

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ Г. С. СКОВОРОДИ

ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ

Збірник наукових праць
Випуск 59

За загальною редакцією
академіка І. Ф. Прокопенка,
д-ра пед. наук, професора С. Т. Золотухіної

Харків-2018

УДК 37+159.9
ББК 74.00+74.212
П 24

Постановою Президії ДАК України №1-05/5 від 18.11.2009 (перереєстрація від 29.12.2014 р., наказ МОН № 1528) року збірник внесено до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук. Спеціальність ДАК: педагогічні науки.

*Електронну версію журналу включено до Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського. Збірник зареєстровано в міжнародних каталогах періодичних видань та базах даних: UlrichswebGlobalSerialsDirectory, OCLCWorldCat, OpenAcademicJournalsIndex (OAJI), ResearchBible, BASE, IndexCopernicus, GoogleScholar
ISSN 2312-2471 (Print), ISSN 2313-2361 (Online)*

Рекомендовано до друку вченою радою Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (протокол № 2 від 27.02.2018 року)

Редакційна колегія:

Золотухіна Світлана Трохимівна – д-р пед. наук, професор, зав. кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ХНПУ імені Г. С. Сковороди, *головний редактор*;

Белозеров Євгеній Петрович – д-р пед. наук, професор, заслужений діяч науки РФ, Воронежський державний педагогічний університет, кафедра загальної і соціальної педагогіки, Росія;

Вихрущ Віра Олександрівна – д-р пед. наук, професор, професор кафедри педагогіки і методики початкової освіти, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка;

Гриньова Валентина Миколаївна – д-р пед. наук, професор, зав. кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Дідик Олена Олександрівна – викладач кафедри практики англійського усного та писемного мовлення ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Зеленська Людмила Дмитрівна – д-р пед. наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ХНПУ імені Г. С. Сковороди, *відповідальний секретар*;

Іонова Олена Миколаївна – д-р пед. наук, професор, зав. кафедри природничо-математичних дисциплін ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Князян Маріанна Олексіївна – д-р пед. наук, професор кафедри французької філології, Одеський національний університет імені І. І. Мечнікова;

Кузнєцов Марат Амірович – д-р психол. наук, професор, професор кафедри практичної психології ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Подберезський Микола Кіндратович – д-р пед. наук, професор, директор Інституту педагогіки та психології ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Попова Олена Володимирівна – д-р пед. наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Прокопенко Іван Федорович – ректор ХНПУ імені Г. С. Сковороди, д-р пед. наук, професор, академік НАПН України;

Рибалко Людмила Сергіївна – д-р пед. наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Рогова Тетяна Володимирівна – д-р пед. наук, професор, професор кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи ХНПУ імені Г. С. Сковороди;

Цеслицька Мірослава – д-р філософії університету Казимира Великого, Бидгощ, Польща.

Педагогіка та психологія : збірник наукових праць / за заг. ред. : академіка І. Ф. Прокопенка, П 24 проф. С. Т. Золотухіної. – Харків : ТОВ «ДІСА ПЛЮС», 2018. – Вип. 59 – 320 с
ISBN 978-617-7384-96-9

У збірнику наукових праць представлено статті з питань організації навчально-виховного процесу у вищій школі, підготовки майбутнього вчителя та з історії педагогічної думки.

ББК 74.00+74.212

ISBN 978-617-7384-96-9
ISSN 2312-2471

© Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2018

ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІЧНОГО КОЛЕКТИВУ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ З БАТЬКАМИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

© Бугакова О. В., 2018

<http://orcid.org/0000-0002-4429-6136>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1226823>

У статті теоретично обґрунтовано технологію організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками. Автором акцентовано увагу на тому, що результатом організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками є сформована готовність до даного виду діяльності. Визначено етапи її реалізації: мотиваційний, змістовий і конструктивний, які спрямовані на ефективну організацію взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками, формування всіх структурних компонентів готовності (мотиваційного, когнітивно-операційного, креативного, оцінювально-рефлексивного). У процесі організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками уточнено критерії (мотиваційний, когнітивно-інформаційний, операціонально-діяльнісний, рефлексивно-результативний), визначено показники до обраних критеріїв і рівні сформованості готовності взаємодіяти педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками (високий, середній, низький).

Ключові слова: технологія, організація, взаємодія, педагогічний колектив, загальноосвітній навчальний заклад, батьки, ефективність, готовність, компоненти, критерії.

Бугакова О. В. Технология организации взаимодействия педагогического коллектива общеобразовательных учебных заведений с родителями: теоретический аспект

В статье теоретически обоснована технология организации взаимодействия педагогического коллектива общеобразовательного учебного заведения с родителями. Автором акцентировано внимание на том, что результатом организации взаимодействия педагогического коллектива общеобразовательного учебного заведения с родителями является сформирована готовность к данному виду деятельности. При обосновании педагогической технологии в статье выделены следующие этапы ее реализации: мотивационный, содержательный и конструктивный. Все три этапа направлены на эффективную организацию взаимодействия педагогического коллектива общеобразовательного учебного заведения

с родителями, формирование всех структурных компонентов готовности (мотивационного, когнитивно-операционного, креативного, оценочно-рефлексивного). В процессе организации взаимодействия педагогического коллектива общеобразовательного учебного заведения с родителями уточнены критерии (мотивационный, когнитивно-информационный, операционально-деятельностный, рефлексивно-результативный), определены показатели с выбранными критериями и уровни сформированности готовности взаимодействовать педагогического коллектива общеобразовательного учебного заведения с родителями (высокий, средний, низкий).

Ключевые слова: технология, организация, взаимодействие, педагогический коллектив, общеобразовательное учебное заведение, родители, эффективность, готовность, компоненты, критерии.

Bugakova Oksana. Technology of organization of the interaction of the pedagogical collective of a general educational institution with parents: the oretical aspects

The article is theoretically grounded on the technology of organizing the interaction of the pedagogical staff of a comprehensive educational institution with parents. The author emphasizes the fact that the result of the organization of interaction of the teaching staff of a comprehensive educational institution with parents is formed preparedness for this type of activity. When substantiating pedagogical technology, the following stages of its implementation are identified in the article: motivational, substantive and constructive. All three stages are aimed at efficient organization of the interaction of the educational staff of the general educational institution with parents, the formation of all structural components of readiness (motivational, cognitive-operational, creative, evaluative-reflexive). The motivation stage of the pedagogical technology of organizing the interaction of the pedagogical staff of the general educational institution with parents was determined through a set of needs, interests, desires, plans, programs, motivations. The semantic stage of the pedagogical technology of the organization of interaction of the pedagogical staff of the general educational institution with parents was to provide parents with reliable and conscious knowledge of the psychological and pedagogical minimum of knowledge regarding the upbringing of children. The constructive stage of the pedagogical technology of organizing the interaction of the pedagogical staff of a comprehensive educational institution with parents is a collection of all types, forms, abilities, personality traits, techniques, methods used in the parent's educational activities. In the process of organizing the interaction of the teaching staff of the general educational institution with the parents the criteria are specified (motivational, cognitive-information, operational-activity, reflexive-productive), indicators are determined for the selected criteria and the level of formation of readiness to interact with the pedagogical staff of the general educational institution with parents (high, medium, low).

Key words: technology, organization, interaction, pedagogical staff, general educational institution, parents, efficiency, readiness, components, criteria.

Постановка проблеми. Батьки, згідно з Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту» (разом із вчителями та учнями) є рівноправними учасниками навчально-виховного процесу. Навчання батьків – це нагальна потреба і завдання сучасного суспільства, школи. Мета педагогічної освіти батьків передбачає оволодіння батьками певним мінімумом знань, надання їм допомоги в організації самоосвіти, формування виховних навичок і умінь. Тому перед сучасною школою постає проблема організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками. Сприяє цьому процесу теоретично обґрунтована педагогічна технологія, яка є складним структурним утворенням, з притаманними характерними рисами, специфікою, особливостями функціонування й розвитку, компонентним складом, структурними елементами, специфічними категоріями.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання теорії і практики проблемі сімейного виховання дітей та проблемі взаємодії батьків та школи присвячені роботи Ю. Азарова, Н. Гончар, І. Гребенникова, Р. Дорогих, І. Дубінець, Н. Карташева, Є. Сермяжко, В. Сухомлинського, А. Троцько, Л. Штефан та ін. В педагогічних працях Г. Ващенко, С. Русової, В. Сухомлинського, К. Ушинського переконливо доведено актуалізацією теорії особистісно спрямованого виховання, здійснення якого можливе лише у взаємодії педагогів і батьків. Проблеми національного виховання у школі, сім'ї висвітлюються у наукових публікаціях Т. Алексеєнко, І. Беха, В. Болгаріної, Ю. Гапона, С. Золотухіної, П. Ігнатенко, В. Постового, О. Рацул, О. Савченко, Н. Слюсаренко, О. Сухомлинської, Ю. Терещенка та ін.

Проте, незважаючи на посилену увагу науковців до цієї проблеми, не отримало належного опрацювання теоретичне обґрунтування технології організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками.

Метою статті є теоретичне обґрунтування технології організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками.

Виклад основного матеріалу дослідження. Всебічність і гармонійність розвитку особистості не може формуватися без активної участі батьків. У цьому процесі активне місце посідає педагогічна взаємодія між батьками та школою [8].

У вітчизняній педагогіці проблемі організації виховуючого середовища були присвячені багато робіт ще в 20–30-х роках ХХ століття (Е. Аркін, П. Блонскій, Л. Виготскій, С. Гессен.).

Так, у 1919 році в Малоярославецькому повіті Калузької губернії С. Шацький відкрив першу дослідну станцію з народної освіти, у межах якої була зроблена спроба дослідження соціальних проблем взаємодії освітнього закладу з навколишнім середовищем, зокрема, з батьками.

Ученим одним з перших було актуалізовано тісну співпрацю освітнього закладу з населенням і цілим рядом громадських організацій, в результаті якого був отриманий реальний результат. Уже тоді вчений висунув ідею про те, що школа як освітній заклад – це центр виховання в соціальному середовищі, який дозволяє вивчати чинники впливу цього середовища на процес виховання дитини, їх аналізувати, а потім спиратися на позитивні аспекти, усуваючи при цьому негативне або, принаймні, роблячи більш м'яким негативний вплив зовнішнього середовища на школяра. У сільському поселенні школа взагалі є основою розвитку соціального середовища, тому провідними завданнями такого освітнього закладу стають поширення й організація процесу виховання на навколишнє мікросередовище [3; 9].

С. Шацький глибоко досліджував феномен виховання, сформувавши власне концептуальне бачення даного процесу. Сам термін «виховання» дослідником вживався в широкому і вузькому сенсі. Так, виховання, яке учень отримував в межах організованого освітнього процесу, він позначав як малий педагогічний процес, а вплив батьків, однолітків, друзів – як великий педагогічний процес. Педагог-дослідник прийшов до висновку про те, що виховання дітей виключно в стінах освітнього закладу з самого початку приречена на невдачу, оскільки сприяють розвитку нещирості і скритності, тому що учні, на словах погоджуючись з установками педагогів, можуть в житті поступати всупереч їм. Тому завданням освітнього закладу є вивчення організованих і неорганізованих впливів на дітей для того, щоб боротися з негативними впливами навколишнього середовища, спираючись при цьому на позитивні аспекти.

