the philosophy and meant the process of thinking of the person about that, what happened in person's consciousness. Decart understood reflection as the person's ability to concentrate on the own thoughts. Lokk determined it as the special source of knowledge – inside experience, which is based on the information of the human sense-feelings (not as the outside experience, which is based on the information, received from another personalities.) Research, made by D. Holms, T. Njukom, Ch. Kuli were devoted to “diads”– (the pare of subjects, which were included in the process of acting in the laboratory situations, in the handmade conditions).

Though we think, that reflection is the rich field for the collective forms of the work, for example, during the studying English in the ordinary group of students it is possible to use the “case study”, which effectively helps to understand the position of everyone. Strong reflective position is of so great acute in our day life; and at the same time, the reflection as the part of the forming of the culture of logical thinking of the future specialists, has all the needed features for the forming of the teacher's personality during the professional activity.

The understanding of the student by the lecturer is the burning in our day modern pedagogic. But the problem of the understanding between the two personalities became popular in early 30-35s of the last century. Many scientific researches are devoted to it abroad and in our country. The foundation of this branch is based on the work of V. Bodalov, which collected the material about the different effects of the perception, observational learning, perceptual constancy. He analyzed the mechanism of the stereotyped behavior, floodlighting, decentralization, etc.

The forming of the stereotypes takes place when (thanks to the influence of the environment) the personality creates the certain etalons for the valuing of other personalities. Very often this process is not noticeable, that's why the pedagogue of English has to be very attentive to the first marks, values of students. Floodlighting is another mechanism of the perception of another personality. It is characterized by the instinctive transferring of the own motives, features to another personality. The next mechanism is the decentralization. This is the ability to avoid the own egocentric position and to percept the point of view of another personality. Such form of the personality's reflection helps to understand the thought of others about the personality. It is not just the information and perception of the personality by itself, it is the discovering of the marks and values of others about it, its emotional reactions and cognitive attempts.

The whole-round analysis of the personality is the task of certain sciences, such as psychology and pedagogic as the chief leaders in the preparing of the future specialists for the educational branch. There is the wide circle of the problems of the communicational psychology, which is of great importance for the English teaching [2].

There are six positions in the complex process of reflection, which characterized the perception among the two personalities:

- 1) the personality, as it exists in objective reality;
- 2) the personality, as he (she) percept himself (herself);
- 3) the personality, as he (she) is percept by others;
- 4) these three positions, but from the point of view of another personality.

So, reflection is the process of the double, mirror perception among the personalities, which maintains the perception of the features of the members of the process [5]. During the forming of the reflective position of students educator has to remember, that there are certain factors which hinder to percept people adequate:

- Effect of the certain statements, values, marks, which has the person of the perception before the beginning of the real process of the perception;
- Effect of the formed stereotypes;
- Effect of the "quick conclusions";
- Effect of the conscious structuring of the personality, during which certain features are структурування особистості, під час якої певні риси відкидаються;
- Effect of the "oriole", when the attitude to one feature forms the whole image;
- Effect of the floodlighting when own features are transferred on another person;
- Effect of the "last information", when the last received information erases the previous one.

It is possible to determine the reflection as the perception (made by the person) of the methods and acts of the making an impression on someone else [4].

The understanding between the members has to be presence during the process of the communication. Understanding has such forms: understanding of the motives, goals, statements of the partner; understanding and perception of these motives, goals, statements. During the perception of the other student such processes take place: emotional valuation, efforts to understand the motive of the behavior, strategy of the changing of the behavior, efforts to plan the structure of the own strategy of the behavior. In the social pedagogic we can find the definition

of the reflection as the understanding by the individual of the position of the perception of his personality, made by others [3].

These are not just the knowledge and understanding of others, these are knowledge of that, how others percept you.

Reflection directs the personality on the understanding of the knowledge, on the critical analysis. The strong reflective position develops, improves the activity of the self-understanding, which develops the inside structure and specification of the mental world of the personality. Loosing the ability if the reflection, person loose the emotional space, free communication with the surround world [1]. Reflection is not just the method of the self-analysis, this is the method of the looking for the inside freedom. Subject makes acts of the self-understanding, self-valuing and receives the satisfaction from the mental efforts.

Simultaneously reflection is the deep self-understanding, determining of the own psychic abilities. This is the thinking inside of thinking, thanks to which personality has the opportunity to develop, to receive the necessary connection with the society, with life.

Reflection starts to form in the infant age and in future this ability has to become deeper and stronger in the process of self-understanding and self-upbringing. At first the personality has to research the own thoughts, acts, after that personality has to determine their contrary sides. The inside dialog is forming just on this way, which transforms the process of self-perception into the conscious process of the marking of the whished elements.

That's why on the first courses at high educational establishments students have to know about the law of exteriorization, in other words, the forming of the logical actions on the inside structure of the consciousness through the perception of the outside acts. Thanks to this the social tasks and aims with the personal value form the reflective position of the personality. Depending on the individual features, students are able to be responsible without the added motivation. Other needs the forming of the strong motive. That's why it is necessary to remember about the motivational position of students. So, the inside conscious self-activity is necessary condition of the development of reflexive position

But we have to mention that reflection will not be developed if the personality will not spend much time on "brain activity", analyzing the own acts continuously. Receiving any knowledge, personality has to direct the attention on the inside-mind processes, to develop, to adapt to the surrounding reality. Cause thanks to the reflection personality has the ability to orient in the unexpected situations, events, conditions; ability to make necessary efforts for the solving of the tasks; ability to improve the experience of the communication, to act in the collective. All these components are the condition for the forming of the future teacher's personality.

According to V. Grineva, reflection is not just the knowledge and understanding of the student of himself, but also the understanding of the position of others according to him, perception of their thoughts about his personal features, emotional reactions, etc. Reflection is connected with the teacher's effort to analyze, to synthesize, to value his activity from the point of view of the society. Such analytical approach is the direction of the teacher onto the continuous back-connection, on the skills to see and to value the received information from the position of the pupils.

The educator has to lead to the determining of the results of the used pedagogical methods, means of the solving of the pedagogical problems and social-psychological tasks, which are the most important conditions of the development of the professional skills. The reflective position is in all aspects of the upbringing process and is of great actuality.

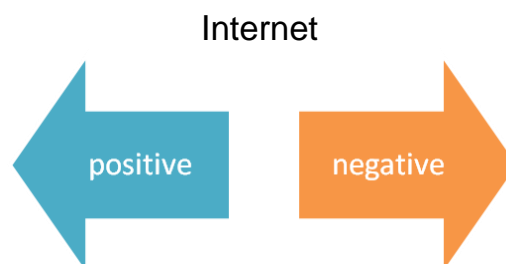
On the English lesson the process of the mastering in reflection as the mechanism of the perceptual and communicative activity of the future teachers needs the changing of the prior tasks of the training: personality of the student (with his motives and needs) as the subject of the activity; content of the communication of the teacher and student. The educator has to memorize to students that they have to percept the process of their development during the educational process. For example, students have to improve skills of the receiving information from the open text and to make the reflective acts on this activity.

We can suggest some of our methodic, oriented on the forming of the reflective position of the students on the English lessons. You may suppose your students to finish the short text in three variants (moralizing, humor, tragic) and after that to change with their partners and to state the marks. You have to value the quantity of sentences, the choice of the method of the story's finishing, the original style. The next task is oriented on the finding of the possible logical ties. Students have to compose sentences, using suggested words from different branches (book, isotope, hurry).

The next strategy helps to form logical and critical thinking, reflective position. You'll need the cube with such words on its sides: *describe, state the function, positive and negative features*.

The pedagogue has to choose the certain term. After that students have to fling the cube and to give the answers on the given task. The strategy helps to form the positive atmosphere, the motivation for the studying.

You may propose students to fill in the diagram, to discover positive and negative features of the object. This strategy is oriented on the forming of the logical skills and reflective position too. Students have to write down their thoughts on the free space of the card:



Reflection is not just the process, which exists on the level of senses, it comprises the researching, the understanding of the basis components of the activity on different levels (its content, types and methods of solving of the problem, ways of its improving). During the communication on the first level of the reflection personality does not spot the statements, motives, moods, thoughts of the other person. On the second level there is the episodically activity of the imagination. The third level is characterized by the appearance (during the communication) of the certain thoughts about the inside world of the other person. The next level helps the person to recreate in his mind some features of thoughts, feelings of the other person.

Reflection appears in the process of the communication, in the methods, acts, in the character of the activity. It makes the influence on the inside stimulus of the development of the teacher's need in the self-upbringing. It is very close connected with the high level of the creative ability in the professional sphere.

With the help of the strongly formed positive position of the forming of the culture of logical thinking and reflexive position, students have the opportunity to analyze the results of their activity, to value and to realize the logical skills in their future professional activity. The creation, development of the concrete methods and methodic of mastering reflective act on the English lessons will be the goal of our future research work.

LITERATURE

1. Денисова Р. Рефлексия как механизм личностного развития / Р. Денисова // Дошкольное воспитание. – № 4. – М. – 2007. – С.10.
2. Реан А. А. Социальная педагогическая психология / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский. – СПб. : Издательство "Питер", 2000. – С.323.
3. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности : учеб. пособ. для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – С.148.
4. Словарь практического психолога / сост. С. Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – С.568.
5. Столяренко Л. Д. Основы психологии / Л.Д.Столяренко. – 3-е изд., перераб. и доп. – Ростов-на-Дону : "Феникс", 2000. – С.425.
6. Dennis E. Everette, Merrill C. John. Media Debates. – Issues in Mass Communication. – New York & London: Longman, 1991. – 228 p.
7. Nelson Nancy L. Metaphor and the Media:Communication and Culture. – V.4. – New Jersey, 1990. – P. 17- 24.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2017

УДК 811.161.2'367

Т. В. Чубань,

кандидат філологічних наук, доцент

Т. М. Левченко,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди)

ВИВЧЕННЯ ЗВЕРТАННЯ В ПЕДАГОГІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТАХ

Анотація

У статті аналізуються семантичні відношення, які утворюють у реченні звертання. На матеріалі речень з повісті Івана Нечуя-Левицького „Бурлачка” визначено, що важливим засобом вираження ввічливості та поваги в етикетній ситуації є звертання.

Ключові слова: звертання, семантико-граматична функція звертання, кличні комунікати, слова-звернення, звертальна форма, граматичне значення, українська лінгвістика, комунікативна одиниця, типи звертань.

Summary

The article analyses semantic relations, which formed in the sentence structure accosts – complex semantic and communicative units. On the material of the novel by Ivan Nechui-Levytskyi “Burlachka” there have been defined, that the important mean of expression of politeness and respect in etiquette situation is an accost.

Key words: vocatives, semantic and grammatical function of vocatives, vocative sentences, vocative words, vocative form, grammatical meaning, Ukrainian linguistics, communicative unit, types of vocatives.

Постановка проблеми. Різноманітність наукових шкіл, напрямів, поглядів на певні мовні та мовленнєві явища, що характеризують історію мовознавчої думки ХХ – ХХІ ст., зумовили потребу дослідження мовного етикету і його складника – звертання як компонента культури української мови. Тепер настав час розвитку культурної спадщини українського народу, особливо її складової – мови. Вільгельм фон Гумбольдт писав: „У кожній мові закладений самобутній світогляд” [5, с.38].

Чільне місце в роботі викладачів української мови педагогічних університетів і сьогодні мають праці Олександра Беляєва, адже ефективні методи і засоби навчання мови, які він описує, можна використовувати під час підготовки студентів-філологів. Так, обстоюючи значення спостереження над мовою, О.Беляєв вважав, що минуть роки, і цей метод знову пробиватиме шлях у школу: „...метод спостереження доцільно застосовувати тоді, коли факти і явища, що вивчаються, є складними або специфічними для української мови, вимагають того, щоб у них спочатку розібратися шляхом аналізу тексту (прикладів), перш ніж вдаватися до відповідного теоретичного положення, граматичного визначення чи правила” [2, с. 64].

Одна із найважливіших умов успішної підготовки фахівців у педагогічних університетах – формування національно-мовної особистості громадянина, що передбачає освоєння ними лінгвістичних знань, вироблення практичних умінь і навичок правильно користуватися мовними засобами в різних формах, сферах і жанрах мовлення (Ф. Бацевич,

С. Богдан, Л. Кравець, Л. Мацько, М. Пентилюк, Г. Сагач та ін.). У давніх філософських, етичних, риторичних трактатах знаходимо цікаві та корисні роздуми про роль величної думки, животворящого, медоточивого, солодкого слова, які пробуджують і вивищують душу людини, творять дивосвіт добра й краси, незнищених цінностей людства, про що нагадує Г. Сагач [10, с. 11]. Самобутність кожного народу поряд з традиційними, ціннісними орієнтаціями, культурою виявляється передусім у мовних стереотипах поведінки. С. Богдан вказує, що стереотипність стосується набору виразів мовного етикету, спільного для всіх на певному історичному зрізі, і їх використання мовцями [3, с. 30]. Ці вирази мовного етикету мають свою функціональну специфіку, до структури яких входить основний елемент комунікативних ситуацій – звертання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливим теоретичним матеріалом для вивчення культури української мови є праці Н. Бабич, С. Богдан, Г. Сагач, Ф. Бацевича, П. Дудика, А. Коваль, Л. Мацько, М. Пентилюк, П. Одарченка та ін. У сучасній українській мовознавчій науці значне місце мають праці, присвячені проблемам морфології та синтаксису (Д. Баранник, С. Бевзенко, І. Вихованець, К. Городенська, В. Горяний, А. Грищенко, П. Дудик, Н. Іваницька, А. Кващук, О. Мельничук, К. Плиско, В. Русанівський, К. Шульжук та ін.), серед них – учення про сутність і роль звертань. Вітчизняні лінгвісти висловили цікаві спостереження про особливості звертальних комунікативів, їх семантику, формально-граматичне вираження, чим заклали підвалини для нового функціонального інтерпретування: А. Агафонова “Авторизовані звертання та авторизовані кличні комунікати в сучасній українській мові”, П. Дудик “Звертання-речення в сучасній українській літературній мові”, Н. Тоцька “Розділові знаки при звертаннях, вигуках, питальних та окличних, стверджувальних та заперечних словах”, Т. Донченко “Комунікативно-зорієнтоване вивчення теми “Звертання” у 5 класі” [6, с. 34] та ін. Проблемні питання методики вивчення звертальних форм розглядали у своїх працях Е. Палихата, М. Пещак, К. Плиско та інші.

Лінгвістична підготовка в педагогічних університетах передбачає вивчення навчальних курсів “Культура української мови” та “Сучасна українська літературна мова”, важливим компонентом яких є питання про звертання. І тут значним фактором стає зміст навчального матеріалу та спостереження над мовними явищами. Учені досліджують українську мову у різних аспектах. Не всі питання, пов’язані з поняттям звертання, розв’язані. Проблема полягає в висвітленні особливостей вивчення морфологічної структури звертання, значень звертань, в аналізі звертання як одиниці комунікації. Мовознавці трактують звертання по-різному, неусталеними є терміни, не визначено зміст, методи, прийоми, які мають лінгвістичне спрямування для вивчення звертань. Проблема є у вияві семантичної пов’язаності звертання з реченням у одночасно інтонаційному відокремленні його від речення.

Мета статті – встановити й описати особливості звертання в сучасній українській мові та вивчення його в педагогічних ВНЗ. Готуючи статтю, маємо на меті вирішити такі завдання: виявити особливості звертання в сучасній українській літературній мові; установити особливості культури

мовлення українців; схарактеризувати потенціал кличних комунікативів. Важливо встановити функціональні типи звертань у сучасній українській мові, установити місце звертання як одиниці комунікації, виявити спільні та відмінні ознаки прямих і непрямих звертань під час вивчення в педагогічних університетах.

“Етикет (з французької – прикріплений) – зовнішня, видима складова етики, яка формувалася протягом століть і тисячоліть у людському суспільстві, невід’ємна частина духовного світу людини”, – вказує Ф. Бацевич [1, с. 198]. Мовець не створює щоразу нову формулу, а може скористатися однією із можливих для взаєморозуміння. Важливо добре засвоїти чинники, що впливають на вибір словесної формули в конкретній комунікативній ситуації: фактор адресата (вік, стать і ін.), комунікативні умови (ситуація, тривалість спілкування), характер взаємин між співрозмовниками тощо. Значну роль відіграють знання особливостей усього спектра супровідних засобів (невербальні засоби спілкування), мелодика мови, тембр і тон голосу мовця [3, с. 30]. С. Богдан зазначає, що етикет кожного народу своєрідний і має свою національну специфіку. Окремі вислови етикету сягають ще дохристиянського періоду і пов’язані з обрядністю, звичаями, усталеними в слов’ян [3, с. 30]. Мовленнєвий етикет – система усталених форм спілкування, прийнятих відповідно до соціальних ролей комунікантів і моральних норм поведінки людей у суспільстві. Мовленнєві етикетні форми, як правило, не вносять у комунікативний акт нової логічної інформації; вони є засобами вираження контактної встановлювальної інформації. Вона може засвідчувати соціальний стан мовця (*Добрий день, шановні друзі; Привіт, друже*), ставлення до адресата (*Вибачте, будь ласка*), традиції певного етносу (*Батько і мати просили, і я вас прошу прийти на наше весілля*) тощо [1, с. 199].