У зв'язку з цим С. Шацький у своїй практичній діяльності формувал партнерські зв'язки з батьками [9]. Ще одна виховна концепція, спрямована на побудову взаємодії сім'ї та освітнього закладу, відображена в педагогічній діяльності К. Вентцеля, що втілював в життя ідеї вільного виховання. З 1906

по 1913 рр. учений проводив експеримент, у межах якого в створеному ним «Будинку вільної дитини» учень міг отримувати різнобічний, гармонійний розвиток у відповідності зі своїми задатками і здібностями. К. Вентцель відкрив окрім «Будинку вільної дитини» і інші нові навчально-виховні установи: «Товариство друзів природного виховання», «Батьківський клуб», «Музей зразкових дитячих іграшок», – у межах яких реалізовувалося виховання учнів, організовувалося співпрацю дітей, батьків і вихователів [2].

У 20-ті роки ХХ століття Інститутом методів шкільної роботи під керівництвом В. Шульгіна проводилося наукове дослідження проблем педагогіки середовища. У процесі вивчення питання взаємодії освітніх установ і середовища В. Шульгін обґрунтував шляхи розвитку педагогіки як сукупності нових педагогічних напрямів.

Надалі ця ідея була підхоплена Ю. Бабанським, Л. Гордіним, Б. Ліхачовим та ін. Вони синтезували виховний процес з точки зору його цілісності, яка характеризує внутрішню єдність об'єкта, його автономність і є об'єктивною властивістю предметів зовнішнього світу. Цілісні предмети оточують нас, існуючи на всіх рівнях організації матеріального світу. Але при цьому цілісність не можна назвати властивістю, постійно властивим предмету або процесу, оскільки вона може виникати на одному етапі розвитку предмета і зникати на іншому [1].

В. Лозова, досліджуючи цілісність і системність науково організованою педагогічної діяльності, доповнює їх поняттями доцільності, послідовності, інтегративності, взаємодії підсистем в межах загальної системи. При цьому складність педагогічного процесу і неоднозначність його результатів пов'язані з тим, що дитина виховується цілісно в цілісному життєвому потоці відносин. Однак, в організованій навчально-виховній роботі освітньої установи увагу педагогів зосереджено на окремих спеціалізованих підсистемах [4, с. 129].

Відомий вітчизняний педагог В. Сухомлинський [7] у своїй професійній діяльності прагнув до побудови продуктивної взаємодії школи та батьків у питаннях навчання, виховання і розвитку дитини, інтегруючи тим самим виховний потенціал двох соціальних інститутів, пролонгуючи педагогіку простору і часу становлення особистості дітей. Вчений створив педагогічну школу для батьків, спрямовану на підвищення їхньої психолого-педагогічної культури. До того ж програма такої школи охоплювала всі розділи курсу

педагогіки і психології, розкривала основи фізичного, розумового, морального і естетичного виховання; вікової психології, психології особистості.

Отже, впровадження технології організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками, сприяє формуванню готовності до даного виду діяльності.

Технологічний підхід в освіті має на меті точне інструментальне управління навчальним процесом і гарантоване досягнення поставленої мети. Цей підхід відкриває нові можливості для концептуального та проектувального оволодіння різних аспектів педагогічної дійсності та дозволяє передбачати результати й керувати педагогічними процесами, аналізувати й систематизувати на науковій основі накопичений практичний досвід і його використання, комплексно вирішувати педагогічні проблеми, забезпечувати всебічний розвиток особистості, оптимально використовувати наявні ресурси, а також вибирати найбільш ефективні та розробляти нові технології і моделі для вирішення соціально-педагогічних проблем [6, с. 47].

Л. Перетяга визначає технологічний підхід – як керований і впорядкований вибір стратегії, системи взаємодії, способів навчання та стилю роботи викладача та його вихованців, сукупність механізмів реалізації змісту освіти в навчальному процесі з урахуванням особистісних характеристик, індивідуальності того, хто навчається, його інтересів та здібностей [5, с. 9–11].

Зважаючи на вищесказане, технологічний підхід при організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками спрямований на побудову комплексної моделі, у якій реалізується взаємодія всіх її компонентів, що забезпечує досягнення результату – сформованості готовності взаємодіяти педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками.

Відповідно до загальноприйнятої структури педагогічної технології в нашій технології організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками виокремлюємо такі етапи: мотиваційний, змістовий і конструктивний.

Мотиваційний етап педагогічної технології організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками було визначено через сукупність потреб, інтересів, бажань, планів, програм, спонукань. Зазначимо, що виховна діяльність завжди опосередкована

інтересами та може реалізовуватись без використання механізму емоцій. Реалізація мотиваційного етапу педагогічної технології організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками передбачає стимулювання інтересів, цілеспрямованості, бажань батьків з урахуванням сукупності установок особистості, а також визначення мети виховання учнів у сім'ї, складання відповідних планів і програм.

Змістовий етап педагогічної технології організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками мав забезпечити батьків надійними й усвідомленими знаннями психолого-педагогічного мінімуму знань щодо виховання дітей. Змістовий етап педагогічної технології організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками реалізується відповідно до завдань сімейного виховання учнів.

Конструктивний етап педагогічної технології організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками – сукупність всіх видів, форм, умінь, навичок особистості, прийомів, методів, що використовуються у виховній діяльності батьків. Він передбачає творчу реалізацію основних компонентів і параметрів сформованості готовності педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу взаємодіяти з батьками.

Зазначимо, що реалізація етапів педагогічної технології організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками не може відбуватись ізольовано й обов'язково призводить до вдосконалення одного іншим. Ефективність педагогічної технології організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками забезпечується процесом, у якому головна увага надається структурній моделі, що має програмно-цільовий, цілісний і безперервний характер, враховує суб'єктивну позицію батьків як носіїв загальнонаціональних і загальнолюдських цінностей, реалізується в їхній особистій виховній діяльності.

Ефективності реалізації педагогічної технології організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками сприяє використанню методів активізації батьків: організація дискусій з проблем виховання дітей, аналіз педагогічних ситуацій, розв'язання педагогічних задач, проведення педагогічних ігор, розв'язання індивідуальних завдань батьками, які спрямовані на формування спостережливості, навичок

спільної діяльності з дітьми, вироблення здатності до самоаналізу та критичного ставлення до особистої виховної діяльності в умовах сім'ї.

Процес педагогічної технології організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками продовжується упродовж усієї виховної діяльності батьків. Про його завершення можна судити тільки умовно, орієнтуючись на повноту розв'язання поставлених завдань у кожному конкретному випадку.

Результатом організації даної педагогічної технології свідчать: наявність і якість психолого-педагогічних знань, поглядів, переконань; ступінь сформованості взаємодіяти; ціннісне ставлення до проблем дитини; стабільність зацікавленості процесом виховання в цілому.

Педагогічний експеримент з батьками (182 особи), діти яких навчаються в Харківській гімназії № 116 Харківської міської ради передбачав первинну діагностику.

Так, результатом опитування стала інформація, обробка якої надала нам можливість судити про вихідний стан технологію організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками.

Реалізація технології передбачала виконання таких форм роботи з батьками:

- шкільна громадська організація «Рада гімназії» за участю трьох категорій представників освітньо-виховного процесу (батьки, діти, вчителі), метою якої є участь у реалізації, плануванні, громадський контроль за всіма напрямками шкільного життя: навчання, виховна робота, медичне обслуговування, харчування, організація надання пільг тощо;

- традиційні календарні свята: новорічні вистави, масляні народні гуляння, посвяти у першокласники та посвята у гімназисти, прощання зі школою тощо.

- проекти художньо-естетичного та спортивного напрямку: «Dance show», фестиваль «Гімназія шукає таланти», «Абетка театрального мистецтва», «Кращий доповідач», «Мама, тато, я – спортивна сім'я»;

- проекти патріотичного напрямку: Свято «Рушника і вишиванки», «Ярмарок народів»;

- екологічні проекти: організована утилізація батарейок, проект «Посади дерево», «Зелений дизайн» (озеленення шкільного подвір'я, озеленення школи);

- волонтерські проекти: ярмарок «Ти не один», відвідування шпиталю;
- краєзнавчі та туристичні проекти: участь та організація екскурсій «Юні мандрівники» пам'ятками рідного міста, містами України і світу;
- профорієнтаційні проекти: екскурсії до підприємств міста («Солодкий світ», аеропорт, книжкова фабрика, тощо);
- спільні уїк-енди: «Науковий пікнік», батьківський уїк-енд «Хата на тата»;
- батьківські майстер-класи: «Грузинські хінкалі», «День вареника», «Традиційні українські головні убори», «Млинці на масляну», «Сонцелови», тощо;
- батьківський лекторій: організація лекцій для батьків, що готують батьки-фахівці з психології, медицини, педагогіки «Здорова дитина-щаслива родина», «Педагогіка почуттів і культура їх вираження», «Статеве дозрівання, формування культури поведінки дітей» тощо, які сприяли сформованості готовності взаємодіяти педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками.

Як свідчить проведене дослідження, упровадженні форми роботи з батьками з метою організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу були ефективними і сприяли сформованості готовності педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу взаємодіяти з батьками.

Всі три етапи педагогічної технології та упроваджені форми роботи з батьками були спрямовані на забезпечення сформованості готовності взаємодіяти педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками., формування всіх структурних компонентів готовності (мотиваційного, когнітивно-операційного, креативного, оцінювально-рефлексивного). У процесі організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками. уточнено критерії (мотиваційний, когнітивно-інформаційний, операціонально-діяльнісний, рефлексивно-результативний), показники і рівні сформованості готовності взаємодіяти педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками (високий, середній, низький).

Висновки. Отже, аналіз наукової літератури дав можливість теоретично обґрунтувати педагогічну технологію організації взаємодії педагогічного

колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками. Результатом організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками є сформована готовність до даного виду діяльності. На основі теоретичного обґрунтування педагогічної технології виокремлено такі етапи її реалізації: мотиваційний, змістовий і конструктивний, які спрямовані на сформовану готовність взаємодіяти педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками, формування всіх структурних компонентів готовності (мотиваційного, когнітивно-операційного, креативного, оцінювально-рефлексивного).

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у реалізації теоретично обґрунтованої технології організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками.

Література

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения. Общедидактический аспект. М.: Педагогика, 1977. 256 с.
2. Вентцель К.Н. Идеальная школа будущего и способы ее осуществления. *Хрестоматия по истории школы и педагогики в России*. М., 1974. Вып.27. С. 27-34.
3. Кривошеев В.Т. Социальное партнерство и корпоратизм: российская специфика. *Социс*. М., 2004. №6. С. 134-142.
4. Лозова В.І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів. Х., 2000. 164 с.
5. Перетяга Л. Є. Формування голосової культури майбутніх учителів: теоретико-технологічний аспект : монографія. Х., 2016. 310 с.
6. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т. / Г. К. Селевко. М. : НИИ школьных технологий, 2006. Т. 1. 816 с.
7. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. М., 1978. 96 с.
8. Чорноус Н. А. Сутність педагогічної взаємодії. *Науковий вісник* : зб. наук. праць. Одеса, 2014. Вип. 3–4. С. 13–18.
9. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. М.: Педагогика, 1980. 312 с.

ГЕНЕЗИС ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ТВОРЧОСТІ

© Доценко С. О., 2018

<http://orcid.org/0000-0002-4501-9030>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1226837>

У статті подано аналіз дослідження феномена творчості, його сучасне трактування, розкривається динамічна сутність його природи. Визначено, що серед сучасних позицій науковців стосовно природи творчості виділяють два підходи. Перший — творчість розглядають як діяльність, спрямовану на створення нових суспільно значущих цінностей, другий підхід пов'язує творчість із самореалізацією людини, з розвитком мотивації її творчої діяльності.

Зазначено що під творчістю розуміють процес створення новою, корисного продукту. Обґрунтовано три психологічні підходи до визначення творчості: гносеологічний, аксіологічний і цілісний. Отримані теоретичні результати дослідження розглядаються як методологічні та ціннісні критерії, необхідні для розуміння існуючих педагогічних практик розвитку творчості у дітей, а також для обґрунтування конкретних методик формування творчості в сучасних умовах.

Ключові слова: творчість, еволюція розуміння творчості, природа творчості.

Доценко С. А. Генезис исследования проблемы творчества

В статье дан анализ исследования феномена творчества в науке и его современную трактовку, раскрывается динамическая сущность природы творчества. Определено, что среди современных позиций ученых о природе творчества выделяют два подхода. Первый — творчество рассматривает как деятельность, направленную на создание новых общественно значимых ценностей, второй подход связывает творчество с самореализацией человека, с развитием мотивации его творческой деятельности.

Указано что под творчеством понимается процесс создания нового, полезного продукта. Обосновано три психологических подхода к определению творчества: гносеологический, аксиологический и цельный. Полученные теоретические результаты исследования рассматриваются как методологические и ценностные критерии, необходимые для понимания существующих педагогических практик развития творчества у детей, а также для обоснования конкретных методик формирования творчества в современных условиях.

Ключевые слова: творчество, эволюция понимания творчества, природа творчества.

Dozenko C. O. Genesis of research of the issue of creation

An analysis of the development in science of the phenomenon of creation and its modern interpretation is presented, and the dynamic essence of the nature of creation is described. It is determined that among the modern positions of scientists in relation to the nature of creativity distinguish two approaches.

The first-creativity is an activity for creating new socially significant values; the second approach is associated with creativity with the self-realization of man, with the development of the motivation of her creative activity. It is noted that creativity is understood first of all the process of creating a new, useful product. Three psychological approaches to the definition of creativity are substantiated: biological, etymological and holistic.

The concept of «creativity» in pedagogical literature is presented as productive human activity, capable of generating qualitatively new material and spiritual values of social significance.

Development of creative potential of activity is an important condition of cultural progress of society and education of a person. It is emphasized that at all levels of modern school one should pay attention to the formation of deep and strong knowledge systems for students, to maximize the stimulation of independent activity of students, to the development of sustainable creative interests, the focus of creative quest, and perseverance while performing creative tasks.

The peculiarity of any creative process is that not only the person influences the result of his own creativity, but also the subject of creativity contributes to the further creative development of man. The obtained theoretical results of the study are considered and methodological and value criteria necessary for understanding existing pedagogical practices in the development of creativity in children, as well as for substantiation of specific methods of forming creativity in modern conditions.

It is noted that actualization of students creative activity is one of the main pedagogical tasks of the present. Its implementation is slowed down due to the inadequate study of the problem. In connection with this there are no systematic pedagogical influences, means and complexity of conditions under which the quality of creative activity is ensured.

Key words: *creation, evolution of understanding of creation, nature of creation, experience of creation.*

Постановка проблеми. Проблема творчості сягає своїм корінням ще часів античного періоду. Проблема творчості відноситься до так званих «вічних» або класичних тем філософії, психології та педагогіки. Такі теми ніколи не втрачають своєї гостроти та життєвості, вони невичерпні в розвитку своєї проблематики. Не випадково багато мислителів називають творчість не просто питанням, яке очікує свого рішення у більш менш віддаленому майбутньому, але й таємницею, розгадка якої завжди буде вислизати від людини.

У філософській та психолого-педагогічній літературі немає чіткого визначення феномену творчості. Кожна наука, виходячи зі специфіки свого предмету та методів дослідження, розглядає та розкриває будь-яку одну сторону творчості. У зв'язку з цим поняття «творчість» трактується неоднозначно не тільки в науках, що розглядаються, але й різними авторами в одній і тій же науці.

Під творчістю розуміється передусім процес створення нового, корисного продукту. Творча діяльність людини на сучасному етапі є предметом дослідження філософії, фізіології, психології, педагогіки, логіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У філософії творчість досліджували Г. Батищев, І. Зязюн, М. Каган, П. Крамар, Б. Кедров, О. Лосєв, Б. Новіков, А. Спіркін та інші. У психології дане поняття розглядається в працях Д. Богоявленської, А. Брушлинського, Н. Вишнякова, Н. Дружиніна, В. Клименко, В. Моляко та інших. Особливої актуальності набуває становлення творчої особистості у процесі навчальної діяльності. Цю проблему досліджували педагоги минулого і сучасності: І. Бех, І. Волощук, Н. Волошина, І. Головка, О. Дусавицький, Б. Ільюк, Я. Коменський, В. Костюк, В. Лозова, Л. Рибалко, І. Матюша, Л. Момот, К. Нор, Й. Песталоцці, С. Подмазін, О. Савченко, С. Сисоєва, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Л. Шелестова та інші.

Формулювання мети наукової праці (постановка задачі): дослідження феномена «творчості» у філософській та психолого-педагогічній літературі.

Виклад основного матеріалу. Інтерес до проблематики творчості в античних мислителів народився практично одночасно з появою систематизованого філософського знання. Стародавні філософи вважали, що творчість може існувати в двох формах: божественній та людській. Якщо божественна творчість представлена в актах створення космосу та життя, то людська – у формі мистецтва та ремесла. Людська творчість ставилася в залежність від божественних провидінь, коли людина лише реалізує божественну волю в «земних справах» [6].

У християнській філософії проблема творчості знайшла своє відображення у творах таких ярих представників цього історичного періоду, як Августин Блажений та Фома Аквінський. В їхніх працях декларувалась божественна природа творчості. Августин описував творчість як акт божественної особистості з «виклику буття з небуття». Він робив акцент не тільки на «керуванні» творчою діяльністю людини зі сторони Бога, але й на

впливання на неї релігійних інститутів. На його думку, у відкритті творчої сили людини вирішальну роль буде відігравати християнство.

Наступним помітним етапом у філософському осмисленні природи творчості є період Відродження (Ф. Петрарка, Дж. Бокаччо, Б. Телезіо, М. Монтень та інші). Однією з найважливіших особливостей цього періоду в розвитку людської цивілізації є переміщення акценту від Бога до людини. Це, звичайно ж, не могло не знайти свого відображення і в зміні пріоритетів в області поглядів на сенс, джерела і процес людської творчості. У цей історичний період творча активність людини перестає розглядатися лише як прояв божественного задуму. Вона «звільняється» від Бога і починає творити самостійно.

У період Нового часу в якості однієї з основних цінностей починає розглядатися свобода людини, яка заперечує будь-які форми тиску з боку держави, релігії, а також соціальні обмеження (Ф. Бекон). У світлі цих ідей змінюється уявлення про творчість і про різні аспекти її вивчення. Так, Т. Гоббс одним з перших вказав на величезну важливість «творчої уяви». Суперечки про зміст і межі поняття творчості і творчих здібностей людини в цей період привели до появи постулату про те, що потенціал геніальності та її прояв залежать від соціально-політичної атмосфери[6].

Завершена концепція творчості в XVIII столітті створюється І. Кантом, який аналізує творчу діяльність як «продуктивну здатність уяви». І. Кант успадковує протестантську ідею про творчість як предметно-перетворювальну діяльність, що змінює світ, та створює новий, раніше не існуючий, «олюднений» світ та філософськи осмислює цю ідею. І. Кант аналізує структуру творчого процесу як один з найважливіших моментів структури свідомості. Творча здатність уяви, за І. Кантом, виявляється сполучною ланкою між чуттєвими враженнями й розумом у силу того, що вона має одночасно наочність вражень, що об'єднує силу зазначених понять.

Кантівське вчення про уяву було продовжено Ф. Шеллінгом, який творчу здатність уяви визначав як єдність свідомої і несвідомої діяльності. На його думку, той, хто найбільш обдарований цією здатністю – геній – творить як би в стані натхнення, несвідомо, подібно до того, як творить природа, з тією різницею, що цей об'єктивний, тобто несвідомий характер процесу протікає все

ж в суб'єктивності людини і, отже, опосередкований його свободою. Згідно Ф. Шеллінга, творчість – вища форма людської життєдіяльності.

Кінець XIX – початок XX століття знаменуються появою декількох філософських напрямів, особливе місце серед яких займають філософія життя й екзистенціалізм. Так філософія життя розглядає творчість як феномен людського життя, детермінований самою біологічною сутністю людини. Витоки сучасного філософського розуміння сенсу творчої діяльності людини можна виявити вже в роботах М. Хайдеггера і Х. Гадамера, у їхній філософській герменевтиці. Свобода людини в їхньому розумінні проявляється в її власній інтерпретації тексту. І автор, і інтерпретатор тексту виступають як рівноправні «творці» єдиного та інтегрального творчого продукту.

Свій подальший розвиток ідея «визволення» людини в творчості знайшла в постструктуралізмі (Ж. Дельоз, Ж. Дерріда, Ю. Крістева), коли об'єктом дослідження стає не порядок, а хаос, що лежить за межами всіляких структур. У цьому хаосі, що забезпечує існування та зіткнення самих різних думок і ефективний обмін ідеями, людині відкриваються неозорі перспективи для творчості і всіляких інтерпретацій.

Перший філософ України Г. Сковорода у своїх працях підкреслював: «Єдність думок, вчинків, слова і діла, розуму і волі сприяють розвиткові всебічно розвиненої, духовної особистості, яка в надалі буде працювати наполегливо, творчо» [1]. У центрі власної філософії науковець поставив людину та проголосив принцип «пізнай себе» – вияви власні природні схильності, задатки до діяльності певного виду, знайди свою «споріднену працю» (заняття за покликанням, діяльність відповідно до здібностей) – і ти будеш щасливим і задоволеним, «пізнаєш світ і його закони». Тобто, філософ був впевнений в тому, що кожна людина має великі творчі здібності від народження й кожен здатен щасливо творити, реалізовуватися у правильно обраній (на основі задатків) діяльності в суспільстві. Для цього треба зрозуміти особливості своєї невидимої натури – духу, розуму, «божественного обдарування», – йти шляхом розвитку природних нахилів і досягти «вершини буття»: «щастя твоє, і мир твій усередині тебе є». Г. Сковорода вбачав залежність розвитку творчих здібностей людини від усвідомлення нею власних задатків та свободи вибору діяльності певного виду в людському соціумі.