Проблема відображення ввічливості українців у художньому стилі вже була предметом дослідження в українському мовознавстві. Н. Журавльова вважає, що шанобливе називання по батькові як найбільш уживаний самостійний спосіб іменування особи незалежно від її віку, статі та навіть і соціального стану є характерною особливістю художнього слова. У свій час на це мовне явище звернули увагу в повісті “Маруся”: підстарший боярин Левко Цьомкал звертається до старшого боярина, парубка Василя: „*Чого так зажурився, Семенович?*”. Пан Забрюха називає батьківським найменням молодого хорунженка: „*Ось послушайте, паничу Йосиповичу, що я вам скажу...*”. А наймит Микола з повісті „Щира любов” величає по батькові не тільки свого господаря, але і його дочку: „*Петровичу, чи, як ви мені повеліваєте, панотченьку, і ти, Олексіївно*” [7, с. 17]. Мова народу – це найуніверсальніше втілення етнічності. О. Федоренко вказує, що усна народна творчість є найповнішим і найглибшим вираженням української ментальності [13, с. 180]. Залежно від соціальної ролі співбесідників, їх близькості вибирається ти-спілкування або ви-спілкування і відповідно вітання “здраслуй” чи “здраслуйте” тощо. Важливу роль відіграє при цьому також ситуація спілкування. Звертання виконує функцію встановлення контакту [1, с. 199]. Воно входить до структури мовного етикету як основний елемент комунікативних ситуацій. Важливим є мовне вираження звертань.

В українській мові природною формою звертання є вокатив (кличний відмінок). Звертання мають різні типи інтонації: кличну (вимова звертання із посиленим наголосом і більш високим тоном, паузою після нього), окличну (з риторичною метою) і вставну (зниження голосу, прискорений темп вимови).

Важливим мовно-етикетним засобом вираження ввічливості та шанобливості в добу Г. Квітки-Основ'яненка були терміни на позначення родинних зв'язків. Так, гоноратив *батьку* вживався на знак пошани при звертанні до старшої віком людини: „*Ходімо ж, батьку*”... Ця ж лексема використовувалась як шанобливо-ввічливе звертання до козацької старшини: „– *Здоров, батьку!* – *торохнула йому громада*”. Ступінь поваги посилювався, коли до звертання додавалось етикетне препозитивне означення, виражене прикметником, який вказував на те, що особа, якої воно стосується, займає значну посаду, високе становище в суспільстві: „*А козацтво, сеє слухаючи, як підніме регім: „Так-таки, вельможний батьку, так!” – знай кричать...*” [7, с. 18].

Мовна культура виявляється у вмінні правильно і за призначенням використовувати етикетні мовні формули, адже кожен громадянин повинен володіти культурою мовлення. Мова – це душа та історія народу. Про історичне майбуття української мови добре сказав Станіслав Губерначук: “Українська мова приречена на довге життя... Учені, а надто – мовознавці, з'ясовуючи становлення своїх національних мов, ще зацікавляться українською мовою, ще будуть наполегливо досліджувати її” [4, с. 229].

“У більшості підручників і посібників для вузів другої половини ХХ ст. звертання розглядали як слова, граматично не зв'язані з членами речення. У деяких працях обґрунтовується наявність граматичного зв'язку звертання з реченням та виконання в окремих випадках (у поєднанні з наказовим способом дієслова) кличним відмінком функції підмета (І. Кучеренко, І. Вихованець, А. Загнітко). З таким трактуванням можна цілком погодитись,” – вказує К. Шульжук [14, с. 173]. У найдавніших працях з української лінгвістики поняття про звертання не було. Потім термін „звертання” використовували для вираження відношень між особами, які спілкувалися. Пізніше вживалися різноманітні назви звертань – зовні слова, окличні слова тощо.

Вивчаючи речення зі звертаннями, вважаємо за доцільне добирати приклади, наприклад, із творів Івана Нечуя-Левицького, мова яких максимально наближена до загальнолітературної. Тому приклади речень пропонуємо з повісті Івана Нечуя-Левицького „Бурлачка”. Звертання інтонаційно виділяються від речення, хоча і розташовані в ньому та семантично пов'язані з ним. За звертанням не закріплене сталі місце в реченні, воно може займати будь-яку позицію: на початку, в середині, в кінці речення. Звертання – складна семантична та комунікативна одиниця. Це засіб комунікативного оформлення речення, напр.: „– *Сідай, чорнобрива, на віз та їдь до нашого пана на буряки, – гукнув Лейба до Василюни, – матимеш гроші, хліб, сіль ще й музику на присмаку*” [9, с. 9].

Звертання функціонують у різних за метою висловлювання реченнях. У підручниках з синтаксису української мови вказують, що звертання – слово або сполука, що позначають особу чи персоніфіковані предмет, явище, до

яких звертається мовець. Вони привертають увагу адресата до повідомлення. Звертання може надавати предмету оцінної характеристики, експресивності. Воно характеризується граматичною незалежністю й інтонаційною та пунктуаційною відокремленістю. У традиційній граматиці вказано, що звертання переважно виражені називним або кличним відмінками іменника, особовим займенником у називному відмінку або певними формами прислівників, сполуками і навіть підрядними конструкціями [12, с. 226].

В українській мові природною формою звертання є вокатив (кличний відмінок). Він має специфічні закінчення, котрі в окремих випадках можуть збігатися із закінченнями називного, давального і місцевого відмінків [14, с. 173]. Можна, звичайно, вважати відокремлені знаками оклику звертання у формі іменника в називному або кличному відмінках вокативними реченнями, які мають комунікативну цілісність, передають модально чи емоційно забарвлену думку, виражену інтонаційно, напр.: „*Ой матіночко, серденько! Пустіть мене на буряки, – сказала Василина до матері*” [9, с. 9]. Звертання мають різні типи інтонації: кличну (вимова звертання із посиленням наголосом і більш високим тоном, паузою після нього), окличну (з риторичною метою) і вставну (зниження голосу, прискорений темп вимови).

Звертання поділяються на поширені й непоширені [11, с. 161]. Наприклад, непоширене: „*Прокопе! Чипустиш Василину? – спитала Одарка в чоловіка*” [9, с. 10]; поширене: „*Вельможний пане! Яку я гарну дівчину назвав у Комарівці... – сказав жид*” [9, с. 21]. Звертання охоплює широке коло різних груп лексики. Звертання охоплює широке коло різних груп лексики. Із семантичного погляду у функції звертання можуть бути іменники та субстантивовані частини мови в прямому і переносному значенні [14, с. 173].

Дехто з учених вважає звертання, як і вставні одиниці, комунікатами. Інші ж називали ці речення вокативними або кличними комунікатами. Кличні комунікати звичайно поділяють за значенням на закличні, спонукальні, емоційні. Конструктивні особливості їх – непоширеність і поширеність. Непоширені комунікати виражаються здебільшого кличною формою, напр.: „*Василино! Вернись та візьми торбу*” [9, с. 10]. Вони можуть виражатися і формою називного відмінка: „*– Не ви, пані, купували мені ці золоті квітки та стрічки, не для вас я їх і скину, – сказала Василина, стоячи коло порога*” [9, с. 52]. У розмовній мові непоширені кличні комунікати можуть скорочуватися, особливо іменники на -а, напр.: „*– Ма! (авт.)*”. Для посилення емоційності кличні комунікати можуть повторюватися, напр.: „*Василинко ! Василинко ! Ходім, серце, у танець! – крикнула Марія й потягла Василину за руку*” [9, с. 98]; „*– Петре, Петре, – кажу я до його, – я ж тебе кохала, як свою душу*” [9, с. 91].

Збільшує емоційність кличних комунікатів вживання сурядних форм, напр.: „*– Ярино, Олено! Чого це ви ходите по хаті без роботи?*” [9, с. 46].

У багатьох випадках кличні комунікати пояснюють попередні й суміщають у собі риси комунікатів і прикладок : „*– Василино! Дурна дівчино! Чого це ти розревлась?*” [9, с. 60]. З наведених прикладів бачимо, що звертальні форми мають апелятивну функцію. Крім цієї функції, звертання

виконують й інші ролі. О. Селіванова визначає такі функції звертання: апелятивну (заклику), тематичну (уведення певної теми), перформативну (супроводу мовленнєвої дії), фатичну (встановлення контакту), риторичну (красномовства), експресивну і стилістичну [11, с. 161]. У традиційній граматиці говориться, що загальна синтаксична функція звертання полягає в називанні адресата мовлення. Ця функція не є однорідною. Семантико-граматична функція звертань як позначень адресата мовлення має різні форми вияву в залежності від характеру висловлення-звернення [12, с. 225]. Розрізняються такі функціональні типи звертань: власне звертання, що виступають як назви конкретних адресатів мовлення, і звертання, які вживаються як інтимізуючі вирази в різних комунікативних ситуаціях. Такі звертання не виступають як обов'язкові позначення конкретних адресатів мовлення, тому стоять поза групою власне звертань. Основна функція подібних звертань полягає в наданні мовленню відтінку інтимності. Іноді вживання їх може бути зовсім механічним [12, с. 225].

У деяких реченнях звертання мають переважно оцінне значення (як приклади). Пор.: „**Серце моє! Не покину я тебе, хоч би мене силував батько, силувала мати тебе покинути**” [9, с. 57]. У подібних конструкціях займенник може входити в групу звертання. Напр.: „– **Мамо моя! Серце моє! Нащо ж оце я так вразила вашу душу?**” [9, с. 69].

Власне звертання функціонують також у питальних реченнях з модальним значенням прямої питальності. Напр.: „– **Звідкіля ти, молодице? – спитала Марія**” [9, с. 75]. Звертання в таких конструкціях мають виразне інтонаційне виділення. На них частіше припадає інтонаційна вершина речення, особливо помітна тоді, коли звертання стоїть у кінці. Окличне інтонаційне виділення звертань, вжитих у формах прямого питання, зумовлює їх можливе відокремлення від речення: „– **Василино! Чи тобі хоч трохи стало легше? – спитала Марія** [9, с. 76]”.

Чинний правопис регламентує правила написання звертань, що складаються із загальної назви і прізвища. У таких випадках флексію кличного відмінка має тільки загальна назва, а прізвище завжди фіксується у формі називного відмінка: *друже Шевченко, товаришу Слюсар*.

Реченню зі звертанням властива певна мелодика. Кожна мова має в своєму арсеналі багато різних типів мелодики, більшість яких визначається ситуацією мовлення. Є спосіб, у який закінчується мелодійне оформлення висловлень зі звертаннями: розрізняють мелодику завершеності (висловлено закінчену думку, таке речення вимовляється з мелодикою, що наприкінці знижується й досягає найнижчого рівня), незавершеності та питальну мелодику.

Відображаючи емоційно-вольову сферу мовця, звертання поєднують дві функції: апелятивну та експресивну. Апелятивна функція виявляється в офіційному спілкуванні. У художньому і розмовно-побутовому мовленні звертання виражає не лише звернення до адресата, а й ставлення з боку мовця до нього [14, с. 175]. Власне звертання функціонують як позначення конкретних адресатів мовлення і в ситуаціях розповідного діалогічного мовлення. Позиція звертання в розповідних реченнях довільна.

Г. Навчук вважає, що звертання є одним із способів здійснення ілюктивної мети – привернути увагу мовця, чи співрозмовника, чи слухача.

Напр.: – **Люди! Хто привів сюди дитину?!** (Л. Костенко); – **Товариші, готуйтеся! Сьогодні всі підете до „купелю”** (С. Пушик) [8, с. 68].

Висновки дослідження і перспективи подальших розвідок у визначеному напрямку. Таким чином, звертання – досить складна, синкретична категорія. Вони близькі до прикладок, кличних комунікативів. Прямі звертання часто важко відмежувати від вигуківих висловлень, номінативних речень. Звертання в українській мові виражаються формою кличного відмінка іменника, а також субстантивованими частинами мови. Звертання використовується в різних типах речень за метою висловлювання, виконує апелятивну та експресивну функції.

Дослідження особливостей основної комунікативної одиниці (звертання) перебувають тепер у центрі уваги вчених-лінгвістів. Сьогодні зростає значення загальної культури особистості, культури міжнародного співробітництва, культури суспільства в цілому. Тому можна намітити перспективу подальшого студювання в напрямку простеження засобів диференціації звертання від вигуківих висловлень та ін.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Флорій Сергійович Бацевич. – К. : Видавничий центр „Академія”, 2004. – 342 с.
2. Беляев О. М. Сучасний урок української мови / Олександр Михайлович Беляев. – К. : Рад. школа, 1981. – 176 с.
3. Богдан С. К. Мовний етикет українців : традиції і сучасність / Богдан Світлана Калениківна. – К. : Рідна мова, 1998. – 476 с.
4. Губерначук С. С. Як гул століть, як шум віків – рідна мова / Станіслав Сергійович Губерначук. – К. : В-во „БЛІЦ-ІНФОРМ”, 2002. – 234 с.
5. Гумбольдт фон В. Язык и философия культуры / В. фон Гумбольдт. – М. : Прогресс, 1985. – 378 с.
6. Донченко Т. Комунікативно-зорієнтоване вивчення теми „Звертання” у 5 класі / Т. Донченко // Урок української мови. – 2003. – № 5. – С. 33 – 36.
7. Журавльова Н. М. Засоби вираження ввічливості слобожан у творах Г. Ф. Квітки-Основ'яненка / Н. М. Журавльова // Лінгвістичні дослідження : зб. наук. пр. – Харків, 2003. – №11. – С. 15-27.
8. Навчук Г. В. Формально-синтаксичні та функціонально-семантичні особливості окличних речень у сучасній українській мові : дис. ... канд. філол. наук/ Галина Василівна Навчук. – Кам'янець-Подільський, 2004. – 204 с.
9. Нечуй-Левицький І. Твори : у 2-х томах / І. Нечуй-Левицький. – К. : Наукова думка, 1985 – 1986. – Т. 1. – 640 с.; Т. 2. – 511 с.
10. Сагач Г. М. Риторика : навч. посібник для студентів серед. і вищ. навч. закладів / Г. М. Сагач. – К. : Видавничий Дім „Ін Юре”, 2000. – 568 с.
11. Селіванова О. О. Сучасна лінгвістика : термінологічна енциклопедія / Олена Олександрівна Селіванова. – Полтава : Довкілля – К, 2006. – 716 с.
12. Сучасна українська літературна мова : синтаксис / за заг. ред. І. К. Білодіда. – К. : Наукова думка, 1972. – 516 с.
13. Федоренко О. Д. Здрібніло-пестливі форми як відображення української ментальності // Актуальні проблеми металінгвістики : збірник наукових праць/ О. Д. Федоренко. – Черкаси : ЧДУ, 2001. – Випуск 1. – С. 180-186.
14. Шульжук К. Ф. Синтаксис української мови : підручник / Каленик Федорович Шульжук. – К. : Видавничий центр „Академія”, 2004. – 408 с.

Стаття надійшла до друку 10.02.2017

УДК 378 + 371.013

Ю. А. Шевченко,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Миколаївський національний університет
імені В.О. Сухомлинського)

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ РОБОТИ З УЧНІВСЬКИМ КОЛЕКТИВОМ

Анотація

Розглядаються проблеми підготовки майбутніх учителів музики до набуття комунікативної компетентності в організації художньо-творчої діяльності музично-інструментальних колективів.

Ключові слова: майбутній учитель музики, комунікативна компетентність, художньо-творча діяльність, практичний досвід, учнівський колектив.

Summary

The problems of training of future music teachers to getting of communicative competence in organization of artistic and creative activities of musical and instrumental groups are considered in the article..

Key words: a future music teacher, communicative competence, artistic and creative activities, practical experience, student group.

Постановка проблеми. На сучасному етапі перебудова системи національної освіти набуває пріоритетного значення. Належну увагу в концепції музичної освіти приділено проблемам формування естетичної культури й творчих здібностей особистості. Основною метою професійної освіти є підготовка компетентного вчителя музичного мистецтва, який досконало володіє своєю професією, готовий до активної соціальної взаємодії, постійного професійного вдосконалення та самоосвіти. В українському педагогічному словнику наголошується на соціальній детермінації підготовки та діяльності вчителя, підкреслюється, зокрема, що “учитель в широкому суспільному значенні – мислитель, громадський діяч, який формує погляди й переконання людей, допомагає їм знайти свій шлях у житті. Учителем часто називають людину, чия мудрість і життєвий досвід залишили глибокий слід у розвитку окремої особистості та її долі. У педагогічному, більш вузькому й безпосередньому значенні учитель – це спеціаліст, який проводить навчальну й виховну роботу з учнями в загальноосвітніх школах різних типів” [2, с. 341].

Важливою складовою професіоналізму педагога є “комунікативна компетентність, що характеризується рівнем наявних навичок професійної комунікації й виявляється в уміннях спілкуватися на людях, організовувати спільну з учнями творчу діяльність, уміння цілеспрямовано організовувати спілкування й керувати ним” [3; 4].