Ідеї розвитку творчої особистості продовжують у своїх працях Леся Українка, Тарас Шевченко та Іван Франко. У своїх працях вони наголошувала на тому, що вчитель повинен постійно працювати над розвитком творчого потенціалу учнів.

У цілому аналіз основних філософських підходів до осмислення природи та ролі творчості показав, що розуміння її сутності та значення в житті людини змінювалися від однієї історичної епохи до іншої. Містичні уявлення поступилися місцем реалістичним, які приділяють основну увагу взаємодії людини не з вищими силами, а з самим собою і собі подібними. По мірі розвитку філософської думки все частіше робилися спроби вирішити більш вузькі філософсько-психологічні проблеми, пов'язані, наприклад, з роллю несвідомого у творчому процесі, з важливістю соціальної оцінки продуктів творчої діяльності суб'єкта.

Визначення поняття «творчість» є одним з найскладніших питань психології. Даний термін вкрай неоднозначно трактується в різних монографіях, статтях. У широкому розумінні поняття «творчість» охоплює і соціально-історичну зумовленість, і значення, і цінність продуктів творчості, і вплив традицій на творчу діяльність, і взаємодію шкіл і напрямків, і організацію, і прогнозування творчої діяльності, тощо.

У визначенні творчості в психології спостерігаються три підходи: гносеологічний, аксіологічний і об'єднуючий їх – цілісний. Перший визначає творчість як пошук способів рішення нестандартної задачі в умовах невизначеності (А. Асмолов, М. Под'яков). Другий підхід орієнтується на культурологічну парадигму, що фокусує особистість людини в цілому і яка розглядає творчість як прорив людини в невідоме майбутнє на основі проникнення в глибини власної екзистенції або як потік розвитку, що досягається за допомогою інтуїції (К. Ясперс, А. Бергсон). Особистість творця досліджували представники описової психології К. Абульханова-Славська, В. Андреев, Ю. Гатанов; представники психоаналізу З. Фрейд та К. Юнг, а також Б. Анан'єв, Ф. Баррон, В. Мясіщев, Е. Фром, П. Якобсон.

У середині третього підходу – цілісного – можна виділити погляди на творчість як на систему взаємовідносин особистості та світу (В. Давидов, Л. Виготський, О. Леонтьєв). Вони визначили акт творчості як реальне перетворення предметної дійсності, культури та самого себе.

Психоаналітична теорія творчості (З. Фрейд, К. Юнг) розглядає два аспекти: мотивацію та несвідомі компоненти творчості. З. Фрейд припускав, що мотиви творчості пов'язані з еросом (потяг до життя) та є похідними від сексуальних потягів. Іншим положенням теорії З. Фрейда є твердження про те, що найважливіше джерело творчості – це підсвідомість, несвідомі психічні процеси. Несвідоме, за З. Фрейдом, – сама творча частина психіки. К. Юнг стверджував, що несвідоме повно зародків майбутніх психічних ситуацій, нових думок, творчих відкриттів, воно є джерелом творчого дару, творчого натхнення. Аналітична психологія називає це явище автономним творчим комплексом, який як частина душі, що відособлена, веде своє самостійне, вилучене з ієрархії свідомості психічне життя і відповідно до свого енергетичного рівня, своєї сили.

З позицій гештальтпсихології творчість – це «замикання» в процесі мислення в єдине ціле розрізнених фактів, приведення у взаємодію окремих фрагментів знань, що зберігаються в пам'яті та призводить до осяяння. Гештальтпсихологія розглядає принцип системності, цілісності (що особливо важливо для вивчення проблеми творчого мислення, оскільки процес творчості – це процес синтезу цілісної картини певної частини матеріального або духовного світу). Гештальтісти вважають, що при навчанні набагато важливіше не накопичення вірних правил і знань, а розвиток здатності «схоплення», розуміння значень і сутності явищ. Гештальтистський підхід до вивчення творчого процесу в науці, незважаючи на серйозні недоліки методологічного характеру, в певному сенсі досліджує саму суть проблеми і має велике значення для розвитку цієї галузі психології.

Когнітивна теорія творчості Дж. Келлі розглядає творчість як альтернативу банального. Не використовуючи термін «творчість», Дж. Келлі розробив оригінальну теорію творчості та творчої особистості, вперше описавши альтернативне гіпотетичне мислення. Він зазначав, що людина – це дослідник, вчений, який ефективно, творчо взаємодіє зі світом, інтерпретуючи світ, переробляючи інформацію, прогножуючи події. Життя людини – це творчий дослідницький процес.

Разом з тим, всупереч різноманітним трактуванням щодо визначення творчості можна схарактеризувати загальні суттєві риси: у всіх випадках мова йде про створення чогось нового, оригінального. Однак у самому понятті

нового потрібне уточнення. Існує думка, що нове слід трактувати як нове для даного суб'єкта, а не в загальнолюдському сенсі. Відомо й інше трактування цього поняття: новизна («оригінальність») розглядається не в індивідуальному, а в соціальному сенсі, тобто продукт творчості співвідноситься не з тими знаннями, які були у людини до початку творчої діяльності, а з продуктами діяльності інших людей.

Біля витоків дослідження природи творчості в педагогічній науці стояли Ф. Гальтон, А. Дістервег, В. Оствальд, Н. Пірогов, Ж-Ж. Руссо, К. Ушинський, С. Шацький, П. Енгельмейер. Творчість як педагогічна проблема є надзвичайно багатосторонньою та складною. Поняття «творчість» в українському педагогічному словнику подається як продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення. Розвиток творчого потенціалу діяльності є важливою умовою культурного прогресу суспільства та виховання людини. Тому на всіх шаблях школи (початкової, середньої, вищої) слід звертати увагу на формування в учнів різноманітних, глибоких і міцних систем знань, на максимальну стимуляцію самостійної діяльності учнів, на розвиток стійких творчих інтересів, цілеспрямованості творчих пошуків, наполегливості під час виконання творчих завдань.

Аналіз проблеми творчості в педагогіці можна почати з ідей, положень відомого чеського мислителя-гуманіста, педагога Я. Коменського. Він стверджував, що вищою метою освіченої людини має стати вдосконалення природних задатків, розвиток творчості. Для нашого дослідження суттєвою є його думка про те, що людина, виявляючи свої творчі задатки, змінює кожен рік, пристосовує її до своїх потреб, прикрашає її таким чином, щоб вона відповідала призначенню і приносила найбільшу користь.

Вивчення педагогічної спадщини Л. Толстого дозволяє стверджувати, що загальні положення його теорії не втратили своєї актуальності і в наші дні, коли мова йде про виховання творчої особистості. Педагогічна теорія великого письменника і гуманіста ґрунтується на необхідності розвитку внутрішніх творчих схильностей дитини за допомогою надання їй умов для реалізації потенціалу у вільній діяльності. Справжня творчість дітей, на думку Л. Толстого, можлива тільки у «вільній школі», основною концепцією якої є застосування педагогічних прийомів, що спонукають дітей до творчості.

Ідея про право людини на творчість пронизує багато праць А. Макаренка. Він пов'язує творчість з проявом радості, з виразом особистості свого таланту, з усвідомленим ставленням до праці. А. Макаренко на практиці довів, що творчі позиції людей вносять зміни до їх психіки.

Розглядаючи ідеї В. Сухомлинського слід зазначити його розуміння ідеалу людини – творчо мислячої особистості, яка глибоко відчуває красу навколишнього світу, творця матеріальних і духовних цінностей, мудрого мислителя і дослідника, патріота, гуманіста, умільця. В. Сухомлинський визначав, що творчість є необхідною умовою існування людини: «Без творчості немислиме пізнання людиною своїх сил, здібностей, нахилів; неможливе визначення поваги до себе, чутливе ставлення особистості до морального впливу колективу. Без творчого життя особистість не може бути вихованою, без творчості немислимі духовні, інтелектуальні, емоційні, естетичні, ідейні взаємини між особистостями в колективі» [10].

Великий педагог того часу обґрунтував положення про те, що виявлення і розвиток творчої активності залежить від оточення, в якому знаходиться людина. Він зазначав: «Процес творчості характерний тим, що творець самою працею своєю і її наслідками справляє величезний вплив на тих, хто поруч з ним. Одухотворення й натхнення однієї особистості породжує одухотворення й натхнення в душах інших ... Творчість – це незримі ниточки, які об'єднують серця. Якщо ви хочете, щоб людина добродійно впливала на людину, утверджуйте в духовному житті колективу й особистості творчість» [5].

Англійський педагог Т. Джоунс пропонує чотири фактори, що означають і виражають процес творчості: зв'язок елементів, конфлікт, проблемне рішення, середовище. Перший «зв'язок елементів» виділяє осяяння і має на увазі миттєве породження індивідом нових ідей в результаті сходження в одній точці «незв'язаних, на перший погляд, елементів». Другий фактор визнає роль конфлікту несвідомого і свідомого в творчій діяльності з позиції психоаналізу. Третій фактор – «проблемне рішення» – обґрунтовує творчу діяльність теорій рефлексорного мислення. Четвертий – «середовище» та підкреслює визнання ролі соціального у вихованні творчості.

Т. Джоунс визначає творчість на основі запропонованих ним чотирьох чинників. «Творчість – це поєднання гнучкості, оригінальності та чутливості до ідей, які дають можливість мислячій людині відійти від звичайного порядку

мислення до продуктивного, результат чого дає задоволення самому і, можливо, іншим». У цьому визначенні автор спробував викласти виділені чинники у вигляді переліку творчих здібностей і однієї загальної характеристики розумового процесу. «Атмосферу творчості» Т. Джоунс розуміє як цілеспрямоване навчання, яке засноване на принципах творчого навчання, що реалізуються в різноманітних методах та прийомах навчання, а також виховання в школі і поза нею.

Вагомий внесок у розвиток проблеми творчості здійснив П. Підкасистий, який проаналізував процес та структурне відтворення творчості. На основі проведеного дидактичного експерименту і подальшого психологічного аналізу ряду актів пізнавальної діяльності учень прийшов до переконання, що елементи творчості і відтворення в діяльності учня, як і в діяльності дорослої людини, слід розрізняти за двома характерними ознаками: а) за результатами діяльності; б) за способами її застосування.

Своєрідне визначення дала творчості С. Сисоева як «одного із найзагадковіших явищ у житті кожної людини і суспільства в цілому. Творчість не тільки забезпечує поступальний рух суспільства вперед, розвиток земної цивілізації. Творчість, що може бути навіть важливіша, з погляду гуманності буття та має могутній психореабілітаційний ефект, охороняє людину-творця від стресів, відгороджує від повсякденності та метушні, дозволяє зануритися в себе, у свою творчість, черпати в ній сили й натхнення для життя і творчих звершень» [9]. На її думку особливістю будь-якого творчого процесу — процесу, в результаті якого створюється якісне нове — полягає в тому, що не тільки людина-творець впливає на результат власної творчості, а й сам предмет творчості сприяє подальшому творчому розвитку людини.

Висновки. Проведений історіографічний аналіз проблеми розвитку творчості дозволяє об'єктивно представити її еволюцію, визначити перспективні напрямки її дослідження і оцінити ступінь її розробленості.

Актуалізація творчої діяльності учнів є однією з головних педагогічних задач сьогодення. Однак її реалізація уповільнюється у зв'язку з недосконалим вивченням зазначеної проблеми. У зв'язку з цим відсутня системність педагогічних впливів, засобів і комплексності умов, при яких забезпечується розвиток творчості належним чином. Від того, як розуміється механізм формування творчості, залежить і практика, що забезпечує реалізацію цього завдання.

Література

1. Горський В. С. Історія української філософії : курс лекцій / В. С. Горський. – Київ : Наукова думка, 1996.
2. Доценко С. О. Особливості мотивації творчої діяльності учнів початкових класів / С. О. Доценко // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. – Запоріжжя : КПУ, 2016. – Вип. 47 (100). – 408 с. – С. 191—201.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
4. Моляко В. А. Творческая одаренность и воспитание творческой личности / подг. В. А. Моляко. – К. : Знание, 1991. – С. 19.
5. Степанов О. М. Основи психології і педагогіки : [посібник] / О. М. Степанов, М. М. Фіцула. – К. : Академвидав, 2003. – 504 с. (Альма-матер) студентів педвузів. – Х. : ХГПУ, 2000. – 80 с.
6. Петрушенко В. Л. Філософія : курс лекцій. [навчальний посібник для студентів вищих закладів освіти III-IV рівнів акредитації. 2-е видання, виправлене і доповнене] / В. Л. Петрушенко. – К. : Каравела; Львів:Новий світ-2000, 2002. – 544 с.
7. Пономарев Я. А. Психология творчества [Текст] / Я. А. Пономарев. – М. : Наука, 1976. – 304 с.
8. Рубинштейн С. Основы общей психологии / С. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 1999. – 720 с. – С. 320.
9. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.
10. Сухомлинський В. О. Вибрані твори в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа. – 1976. – Т. 2. – С. 420–421.
11. Guilford J. P. Intellectual Factors in Productive Thinking / J. P. Guilford // Explorations in Creativity. – N.Y., 1967. – P. 95–107.

УДК 001.89

В. М. Лященко

ІННОВАЦІЙНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

© Лященко В. М., 2018

<https://orcid.org/0000-0002-1698-8557>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1226839>

У статті йде мова про дослідження поняття «інноваційна діяльність» у різних галузях науки. Визначено, що ключовими категоріями сучасного наукового дискурсу став кластер різних модифікацій термінів, що мають спільний корінь «інновація». З'ясовано, що економічна галузь науки більшою мірою розглядає інновацію як принципово новий продукт та визначає її як застосування структурних, фінансово-економічних, кадрових, інформаційних робіт або послуг, що забезпечують умови для створення ефективної економічної системи. У системі суспільних наук поняття «інноваційна діяльність» базується на вихідній тезі про позитивні зміни в системі виробничих сил, соціального забезпечення, системи людських взаємин. Актуальним є поєднання поняття «інноваційна діяльність» з актуальною категорією «модернізація», що передбачає здійснення практичних засобів щодо введення в певний процес інноваційних якостей, систем, відносин, що забезпечують певному об'єкту конкурентну здатність. Визначено, що достатньо широко поняття «інновація» використовується в контексті педагогічної науки. На підставі аналізу наукових джерел з'ясовано, що інноваційна педагогічна діяльність розглядається як особливий вид творчої діяльності, спрямований на оновлення системи освіти. Вона є результатом активності суб'єктів освітнього середовища, та має на меті якісно змінити його відповідно до суспільних потреб та інтересів та особистісних вимог. Вивчення підходів до інноваційної діяльності як предмета наукових досліджень дозволяє визначити її як один із видів продуктивної діяльності та пов'язати з такими поняттями як ефективність, продуктивність, конструктивізм, співтворчість. У педагогічній практиці поряд з поняттям «інноватика» активно застосовують слова діяльність, процес, технологія, експеримент, що доводить різноплановість функціонування цього терміна в науковому просторі.

Ключові слова: інновація, діяльність, педагогіка, галузь, наук, термін, дискурс.

Лященко В. М. Инновационная деятельность как предмет научных исследований

В статье идет речь об исследовании понятия «инновационная деятельность» в различных областях науки. Определено, что ключевыми

категориями современного научного дискурса стал кластер различных модификаций терминов, имеющих общий корень «инновация». Выяснено, что экономическая отрасль науки в большей степени рассматривает инновацию как принципиально новый продукт и определяет ее как применение структурных, финансово-экономических, кадровых, информационных работ или услуг, обеспечивающих условия для создания эффективной экономической системы. В системе общественных наук понятие «инновационная деятельность» базируется на исходном тезисе о положительных изменениях в системе производственных сил, социального обеспечения, системы человеческих взаимоотношений. Актуальным является сочетание понятия «инновационная деятельность» с актуальной категорией «модернизация», предусматривающий осуществление практических средств по вводу в определенный процесс инновационных качеств, систем, отношений, обеспечивающих определенному объекту конкурентную способность. Определено, что достаточно широко понятие «инновация» используется в контексте педагогической науки. На основании анализа научных источников выяснено, что инновационная педагогическая деятельность рассматривается как особый вид творческой деятельности, направленный на обновление системы образования. Она является результатом активности субъектов образовательной среды, и имеет целью качественно изменить его в соответствии с общественными потребностями и интересами и личностных требований. Изучение подходов к инновационной деятельности как предмета научных исследований позволяет определить ее как один из видов производительной деятельности и связать с такими понятиями как эффективность, производительность, конструктивизм, сотворчество. В педагогической практике наряду с понятием «инноватика» активно применяют слова деятельность, процесс, технология, эксперимент, доказывающий разноплановость функционирования этого термина в научном пространстве.

Ключевые слова: инновация, деятельность, педагогика, отрасль, наук, срок, дискурс.

Lyashchenko V. M. Innovative activity as a subject of scientific research

The article deals with the study of the concept of "innovative activity" in various fields of science. It is determined that the cluster of various modifications of terms having the common root of "innovation" became the key categories of modern scientific discourse. It is revealed that the economic branch of science more and more considers innovation as a fundamentally new product and defines it as the application of structural, financial and economic, personnel, informational works or services that provide conditions for creating an effective economic system. In the system of social sciences, the concept of "innovative activity" is based on the original thesis of positive changes in the system of productive forces, social security, the system of human relationships. Actual is the combination of the concept of "innovative activity" with the actual category "modernization", which involves the implementation of practical

means for introducing into a certain process of innovation qualities, systems, relationships that provide a certain object of competitive ability. In the modern Ukrainian society, the concept of "innovative activity" is often associated with the notion of "reform", which is essentially incorrect. It is determined that the concept of "innovation" is widely used in the context of pedagogical science. On the basis of the analysis of scientific sources it was determined that innovative pedagogical activity is considered as a special kind of creative activity, aimed at updating the education system. It is the result of the activity of the subjects of the educational environment, and aims to qualitatively change it in accordance with public needs and interests and personal requirements. The study of approaches to innovation as a subject of scientific research allows us to define it as one of the types of productive activity and to associate with such concepts as efficiency, productivity, constructivism, co-creation. In pedagogical practice, along with the concept of "innovation" actively use the words of the word activity, process, technology, experiment, proving the versatility of the functioning of this term in the scientific space.

Key words: *innovation, activity, pedagogy, branch, sciences, term, discourse.*

Постановка проблеми. Демократичні зміни в українському суспільстві актуалізували проблематику пошуку та застосування нових принципів, методів, форм навчання, виробничої та суспільної діяльності, державного будівництва та багатьох інших інституцій, що забезпечують сталий економічний розвиток. Саме тому різні галузі науки звернулися до поняття «інноваційна діяльність» та аналізу його як предмета наукового пошуку. Принцип наукового аналізу доводить, що проблему, яка виникає на емпіричному рівні варто розглядати крізь призму теоретичного дослідження категорії та визначення найбільш суттєвих якостей виділеного поняття. Такий підхід визначив тему нашої статті.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Вивчення наукової літератури доводить, що інноваційна діяльність як предмет наукових досліджень визначається кількома галузями науки, а саме: педагогікою, суспільствознавством, економікою, державним управлінням тощо. Питаннями розробки інноваційної діяльності в контексті роботи сучасного педагога займалися О. Бартків, К. Бондарєва, І. Дичківська, О. Козлова, О. Пехота, І. Підласий, О. Попова та інші. Економічні науки використовують поняття «інноваційна діяльність» як варіант креативної виробничої діяльності та ефективної економіки (М. Кларин, С. Кретов, І. Прокопенко, О. Солодухіна, В. Яценко). У парадигмі державотворчих процесів інновації досліджували О. Амосов, Л. Бєлова, К. Козлов, В. Сивокінь. Отже, у сучасні науці поняття «інноваційна діяльність» має широкий смисловий діапазон.

Мета статті полягає у визначенні основних підходів до тлумачення поняття «інноваційна діяльність» різними галузями сучасної науки.

Виклад основного матеріалу. Інноваційна діяльність, будучи складним і багатоплановим феноменом, своїм змістом охоплює процес взаємодії індивідів, спрямований на розвиток, перетворення об'єкта, на переведення його в якісно новий стан; системну діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових засобів; особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції і дії, спрямовані на одержання нових знань, технологій, систем.

Аналіз наукових досліджень у галузі економічних наук, доводить, що кластер різних модифікацій терміна «інновація» є досить поширеним. Так, С. Кретов доводить, що інноваційна діяльність може визначатися як виконання робіт або надання послуг на основі застосування структурних, фінансово-економічних, кадрових та інформаційних нововведень, що забезпечують економію ресурсів або створюють умови для такої економії [3]. Дослідник М. Кларін визначає інноваційну діяльність через інший термін «принципово новий продукт». На нашу думку, термін немає чіткого визначення, оскільки новий продукт, за суб'єктивним враженням однієї людини, може виявитися старим для іншого підприємства, для іншого регіону, для іншої економічної системи. Для суспільствознавчих наук (Л. Белова, О. Віноградська, К. Козлов) характерним є поєднання поняття «інноваційна діяльність» з терміном «модернізація», який тлумачиться як здійснення практичних заходів щодо приведення виробничих сил у відповідність до якісних систем, що забезпечать конкурентоздатність [4]. Наука державного управління (А. Амосов, Т. Вітренко-Хрустальова, Д. Карамішев, С. Майстро, В. Сивокінь) визначає інноваційну діяльність як якісне визначення прогресу розвитку суспільства, тобто його позитивних змін на основі реформування старих державних інституцій [2].

Розвиток інноваційних процесів у освіті на сучасному етапі є об'єктивною закономірністю, що зумовлюється: інтенсивним розвитком інформаційних технологій у всіх сферах людського буття; оновленням змісту філософії сучасної освіти, центром якої став загальнолюдський цілісний аспект; гуманістично зорієнтованим характером взаємодії учасників навчально-виховного процесу; необхідністю підвищення рівня активності та відповідальності педагога за власну професійну діяльність, спрямовану на формування творчої особистості вихованця, готовності до сприйняття та активної діяльності у нових соціально-економічних

умовах. У зв'язку з цим винятково важливого значення набуває інноваційна діяльність педагога.