Майбутній учитель музики повинен відрізнитися особливим поєднанням моральних і професійних якостей, знати педагогіку, закони психології, володіти методикою навчання гри на музичних інструментах, володіти хорошими організаторськими здібностями. У низці урядових концептуальних документів компетентність визначається як знання, досвідченість кваліфікованість у професійній сфері [4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Висвітленню питань формування професійної компетентності майбутнього педагога присвятили свої наукові дослідження такі вчені, як І. Зязюн, Т. Ільїна, В. Кремень, А. Макаренко, О. Савченко, В. Сухомлинський, В. Сластьонін, О. Щербак та ін. Систематика професійних компетентностей стала предметом наукового пошуку Н. Кузьміної, О. Ларіонової, О. Лебедевої, А. Маркової, Н. Селезньової, Т. Руденко та ін. Також проблема педагогічного спілкування широко висвітлена в психолого-педагогічній літературі. Досліджувалися, зокрема, культура педагогічного спілкування й комунікативна майстерність учителя (Л. Виготський, І. Зязюн, А. Макаренко, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.); зміст і структура педагогічного спілкування (Г. Андреева, Б. Ломов, С. Максименко, П. М'ясоїд, Б. Паригін, П. Петровська, В. Семиченко та ін.); психологічні механізми педагогічного спілкування (О. Головаха, Е. Коваленко, Н. Паніна та ін.); комунікативні вміння вчителя та їх структурні компоненти (В. Абрамян, О. Бодальова, Н. Бутенко, А. Годлевська, В. Кан-Калік, А. Капська, О. Леонтьєв, Л. Савенкова, Т. Фатихова та ін.).

У галузі музично-педагогічної освіти увага акцентується на різних аспектах професійного спілкування майбутнього вчителя музики: формування комунікативних якостей вчителя музики (Л. Арчажнікова, О. Апраксина, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Щолокова та ін.); спілкування на уроці музики (Н. Антонець); формування досвіду художньо-педагогічного спілкування майбутнього вчителя музики (І. Сипченко); професійне становлення вчителя в процесі спілкування з мистецтвом (В. Орлов) тощо.

Мета статті – розкрити формування комунікативної компетентності майбутніх учителів музики в процесі підготовки до керівництва учнівським колективом.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відомий педагог В. Сухомлинський ставив високі вимоги до підготовки вчителя в шкільному середовищі. Найнеобхіднішими якостями вважав “професійну майстерність, різнобічні здібності, педагогічний такт, і найважливіше – любов до дитини. Педагог має професійно реалізувати організацію шкільного життя та позашкільної роботи, спираючись на взаємоповагу, доброзичливість, мати зв'язок з громадськістю, враховувати традиції та звичаї” [6, с.140].

Складність навчання педагога, набуття професійної компетентності полягає і в тому, що професійне знання має формуватися водночас у всіх аспектах: методологічному, теоретичному, практичному, методичному. Для цього необхідно мати розвинене професійне мислення, здатність проводити аналіз здобутих знань у досягненні педагогічної мети, передбачати технологію їх застосування. У процесі професійно-педагогічної підготовки майбутні вчителі музики покликані набути практичний досвід, певну сукупність знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективне спілкування з іншими людьми.

Майбутній учитель музики повинен відрізнитися особливим поєднанням моральних і професійних якостей, знати педагогіку, закони психології, володіти методикою навчання гри на народних інструментах, хорошими організаторськими здібностями. Певної гостроти набувають у сучасній практиці питання змісту підготовки майбутніх учителів музики до керівництва учнівським колективом. Керівна позиція вчителя у процесі взаємодії з творчим колективом тісно пов'язана з невпинним творчим пошуком і спрямована на

діяльність у постійно змінному середовищі. Навіть маючи професійну підготовленість, студент, який є учасником інструментального колективу, має можливість не тільки збагатити власну комунікативну компетентність, але й поглибити знання про події та явища суспільного життя, систематизувати накопичений музичний досвід, фольклорно-етнографічні, музично-теоретичні, культурно-історичні знання в галузі музичного мистецтва, у фаховій діяльності.

Зокрема, спостерігається неоднакова участь та вплив основних циклів навчальних дисциплін на підготовку студентів музично-педагогічних спеціальностей до роботи з дитячими музично-інструментальними колективами. Це призводить до того, що майбутні вчителі музики не отримують у необхідному обсязі знання, які б дозволяли їм організовувати плідну художньо-творчу діяльність молодих музикантів – учасників ансамблів, оркестрів народних інструментів.

О. Рудницька акцентувала на тому, що навчальна робота з музичними колективами є особливою формою колективних занять: “Виховання художнього колективу – це завдання, рішення якого включає, крім суто творчих і педагогічних проблем, чимало психологічних, які пов’язані з закономірностями спілкування і міжособистісних відносин, формуванням професійної однорідності групи, принципами кооперації і конкуренції, авторитарного і демократичного стилів управління тощо” [5, с.140].

Проте комунікативна компетенція, окрім передачі певного досвіду, передбачає набуття майбутніми вчителями музики основ педагогічної майстерності, які б дозволяли їм послідовно збагачувати свої професійні знання, уміння та навички до керівництва дитячих музично-інструментальних колективів, а також акумулювати педагогічні рішення, пов’язані з удосконаленням навчально-виховного процесу в школі, поширенням серед дітей та молоді художньо-естетичних знань, що стосуються потреби в колективній творчості, спільній меті, підвищенні вимогливості до самовдосконалення, використання музичного мистецтва як засобу активного спілкування, пізнання та творчості.

Учителі музики мають бути не лише прихильниками прекрасного в мистецтві та дійсності, але й активними організаторами естетичної діяльності. Їм важливо усвідомлювати закони краси в мистецтві, орієнтуватися серед різних проявів естетичного, мати власну систему естетичних уподобань та смакових переваг. Під час організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів вони покликані відкривати учням простір для художньо-естетичних порівнянь, узагальнень, висновків, спонукати молодь до самовизначення у сфері естетичних ідеалів, поглядів, переконань. За таких обставин підготовка майбутніх учителів музики до організації художньо-творчої діяльності дитячих музично-інструментальних колективів покликана набувати естетичної визначеності, характеризуватися високим рівнем освоєння художньо-естетичних цінностей.

Усе це засвідчує про наявність у життєвому досвіді майбутніх учителів музики певної системи цінностей: світоглядних, моральних, правових, політичних, художніх тощо. Спираючись на них, учителі приймають відповідні життєві рішення, визначаються у своїх планах, перспективних напрямках, формах та методах суспільних відносин. У засвоєному досвіді ціннісного ставлення до життя, праці, навчання, спілкування, відпочинку певне місце

займають ціннісні орієнтації, пов'язані з професійно-педагогічною діяльністю до керівництва інструментальних колективів. Для прийняття рішень з цього питання майбутні вчителі музики покликані мати сформовану шкалу цінностей, яка б дозволяла їм відповідним чином визначати своє ставлення до дитячої творчості у сфері музичного мистецтва та її організації в школі.

Специфіка комунікативних умінь вчителя музики базується на деяких особливостях його художньо-педагогічного спілкування з учнями і музичним мистецтвом у процесі підготовки до організації керування учнівським колективом, що має значні можливості в естетично-моральному і соціокультурному вихованні дітей.

Для набуття комунікативної компетентності до керівництва музично-інструментальних колективів бажано стимулювати інтерес майбутніх педагогів музичного мистецтва до художньо-творчої діяльності школярів; посилювати ціннісне ставлення до музичного мистецтва як особливого засобу передачі духовного змісту; збагачувати художньо-естетичні потреби студентів шляхом спілкування зі світом музичного мистецтва; систематизувати накопичений музичний досвід; усвідомлювати взаємодію музики з іншими видами мистецтв; формувати естетичні оцінки явищ дійсності та художньої культури; розвивати креативність у створенні переконливих музично-сценічних образів; залучати студентів до творчого осмислення та інтерпретації творів музичного мистецтва; створювати психологічні умови для плідного спілкування та обміну почуттями, викликаних творами мистецтва; стимулювати інтелектуальну активність майбутніх учителів, пов'язану з осмисленням музичних творів; розвивати творчі здібності у сфері музично-виконавської діяльності; розширяти базові уявлення про закономірності та явища музичного мистецтва, способи їх пояснення на методичному рівні.

Підготовленість молодих спеціалістів обумовлюється закономірністю професійної діяльності і здійснюється в таких напрямках як спроможність до навчальної роботи з учнями; виховної роботи з учнями; педагогічного спілкування та соціальної взаємодії з громадськістю; підвищення кваліфікації, самовдосконалення.

Висновки. Спираючись на основні професійні функції керівника учнівського колективу ставлять такі вимоги до його підготовки: розвиток особистісних якостей, здібностей, знань, навичок, умінь. Усвідомлення поняття комунікативної компетентності майбутніми вчителями музики є найважливішим етапом на шляху до формування і розвитку її в процесі підготовки до керівництва учнівським колективом. Саме під час практики та професійного навчання майбутній фахівець має можливість цілеспрямовано та планомірно набувати комунікативної компетентності та самовдосконалюватися як педагог.

ЛІТЕРАТУРА

1. Василевська-Скупа Л.П. Педагогічні умови формування комунікативних умінь майбутнього вчителя музики / Л.П.Василевська-Скупа // Дидактика професійної школи : зб. наук. праць – Київ – Хмельницький, 2006. – Вип. 4. – С. 213-217.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
3. Дорошенко С. Формування якостей комунікативної культури майбутнього педагога у процесі вивчення іноземної мови / С. Дорошенко // Комунікативна компетенція у професійній діяльності педагога і психолога: збірник наукових праць. – Полтава : Освіта, 2007. – С. 3-5.

4. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін. ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 2004. – 286 с.
5. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
6. Сухомлинський В. О. Вибрані педагогічні твори / В. О. Сухомлинський. – Т. 3. – К. : Радянська школа, 1977. – 339 с.
7. Ярошенко О. Г. Формування методичної компетентності майбутнього вчителя: реальний стан і перспективи / О. Г. Ярошенко // Педагогічна і психологічна науки в Україні. – К. : Пед. думка, 2007. – Т. 2. – С. 348 – 357.

Стаття надійшла до редакції 22.02.2017

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

УДК 37.07:005.7

В. В. Гавриляк,

аспірантка

(Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка)

КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ КАФЕДРИ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Анотація

У статті обґрунтовані критерії визначення рівня розвитку організаційної культури кафедри вищого навчального закладу, а також висвітлена процедура їх отримання. Результати дослідження можуть бути основою для розробки методики оцінювання рівня розвитку організаційної культури кафедри.

Ключові слова: організаційна культура, кафедра, критерії, організаційне завдання.

Summary

The author defines criteria for evaluating the level of organizational culture of the chair of higher education institution. The procedure of evolving the criteria is also described. The research results can be a basis for developing the methodology for assessing organizational culture of the chair.

Key words: organizational culture, department, criteria, organizational task.

Постановка проблеми. Високий рівень конкуренції на ринку вищої освіти висуває високі вимоги щодо якості надання освітніх послуг вищими навчальними закладами. Кафедра є основним структурним підрозділом, який найбільшою мірою впливає на результативність навчальної і науково-дослідної діяльності закладу. Ефективне функціонування кафедри напряму залежить від рівня розвитку її організаційної культури. На жаль, в теорії управління досі не визначено поняття організаційної культури кафедри, її структура, складові та методика оцінювання рівня її розвитку.

Аналіз досліджень і публікацій. Різні аспекти організаційної культури розглядалися в дисертаційних дослідженнях О. Алеєвої, Л. Ахмаєвої, М. Богатирьова, Г. Гвоздкової, А. Зігаленко, С. Лукова, О. Ненашевої, Х. Шима, С. Щербіни та ін.

Проблемам становлення і розвитку організаційної культури присвячені праці І. Ансоффа, Р. Блейка, Т. Діла, К. Камерона, А. Кеннеді, Р. Куїнна, Ж. Маршала, Д. Мутона, Дж. Ньюстрома, У. Оучі, Т. Пітерса, Р. Уотермана, Г. Хофстеде, Е. Шейна та ін.

Специфіка структури та функціонування організаційної культури вищих навчальних закладів досліджується в працях О. Томіліна, Н. Макаркина, Л. Захарова, К. Цикалюк, Б. Фралінгер, В. Олсон, А. Пошкіне, С. Кусаянагі та ін.

Мета статті — обґрунтувати критерії оцінювання рівня розвитку організаційної культури кафедри вищого навчального закладу.

Виклад основного матеріалу дослідження. Критерії виступають основним елементом експериментального дослідження, який дозволяє оцінити стан вирішення певної педагогічної або управлінської проблеми, виокремити

шляхи її розв'язання та перевірити ефективність запропонованих методичних систем.

Ну думку Є. Хрикова, науково обґрунтоване визначення критеріїв оцінки педагогічних явищ є важливою умовою ефективності експериментальних досліджень та отримання нового знання.

Крім того, критерії виконують низку важливих функцій. По-перше, функцію вимірювання, оскільки вони є найсуттєвішими ознаками явища, яке підлягає оцінці. По-друге, вони виконують моделюючу функцію, тому що описують управлінську або педагогічну систему, яку пропонує дослідник. При реалізації третьої функції критерії виступають у якості методологічного орієнтиру під час аналізу наукової літератури, оскільки надають йому системність і цілеспрямованість. Виходячи з того, що формулювання критеріїв описує досліджуване явище за допомогою науково обґрунтованих понять, то наступною функцією критеріїв є визначення понять.

Дотримуючись логіки визначення критеріїв, що викладена вище, ми на першому етапі провели теоретичну інтерпретацію теми нашого дослідження. Теоретична інтерпретація понять включає в себе декілька етапів. На першому ми виокремили поняття, які нам необхідно визначити, а саме: “культура”, “організаційна культура”, “організаційна культура кафедри вищого навчального закладу”. На наступному етапі ми визначили ці поняття. Слід наголосити, що під організаційною культурою кафедри ми розуміємо рівень вирішення організаційних завдань, який характеризує наявність та ефективну реалізацію розробленої системи норм організаційного порядку [1, с. 92]. Слід за цим ми виокремили в них характеристики, які підлягають спостереженню, реєстрації, виміру та аналізу (відповідність мети, змісту, засобів та форм діяльності працівників та завідувача кафедри завданню розвитку її організаційної культури). Таким чином, ми отримали орієнтовний перелік критеріїв оцінки розвитку організаційної культури кафедри.

На другому етапі емпіричного обґрунтування критеріїв ми аналізували документацію кафедр, яка допомагає вирішувати їх організаційні завдання (положення про кафедру, посадові обов'язки працівників, план роботи кафедри тощо) з метою визначення, наскільки вони (організаційні завдання) унормовані і наскільки обґрунтовані ці норми.

Для з'ясування, наскільки діяльність кафедри відповідає наявним нормам організаційного порядку, ми використали метод інтерв'ю з викладачами, завідувачем та іншими працівниками кафедри, представниками інших підрозділів університету та його керівництвом. Для отримання об'єктивної інформації їм ставилися однакові запитання. Це дозволило нам з'ясувати, яким чином вирішуються організаційні завдання на кафедрі: за допомогою зафіксованих норм або цілеспрямованим втручанням керівника. Узагальнення отриманої інформації дозволило визначити чинники ефективного вирішення організаційних завдань, особливості організаційної культури різних кафедр і сформулювати перелік критеріїв.

На третьому етапі оптимізації критеріїв ми використали метод експертного опитування, запропонувавши респондентам оцінити значущість кожного з запропонованих критеріїв. Це дозволило нам відібрати чотири найважливіших критерії, розробити їх показники та описати рівні прояву.

Критерії оцінки рівня розвитку організаційної культури кафедри та їх

показники можуть бути представлені так:

Критерій 1. Наявність норм організаційного порядку.

Першим показником цього критерію є розробленість таких норм організаційного порядку, як положення про кафедру, посадові інструкції співробітників кафедри, положення про розподіл доручень викладачів, план роботи кафедри на навчальний рік, розподіл навчального навантаження, положення про процедуру розподілення навчального навантаження, положення про функціональні обов'язки викладачів, вимоги до сучасних лекційних та практичних занять, положення про підбір та прийом на роботу викладачів кафедри тощо.

Другим показником виступає системне охоплення викладачів кафедри нормами організаційного порядку.

Третім показником цього критерію є обґрунтованість норм організаційного порядку та їх відповідність меті роботи кафедри.

Для отримання даних за цим критерієм необхідно проаналізувати розробленість норм організаційного порядку, що регулюють виконання організаційних завдань кафедри, та з'ясувати, чи обґрунтовані ці норми, тобто чи дійсно вони мають за мету виконання відповідного організаційного завдання.

Критерій 2. Відповідність діяльності кафедри нормам організаційного порядку.

Першим показником цього критерію є використання наявних норм організаційного порядку в роботі кафедри. Він дозволяє констатувати, чи використовуються ці норми в практиці роботи кафедри вищого навчального закладу або залишаються лише розробленими на папері.

Другим показником цього критерію є використання системи аналізу та оцінювання якості виконання організаційних завдань кафедри. У межах структури управління проходить управлінський процес (рух інформації і прийняття управлінських рішень), між учасниками якого розподілені завдання і функції управління, і відповідно — права і відповідальність за їх виконання [1, с. 177]. Тож цей показник свідчить про те, чи використовується на кафедрі система звітності, оцінки/самооцінки та аналізу якості виконання організаційних завдань кафедри.

Для отримання даних за цим критерієм цілком можливе використання методу спостереження, метою якого стане з'ясування того, яким чином вирішуються організаційні завдання кафедри. Предметом спостереження виступить механізм вирішення організаційних завдань кафедри вищого навчального закладу. У протоколі спостереження вказується характер організаційного завдання, яке необхідно виконати; структурний підрозділ, від якого надійшло організаційне завдання; роль завкафебри у його вирішенні; відповідальний за вирішення організаційного завдання; норми організаційного порядку, якими керується відповідальний за вирішення організаційного завдання; час виконання завдання; форма звітності про виконання організаційного завдання; система аналізу якості виконання організаційного завдання.

Крім того, доцільно використати метод письмового опитування (анкетування) співробітників кафедри, завідувача, працівників деканату, ректорату та інших структурних підрозділів університету з метою визначення

ефективності виконання кафедрою її організаційних завдань.

Критерій 3. Готовність працівників кафедри до вирішення організаційних завдань.

Готовність людини до будь-якої діяльності можна зобразити формулою “готовність = бажання + знання + уміння”. Тобто, структура готовності включає психологічний або мотиваційний компонент, теоретичний та практичний компоненти [2, с. 44]

У нашому випадку такий критерій дозволяє оцінити готовність працівників кафедри до вирішення організаційних завдань, що знаходить своє втілення в обізнаності ними в організаційних завданнях кафедри, усвідомленні необхідності їх вирішення та володінні практичними навичками, що потрібні для цього.

Показниками цього критерію виступають:

- по-перше, обізнаність працівників кафедри з нормами організаційного порядку;
- по-друге, усвідомлення працівниками необхідності використання норм організаційного порядку;
- обізнаність нормами, що регулюють процедуру вирішення організаційних завдань кафедри;
- вміння використовувати норми організаційного порядку.

Для отримання даних за цим критерієм можна використати метод усного опитування (інтерв'ю) працівників кафедри, завідувача, працівників деканату, ректорату та інших структурних підрозділів університету. Опитуваним доцільно ставити такі запитання: “Як визначено те, що і коли Ви повинні робити?”, “Яким чином на кафедрі розподіляються доручення та контролюється якість їх виконання?”, “Чи має якісь наслідки для працівників кафедри якість виконання ними доручень? Якщо так, які саме?”, “Що допомагає/заважає Вам виконувати свої обов'язки?” тощо.

Критерій 4. Практика вирішення ситуаційних організаційних завдань кафедри.

Застосування цього критерію дає змогу оцінити, яким чином вирішуються так звані поточні (ситуативні) завдання, а саме: чи існує певний алгоритм їх вирішення або вони вирішуються стихійно, можливо, на основі певних традицій; хто зазвичай відповідальний за вирішення таких завдань; яку роль при їх вирішенні відіграє завкафедри; чи викликає їхнє вирішення певні труднощі, невдоволення або конфлікти в колективі.

Першим показником цього критерію є наявність алгоритму вирішення ситуаційних завдань кафедри.

Другий показник — використання алгоритму при вирішенні ситуаційних завдань кафедри.

Третім показником виступає роль завкафедри при вирішенні ситуаційних завдань кафедри.

Четвертий показник це використання системи аналізу та оцінки якості виконання ситуаційних завдань кафедри.

Для отримання інформації за цим критерієм також можливе використання методик, розроблених для отримання інформації за першим та другим критеріями, а саме: аналіз документації кафедри, інтерв'ю та спостереження.

При визначенні рівня розвитку організаційної культури кафедри вищого навчального закладу ми виходили з положення про те, що показники відбивають основні характеристики критеріїв. Тож їх наявність у досліджуваному явищі свідчить про високий рівень сформованості критерію, відсутність – низький, а часткова сформованість – середній рівень.

Висновки. Аналіз та узагальнення результатів, отриманих за допомогою методик, наведені вище, дає змогу виявити наявність певного критерію в роботі кафедри вищого навчального закладу і, відповідно, визначити рівень розвитку її організаційної культури як високий, середній або низький.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. Результати дослідження, що викладені в цій статті, можуть використовуватися для розробки методики оцінки рівня розвитку організаційної культури кафедри вищого навчального закладу, що включає в себе критерії оцінювання, показники цих критеріїв, рівні та засоби оцінювання. Можливе також їх використання для обґрунтування системи розвитку організаційної культури кафедри.

ЛІТЕРАТУРА

1. Моргулець О. Б. Менеджмент у сфері послуг : навч. посіб./ О.Б.Моргулець. – К. : Центр учбової літератури, 2012. – 384 с.
2. Резанович А. Е. Развитие готовности студентов вузов к организаторской деятельности : автореф. дисс. на соискание уч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 “Теория и методика проф. образ.” / А. Е. Резанович. – Магнитогорск, 2002. – 22 с.
3. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посібник. Ч. 1. / Є. М. Хриков. — Х. : Компанія СМІТ, 2016. — 354 с.

Стаття надійшла до редакції 22.03.2017

УДК 37.132

О. А. Іващенко,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Черкаський інститут пожежної безпеки імені героїв Чорнобиля НУЦЗ України)

catfanya@mail.ru

ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ДЕРЖАВНОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ З НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЙ

Анотація

Стаття присвячена актуальній проблемі формування лідерських якостей майбутніх фахівців державної служби України з надзвичайних ситуацій. У статті аналізується наукова література стосовно проблеми лідерства, надаються тлумачення понять “лідер” та “лідерство”. Автор розглядає різні підходи до визначення якостей, необхідних для професійної діяльності майбутніх пожежників-рятувальників. Здійснено аналіз специфіки навчання і майбутньої професійної діяльності курсантів вищих навчальних закладів ДСНС України. На основі здійсненого дослідження визначено основні компоненти лідерства майбутніх працівників ДСНС України.

Ключові слова: лідер, надзвичайна ситуація, пожежник-рятувальник, курсант, лідерські якості, компоненти лідерства.

Summary

The article is devoted to the important problem of forming of leadership qualities of future specialists of State Emergency Service of Ukraine. Scientific literature concerning the problem of leadership is analyzed, definitions of terms «leader» and «leadership» are given.

Key words: leader, emergency, firefighter-rescuer, cadet, leadership qualities, components of leadership.

Постановка проблеми. Науковий інтерес до дослідження лідерських якостей майбутніх працівників Державної служби України з надзвичайних ситуацій (ДСНС) пов'язаний із проблемою підвищення ефективності їх професійної діяльності. Соціально-економічна ситуація в країні пред'являє серйозні вимоги до особистої активності майбутніх фахівців ДСНС, що передбачає наявність умінь ухвалювати швидкі рішення та брати на себе відповідальність за них. Унаслідок цього перед наукою постає завдання максимального розкриття активного особистісного потенціалу майбутніх спеціалістів.

Аналіз досліджень і публікацій. Особливості становлення та розвитку пожежної служби висвітлені в працях Л. Дягілева [3], М. Дьяченка [4], Л. Кандибовича [4], В. Пономаренка [4], М. Ковтуновича [5], С. Єніколопова [5], Е. Орлової [5] та ін. Формування комунікабельності, авторитету розглядалися в дослідженнях Ф. Гайворонського [6], В. Маслова [6], Б. Мاستрюкова [7] та ін. Ґрунтовне дослідження стосовно формування професійно важливих якостей начальників караулів оперативно-рятувальної служби цивільного захисту було представлено М. Кришталем, П. Теслюком та М. Фомичем.

Метою статті є аналіз наукової літератури стосовно проблеми лідерства та визначення основних його компонентів у майбутніх працівників ДСНС України.

Перш ніж проаналізувати проблему формування лідерських якостей у науковій літературі надамо визначення понять “лідер” та “лідерство”. У великій психологічній енциклопедії надається таке визначення поняття: “Лідерство” – це “домінування і підпорядкування, вплив і спрямування в системі міжособистісних відносин у групі” [1, 141]. У філософському словнику “лідерство” – “один із механізмів інтеграції групової діяльності, коли індивід або частина соціальної групи виконує роль лідера” [8, 119]. У великому енциклопедичному словнику “лідер” – “особа, яка користується великим авторитетом та впливом у якій-небудь групі” [2, 95]. У сучасному словнику психології “лідер” – “голова, керівник організації, особа, яка користується авторитетом, впливом у якій-небудь групі; 2) особа, здатна впливати на інших з метою інтеграції спільної діяльності, спрямованої на задоволення інтересів цього співтовариства” [8, 47]. Таким чином, поняття “лідер” та “лідерство” характеризуються як здатність та вміння впливати, мати авторитет серед інших соціально рівних осіб, повести за собою, що є важливим для майбутніх працівників ДСНС.

У науковій літературі розглядають загальні та специфічні якості лідера. Під загальними розуміють якості, якими можуть володіти і не лідери, але вони підвищують ефективність лідера. Дослідники виокремлюють такі якості: організаторська проникливість – тонка психологічна вибірковість, здатність зрозуміти іншу людину, зрозуміти її внутрішній світ, знайти для кожного місце на основі індивідуальних особливостей; здатність до активного психологічного впливу – різноманітність засобів впливу на людей у залежності від індивідуальних якостей та від ситуації; схильність до організаторської роботи, лідерської позиції, потреба брати на себе відповідальність [6]. Перерахування лідерських якостей фахівців пожежно-рятувальної служби в науковій літературі представлено досить об’ємно, але єдиної думки з цього питання немає.

М. Ковтунович, Н. Рожков, С. Єнікополов, Е. Орлова здійснили аналіз специфіки навчання і професійної діяльності курсантів ДСНС, що дозволив виокремити такі основні групи факторів, які впливають на прояви лідерства в групах у майбутніх фахівців ДСНС. Перша група чинників пов’язана із провідною діяльністю курсантів – навчанням. У процесі навчання у вищих навчальних закладах ДСНС курсанти поєднують навчання та службову діяльність із інтелектуальними, фізичними і психічними навантаженнями. Специфічний характер такої діяльності працівника ДСНС заснований на субординації відносин, жорсткій регламентації поведінки в групі. Друга група факторів обумовлена специфікою спільного проживання і життєдіяльності курсантів. Інститути, що належать ДСНС, є закритими навчальними установами з контрольно-перепускним режимом, курсанти проживають у казармі, і для них обмежено свободу виходу за межі інституту. Все це призводить до інтенсивної внутрішньогрупової взаємодії. Третя група чинників пов’язана з віковими особливостями курсантів, формуванням їх соціальної зрілості і прагненням знайти своє місце в системі доступних суспільних відносин. Мотиваційні особливості цього вікового періоду – саморозвиток, самопізнання, самоствердження, самовираження. Перелічені вище особливості навчання курсантів дозволяють наголосити на тому, що лідерські якості є надбанням цілого процесу навчання та виховання, які проходять курсанти під час навчання.

Наукові дослідження із проблеми лідерства демонструють, що курсанти вищих навчальних закладів ДСНС, які є лідерами в своїх підрозділах, є більш успішні в здійсненні управлінських функцій, оскільки їх посадові повноваження доповнюються неформальним авторитетом у групі. Такі курсанти отримують можливість впливу на процеси самоорганізації колективу, зближують особистісні інтереси групи і більш повно відображають інтереси і потреби колективу в зовнішніх інстанціях. Дослідники стверджують, що порушення службової дисципліни частіше відбуваються в групах, у яких молодші командири не користуються повагою й авторитетом серед курсантів, не мають лідерського статусу в групі.

Г. Черневич зазначає, що важливими завданням є визначення кандидатів на посади молодших командирів з урахуванням їх лідерського потенціалу, розробка програми розвитку лідерських якостей. Під лідерськими якостями розуміємо сукупність психологічних якостей, здібностей і особливостей взаємодії майбутніх працівників ДСНС з групою, що визначають їх можливості зайняти лідерське становище й успішність подальшого використання лідерського ресурсу в практиці управління [5]. Так, В. Беннісом було досліджено лідерські якості молодших командирів рятувального загону та визначено шість важливих якостей, необхідних такому лідеру: 1) цілісне бачення – виразне розуміння своїх цілей і дій як професіонала і як особистості, здатність виявляти наполегливість при невдачах і навіть поразках; 2) внутрішня пристрасть – прагнення скористатися тими можливостями, які надає життя, жити власною діяльністю, професією; 3) цілісна та творча особистість, знання людиною самого себе, щирість і зрілість; знання сильних і слабких сторін, вірність своїм принципам, бажання і вміння вчитися в інших людей і працювати з ними; 4) надійність – здатність заслужити довіру інших; 5) допитливість – прагнення до самоосвіти і самовдосконалення; 6) готовність іти на ризик, експериментувати, випробовувати нове [3]. Таким чином, дослідники зауважують, що розвиток лідерських якостей у майбутніх працівників ДСНС залежить від особистості самої людини, її прагнення та здатності працювати над собою, готовності ризикувати тощо. Наголошено на ретельному відборі тих курсантів, які мають задатки лідерів, здатні завоювати авторитет у колективі.

Виділяють такі основні якості лідера-рятувальника: далекоглядність – уміння бачити перспективні цілі, сформулювати завдання, організувати роботу; вміння визначати пріоритети – розрізняти, що необхідно, а що просто важливо; вміння мотивувати команду; володіння мистецтвом міжособистісних взаємин, здатність розуміти запити свого оточення й осіб, які мають владу; стійкість – непохитність перед обличчям ризику; харизма; спроможність іти на ризик; гнучкість – здатність відкликатися на нові ідеї і досвід; рішучість, твердість, коли цього вимагають обставини. М. Рожков визначає такі якості лідера пожежно-рятувального загону: здатність керувати собою, в повній мірі використовувати свій час, енергію, вміння долати труднощі, виходити зі стресових ситуацій; наявність чітких цілей, реальності поставлених цілей і оцінка руху до них; вміння вирішувати проблеми, виокремлювати головне і другорядне, оцінювати варіанти, прогнозувати наслідки, оцінювати і розподіляти ресурси; творчий підхід до вирішення управлінських задач, вміння генерувати ідеї, готовність до нового досвіду; знання особливостей організаційної діяльності, вміння керувати людьми, мотивувати і стимулювати

їх дії, вміння працювати в групі; наявність специфічних організаторських якостей особистості та ін. [3]. Таким чином, дослідниками наголошено, що лідер повинен мати такі риси, як упевненість у собі, креативність, здатність прогнозувати наслідки та причини подій, оцінити результати тощо.

Здійснимо короткий аналіз особистісних особливостей фахівця пожежно-рятувальної служби. Так, А. Мощенко виділяв такі особистісні особливості пожежника-рятувальника: сміливість; здатність брати на себе відповідальність в складних ситуаціях; впевненість у собі; вміння ухвалювати правильні рішення при нестачі необхідної інформації, при відсутності часу на її осмислення; здатність об'єктивно оцінювати свої сили і можливості; здатність до тривалого збереження високої активності; вміння розподіляти увагу при виконанні кількох дій, функцій, завдань; урівноваженість, самовладання при конфліктах; здатність до швидкого встановлення контактів з новими людьми; здатність викликати прихильність та довіру до себе; здатність знайти потрібний тон, доцільну форму спілкування залежно від психологічного стану та індивідуальних особливостей співрозмовника; схильність до ризику [7]. В. Михайлюк також відзначав особистісні особливості фахівців-рятувальників. Дослідник наголошував, що самоволодіння є важливим аспектом становлення фахівця, керування почуттями, вчинками та думками. Йдеться про вміння підпорядковувати свої дії основній меті всупереч труднощам умов, у зоні надзвичайної ситуації; рішучість як здатність своєчасно ухвалювати грамотні й обґрунтовані рішення, без коливань виконувати їх. В. Михайлюк стверджує, що сміливість – це здатність боротися із труднощами і не боятися небезпек, а наполегливість і завзятість проявляються в досягненні поставленої мети. Дослідник наголошує, що самостійність полягає в тому, що пожежник-рятувальник діє на підставі ухваленого ним рішення і відповідно до своїх переконань, не піддаючись сторонньому впливу. Ризик – це вольова якість пожежника-рятувальника, що характеризує його діяльність при невизначеності результату і наявності припущень про можливі несприятливі наслідки в разі неуспіху (травма, втрата престижу і т.п.) [3].

Для визначення лідерських якостей майбутніх працівників ДСНС, а відповідно й розвитку цих якостей необхідно: здійснювати їх вивчення в контексті ситуаційних чинників, у тому числі соціально-психологічних умов навчальної і службової діяльності, особливостей спільної життєдіяльності навчальних груп, специфіки вирішуваних завдань і характеру професійних взаємин у групах, а також соціально-демографічних особливостей членів групи.

На основі аналізу наукової літератури та проведеного спостереження за навчальним процесом у Черкаському інституті пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля нами визначено, якими лідерськими якостями необхідно володіти майбутньому працівнику ДСНС. Нами встановлено, що важливим є розвиток індивідуально-особистісних якостей, серед яких найважливішими вважаємо знання і відчуття себе та оточуючих. Лідер повинен добре знати себе, вміти прислухатися до себе, своїх почуттів і емоцій. Відчуття фахівцем себе, знання того, що йому подобається і чого він остерігається, є важливим елементом формування адекватної Я-концепції, допомагає орієнтуватися на професійному шляху і розуміти інших людей.