Інноваційна педагогічна діяльність як особливий вид творчої діяльності спрямована на оновлення системи освіти. Вона є результатом активності людини не стільки у пристосуванні до зовнішнього середовища, скільки у зміні його відповідно до особистих і суспільних потреб та інтересів.

Інноваційна педагогічна діяльність – заснована на осмисленні практичного педагогічного досвіду цілеспрямована педагогічна діяльність, орієнтована на зміну й розвиток навчально-виховного процесу з метою досягнення вищих результатів, одержання нового знання, формування якісно іншої педагогічної практики [1, с. 63].

Продуктами інноваційної педагогічної діяльності є нововведення, що позитивно змінюють систему освіти, визначають її розвиток і характеризуються як нові чи вдосконалені. Педагогічна діяльність завжди орієнтується на певний зміст, тобто на знання, які слід здобути у процесі навчання, та на якості особистості, які необхідно виховати. Залежно від того, які цінності домінують при цьому, педагогічна діяльність в освітніх перетвореннях може мати формуючий (традиційний) або розвивальний (гуманістичний) характер. Пошук шляхів оновлення педагогічних систем здійснюється на різних рівнях: одні установи починають розробляти концепції оновлення, інші – вже сформувались як новий тип навчального закладу. Результатами інноваційних пошуків є якісно нові зразки освітніх систем, кожному з яких властиві специфічні структурно-організаційні особливості. Йдеться про нові типи навчальних закладів (адаптивні освітні установи, дитячі садки-школи, школи-лабораторії, гімназії, ліцеї тощо). За всіх відмінностей у стратегії й тактиці виникнення альтернативних навчальних закладів є багато спільного. У кожному випадку основу цього процесу становить інноваційна педагогічна діяльність, яка має своїм наслідком не лише створення і функціонування закладів нового типу, тобто структурні зміни, а й реформування, обґрунтування, розроблення якісно нових концептуальних засад.

Цільові, змістові та процесуальні особливості інноваційної освітньої системи моделюються передусім на основі гуманістично зорієнтованих педагогічних ідей і технологій, вони спрямовані на актуалізацію освітніх потреб особистості, яка росте й розвивається.

Інноваційна педагогічна діяльність може здійснюватися як у традиційних навчальних закладах (дошкільних установах, школах), так і в закладах нового типу. У традиційних та інноваційних закладах вона здебільшого здійснюється емпіричним шляхом, тобто шляхом проб і помилок. У закладах нового типу інноваційна діяльність виконує стабілізаційну (закріплення і збереження створеного раніше) і пошукову (спрямовану на зміну стану системи) функції, які відображають різні і взаємопов'язані рівні педагогічної діяльності у процесі її саморозвитку – репродуктивний (відтворюючий) і продуктивний (творчий). Репродуктивна діяльність заснована на відтворенні традиційних схем дій, спрямована на одержання заданого результату відомими засобами. Продуктивна діяльність пов'язана з формулюванням нових цілей і досягненням їх за допомогою нових засобів.

Інноваційна педагогічна діяльність є одним із видів продуктивної діяльності. Серед її обов'язкових компонентів особливу роль відіграє творчість. Надбання світової і вітчизняної педагогіки, сучасні науково-педагогічні дослідження та практичний досвід багатьох поколінь педагогів переконують у необхідності творчого елементу в педагогічній діяльності. Інноваційні процеси, інноваційна педагогічна діяльність без нього просто неможливі. Специфіка педагогічної творчості полягає в тому, що її об'єктом і результатом є творення особистості, а не образу, як у мистецтві, чи механізму, конструкції — як у техніці. Педагогічний процес розглядають як спільну творчість (співтворчість) педагога й вихованця в ситуації педагогічної взаємодії, у процесі якої відбувається педагогічне перетворення людини. Провідною формою і важливою складовою інноваційної педагогічної діяльності є експеримент, результати якого збагачують новими знаннями про навчально-виховний процес, дають змогу переконатися на підставі педагогічної практики в ефективності нових ідей і технологій.

Для педагогів, які працюють в інноваційному режимі, важливе значення має вивчення педагогічного досвіду як джерела інноваційної діяльності. Особливий інтерес вони виявляють до таких його різновидів, як передовий і новаторський педагогічний досвід. *Передовий педагогічний досвід* – навчально-виховна, організаційно-педагогічна діяльність, у процесі якої стабільні позитивні результати у розв'язанні актуальних педагогічних проблем забезпечуються використанням оригінальних форм, методів, прийомів, засобів

навчання та виховання, нових освітніх систем або інтеграції традиційних форм, методів, прийомів і засобів.

Головними критеріями передового педагогічного досвіду є:

- актуальність – відповідність досвіду найважливішим на певному етапі проблемам навчання і виховання;
- новизна – наявність у теорії та практиці раніше не відомих знань, форм і методів діяльності. Вона властива не тільки науковим відкриттям, а й раціоналізації окремих аспектів педагогічної діяльності;
- результативність – підвищення рівня розвитку дітей у процесі застосування конкретного досвіду, оптимальне використання учителем (вихователем) і дітьми сил і часу для досягнення результату;
- стабільність – використання досвіду в діяльності інших педагогів протягом тривалого часу;
- раціональність – досягнення високих результатів за розумної інтенсифікації зусиль, засобів і використання часу;
- перспективність – можливість творчого наслідування досвіду іншими педагогами.

Послугуючись цими критеріями як своєрідними еталонами, можна оцінити рівень досягнення результатів у розвитку набутих на основі й у процесі безпосередньої педагогічної діяльності знань і навичок. Застосовувати їх слід сукупно, а не вибірково. Недооцінення ознак передового педагогічного досвіду може спричинити суб'єктивізм, помилкові, невиправдані оцінки, а перебільшення їх – формалізм.

Передовий педагогічний досвід, маючи багато спільного з новаторським досвідом, суттєво відрізняється від нього. *Новаторський педагогічний досвід* – породжена радикально новою педагогічною ідеєю навчально-виховна, організаційно-педагогічна діяльність. Залежно від змісту і конкретних результатів виокремлюють такі його види:

- дослідницький педагогічний досвід (суть його полягає в отриманні оригінальних даних, нерідко — відкриттів завдяки використанню пошуку);
- раціоналізаторський педагогічний досвід (його метою є вдосконалення практики навчання і виховання на основі використання творчих ідей).

Як правило, новаторський педагогічний досвід є результатом творчого пошуку, реалізації оригінальних, смислових педагогічних ідей. Певний

потенціал перспективних ідей, які збагачують педагогічну практику, містить зразковий (репродуктивний) педагогічний досвід.

Зразковий (репродуктивний) педагогічний досвід – навчально-виховна, організаційно-педагогічна діяльність, яка забезпечує ефективне і якісне розв'язання завдань навчання і виховання. Залежно від того, хто є автором чи носієм досвіду (окремий педагог, група вчителів або вихователів, методичне об'єднання працівників освітніх закладів району, міста, області та ін.), його класифікують як колективний, груповий або індивідуальний. Таким чином, інноваційна діяльність у контексті педагогічної науки розглядається як процес творчого пошуку нових рішень і способів реалізації важливих суспільних завдань навчання та виховання.

Висновки. Отже, поняття «інноваційна діяльність» як предмет наукових досліджень застосовується різними галузями науки. Найбільш дослідженою ця категорія є в педагогіці, що трактує її як цілеспрямовану педагогічну діяльність, засновану на переосмисленні власного педагогічного досвіду і досягнень сучасної цивілізації. Інноваційна діяльність в освіті завжди спрямована на підвищення її якості, тому можемо говорити про соціально-педагогічний феномен, що реалізується через творчий потенціал педагога.

Література

1. Артпедагогічний словник : навчальний посібник для студентів факультету початкової освіти / [автори-упорядники : О. В. Альмерот, Л. Я. Бірюк]. – 512 с.
2. Майстро С. В., Вітренко-Хрустальова Т. М. Інноваційна складова конкурентоспроможності економіки України. Публічне управління: виклики ХХІ століття : зб. тез XIII Міжнар. наук. конгресу, 21–22 березня 2013 р. – Х. : Вид-во ХарРІ НАДУ «Магістр», 2013. – 368 с.
3. Кретов С. И. «Иновационная деятельность» как предмет научного анализа // Креативная экономика. – 2011. – Том 5, № 7. – С. 52–57.
4. Тексти лекцій з курсу «Соціальні технології» (для студентів 3 курсу денної форми навчання напряму 0502 (6.030601) – «Менеджмент» спеціальності 6.050200 – «Менеджмент організацій» / укл. : О. М. Віноградська, Л. О. Белова. – Харків : ХНАМГ, 2009. – 135 с.

УДК 378.016:[331.548:004]

Н. О. Пономарьова

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНФОРМАТИКИ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ШКОЛЯРІВ НА ІТ-СПЕЦІАЛЬНОСТІ

© Пономарьова Н. О., 2018
<http://orcid.org/0000-0002-0172-8007>
<http://doi.org/10.5281/zenodo.1226841>

В статті розкрито методологічні підходи до підготовки майбутнього вчителя інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності. у вищих педагогічних навчальних закладах. В якості основоположних виокремлено та поєднано особистісно-зорієнтований, компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний, діяльнісний, системний та синергетичний підходи. Наведено особливості реалізації зазначених підходів у підготовці майбутнього вчителя інформатики до професійної роботи зі школярами на ІТ-спеціальності. Представлені методологічні підходи уможливають всебічне і системне вивчення основних компонентів процесу підготовки майбутніх вчителів інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності в закладах вищої педагогічної освіти.

Ключові слова: підготовка вчителя інформатики; методологія; особистісно-зорієнтований підхід, компетентнісний підхід, аксіологічний підхід, акмеологічний підхід, діяльнісний підхід, системний підхід, синергетичний підхід.

Пономарёва Н. А. Методологические основы подготовки будущего учителя информатики к профессиональной ориентации школьников на ИТ-специальности

В статье раскрыты методологические подходы к подготовке будущего учителя информатики к профессиональной ориентации школьников на ИТ-специальности. в высших педагогических учебных заведениях. В качестве основных выделены и объединены личностно-ориентированный, компетентностный, аксиологический, акмеологический, деятельностный, системный и синергетический подходы. Приведены особенности реализации указанных подходов в подготовке будущего учителя информатики к профориентационной работы со школьниками на ИТ-специальности. Представленные методологические подходы позволяют всестороннее и системно изучить основные компоненты процесса подготовки будущих учителей информатики к профессиональной ориентации школьников на ИТ-специальности в учреждениях высшего педагогического образования.

Ключевые слова: подготовка учителя информатики; методология; личностно-ориентированный подход, компетентностный подход,

аксиологический подход, акмеологический подход, деятельностный подход, системный подход, синергетический подход.