Нами з'ясовано, що адекватний рівень самооцінки лідера в поєднанні з упевненістю в собі підвищують його рішучість та сприяють доланню страхів у

разі необхідності йти на ризик. Це сприяє розширенню меж власних можливостей та набуттю досвіду. Активна життєва позиція дозволяє лідеру бути в центрі подій, що необхідно для адекватної діяльності в надзвичайній ситуації. Прагнення до лідерства є фактором, важливим для саморозвитку і самовдосконалення особистості фахівця. Лідер є носієм норм і цінностей групи, тому його поведінка і досвід повинні бути узгоджені з нормами моралі – справедливістю, чесністю, відповідальністю, надійністю і послідовністю у вчинках. Розвинена Я-концепція фахівця включає в себе систему уявлень про себе як лідера і власної лідерської ролі у взаємодії з групою.

Вагомим є розвиток управлінських якостей у майбутніх пожежників-рятувальників. Спрямованість у майбутнє і бачення перспективи (щоб вести групу за собою) є засадними моментами керівництва. Інтуїтивна чутливість до ситуації, гнучкість поведінки, емоційна лабільність, здатність до самоконтролю є аспектами становлення лідера.

Заслугує на увагу і така якість як уміння створювати команду та підтримувати командний дух. Особливою якістю курсанта-лідера є успішність становлення в ролі лідера, вміння притягувати інших (творчістю, ідеями, ідеалами) та створювати команду однодумців. Схильність до формування групових цілей, цінностей є однією з найважливіших завдань лідера. Здатність організовувати групу та вирішувати поставлене завдання є одним із важливих якостей лідера. Вона включає вміння розподіляти функції між членами групи, мотивувати і надихати їх на виконання завдання, координувати роботу, контролювати результати спільної діяльності, дякувати і заохочувати.

Комунікативна компетентність необхідна для вміння курсанта-лідера швидко налагоджувати контакти з людьми. Упевненість, відчуття колективу є важливими якостями, що забезпечують лідеру успішність його управлінської діяльності. Якщо група не наділяє командира вищевказаними якостями, то він не лідер у цій групі. На основі здійсненого дослідження структури лідерських якостей майбутніх працівників ДСНС визначено такі основні компоненти лідерства: 1) професійно-особистісний, що поєднує комплекс особистісних та професійних якостей; 2) соціально-психологічний компонент, що виявляється в стосунках з іншими людьми та здатності завоювати їх позиції; 3) організаційно-мотиваційний компонент лідерства виявляється в контексті організаційних відносин; 4) когнітивний компонент – якості, що виявляються у швидких мисленнєвих процесах, швидкості ухвалення важливих рішень тощо.

Таблиця 1.

Компоненти лідерства майбутніх працівників ДСНС

Компоненти лідерства	Вияви компонентів лідерства
професійно – особистісний	Передбачає наявність комплексу професійних умінь та навичок, розвиненість особистісного потенціалу (творчість, упевненість у собі, емоційна витривалість тощо).
соціально-психологічний	Виявляється в стосунках з іншими людьми (комунікативності, здатності встановлювати контакти, вмінні згуртувати колектив та впливати на його думку, бути авторитетом, мати харизму тощо).
організаційно-мотиваційний	Характеризується організаційними здібностями, умінням чітко окреслити мету діяльності та ухвалювати компетентні рішення, умінням мотивувати колектив до екстремальної діяльності, бути прикладом та взірцем.

когнітивний компонент	Має прояви у швидких мисленневих процесах, ухваленні важливих рішень, вмінні вибирати головне та другорядне тощо.
-----------------------	---

Висновки. Таким чином, формування лідерських якостей майбутніх працівників ДСНС є необхідним аспектом успішної діяльності. Лідерські якості в майбутніх працівників ДСНС мають свої особливості вираження, серед яких: харизма, уміння вести за собою колектив, здатність швидко реагувати в надзвичайній ситуації та брати на себе відповідальність за команду, вміння відстоювати себе. Формування вищевказаних компонентів лідерства є можливим за умов поетапного їх розвитку. Роз'яснення курсантам необхідності формування лідерської позиції дозволить підвищити загальний рівень мотивації до навчання.

Перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження. На сучасному етапі підготовки фахівців є суперечність між бажанням формувати лідерські якості та відсутністю таких можливостей у навчальному процесі. Тому перспективи подальших пошуків полягають у визначенні організаційно-педагогічних умов, впровадження яких забезпечить ефективність процесу формування лідерських якостей майбутніх працівників у вищих навчальних закладах ДСНС.

ЛІТЕРАТУРА

1. Большая психологическая энциклопедия : самое полное современное изд. : более 5000 психологических терминов и понятий / А. Б. Альмуханова. – М. : Эксмо, 2007. – 543 с.
2. Большой энциклопедический словарь: [А – Я] / Гл. ред. А. М. Прохоров. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Норинт, 2004. – 1456 с.
3. Дягілева Л. Д. Підготовка курсантів вищих навчальних закладів МВС України до роботи в міжнародних правоохоронних організаціях : дис ... канд. пед. наук : 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Національний ун-т внутрішніх справ МВС України / Л. Д. Дягілева. – 2004. – 231 с.
4. Дьяченко М. И. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях: психологический аспект / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Минск : Изд-во "Университет", 1985. – 206 с.
5. Ковтунович М. Г. Психологическая подготовка спасателей / М. Г. Ковтунович, Н. В. Рожков, С. Н. Ениколопов, Е. В. Орлова. – М., 2007. – 250 с.
6. Матрюков Б. С. Безопасность в чрезвычайных ситуациях : учебник для студ. высш. учеб. заведений / Б. С. Матрюков. – М. : Академия, 2003. – 336 с.
7. Мощенко А. В. Формирование психологической готовности суворовцев к обучению в вузах Вооружённых Сил : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. психолог. наук : спец. 19.00.04 "Психология труда в особых условиях" / А. В. Мощенко. – М., 1993. – 23 с.
8. Новейший философский словарь / сост. А. А. Грицанов. – Мн. : Изд. В. М. Скакун, 1998. – 896 с.
9. Юрчук В. В. Современный словарь психологи / В. В. Юрчук. – Мн. : Современное слово, 1998. – 768 с.

Стаття надійшла до редакції 30.03.2017

УДК: 37:347.191.11(73)

І. М. Литовченко,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Національний технічний університет України
“Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”)

ВИДИ КОРПОРАТИВНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ У США: РІЗНОМАНІТНІСТЬ ЯК ЗАПОРУКА УСПІХУ

Анотація

У статті визначено роль класифікації корпоративних університетів в розумінні їх сутності, особливостей організації та функціонування; встановлено, що основу таких класифікацій становлять організаційні, процесуальні, функціональні риси, особливості партнерських відносин із закладами вищої освіти; проаналізовано різні види корпоративних університетів відповідно до основних класифікацій, наведених у сучасній науковій та бізнесовій літературі.

Ключові слова: корпоративний університет, види корпоративних університетів, критеріальні особливості корпоративних університетів, Сполучені Штати Америки.

Summary

The article defines the role of classifications of corporate universities in the understanding of their nature, features of organization and functioning. It was found that these classifications are based on organizational, procedural, functional features, as also on patterns of partnership with traditional universities. The analysis of different types of corporate universities according to major classifications provided in scientific and business literature is presented.

Key words: corporate university, types of corporate universities, criterial features of corporate universities, United States of America.

Стрімкі зміни на сучасному глобалізованому ринку висувують нові вимоги до компаній. Вирішального значення для успіху бізнесу набувають нематеріальні активи, зокрема людські ресурси та їх уміння навчатися. Корпоративні університети стають ефективним механізмом стратегічного розвитку персоналу в економічно розвинених країнах. Особливо цінним для вивчення й використання в Україні є досвід Сполучених Штатів Америки, де ця форма організації корпоративної освіти з'явилася вперше й набула найбільшого поширення та найвищого рівня розвитку.

Проблеми корпоративних університетів досліджували такі науковці, як М. Аллен, К. Аргіріс, С. Бабушко, Л. Лук'янова, Н. Ничкало, О. Огієнко, Н. Пазюра, Р. Пейтон, Г. Пітерс, П. Сенж, Д. Сторі, С. Тейлор, К. Уїллер та ін. Однак проблема класифікації корпоративних університетів потребує подальшого дослідження. Це зумовило вибір теми нашої статті, **мета** якої – визначення видів корпоративних університетів у США на основі їх організаційно-функціональних характеристик.

Класифікація корпоративних університетів, як стверджують учені, має важливе значення для розуміння, пояснення, прогнозування, порівняння, випробування теоретичних знань про корпоративні університети. Вони також наголошують на тому, що класифікації не є постійними чи незмінними і повинні еволюціонувати разом з тим, як еволюціонують корпоративні університети [7]. Багато класифікацій учені вважають незадовільними, оскільки вони неточно

відображають реалії складних організацій [2], а відтак не можуть бути достатньо корисними ні для практиків, ні для теоретиків.

Існує багато спроб визначення основних характеристик, за якими доцільно класифікувати корпоративні університети і які дають змогу знаходити їх спільні й відмінні риси та аналізувати причини того, чому одні з них є більш успішними й ефективними за інші, тим самим допомагаючи керівництву університетів визначати шляхи їх удосконалення. За основу таких класифікацій учені здебільшого беруть: стратегію, рівень розвитку, розмір, використання технологій, організаційну структуру, спосіб підзвітності, мету, ступінь автономії в прийнятті рішень, спосіб оцінювання результатів роботи, управління тощо.

Амі Т. Луї Абель (Amy T. Lui Abel) [1] пропонує розподіл основних характеристик на такі, що пов'язані з:

- організаційними особливостями: розміром університету, його віком, структурою, стадією розвитку, управлінням і лідерством, стратегією та місією;
- навчальним процесом: курикулами, контингентом учнів, оцінюванням ефективності навчальних програм;
- функціональними рисами: використанням технологій, джерелами фінансування;
- партнерськими відносинами: з бізнесовими структурами, відділом людських ресурсів, зовнішніми провайдерами, академічними закладами освіти.

Однією з найбільш відомих у наукових та бізнесових колах є класифікація Р. Пейтона та ін. [5], які розрізняють види корпоративних університетів відповідно до організаційної структури та сучасних тенденцій їх розвитку. За основу своєї класифікації вони беруть наявність власного кампусу або ступінь «віртуальності» закладу. Відповідно ці науковці розрізняють корпоративні університети, що мають власний кампус (campus-based learning), і такі, які існують у віртуальній формі або поєднують електронне навчання з підготовкою на місцях, у мережі навчальних центрів корпорації (distributed learning). Вони також диференціюють зміст навчальної діяльності, яка може бути вузько спеціалізованою і передбачати передачу інформації, розвиток певних професійних умінь та навичок, або набувати ширшого змісту професійного розвитку, в тому числі засвоєння корпоративних цінностей, правил та норм, охоплення широкого спектру наукових досліджень, навчання й викладання на рівні вищої освіти.

Зазначені вчені [5] виокремлюють такі чотири види корпоративних університетів, які вони визначають як комп'ютерне навчання в мережі Інтранет (CBT over the intranet), мережеві спільноти (Networked communities), класичні школи (classic training schools), школи-шато (chateau experience).

Найбільш звичним видом є класична школа або коледж, яка базується на моделі корпоративної освіти XIX ст. Ця модель, значно модернізована та вдосконалена, залишається широко розповсюдженою в наш час і сприяє підвищенню статусу навчання як усередині, так і за межами організації. Прикладом університету такого типу є Hamburger University компанії McDonald's. Такі заклади переважним чином спрямовані на забезпечення навичок та вмінь, необхідних для ефективного виконання основних функціональних обов'язків працівників. Ці школи також часто виконують

компенсаторну функцію, виправляючи недоліки середньої освіти, як, наприклад, один із найперших таких закладів, корпоративний університет Motorola.

Другий вид корпоративного університету – на основі комп'ютерного навчання в мережі Інтранет – виник нещодавно, проте в наш час набув надзвичайної популярності та сконцентрував величезні капіталовкладення промисловості та бізнесу. Таку популярність можна пояснити тим, що аудиторне навчання й підготовка великої кількості працівників та підвищення їхньої кваліфікації вимагає значних затрат. Водночас із використанням електронного навчання компанії мають змогу заощаджувати на витратах працівників на проїзд та проживання, особливо, якщо компанії міжнародні і мають філії в різних країнах світу. Іншим важливим чинником його популярності є те, що електронне навчання є зручним та вигідним для компаній, оскільки воно дає змогу навчати працівників як на постійній основі, так і в разі виробничої необхідності, а також мінімізувати порушення трудового режиму завдяки можливості здійснювати навчання в неробочий час та за межами робочого місця.

Третім видом корпоративного університету є школа-шато (chateau – фр. замок, розкішний замський будинок). Такі школи виникли в корпоративному середовищі ще до появи терміну «корпоративний університет». Традиційно розвиток управлінського персоналу здійснювався в гарно обладнаних замських маєтках, які знаходились далеко від офісів компаній. У наш час ця форма функціонування корпоративного університету набула відродження й розглядається як спосіб вирішення однієї з найскладніших корпоративних проблем – сприяння єдності надзвичайно розрізнених міжнародних компаній, особливо тих, які виникли в результаті поглинання й злиття. Формування взаєморозуміння й побудова ефективних управлінських команд із представників різноманітних національних і корпоративних культур – важливе і складне завдання. Школи-шато стали своєрідним інкубатором спільної корпоративної культури, яка формується в процесі інтенсивних аудиторних занять та створення міжорганізаційних мереж, особливо в умовах, коли практика злиття міжнародних компаній набуває все більшого поширення. Знаходячись за межами компанії з її напруженим ритмом життя, такі школи можуть слугувати своєрідними «мозковими центрами», де в умовах певного послаблення жорстких корпоративних правил і норм можуть виникати нові ідеї, а в процесі аналізу та колективного обговорення приходять відповіді на нагальні проблеми й виклики. Прикладом такої школи може бути Центр розвитку лідерства компанії Boeing (Boeing's Leadership Development Centre).

Четвертий вид корпоративного університету існує у формі мережевих спільнот, які охоплюють різні галузі освіти (наприклад, технічна й професійна освіта, менеджмент) та функціонує в різних формах (поєднання електронного й аудиторного навчання, наставництво, навчання в дії, тощо). Зміст і форма навчання оновлюються відповідно до швидкозмінних професійних потреб та стратегічних завдань, особливо в умовах частих реструктурувань, які стали нормою сучасного корпоративного життя.

Сучасні тенденції розвитку корпоративної освіти свідчать про те, що класична корпоративна школа продовжує існувати, але перестає бути

домінуючим типом корпоративного університету, поступаючись місцем трьом іншим типам цього закладу [5].

Е. Фресіна [4] за основу своєї класифікації корпоративних університетів бере інші критерії. Він, зокрема, розрізняє типи цих закладів відповідно до їхньої мети, стратегічної ролі та функцій і зосереджує увагу на їхньому впливі на формування поведінки людей. За його класифікацією існують:

- університети, які працюють заради збереження та зміцнення існуючої культури виробництва та конкурентоспроможності підприємства. Коли корпорація вважає, що знає формулу успіху, вона намагається забезпечити її дотримання. Це завдання покладається на університети, які пропонують курси та різні види навчальної діяльності, спрямовані на зміцнення парадигмальних основ організації. Прикладами таких університетів можна назвати Disney University та Federal Express University;

- університети, які призначені для запровадження змін. Коли корпорація вважає, що практика її роботи, політика, стратегія чи навіть основоположні цінності потребують врегулювання й адаптації, вона може звернутися до корпоративного університету за допомогою в імплементації цих змін. Основне завдання університетів цього типу – пропонувати програми, що мають на меті розробку й успішне запровадження стратегічних перетворень. Застарілі ідеї та практики переглядають та відкидають, а їм на зміну запроваджують нові, більш доцільні в нових реаліях. Корпорації Amoco та Knight-Ridder – одні з тих, які використовують таку стратегію навчання й розвитку;

- університети, які формують майбутню стратегію організації. Така роль є найбільш амбітною, оскільки керівництво організації використовує корпоративні університети як рушійну силу, що визначає напрям організаційного розвитку. Кількість університетів такого типу обмежена. Серед закладів, які найбільше відповідають такому статусу, університети компаній Motorola та General Electric.

Проте зазначимо, що більшість корпоративних університетів не можна віднести до якогось одного виду, оскільки вони тією чи іншою мірою мають риси, притаманні кожному з них.

Тоді як класифікація Е. Фресіни дає змогу зрозуміти різні стратегічні ролі, які виконують корпоративні університети, Джон Уолтон (John Walton) пропонує брати за основу інші критерії, а саме розрізняє три різних покоління університетів відповідно до рівня розвитку й досконалості організації процесу навчання, а також філософії, що лежить в їх основі [10]. Типовим прикладом університету першого покоління є Disney University як заклад, який має вузьку спрямованість на засвоєння корпоративної культури та цінностей і переважно використовує аудиторну форму навчання. Корпоративні університети другого покоління, як правило, пропонують ширше коло видів освітньої діяльності, які можуть варіюватися за рівнем складності навіть у межах однієї організації. Курикулуми цих університетів спрямовані на формування й розвиток професійних умінь, корпоративної культури, виправлення недоліків шкільної освіти, а навчальна діяльність часто здійснюється в режимі партнерства з іншими організаціями, освітніми закладами та громадою в цілому. Прикладом корпоративного університету другого покоління є Motorola University, який пропонує широкий спектр видів навчальної діяльності з використанням різних

засобів навчання, в тому числі комп'ютерних та інших технологій, водночас переважно використовуючи аудиторні заняття й залишаючись спрямованим на задоволення потреб організації.

Найбільшим досягненням в історії розвитку корпоративних університетів є університети третього покоління, які виходять за рамки "кампусу", стають мобільними і, що найголовніше, набувають елементів віртуальності [8]. Як стверджує Д. Уолтон, до цього типу закладів відносяться університети, які намагаються якнайповніше використовувати комп'ютерні технології, віддають перевагу процесу навчання над місцем, де воно відбувається, мають структуру віртуального освітнього закладу [10]. Зазвичай, на думку компаній, розвиток Інтернет технологій відкриває нові можливості для корпоративних університетів, даючи їм змогу відійти від визначених заздалегідь курикулумів і забезпечити потреби організації в навчанні та відкритий доступ до нього [3]. У суспільстві, де знання стали ключовим критерієм конкурентоспроможності, розвиток технології електронного навчання забезпечив користувачів особливими знаряддями й інформацією, необхідними для виконання функціональних обов'язків, а також дає можливість знаходити необхідні рішення за короткі терміни [6].

Д. Уолтон вважає корпоративні університети третього покоління інтелектуальним двигуном організації, який забезпечує розвиток людського капіталу всіх працівників, зосереджуючи особливу увагу на розвитку творчого потенціалу, інновацій та виступаючи рушієм стратегічних змін [10]. За своєю філософією та метою університети такого типу значно ближчі до закладів вищої освіти, проте характеризується максимально широким використанням технологій у навчанні та вихованні моральних цінностей. Як бачимо, на сучасному етапі технології вважають не лише ефективним та економним засобом надання навчальних послуг, а й критеріальною характеристикою найбільш сучасної та прогресивної форми організації навчання персоналу, корпоративного університету третього покоління.

До закладів такого типу належать університети крупних корпорацій у Сполучених Штатах, які, зазвичай, є окремими навчальними одиницями зі штатним викладацьким персоналом, деканами, а в окремих випадках із акредитованими програмами різних освітніх ступенів, від бакалавра до доктора. Перші такі заклади називалися корпоративними коледжами. Їх вважають попередниками корпоративних університетів. На сучасному етапі кількість корпоративних університетів у Сполучених Штатах стрімко зростає [9]. Рівень професійної освіти в цих закладах не поступається, або навіть перевищує той, який надають традиційні університети, але особлива цінність їхніх програм полягає в практичній спрямованості, високій мобільності й адаптивності та відповідності високому рівню вимог сучасного виробництва.

На підставі результатів здійсненого нами дослідження можемо зробити висновки про те, що класифікація корпоративних університетів важлива для розуміння їх сутності, особливостей організації та функціонування. Вона дає змогу встановити чинники їх ефективності та визначити, який з видів університетів найбільше відповідає потребам конкретної компанії. За основу таких класифікацій учені здебільшого беруть організаційні, процесуальні, функціональні риси, особливості партнерських відносин. Проте зазначимо, що

більшість корпоративних університетів не можна віднести до якогось одного виду, оскільки вони тією чи іншою мірою мають риси, притаманні кожному з них.

До перспективних напрямів подальшого дослідження відносимо вивчення організаційних моделей корпоративних університетів у США.

ЛІТЕРАТУРА

1. Abel A. T. L. The development of a conceptual framework and taxonomy for defining and classifying corporate universities: A dissertation submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy / Amy T. Lui Abel. – New York University, Steinhardt School of Culture, Education, and Human Development, 2008. – 197 p.
2. Carper W. B. The nature and types of organizational taxonomies: An overview / William B. Carper, William E. Snizek, // The Academy of Management Review. – 1980. – V. 5, No 1. – P. 65 – 75.
3. El Tannir A.A. The corporate university model for continuous learning, training and development/ A.A. El Tannir // Education and Training. – 2002. – Vol. 44, No 2. – P. 76 – 81.
4. Fresina A.J. Corporate universities can – and should – be typed according to their missions. Is yours a reinforcer, change manager or shaper? / A.J. Fresina // Corporate University Review. – 1997. – Vol. 5, № 1. – P. 14 – 23.
5. Handbook of corporate university development: managing strategic learning initiatives in public and private domains / [Paton R., Peters G., Storey J., Talor S.]. — Aldershot, Hants, England: Gower, 2005. — xx, 285 p.
6. Lenderman H. Learning for a purpose: building a corporate university / Harry Lenderman, Eric Sandelands // International Journal of Contemporary Hospitality Management. – 2002. – V. 14, No 7. – P. 382 – 384.
7. McKinney J. C. Constructive typology and social theory / John C. McKinney. — New York: Appleton-Century-Crofts, 1966. —xiii, 250 p.
8. Prince C. Facilitating organisational change; the role and development of the corporate university/ Christopher Prince, Graham Beaver // Strategic Change. – 2001. – V. 10, No 4. – P. 189 – 199.
9. Research on corporate universities: JILPT research report No 8 [Electronic resource] / [M. Hirayama [et al.]. — 2004. — Режим доступу: <http://www.jil.go.jp/english/reports/documents/jilpt-research/no8.pdf>
10. Walton J. Strategic Human Resource Development / John Walton. – Harlow: Prentice Hall, 1999. – x, 614 p.

Стаття надійшла до редакції 14.03.2017

УДК: 331.446

І. Ю. Скляренко,
кандидат педагогічних наук, PhD,
начальник відділу інтелектуальної власності науково-дослідного сектору
(Київська державна академія водного транспорту імені гетьмана Петра
Конашевича-Сагайдачного)
e-mail: djadi_in@i.ua

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІННЯ БАГАТОНАЦІОНАЛЬНИМ ЕКІПАЖЕМ МОРСЬКОГО СУДНА

Анотація

Стаття присвячена висвітленню соціально-психологічних аспектів управління багатонаціональним екіпажем морського судна. Визначено особливості суднового мікро- та макросередовища, в рамках якого відбувається взаємодія між членами екіпажу, а також між екіпажем та капітаном судна. Надано якісну характеристику технократичного і гуманістичного підходів до управління екіпажем морського судна. Визначено ряд елементів, що складають зміст технології управління екіпажем морського судна та наведено обґрунтування особливостей організації праці моряків у рейсі.

Ключові слова: багатонаціональний екіпаж морського судна, управління екіпажем, технологія управління, соціально-психологічні особливості управління, організація праці моряків.

Summary

The article is devoted to coverage of the psychosocial aspects of the management multinational ship's crew. There have been defined features of marine micro and macro, in which the interaction between the crew and between the crew and the captain of the ship.

Key words: multinational ship's crew, crew management, technology management, social-psychological features of management, organization of work of seafarers.

Постановка проблеми. Екіпаж морського судна в умовах перебування в рейсах піддається періодичному впливу екстремальних факторів (з ризиком виникнення важких форм гострих професійних захворювань, каліцтв, загрози життю). Особливі умови, у свою чергу, пред'являють підвищені вимоги до спрацьованості й згуртованості морських екіпажів, до соціально-адаптаційних якостей моряків, а також безпосередньо до технології управління екіпажем морського судна. В умовах активізації тенденцій євроінтеграції та інтернаціоналізації сучасного суспільства для майбутніх фахівців водного транспорту вкрай актуальним та важливим є вивчення соціально-психологічних особливостей управління багатонаціональним екіпажем морського судна.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблемам дослідження процесу управління персоналом транспортної інфраструктури приділено достатньо велику увагу в наукових працях зарубіжних та вітчизняних дослідників.

Деякі питання знайшли відображення у працях таких науковців, як Л. Балабанова [1], В. Бовикін [2], В. Бородатий [3], О. Віханський [4], П. Журавльов [8], О. Істоміна [9], Л. Мельник [10], Л. Татьяніна [11], С. Трубич

[12], та інших. Серед досліджень західних науковців практичну значимість мають наукові праці П. Доля [7].

При цьому варто зауважити, що питання, розглянуті в наукових працях означених авторів, не дають вичерпної інформації стосовно особливостей управління саме екіпажем морських суден. Таким чином, ряд питань й на сьогодні залишається відкритими, що свідчить про актуальність досліджуваної проблеми.

Мета статті. Метою дослідження є аналіз соціально-психологічних особливостей технології управління екіпажем морського судна.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для ефективного управління багатонаціональним екіпажем морського судна необхідно знати механізм функціонування досліджуваного процесу, усю систему факторів, що викликають його зміну; засоби впливу на ці фактори, а також соціально-психологічні особливості екіпажу. Відповідно можна говорити про певний механізм функціонування системи управління екіпажем морського судна і про використання різних інструментів впливу на членів екіпажу, тобто про певну технологію роботи з кадрами [10, 67].

Під час планування процесу управління багатонаціональним екіпажем морського судна необхідно враховувати ряд соціально-психологічних особливостей членів екіпажу, а також такі змінні:

- тип судна – визначає штатний розпис і, відповідно, конкретний склад професійних груп (суднових служб) в екіпажі (його формальну структуру);

- чисельність екіпажу – екіпаж малий (до 40 осіб) або великий (малі й великі групи характеризуються різними соціально-психологічними закономірностями);

- тривалість рейсу – короткий рейс або тривалий (чим більша тривалість рейсу, тим більший вплив негативних факторів);

- широту “географії” рейсу – локальний район перебування судна або плавання в різних кліматично-географічних зонах (цей параметр пов’язаний як із сутністю діяльності морських фахівців, так і з одноманітністю/різноманітністю вражень, кількістю “подій” у рейсі);

- частоту контактів з портами – автономне плавання або часті заходи в порти (заходи в порти означають переривання соціальної ізоляції, компенсацію втрати впливу факторів судового мікросередовища; припускають також задоволення потреб в інформації різного роду, різноманітність і яскравість вражень; тобто мають сприятливу дію).

Члени екіпажу не тільки працюють, а й живуть у рамках автономної технічної системи – судна. Так, соціально-психологічна взаємодія в морських екіпажах має виражену специфіку, яка обумовлена сукупністю чинників, сформованих особливостями мікро- і макросередовища, а також об’єктивними характеристиками судів і рейсів. У цьому випадку важливо підкреслити, що вплив факторів мікросередовища є своєрідним контекстом на функціонування екіпажу як соціальної групи, що варто враховувати. Так, серед “загальних морських факторів” мікросередовища, в першу чергу, можна назвати відносну соціальну ізоляцію на фізично обмеженому просторі судна під час морських рейсів; обмеженість кола осіб, з якими тривалий час спілкуються члени екіпажу; відрив від сім’ї і близьких, обмеження рухливості, однакові умови життя і побуту; поєднання професійної діяльності і життєдіяльності та інші

стрес-фактори. Перераховані особливості службової діяльності пред'являють підвищені вимоги не тільки до неухильного виконання членами екіпажу своїх обов'язків. Великого значення набувають неформальні, емоційні зв'язки в екіпажі, які знижують психічну напругу, конфліктність; створюють умови для відпочинку після несення вахт; для оперативного і гнучкого реагування на несподівані або небезпечні ситуації. Отже, наростання нервово-психічної напруженості, накопичення втоми у членів екіпажу неминуче позначаються на особливостях їх взаємовідносин – погіршується соціально-психологічний клімат, наростає конфліктне напруження тощо.

Під факторами макросередовища, у свою чергу, варто розуміти вплив на організм і психіку людини качки, штормів, зміни часових поясів, перепадів температури, сенсорної депривації (недозавантаження аналізаторів), рідше – феномени, пов'язані з переживанням і усвідомленням ризику, готовністю до дій в аварійних ситуаціях (“синдром сподівання”), нерівномірністю навантажень членів екіпажу. Вплив цих факторів також необхідно враховувати як середовище функціонування морського екіпажу – соціальної групи.

Практика показує, що в технології управлінні багатонаціональним екіпажем на морському судні є два крайніх підходи – технократичний і гуманістичний.

При технократичному підході управлінські рішення виходять насамперед з чисельності і складу працівників, які визначаються, виходячи із технологічного й операційного поділу праці на судні, внутрішньої кооперації праці тощо. Таким чином, технологія управління екіпажем наче поглинається процесом управління судном і зводиться до підбору членів екіпажу з відповідними професійно-кваліфікаційними характеристиками і їхнього розміщення, виходячи із завдань організації рейсу [7, 98].

Гуманістичний підхід до управління кадрами морського флоту передбачає створення таких умов праці членів екіпажу, які дозволили б знизити рівень відчуження конкретного члена екіпажу від його виду діяльності й інших працівників. Тому згідно з цією концепцією результативність того чи іншого морського рейсу багато в чому залежать уже не тільки від чисельності й професійно-кваліфікаційного складу екіпажу вимогам техніки й технології, але й від рівня мотивації моряків, ступеня обліку їхніх інтересів і т.д., що вимагає більшої уваги до врахування інтересів члена екіпажу як особистості: підвищення змістовності праці, поліпшення її умов, реалізації особистісних устремлінь людини тощо [6, 100]. При такому підході “технологія управління екіпажем” трактується більш широко. Управлінські рішення виходять за свої економічні межі і базуються на положеннях соціології, фізіології й психології управління. Таким чином, нова технологія управління екіпажем багато в чому базується на мотивації членів екіпажу. Відношення членів екіпажу до свого роду діяльності формується під впливом спрямованості, життєвих цілей, можливості самовираження й самореалізації. Звідси основними факторами мотивації до праці є: визнання в праці; досягнення в праці; зміст праці; відповідальність і самостійність; можливість професійного просування; можливість розвитку особистості кожного члена екіпажу.

Велике значення мають гарантія зайнятості, умови служби, рівень оплати, характер міжособистісних відносин у колективі і т.д. Тому принципово

нові підходи до керування екіпажем у значній мірі пов'язані з концепцією якості трудового життя.

Об'єкт управління – це окремий член екіпажу або певна їхня сукупність, що виступає як колектив морського судна. Варто зазначити, що зміст технології управління екіпажем морського судна становлять:

- визначення потреби в кадрах;
- формування чисельного і якісного складу кадрів (система комплектування, розміщення);
- кадрова політика (взаємозв'язок із зовнішнім і внутрішнім ринком праці; вивільнення, перерозподіл і перепідготовка кадрів);
- система загальної й професійної підготовки кадрів;
- адаптація працівників на судні;
- оплата й стимулювання праці, система матеріальної й моральної зацікавленості;
- оцінка діяльності й атестація кадрів;
- система розвитку кадрів (підготовка й перепідготовка, підвищення гнучкості у використанні на борту, забезпечення професійно-кваліфікаційного росту тощо);
- міжособистісні відносини між членами екіпажу та капітаном, а також всередині екіпажу [8, 186].

Ефективність управління багатонаціональним екіпажем морського судна, найбільш повна реалізація поставлених цілей багато в чому залежать від вибору варіантів побудови самої системи управління екіпажем, пізнання механізму його функціонування, вибору найбільш оптимальних технологій і методів роботи з моряками.

Насамкінець зазначимо, що до основних завдань управління екіпажем морського судна належать:

- планування чисельності та професійно-кваліфікаційної структури екіпажу;
- аналіз робіт і формування вимог до членів екіпажу;
- соціальна адаптація новоприйнятих членів екіпажу;
- регулювання трудової діяльності членів екіпажу;
- застосування ефективних систем матеріального і морального стимулювання праці;
- підтримання сприятливого соціально-психологічного клімату серед членів багатонаціонального екіпажу.

Отже, система управління екіпажем морського судна являє собою комплекс цілей, завдань і основних напрямків діяльності морського флоту, а також різних видів, форм, методів і відповідного механізму управління, спрямованих на забезпечення постійного росту ефективності та продуктивності праці всіх членів екіпажу, якості роботи.

Висновки і перспективи подальших пошуків у напрямі дослідження.

Підводячи підсумки, відзначимо, що трудова діяльність моряків характеризується різноманітністю соціально-психологічних явищ і особливостей. Знання їх є важливим як для вивчення різних вчинків і дій екіпажу, так і для прийняття психологічно обґрунтованих рішень при роботі з окремими членами екіпажу, групами і екіпажем в цілому. Відповідно управління багатонаціональним екіпажем морського судна має бути

спрямоване на забезпечення і підтримання оптимальних умов життєдіяльності його членів в процесі їх трудових, громадських, побутових і міжособистісних взаємин з урахуванням особистісних якостей і особливостей служби на морі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балабанова Л.В. Управління персоналом / Л.В. Балабанова. – К.: Знання, 2003. – 450 с.
2. Бовыкин В.И. Новый менеджмент: управление предприятием на уровне высших стандартов; теория и практика эффективного управления / В.И. Бовыкин. – М. : Экономика, 2001. – 368 с.
3. Бородатий В.П. Управління персоналом. Інститут змісту і методів навчання / В.П. Бородатий, І.Д. Крижко, А.Й. Ягодзінський. – К., 1997. – 270 с.
4. Виханский О.С. Менеджмент: человек, стратегия, организация, процесс : Учебное пособие / О.С. Виханский, А.И. Наумов. – М.: МГУ, 2002. – 320 с.
5. Герчикова И.И. Менеджмент : учебник / И.И. Герчикова. – М.: Банки и биржи, Юнити, 2002. – 340 с.
6. Гравин В. Основы кадрового менеджмента / В. Гравин, В. Дятлов. – М., 1999. – 608 с.
7. Дойль П. Менеджмент: стратегия и тактика / П. Дойль. – СПб.: Издательство “Питер”, 2000. – 560 с.
8. Журавлев П.В. Технология управления персоналом. Настольная книга менеджера / П.В. Журавлев, С.А. Карташов, Н.К. Маусов, Ю.Г. Одегов. – М. : Экзамен, 2003. – 317 с.
9. Истомина О.А. Социально-психологические особенности морских экипажей в условиях длительных рейсов / О.А. Истомина // Транспорт Российской Федерации. – 2007. – №12. – С. 41-43.
10. Мельник Л.П. Психологія управління / Л.П. Мельник. – К. : МАУП, 1999. – 171 с.
11. Татьяна Л.Г. Исследование доверия в экипажах судов обеспечения военно-морского флота / Л.Г. Татьяна // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2017. – № 1 (143). – С. 269-272.
12. Трубич С.Ю. Соціально-економічна сутність та особливості формування людського потенціалу / С.Ю. Трубич, З.М. Пушкар // Актуальні проблеми економіки. – 2006. – № 4(58). – С. 186-192.