Ponomarova N.O. The methodological foundations of the preparation of the future teacher of informatics to career guidance of pupils on IT-specialties

Methodological approaches of preparation of future teacher of informatics for professional orientation of pupils on IT specialty are revealed in this article. The basic approach in the training of future teachers of informatics for career guidance of pupils on the IT-specialty is determined by the competence approach. It is involve not just ensuring assimilation of knowledge and skills by future teachers of informatics about the career guidance of pupils on the IT-specialty, and the complex acquisition of them by a combination of competencies, necessary for carrying out such activity in conditions of qualitative updating of content, forms and methods of preparation of students from higher education schools. It is necessary in the course of preparing the future teacher of informatics for career guidance work with pupils on the IT specialty to focus on the student's personality as a goal, subject, outcome and the main criterion for the effectiveness and effectiveness of such training. Consequently, the basic approaches include a person-oriented approach. One of the most important in the context of our research is the axiological approach, since it is he who plays a special role in preparing of future teacher of informatics for career guidance work with pupils in the IT specialty because of the need for them to learn the high social and personal significance of the problem of successful professional self-determination of school graduates in the field of IT-specialties. The emphasis on the acmeological approach in preparing future teachers for the career guidance work with pupils on the IT specialty provides management of the individual and professional development of the future teacher, orientates the students to constant self-improvement and correction of professional activity, will encourage their ability to self-realization, self-regulation and self-organization. The system approach to the analysis of the essence of vocational training of future teachers of informatics determines the unity of all components of this process. The complex use of the considered methodological approaches in their interconnection and interaction is the basis for realization of the synergetic approach in the training of future teachers of informatics to the career guidance work with pupils on the IT specialty. The revealed methodological approaches allow a comprehensive and systematic study of the main components of the process of preparing future teachers of informatics for the career guidance of pupils in the IT specialty in institutions of higher pedagogical education.

Key words: *methodology; person-oriented approach, competence approach, axiological approach, acmeological approach, activity approach, system approach, synergetic approach.*

Постановка проблеми. У психолого-педагогічних дослідженнях [1; 2] зазначається, що ефективність підготовки вчителя до професійної педагогічної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах можна забезпечити лише

на основі урахування при побудові навчально-виховного процесу методологічних підходів, як розкривають конкретно-науковий рівень методології у означеному напрямі педагогічних розвідок. Методологія складає філософську, теоретичну основу дослідження, та виконує функції визначення способів здобуття наукових знань; спрямування процесу досягнення науково-дослідницької мети; забезпечення отримання найбільш повної інформації про об'єкт, процес чи явище, що вивчається; введення нової інформації до фонду теорії науки; уточнення, збагачення, систематизації наукових термінів і понять; створення системи наукової інформації і логіко-аналітичних інструментів наукового пізнання [2]. Розробка та застосування методологічних підходів сприяють визначенню стратегії розв'язання педагогічних проблем, є їх принциповою методологічною орієнтацією, кутом пошуку, з якого розглядається об'єкт вивчення.

Аналіз актуальних досліджень. Розкриттю методологічних засад підготовки фахівців у вищій школі присвячені праці А. Алексюка, В. Андрущенко, С. Архангельського, М. Буланової-Топоркової, Б. Вульфсон, В. Галузинського, В. Гриньової, Е. Гришина, А. Гуржія, М. Євтуха, С. Зінов'єва, С. Золотухіної, І. Кобиляцького, Б. Коротяєва, В. Лозової, І. Прокопенка, С. Самигіна, З. Слєпкань, С. Смірнова, М. Соколової, Р. Піонової та інших.

У наукових працях Н. Апатової, Н. Балик, В. Бикова, Л. Білоусової, І. Булах, А. Верлани, Ю. Горошка, А. Гуржія, О. Гончарової, В. Дем'яненка, М. Жалдака, І. Іваськіва, В. Извозчикова, В. Ключко, В. Лапінського, М. Лапчика, Н. Морзе, В. Осадчого, К. Осадчої, Ю. Рамського, В. Руденко, С. Семерікова, Є. Смірнкової-Трибульської, О. Спіріна, Ю. Триуса, М. Шкіля та інших розкрито різні теоретичні і методичні аспекти проблеми підготовки майбутніх вчителів інформатики до професійної діяльності, однак питання методології підготовки майбутніх вчителів інформатики до здійснення професійної орієнтації школярів залишилися поза увагою дослідників.

Мета статті – розкрити методологічні засади підготовки майбутнього вчителя інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності.

Виклад основного матеріалу. У сучасній педагогіці до переліку підходів, які, на думку вчених, можуть бути покладені до основи підготовки майбутніх учителів, можна віднести аксіологічний, акмеологічний, антропологічний, гносеологічний, діалогічний, діяльнісний, етнопедагогічний,

інформаційний, компетентнісний, культурологічний, особистісно-орієнтований, праксеологічний, синергетичний, системний, соціетарний та інші [1]. Науковці, досліджуючи підготовку студентів-майбутніх вчителів до професійної педагогічної діяльності у різних аспектах, наголошують, що її результативність забезпечує інтегроване сполучення певних, взаємодоповнюючих і збагачуючих один одного підходів, які виявляються найбільш вагомими та суттєвими стосовно конкретної проблематики.

У ракурсі нашого дослідження, присвяченого проблемам підготовки майбутніх вчителів інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності, виділення основоположних підходів до такої підготовки має відбивати особливості зазначеного виду професійної діяльності вчителя і специфіку формування готовності до нього у студентів вищих педагогічних навчальних закладів.

Перш за все, основоположним підходом до підготовки майбутніх вчителів інформатики до профорієнтаційної роботи на ІТ-спеціальності у загальноосвітніх навчальних закладах визначаємо компетентнісний підхід, який передбачає не просте забезпечення засвоєння майбутніми вчителями інформатики знань та умінь щодо професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності, а комплексне оволодіння ними сукупністю компетентностей, необхідних для здійснення такої діяльності за умов якісного оновлення змісту, форм та методів підготовки студентів у вищих педагогічних навчальних закладах.

Компетентнісний підхід наразі є новим концептуальним орієнтиром як в загальній, так і в професійній освіті, визнаним міжнародною педагогічною спільнотою.

Зауважимо, що Державним стандартом підготовки бакалаврів з галузі знань «01 Освіта» за спеціальністю «014 Середня освіта» предметною спеціалізацією «014.09 Середня освіта (Інформатика)» в системі вищої освіти України визначено інтегральну, загальні та предметні (спеціальні фахові) компетентності вчителя інформатики. Серед предметних компетентностей виокремлено здатність здійснювати педагогічний супровід процесів соціалізації та професійного самовизначення школярів [3].

Важливо, що компетентнісний підхід передбачає усвідомлення студентами своїх спонукань до діяльності, прагнень і ціннісних орієнтацій, мотивів, уявлень про свої соціально-професійні ролі; аналіз та оцінку своїх

особистісних якостей, знань, умінь та навичок; регулювання на цій основі свого саморозвитку і власної діяльності [4]. Відповідно до цього, компетентнісний підхід створює умови для самоорганізації студентом себе і своєї навчальної діяльності, виявлення і розвитку його творчих можливостей, формування навчальної позиції у підготовці до здійснення професійної педагогічної діяльності в цілому і, профорієнтаційної роботи зі школярами на ІТ-спеціальності, зокрема. Таким чином, впровадження компетентнісного підходу дає змогу трансформувати цілі і зміст підготовки майбутніх учителів інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності у суб'єктивні надбання студентів, які можна об'єктивно виміряти та оцінити, що є суттєвим в контексті нашого дослідження [4].

Вважаємо за необхідне в процесі підготовки майбутнього вчителя інформатики до профорієнтаційної роботи зі школярами на ІТ-спеціальності орієнтуватися на особистість студента як на мету, суб'єкт, результат і головний критерій ефективності й результативності такої підготовки [5]. Отже, до основоположних підходів відносимо особистісно-орієнтований підхід, який широко підтримується педагогічною спільнотою та знайшов глибоке відображення у психолого-педагогічних дослідженнях.

Педагогічну діяльність зі створення оптимальних умов для розвитку здібностей студентів, формування в них самостійності, здатності до самоосвіти, самореалізації, для розвитку їх духовного начала визначають як особистісно-орієнтоване навчання. Особистісно-орієнтоване навчання виходить із визнання індивідуальності, самотності, самоцінності кожної людини, що вимагає забезпечення розвитку і саморозвитку особистості студента, виходячи із виявлення його індивідуального неповторного суб'єктивного досвіду, здібностей, інтересів, ціннісних орієнтацій, можливостей реалізувати себе в пізнанні, навчальній діяльності, поведінці [6]. У підготовці фахівців особистісно-орієнтований підхід сприяє створенню умов для формування та прояву саме тих якостей особистості студента, які допомагають розвитку його мислення, інтелекту, становленню його творчих та комунікативних здібностей, виробленню навичок самоосвіти, саморозвитку, що є для них вкрай необхідним для здійснення в майбутньому профорієнтаційної роботи зі школярами [7].

Особистісно-орієнтоване навчання передбачає організацію інтенсивної самостійної та творчої діяльності студентів, що сприятиме формуванню

особистості майбутнього вчителя інформатики, здатної до самостійного пошуку та відкриття нових знань, цінностей, способів творчої професійної діяльності, спрямованої на розв'язання пізнавальних, життєво- і професійно важливих проблем [7]. Вказані якості є невід'ємними у готовності майбутніх учителів інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності. З іншого боку, впровадження особистісно-орієнтованого навчання передбачає таку підготовку майбутнього вчителя інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності, яка поєднає їх фундаментальну психолого-педагогічну і методичну підготовку та ґрунтовну підготовку з предметно-зорієнтованих інформатичних дисциплін, що, в свою чергу, буде спрямовуватися на формування у студентів власних вмінь організації особистісно-орієнтованого навчального процесу, розвиток в них гуманістичного мислення [8].

Отже, особистісно-орієнтований підхід сприятиме становленню і вдосконаленню особистості майбутнього учителя інформатики, яка самостійно формує власний досвід, прагне активно реалізувати свої можливості, здатна до усвідомленого та обґрунтованого вибору рішень у різних професійних ситуаціях.

Одним із найбільш вагомих в контексті нашого дослідження є аксіологічний (ціннісний) підхід, який ґрунтується на аксіології - філософському вченні про моральні, етичні, культурні цінності як смислоутворюючі основи людського буття, що визначають напрями й мотивованість життя, діяльності, вчинків людей [9]. Аксіологічний підхід виходить з того, що цінностями є не тільки явища та їх властивості і предмети, необхідні людям для задоволення їх потреб, а й ідеї, спонукання у вигляді норм та ідеалів суспільства. В широкому розумінні, аксіологічний підхід в педагогіці вищої школи дозволяє розв'язувати завдання гуманізації суспільства, оскільки передбачає передусім виховання гуманістичного типу особистості студента.

Аксіологічний підхід відіграє особливу роль у підготовці студентів-майбутніх педагогів до профорієнтаційної роботи зі школярами на ІТ-спеціальності через необхідність засвоєння ними високої соціальної та особистісної значущості проблеми успішного професійного самовизначення випускників шкіл в сфері ІТ-спеціальностей. З точки зору педагогіки, ціннісні орієнтації особистості є однією з головних характеристик особистості,

а їх розвиток — основним завданням навчання та виховання. Цінності, як зазначають психологи, є складним соціально-психологічним утворенням, у якому поєднуються цільова і мотиваційна спрямованість орієнтацій. Аксіологізація підготовки майбутніх вчителів інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності забезпечує перенесення акцентів із зовнішніх аспектів управління процесом формування знань, умінь і навичок студентів на внутрішні фактори активізації їх ціннісно-смислової сфери, самоорганізації навчально-пізнавальної діяльності тощо [4].