Стаття надійшла до редакції 10.03.2017

УДК 37.034

Л. В. Петько,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова)
petkoluda2015@gmail.com

ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ УНІВЕРСИТЕТУ

Анотація

Представлено погляди сучасних науковців на розуміння сутності наукового поняття «естетична культура», окреслено її роль у вихованні, зокрема, естетичному, майбутніх випускників вищих навчальних закладів. Естетична культура розглядається автором як складне психолого-педагогічне явище, яке охоплює усі сфери буття людини, розвитку і виховання студентської молоді. Окреслено основні завдання, які передбачає виховання естетичної культури сучасних студентів.

Ключові слова: естетичне виховання, естетична культура, особистість, студент, університет.

Summary

In the article on the basis of analysis of this problem in scientific theory the nature of the scientific notions “upbringing”, “aesthetic upbringing”, “aesthetic culture” are given; their role and place in the aesthetic education of personality is defined. It is proved that in the process of aesthetic education the aesthetic development of a personality and development her/his aesthetic culture is formed.

Key words: upbringing, aesthetic upbringing, aesthetic culture, personality, student, university.

Постановка проблеми. Освіта, будучи одним із головних ресурсів сучасного розвитку українського суспільства, окреслює однією з провідних цілей – формування професійно компетентної, соціально адаптованої, творчої особистості. Відтак, виховна складова в сучасній освітній системі стає все більш значущою і вагомою, тому що виховання має за мету всебічний гармонійний розвиток особистості, студентства, зокрема, з огляду на те, що майбутні випускники вищої школи визначаються як еліта країни, її майбутня інтелігенція, тому розглядаються підґрунтям, тією силою, яка сприятиме інноваційному розвитку нашої країни. Також, виходячи з логіки сказаного, зазначимо, що, по-суті, українські університети є полікультурними, приймаючи на навчання студентів різних національностей і культур.

Аналіз досліджень і публікацій. Винагідно зазначимо, естетичному вихованню в освітньому середовищі присвячена низка державних документів [6; 7; 22], оприлюднених наприкінці 90-х років і поч. 21 ст. На нашу думку, такий розрив у часі говорить про недостатню увагу до названого виду виховання особистості, коли у сучасних реаліях суспільного життя спостерігається криза естетичних ідеалів, дефіцит духовного розвитку молоді, коли розмиваються духовні орієнтири, спостерігається зухвале ставлення до найкращих творів мистецтва, виникають лже-цінності та ін. – все це є актуальною освітянською проблемою.

Саме цими міркуваннями нами обумовлено розгляд проблем у вихованні молоді, які піднімаються у наших попередніх публікаціях [15; 16; 17; 18; 19; 20]. Тому що виховання моралі, естетичної культури майбутнього фахівця

спрямовано на підготовку різносторонньої особистості із сформованими етичними принципами, стійкими моральними якостями та установками.

Проблеми естетичної культури особистості як складного психолого-педагогічного явища, що охоплює усі сфери буття людини, розвитку і виховання студентської молоді розглядали: І. Андрощук, О. Бабічев, Ю. Горщенко, Х. Джабер, М. Долматова, І. Зайцева, І. Зелена, І. Зязюн, М. Кір'ян, М. Коган, Т. Мороз, О. Отич, Г. Падалка, Л. Побережна, О. Пташук, І. Сідорова, Г. Сотська, В. Шwirка, О. Щолокова; в історичній ретроспективі естетичному вихованню присвячено науковий доробок О. Шумської; формування естетичних смаків у студентства досліджували Т.В.Бабенко, О. Берестенко, Л. Гончаренко, О. Хом'як та ін.

Отже, в аспекті, заявленої нами мети статті – вивчення “виховання естетичної культури особистості” в умовах університету, окреслити основні завдання, які передбачає виховання естетичної культури сучасних студентів, тому для більш повного розуміння зупинимось на дефініціях цього феномену.

Виклад матеріалу. Зважаючи на різноплановість підходів до розгляду значення виховання естетичної культури серед молоді, перш за все, ми пропонуємо під вихованням студентів ВНЗ розуміти цілеспрямовану діяльність науково-викладацького складу вищого навчального закладу і студентів, скеровану на формування у молоді певної системи поглядів і внутрішньособистісних якостей для адаптації майбутніх фахівців до соціального середовища, в якому вони будуть перебувати, й їхньої професійної діяльності.

Відтак, у площині нашого дослідження звернемося до визначення базових понять.

Новий тлумачний словник української мови визначає *культуру* як сукупність матеріальних і духовних цінностей, створених людством протягом його історії... . Те, що створюється для задоволення духовних потреб людини [11, с. 33].

У сучасному філософському словнику: “Культура (лат. cultura – вирощування, виховання, освіта) – система, що історично розвивається внаслідок людської діяльності, поведінки і спілкування, які виступають умовою відтворення і зміни соціального життя у всіх її основних проявах. Програми діяльності, поведінки і спілкування, які складають корпус культури, представлені різноманітним форм: знань, навичок, норм та ідеалів, зразків діяльності і поведінки, ідей і гіпотез, вірувань, соціальних цілей і ціннісних орієнтацій і т.ін. [13]”.

Далі звернемося до розгляду концепта *ЕСТЕТИКА*.

“Естетика – наука про мистецтво, про форми прекрасного в художній творчості, у природі та суспільстві. Система поглядів на мистецтво, якої дотримується хто-небудь. 2. Краса, художність чого-небудь [10, с. 651]”.

Естетика – наука про природу естетичної свідомості людини, її чуттєвої культури людини. Таке загальне визначення витікає з органічної єдності двох своєрідних частин цієї науки; якими є: 1) виявлення діалектики самого процесу освоєння, специфіки естетичного як прояву ціннісного ставлення людини до дійсності; 2) художня діяльність людини [5].

Естетика – (грец. *aisthetikos* – чуттєве сприйняття) – наука про прекрасне та його роль у житті людини, про загальні закони художнього пізнання дійсності, розвитку мистецтва [2, с. 62].

У свою чергу, прикметник “естетичний – пов’язаний із створенням, відтворенням і сприйняттям прекрасного в мистецтві та житті. Викликаний прекрасним у житті чи мистецтві [10, с. 651]”.

Вчені кафедри історії та теорії педагогіки НПУ імені М.П.Драгоманова наголошують, що “естетичне виховання передбачає розвиток в людини почуттів прекрасного, формування умінь і навичок творити красу у навколишній дійсності, вміти відрізнити красиве від потворного, жити за законами духовної краси” [2, с. 62]. Тоді як, естетична культура “передбачає сформованість у людини естетичних знань, смаків, ідеалів, розвиток здібностей до естетичного сприйняття явищ дійсності, творів мистецтва, потребу вносити прекрасне в оточуючий світ, оберігати природну красу” [2, с. 63].

І, нарешті, “естетичний ідеал відображає певні уявлення людини про красу, підкреслює критерії, за якими варто оцінювати ті чи інші явища, предмети” [2, с. 63].

Т. Бабенко, пропонує розуміти естетична культура особистості студента як спеціалізовану частину культури суспільства, яка характеризується сукупністю особистісних ціннісних орієнтирів, що охоплюють всі сфери життя в їх взаємодії зі світом і відповідають найвищим здобуткам суспільства, в якому він живе, здатністю до ціннісного сприйняття дійсності та її перетворення за законами краси. Естетична культура особистості студента відбиває родинне виховання, особливості вікової та соціальної групи, до якої він належить [1, с. 20].

Одні науковці представляють «естетичну культуру особистості» як якість індивідуума, що виявляється у здібності та умінні емоційно сприймати й оцінювати явища життя і мистецтва, прекрасні та потворні, трагічні та комічні; перетворювати природу, навколишній світ, людину за законами краси [23, с. 292]. Таким чином, естетична культура особистості є цілісною єдністю естетичної свідомості та активної естетичної діяльності

Інші вчені під поняттям “естетична культура особистості” розуміють “цілісність естетичної свідомості та естетичної діяльності, основою якої є емоційно-почуттєве переживання вражень, знання, що виявляється в різних формах естетичного ставлення (відчуття, оцінювання тощо) і є проявом ціннісної позиції особистості” [3, с. 198].

Розглядаючи теоретичний інструментарій аналізу поняття “естетична культура особистості”, М. Мамчур характеризує естетичний смак “як зовнішній вияв розвиненої естетичної культури особистості, який відображає рівень емоційно-естетичної сфери, естетичної свідомості, наявність необхідних естетичних знань, здатність і потребу сприймати та перетворювати дійсність за законами краси, уміння реалізувати свій естетичний досвід у професійній діяльності” [9]. Смак (за С.І.Ожеговим) – це “почуття, розуміння витонченого; схильність, пристрасть до чого-небудь; стиль, манера” [14, с. 77].

Вчена характеризує естетичний смак як “інтегративний компонент естетичної культури особистості, що відображає розвиненість емоційно-естетичної сфери, естетичної свідомості, наявність необхідних естетичних знань, здатність і потребу сприймати та перетворювати дійсність за законами краси, уміння реалізувати свій естетичний досвід у професійній діяльності” [9, с. 143].

У свою чергу, О. Дмитраш індивідуальний естетичний смак пропонує розглядати як естетичну установку, яка формується шляхом естетичного

досвіду людини і, у свою чергу, включається до нового досвіду, опосередковуючи кожне нове естетичне сприйняття [4, с. 50].

На нашу думку, обом авторам, слід було б зробити акцент на тому, що крім естетичного смаку, **формується і стиль**. Тим більше, що О. Дмитраш вивчає естетичну культуру у майбутніх дизайнерів-технологів. Наприклад, естетичний смак і стиль (крім того, що вони повинні бути притаманні кожній людині), але розглядаються як необхідний критерій у професійній діяльності дизайнерів, архітекторів, хореографів, музикантів, художників, декораторів та ін.

Таке припущення, можна дозволити з огляду на те, тому що концепт **СТИЛЬ** має декілька дефініцій: 1) сукупність ознак, які характеризують мистецтво певного часу та напряму або індивідуальну манеру художника стосовно ідейного змісту й художньої форми; 2) сукупність характерних ознак, особливостей, властивих чому-небудь; 3) сукупність зовнішніх ознак (риси обличчя, особливості побудови фігури і т.ін.), властивих певному народові; 4) Стиль – сукупність ознак, які характеризують мистецтво певного народу, країни і т.ін.; 5) сукупність прийомів, характерних рис якої-небудь діяльності, поведінки, методу роботи; 6) спосіб виконання, здійснення чого-небудь, який характеризується сукупністю певних технічних прийомів; 7) характерна манера поводитися, говорити, одягатися; мода, фасон, крій. 8) стиль доби – сукупність ознак, характерних для певного часу [12, с. 429].

Переконаливим аргументом такого висновку щодо сказаного вище, може слугувати, як приклад, презентація манери одягатися головної героїні Біхтер із кінострічки, визнаної однією із кращих останнього десятиліття, “Заборонене кохання” (Туреччина, 2010) [24; 25], де, до речі, робота дизайнерів і стилістів була високо відзначена кінокритиками (це представляє інтерес для студентів швейного профіля). Зупинившись на кінострічці, ми мали на увазі, що кінопродукція має таку аудиторію, з якою навряд чи може змагатися інший вид мистецтва. Тому, безумовно, вбрання артистів впливає на формування естетичного смаку глядачів.

Нам більш імпонує запропонований погляд О. Пташук [23, с. 292] у розгляді дефініції “естетична культура”, де науковець розмежовує два найбільш важливі поняття, що становлять її структуру: *естетична свідомість* (елемент суспільної свідомості та його форма, що містить такі компоненти: такі компоненти, як естетичне сприймання, естетичні почуття, естетичний смак, інтереси, естетичну потребу, естетичний ідеал, естетичні творчі здібності) та *естетична діяльність* (формування мотиваційної сфери особистості; постановка цілей і конкретних завдань діяльності; з’ясування способів, засобів; створення умов для здійснення певної діяльності; отримання результату).

Тоді, відповідно до підходу Е. Помиткіна [21, с. 216], до естетичних емоцій і почуттів можна віднести такі, що пов’язані із сприйняттям краси, співзвучності, гармонічності, досконалості, які предствлені на табл. 1.

Естетичні афективні стани особистості

Позитивні		Негативні	
благочинність	натхнення	гидливість	відраза
велич смак	обоожнювання	дисгармонія	потворність
відсторонення	окриленість	диссонанс	упередженість
сприйнятливність	під'йом святковість	негідність	страждання
гармонія	досконалість	буденність	цинізм
інтерес краса	співзвучність	спустошеність	
милування	такт		
насолода	урочистість		

Відповідно до сказаного вище, виокремимо складові поняття “естетична культура”: 1) естетичне сприйняття; 2) художньо-образне мислення; 3) естетичні почуття (емоційні стани особистості, що виникають під впливом мистецтва або явищ дійсності); 4) естетичні потреби; 5) естетичні смаки; 6) естетичні ідеали; 7) художньо-творчі уміння та здібності особистості.

Ми вважаємо, що системна організація навчально-виховного процесу в освітньому середовищі університету повинна бути скерована на особистісно-професійний розвиток особистості студента, стимулюючи його активність, ініціативність, розкриття сутності та особливостей виховання його естетичної культури, професійних та естетичних цінностей. Це дасть підґрунтя для перетворення внутрішньособистісного потенціалу кожного окремого студента в суттєві людські і професійні якості майбутнього фахівця.

Окрім цього, до основних етапів естетичного розвитку студентів ВНЗ відносять: 1) активність (художність, експресивність); 2) створення і аналіз відповідних ситуацій (комунікативно-естетичних, самовираження, оцінних, пізнавальних); 3) закріплення позитивних результатів саморозвитку у процесі професійної діяльності [4, с. 50]. За таких умов необхідно звертати увагу на те, що розкриття і реалізація вихованцями своїх потенційних можливостей у сфері художньо-естетичної діяльності виступає фактором їхнього особистісно-професійного розвитку.

Слід також взяти до уваги, що серед форм естетичної культури класифікують такі: масові (місто, район, університет, факультет та ін.), групові (студентська група, гурток) та індивідуальні; складніші і простіші; за специфікою завдань (сприймання і вивчення естетичних об'єктів дійсності і мистецтва, спрямовані на естетичну творчу діяльність, управління процесом естетичної освіти і виховання, контролю та обліку); за особливостями об'єктів естетичного відношення: природи, довкілля, побуту, взаємостосунків людей, трудової діяльності, навчального і позанавчального процесу, різних видів мистецтва, засобів масової комунікації (радіо, ТБ) [8, с. 136–137].

Висновки. Узагальнюючи викладені особливості виховання естетичної культури студентів, окреслимо основні завдання, які передбачає цей процес: 1) виховання любові до Батьківщини та її культурного надбання; 2) передачу студентам досвіду ціннісно-естетичного ставлення до дійсності; 3) виховування у молоді ідеали майбутнього; 4) формування особистісно-естета; 5) виховання морально-етичних якостей особистості; 6) залучення до загальнолюдських цінностей; 7) формування інноваційного культурного середовища в умовах університету; 8) стимулювання студентів до генерування нових ідей, їх творчості; 9) створення умов для соціалізації студентів.

Отже, **перспективними для подальших досліджень** ми вбачаємо вивчення шляхів виховання естетичної культури у процесі іншомовної підготовки майбутніх випускників університетів за професійним спрямуванням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабенко Т.В. Формування естетичного смаку у студентів вищих педагогічних навчальних закладів засобами іноземних мов : автореф. дис. ... к.пед.наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / Т.В.Бабенко. – Житомир, 2006. – 20 с.
2. Вовк Л. Українсько-агліійський словник навчально-педагогічних понять та термінів : метод. пос. / укл. Л.Вовк, О.Падалка, Г.Панченко [та ін.]. К. : Український центр духовної культури, 2006. – 154 с.
3. Гук Н.Ф. Теоретичні передумови формування естетичної культури / Н.Ф.Гук // Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки: Збірник наукових праць.Вип.18 – К. :Логос, 2013. – С. 193–199.
4. Дмитраш О.П. Формирование эстетической культуры студентов технических вузов / О.П.Дмитраш // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : наук. журнал. – 2011. – № 5 (46). – С. 46–52.
5. Естетика : підручник / Л.Т. Левчук, Д.Ю.Кучерюк, В.І.Панченко ; за заг. ред. Л. Т. Левчук. – К. :-Вища шк., 1997. – 399 с.
6. Концепція естетичного виховання учнівської молоді в умовах відродження української національної культури // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. - 1992. – №5. – С. 2–9.
7. Концепція національного художнього виховання дітей, учнівської та студентської молоді в умовах відродження української національної культури // Освіта. – 1995. – 6 вересня (№ 5). – С. 3.
8. Королева Г.М. Система эстетической подготовки студентов в высших учебных заведениях / Г.М.Королева, Г.А.Петрова ; [науч. ред. Т.В. Шуртакова]. -- Казань : Изд-во Казан. ун-та, 1984. – 180 с.
9. Мамчур Н.С. Теоретико-методологічні засади поняття «естетична культура особистості»/ Н.С.Мамчур // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип. 7, Том V (60) : Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К. : Гнозис, 2016. – С. 136–144.
Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/inuv_2016_3_38
10. Новий тлумачний словник української мови : в 3 т. / [укл. В.Яременко та ін.]. – К. : Вид-во «Аконіт», 2008. – Т. 1. – 928 с.
11. Новий тлумачний словник української мови : в 3 т. / [укл. В.Яременко та ін.]. – К. : Вид-во «Аконіт», 2008. – Т. 2. – 928 с.
12. Новий тлумачний словник української мови : в 3 т. / [укл. В.Яременко та ін.]. – К. : Вид-во «Аконіт», 2008. – Т. 3. – 864 с.
13. Новейший философский словарь / сост. и гл. научн. ред. А.А. Грицанов. – [3-е изд., исправл.]. - Мн. : Книжный Дом. 2003. - 1280 с. - (Мир энциклопедий).
14. Ожегов С.И. Словарь русского языка: ок. 57 000 слов / С.И.Ожегов ; под ред. д-ра. филол. наук, проф. Н. Ю.Шведовой. – [14-е изд., стереотип.]. – М. : Рус. язык, 1983. – 816 с.
15. Петько Л.В. Виховний потенціал методу ситуаційного аналізу ("Case study" method) у формуванні професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету / Л.В.Петько // Науковий часопис НПУ імені М.Д.Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання : зб. наук. пр. ; за ред. академіка В.І.Бондаря. – К. : Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2015. – Вип. 27. – С. 133–140.
16. Петько Л.В. Впровадження української національної ідеї в процес іншомовної освіти майбутніх педагогів / Л.В.Петько // Вища освіта України. – 2013. – № 2. – С. 68–74.
17. Петько Л.В. Єдність навчання і виховання у формуванні професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища : монографія / Л.В.Петько. – Київ : Талком, 2016. – 320 с.; бібліогр.
18. Петько Л.В. Реалізація морально-суспільної проблематики у формуванні професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету /

Л.В.Петько // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – Вип. 55. – С. 166–173.

19. Петько Л.В. Формування духовних цінностей студентської молоді шляхом створення професійно спрямованого іншомовного навчального середовища в умовах університету (на прикладі вивчення англійською мовою новели О'Генрі "Останній листок") / Л.В.Петько // Проблеми освіти: наук. зб. – 2014. – № 79. – С. 302–307.

20. Петько Л.В. Формування професійно орієнтованого іншомовного навчального середовища в умовах університету шляхом розгляду моральних орієнтирів студентів / Л.В.Петько // Педагогічний альманах : зб. наук. праць ; редкол. В.В.Кузьменко [та ін.]. – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2016. – Вип. 29. – С. 164–172.

21. Помыткин Э.А. Развитие духовного потенциала и глубинные преобразования личности / Э.А.Помыткин // Духовність особистості: методологія, теорія і практика : зб. наук. пр. – 2015. – № 1 (64). – С. 200–223.

22. Про затвердження Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах та Комплексної програми художньо - естетичного виховання у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах: наказ М-ва освіти і науки України від 25 лютого 2004 р. // Інформ. зб. М-ва освіти і науки України. – 2004. – №10. – С. 3–32.

23. Пташук О.А. Естетична культура особистості як мета естетичного виховання: теоретичний аналіз / О.А.Пташук // Інноватика у вихованні. – 2016. – Вип. 3. – С. 289–295.

24. Bihter Ziyagil. Fashion [Web site]. – Available mode : <https://www.youtube.com/watch?v=ehxBkil3RqM>

25. [Liana Collins](https://www.youtube.com/watch?v=tGgn_lg7o90). Beren Saat fashion dresses (2010) [Web site]. – Available mode : https://www.youtube.com/watch?v=tGgn_lg7o90

26. Shcholokova O.P. Art and pedagogical designing as a means of improvement of music teacher's professional preparing / O.P. Shcholokova // Economics, management, law: socio-economical aspects of development: Collection of scientific articles. Volum 2. – Edizioni Magi – Roma, Italy. – 2016. – P. 265–268.

27. Ternopil'ska V.I. Theoretical aspects of the phenomenon "aesthetic sense" / V.I.Ternopil'ska // Perspective directions of scientific researches: Collection of scientific articles. – Agenda Publishing House, Coventry, United Kingdom, 2016. – P. 339–344.

Стаття надійшла до редакції 01.04.2017

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Mekvabidze R.Z. – Professor of Management Technology Social Science, Business and Law Faculty Gori State Teaching University Georgia;

Акульшина А. В. – заступник директора науково-технічної бібліотеки Приазовський державний технічний університет;

Александрова Валентина Федорівна – старший викладач Київського університету імені Бориса Грінченка;

Александрова Катерина Вячеславівна – доктор хімічних наук, професор, завідувачка кафедри біологічної хімії Запорізького державного медичного університету(ЗДМУ);

Бакум Вікторія Ахмаджанівна – концертмейстер кафедри музичного виховання Бердянського державного педагогічного університету;

Басенко Руслан Олександрович – аспірант кафедри всесвітньої історії та методики викладання історії Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка;

Безлюдна Віта Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

Білик Олександр Вікторович – викладач коледжу Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського;

Бударіна Яна Василівна – старший викладач Приазовського державного технічного університету;

Гавриляк Вікторія Володимирівна – аспірантка кафедри державної служби, адміністрування та управління ЛНУ імені Тараса Шевченка;

Греб Марія Михайлівна – кандидат філологічних наук, доцент, докторант Бердянського державного педагогічного університету;

Гриджук Оксана Євгенівна – кандидат філологічних наук, доцент Національного лісотехнічного університету України;

Древаль Юрій Дмитрович – доктор наук з державного управління професор кафедри охорони праці та техногенно-екологічної безпеки Національного університету цивільного захисту України;

Дубінець Ірина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри музичного виховання Бердянського державного педагогічного університету;

Єрмак Наталя Валеріївна – аспірантка Бердянського державного педагогічного університету;

Єрохова Альона Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри внутрішньої медицини, фізичної реабілітації та спортивної медицини; асистент кафедри внутрішньої медицини, фізичної реабілітації та спортивної медицини Вищого державного навчального закладу України “Буковинський державний медичний університет”;

Жора Оксана Юріївна – студентка 4 курсу факультету соціальної педагогіки та психології Запорізького національного університету;

Іващенко Оксана Алімівна – кандидат педагогічних наук, доцент Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗ України;

Кір'янова Олена Василівна – старший викладач кафедри мовної підготовки,

педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова;

Кондратенко Наталія Юріївна – здобувач кафедри української мови Інституту філології Київського університету імені Б.Д. Грінченка;

Кривсун Костянтин Вікторович – студент 3 курсу медичного факультету Запорізького державного медичного університету;

Крісанова Наталія Вікторівна – кандидат біологічних наук, доцент Запорізького державного медичного університету;

Куцак Алла Валеріївна – кандидат медичних наук, старший викладач Запорізького державного медичного університету;

Кучерява Юлія Олександрівна – старший викладач Приазовського державного технічного університету;

Левченко Т. М. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”;

Литовченко Ірина Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент Національного технічного університету України “Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського”;

Літвінова Тетяна Вячеславівна – аспірант Київського університету туризму, економіки і права;

Маковсй Радул Григорович – старший викладач кафедри іноземних мови Харківського національного автомобільно-дорожнього університету;

Малюкова Ольга Юріївна – викладач кафедри мовної підготовки, педагогіки та психології Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова;

Мирошніченко Володимир Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент Бердянського державного педагогічного університету;

Ненько Юлія Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля НУЦЗУ;

Павленко Максим Петрович – кандидат педагогічних наук, доцент Бердянського державного педагогічного університету;

Петько Людмила Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова;

Полінок Олена Володимирівна – здобувач кафедри української мови Київського університету імені Бориса Грінченка;

Пришляк Михайло Іванович – кандидат юридичних наук, доцент кафедри правознавства Енергодарського інституту державного та муніципального управління ім. Р.Г. Хеноха “Класичного приватного університету”;

Радченко Антоніна Федорівна – старший викладач кафедри української мови Інституту філології Київського університету імені Бориса Грінченка;

Рибінська Юлія Анатоліївна – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземної філології Київського національного університету культури та мистецтв;

Рудько Наталія Петрівна – кандидат біологічних наук, старший викладач

Запорізького державного медичного університету;

Русіна Неля Григорівна – кандидат педагогічних наук ВСП “Рівненський коледж Національного університету біоресурсів і природокористування України”;

Сивак Оксана Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент Маріупольського державного університету;

Сичікова Яна Олександрівна – кандидат фізико-математичних наук, доцент кафедри професійної освіти Бердянського державного педагогічного університету;

Сірак Інна Петрівна – аспірант кафедри інноваційних та інформаційних технологій в освіті Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського;

Склярєнко Інна Юріївна – кандидат педагогічних наук, начальник відділу інтелектуальної власності науково-дослідного сектору Київської державної академії водного транспорту імені гетьмана Петра Конашевича-Сагайдачного;

Слухєнська Руслана Василівна – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри внутрішньої медицини, фізичної реабілітації та спортивної медицини; асистент кафедри внутрішньої медицини, фізичної реабілітації та спортивної медицини Вищій державній навчальній заклад України “Буковинський державний медичний університет”;

Слятіна Ірина Олександрівна – кандидат педагогічних наук, концертмейстер кафедри музичного мистецтва Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського;

Соловійова Тетяна Геннадіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Запорізького національного університету;

Стасєнко Олексій Анатолійович – кандидат педагогічних наук, доцент Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка;

Степанішина Тетяна Євгенівна – старший викладач Приазовського державного технічного університету;

Таранєнко Юлія Петрівна – аспірантка Бердянського державного педагогічного університету;

Фєдчиняк Артур Олександрович – кандидат педагогічних наук, доцент Бердянського державного педагогічного університету;

Халабузар Оксана Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент Бердянського державного педагогічного університету;

Царєнко Анна Вікторівна – аспірант кафедри педагогіки та освітнього менеджменту Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка;

Чирва Андрій Сергійович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Сумського національного аграрного університету;

Чубань Т. В. – кандидат філологічних наук, доцент кафедри української лінгвістики та методики навчання ДВНЗ „Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди”;

Шєвченко Юрій Андрійович – кандидат педагогічних наук, заслужений діяч мистецтв України, доцент кафедри музичного мистецтва Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського.

ВИМОГИ ДО ЗМІСТУ ТА ТЕХНІЧНОГО ОФОРМЛЕННЯ ТЕКСТУ СТАТТІ

Технічні вимоги до оформлення статті:

- Обсяг статті – 8–12 повних сторінок.
- Стандарти: папір формату А4, шрифт набору Times New Roman, кегль 14 pt, міжрядковий інтервал – 1.5, всі поля – 2 см. Сторінки без нумерації (нумеруються олівцем на звороті). Параметри абзацу: перший рядок – відступ 1,25 см, відступи зліва і справа – 0 мм.
- Текст набирається без переносів, на всю ширину сторінки. Допускається виділення ключових понять напівжирним шрифтом, цитат – курсивом. Необхідно використовувати прямі лапки (парні – "..."). При наборі тексту потрібно розрізняти символи дефісу (-) та тире (–).

Матеріали розташовуються в такій послідовності:

- 1) індекс УДК (окремий абзац з вирівнюванням по лівому краю);
- 2) прізвище та ініціали автора / авторів (окремий абзац з вирівнюванням по центру);
- 3) науковий ступінь, або аспірант / магістрант (окремий абзац з вирівнюванням по центру);
- 4) місце роботи / навчання: назва установи, населеного пункту (якщо його назва не входить до складу назви установи); всі дані про місце роботи – окремий абзац з вирівнюванням по центру;
- 5) електронна адреса (окремий абзац з вирівнюванням по центру);
- 6) назва статті (великими літерами, напівжирний шрифт, окремий абзац без відступів першого рядка з вирівнюванням по центру);
- 7) анотації статті (по 500 друкованих знаків кожна) та ключові слова подаються двома мовами: мовою, якою написана стаття, та англійською (окремі абзаци з вирівнюванням по ширині).
- 8) текст статті; бібліографічні посилання у тексті беруться у квадратні дужки. Перша цифра – номер джерела у списку літератури, друга – номер сторінки. Номер джерела та номер сторінки розділяються комою з пробілом, номери джерел – крапкою з комою, напр.: [4], [6, 35], [6; 7; 8], [8, 21; 9, 117]. У реченні крапка ставиться після дужок, посилань.
- 9) список використаних джерел (оформлений за останніми вимогами ВАК України (Бюлетень ВАК України. – 2009. – № 5. – С. 26–30). Джерела наводяться в алфавітному порядку (окремі абзаци з виступом першого рядка – 1 см).

REQUIREMENTS FOR CONTENT AND DESIGN OF AN ARTICLE TEXT

The materials should be formatted as follows:

- Electronic version of the article send by e-mail: naukabdp@gmail.com
- Paper length: 8 – 12 full pages.
- Page format: A4, font: 14 pt Times New Roman Cyr, line spacing – 1.5, all margins – 2 cm. Do not add pagination (pages are numbered in pencil on the back). Paragraph settings: first line indentation – 1.25 cm, left and right indentation – 0 cm.
- The text is typed without hyphenation and covers the entire width of the page. It is allowed to highlight the key concepts in bold type, quotations – in *italics*. You must use straight double quotation marks "...". When typing the text, distinguish between hyphen (-) and long dash (–) symbols.

The materials must be arranged as follows:

- 1) UDC (not obligatory for abstracts) – separate paragraph, left alignment;
- 2) name(s) and initials of author(s) (separate paragraph, right alignment);
- 3) academic degree or postgraduate / undergraduate student (separate paragraph, right alignment);
- 4) place of work / study: name of the institute and city (if its name is not part of the name of the institute); all the data on the place of work (separate paragraph, right alignment);
- 5) the author's e-mail address (separate paragraph, right alignment);
- 6) title of the article (capital letters, in bold type, without a paragraph indentation, centre alignment);
- 7) the text of the article: references in the text should be given in square brackets. The first number is a reference number in the list of references, the second one – a page number. A reference number and a page number are separated by a comma with a space, reference numbers – by a semicolon, e.g.: [4], [6, 35], [6; 7; 8], [8, 21; 9, 117]. The sentence punctuation follows the bracket;
- 8) references should be formatted according to the latest requirements of the SCC of Ukraine (The Bulletin of SCC of Ukraine. – 2009. – № 5. – P. 26-30). References are given in alphabetical order (separate paragraphs, first line indentation – 1 cm);
- 9) Abstracts (500 printed characters each) and keywords (5–10 words or phrases) must be given in two languages (separate paragraphs, justified text). The extended English abstract of 2000 printed characters is also obligatory.

Наукове видання

**НАУКОВІ ЗАПИСКИ
БЕРДЯНСЬКОГО ДЕРЖАВНОГО
ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія: Педагогічні науки

Випуск 1

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 20510-10310Р від 24.12.2013 року

Головний редактор

Богданов Ігор Тимофійович – доктор педагогічних наук, професор,
ректор Бердянського державного педагогічного університету

Відповідальний редактор

Попова Ольга Іванівна – кандидат педагогічних наук,
доцент Бердянського державного педагогічного університету

Технічний редактор та комп'ютерна верстка
Анжеліка Денисова

Надруковано з оригінал-макету, наданого авторами

Підписано до друку 28.04.2017 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний.
Гарнітура "Arial". Друк – лазерний.
Ум.-друк. арк. 19,4. Обл.-вид. арк. 20.
Наклад 100 прим. Вид. № 155.

Адреса редакції:

71100, м. Бердянськ, Запорізька обл., вул. Шмідта, 4

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єкта видавничої справи ДК №2961 від 05.09.2007 р.

Scientific Edition

**SCIENTIFIC PAPERS OF BERDYANSK STATE
PEDAGOGICAL UNIVERSITY**

Series: Pedagogical sciences

ISSUE 1

Editor in Chief

Bogdanov Igor – doctor of pedagogical sciences, professor,
rector of Berdyansk State Pedagogical University

Editor

Popova Olga – Ph. D. (Pedagogics), Associate professor of Berdyansk State
Pedagogical University

**Computer version
Anzhelika Denisova**

Signed to the print 28.04.2017
Format 60x84/16. Offset paper.
Fonts “Arial”. Printing – laser.
Conv. pr. sheet. 20
Number of copies 100.

Shmidt Str., 4, Berdyansk, Zaporozhye region, 71100

Certificate of state registration
DK №2961 of 05.09.2007