Упровадження аксіологічного підходу передбачає спрямованість змісту професійної підготовки майбутніх вчителів інформатики на формування в них цінностей орієнтацій, необхідних для професійної педагогічної діяльності (зокрема, для профорієнтаційної роботи зі школярами на ІТ-спеціальності). Набута система ціннісних орієнтацій задасть загальну спрямованість професійним інтересам і прагненням особистості, вибудує ієрархію її індивідуальних переваг, мотиваційну програму професійної діяльності і, таким чином, забезпечить готовність майбутнього учителя інформатики до роботи з професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності у загальноосвітніх навчальних закладах.

Одним із основоположних щодо підготовки майбутніх учителів інформатики до профорієнтаційної роботи зі школярами є діяльнісний підхід, який визнано вченими провідною методологією сучасної теорії навчання. Впровадження діяльнісного підходу передбачає спрямування педагогічного процесу на те, щоб організувати діяльність суб'єкта, в якій він був би активним суб'єктом пізнання, праці, спілкування, свого розвитку завдяки чому відбуватиметься свідоме, міцне засвоєння ним певного досвіду [6]. Застосування діяльнісного підходу забезпечується вивченням певної активності щодо структурних елементів діяльності, серед яких мотиви, мета, суб'єкт, предмет, процес, засоби, умови, результат та ін. Підґрунтям діяльнісного підходу є визначення діяльності основою, засобом і вирішальною умовою розвитку особистості та врахування єдності викладання й учіння, які функціонують у нероздільній цілісності, взаємозв'язках і взаємовпливах [4].

Підготовка майбутніх учителів інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності на засадах діяльнісного підходу вимагатиме докладання спеціальних зусиль, спрямованих на відбір і організацію діяльності

студентів, на активізацію і переведення їх у позицію суб'єкта пізнання, спілкування, праці. Таким чином, це дозволить сформувати в майбутніх учителів інформатики студентів уміння обирати мету, планувати діяльність, організовувати, виконувати, регулювати, контролювати її, аналізувати, оцінювати і коригувати власну діяльність. Такі уміння постають особливо значущими щодо підготовки майбутніх до учителів інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності.

Опора на акмеологічний підхід у підготовці майбутніх учителів до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності виходить із загальних широких можливостей акмеології щодо з'ясування індивідуально-психологічних особливостей розвитку людини на різних ступенях зрілості та в період акме; виявлення відмінних ознак, які повинні бути розвинуті в особистості, зокрема, в юності, що дозволило б їй успішно проявити себе на етапі зрілості; дослідження шляхів самореалізації та розкриття її творчого потенціалу майбутніх учителів інформатики; аналізу процесу самовдосконалення та формування професійної майстерності; з'ясування механізмів і результатів впливів макро-, мезо-, мікросоціумів та інших умов на людину в період її підготовки до власного «акме» та впродовж нього; розробки стратегій організації життя людини, які б дали їй можливість всебічно й оптимально самореалізовуватися; удосконалення людської особистості, надання допомоги їй допомоги у досягненні вершин фізичного, духовно-морального та професійного розвитку; вивчення можливостей продовження акме-періоду в професійному житті людини [10].

Акмеологічний підхід у професійній підготовці майбутніх учителів спрямовується на вдосконалення і корекцію професійної діяльності, забезпечує керування індивідуально-професійним розвитком майбутнього вчителя, орієнтує студентів на постійне самовдосконалення і здатність до самореалізації, саморегуляції і самоорганізації.

Вагомість акмеологічного підходу в контексті підготовки майбутніх учителів інформатики на пряму пов'язана із особливостями їх подальшої роботи з професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності, яка вимагає свідомого прагнення до професійного зростання у вказаному напрямі.

За умов акмеологічного підходу у професійній підготовці студент оволодіє знаннями й технологіями, які дадуть йому можливість успішно

реалізуватися в різних сферах діяльності, і, перш за все, у вибраній педагогічній професії [11]. Спираючись на прагнення до досконалості, як на фундаментальний мотивом кожної особистості, акмеологічний підхід посилює професійну мотивацію майбутніх учителів, стимулює розвиток їх творчого потенціалу, дає можливість виявляти та використовувати ресурси особистості для досягнення успіху в професійній діяльності.

Системний підхід є перспективним напрямом розвитку наукового пізнання об'єктів зі складною природою. Системний підхід можна віднести до загальнонаукових підходів, який широко використовується у педагогічних дослідженнях та орієнтує розглядати об'єкти, процеси чи явища, що вивчаються, як системи із певною побудовою і законами функціонування. Сутність системного підходу полягає в тому, що відносно самостійні компоненти розглядаються не ізольовано, а у взаємозв'язку та у динаміці. Перевагою системного підходу є можливість виявити інтегративні системні якості і якісні характеристики, які відсутні в окремих елементах — складових системи.

Системний підхід, на думку вчених, є важливою теоретичною передумовою дослідження питань наукової організації навчального процесу у вищій педагогічній школі, оскільки передбачає забезпечення формування особистості студента в її цілісності, інтегрування всіх механізмів і зв'язків, що необхідні для ефективного формування майбутнього вчителя. Системний підхід до аналізу сутності професійної підготовки майбутніх учителів інформатики зумовлює єдність всіх компонентів цього процесу. Саме системний підхід до підготовки майбутніх учителів інформатики до профорієнтаційної роботи зі школярами на ІТ-спеціальності дозволяє розробити цілісну модель такої підготовки, виявити її елементи, компоненти, їх зв'язки і відношення, системоутворюючі фактори та умови функціонування у статичному і динамічному аспектах.

Комплексне використання розглянутих методологічних підходів у їх взаємозв'язку та взаємодії є основою для реалізації синергетичного підходу у підготовці майбутніх вчителів інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності.

Синергетика – новий фундаментальний міждисциплінарний напрям наукових досліджень, що ґрунтується на науково-філософському принципі, що розглядає світ як комплексну самоорганізовану систему, і зумовлений

розвитком теорії самоорганізації (синергетики). Синергетика вивчає закономірності й принципи, що лежать в основі процесів самоорганізації в системах різної природи: фізичних, хімічних, біологічних, технічних, соціальних та ін. [12].

Сутність синергетичного підходу в педагогіці полягає в дослідженні процесів самоорганізації та становлення нових упорядкованих педагогічних процесів певний через спеціально продуманий і змодельований педагогічний вплив. У такому разі професійні рішення та дії суб'єктів визначаються не лише знаннями педагогічних закономірностей, сформованими вміннями і навичками, змістом і результатами аналітико-синтетичної діяльності, а й через розуміння власних психічних процесів, аналіз особливостей власного стилю роботи, власного «Я». За синергетичним підходом особистісний розвиток майбутнього педагога уявляється процесом, що супроводжується суперечностями, які зумовлюють трансформацію в нього ціннісних орієнтацій, самопізнавальну і самовиховну активність [4].

Доцільність впровадження синергетичного підходу у підготовці майбутніх учителів інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності обумовлюється необхідністю активізації формування відповідних особистісних якостей студентів, актуалізації їх професійного розвитку, розкриття їх творчого потенціалу у зазначеному напрямі професійної педагогічної діяльності. Запровадження засад синергетики забезпечує формування у студентів-майбутніх педагогів здатності до самоорганізації та самовдосконалення, яка є суттєвою для успішності здійснення профорієнтаційної роботи зі школярами на ІТ-спеціальності. Синергетичний підхід у підготовці майбутніх вчителів інформатики до вказаної складової професійної педагогічної діяльності реалізується через домінування у навчальній діяльності студентів самоосвіти, самоорганізації, самоврядування завдяки стимулюючому впливу на суб'єктів для їх саморозкриття і саморозвитку, у тому числі, у співробітництві із іншими учасниками навчально-виховного процесу [13]. З позицій синергетичного підходу підготовка майбутніх учителів інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності має бути побудована на основі обов'язкового використання нестандартних форм та методів такої підготовки. Зауважимо, що сама по собі професійна орієнтація школярів на ІТ-спеціальності має ознаки системи,

що саморозвивається: потребує відкритості до нової інформації, є нелінійною та багатоваріантною, виявляється когерентною (її системні властивості не є простою сукупністю властивостей окремих елементів).

Висновки. Таким чином, у ракурсі нашого дослідження, розглядаючи підготовку майбутніх вчителів інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності, виокремлюємо в якості основоположних та поєднуємо особистісно-зорієнтований, компетентнісний, аксіологічний, акмеологічний, діяльнісний, системний та синергетичний підходи. Представлені методологічні підходи уможливають всебічне і системне вивчення основних компонентів процесу підготовки майбутніх вчителів інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності в закладах вищої педагогічної освіти.

Література

1. Наукові підходи до педагогічних досліджень : колективна монографія / за заг. ред. В. І. Лозової. – Х. : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. – 348 с.
2. Черчик Л. М. Методологія наукових досліджень. Електронний посібник з дисципліни [Електронний ресурс] / Л. М. Черчик. – Режим доступу : <http://elib.lutsk-ntu.com.ua/book/fb/pesp/2012/12-31/page7.html>
3. Проект стандарту вищої освіти. 014.09 Середня освіта (Інформатика) (бакалавр) [Електронний ресурс]. – 2017. – Режим доступу до ресурсу : <http://mon.gov.ua/activity/education/reforma-osviti/naukovo-metodichna-rada-ministerstva/proekti-standartiv-vishhoyi-osviti.html>.
4. Основи дидактики : навчальний посібник / В. М. Чайка. – Київ : Академвидав, 2011. – 238 с.
5. Коджаспирова Г. М. Педагогіка : учебник / Г. М. Коджаспирова. – М. : КНОРУС, 2010. – 744 с.
6. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навчальний посібник / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. – 2-е вид., випр. і доп. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – Харків : «ОВС», 2002. – 375 с.
7. Якиманская И. С. Личностно-ориентированное образование в современной жизни / И. С. Якиманская. – М., 2000. – 96 с.
8. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 344 с.
9. Подольська Є. А. Філософія. Підручник / Є. А. Подольська. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 704 с.

10. Пальчевський С. С. Акмеологія – поклик майбутнього / С. С. Пальчевський // Акмеологія в Україні: наукове видання. – 2010. – № 1. – С. 7–14.

11. Деркач А. А. Акмеология – наука о путях достижения вершин профессионализма / А. А. Деркач, Н. В. Кузьмина. – М., 1993. – 267 с.

12. Романишина О. Я. Філософські і методологічні засади формування професійної ідентичності майбутніх учителів / О. Я. Романишина // Наукові записки Чернівецького університету. Серія: Педагогіка і психологія. – 2015. – Вип. 767. – С. 169–175.

13. Рідкодубська А. А. Синергетичний підхід у підготовці до професійної мобільності майбутніх фахівців // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2017. – Випуск 1(11). – С. 93–96.

УДК: 378.041:355.085.5]:81`243

І. М. Березнева

ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЙ АКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВОГО ВИШУ

© Березнева І. М., 2018

<http://orcid.org/0000-0001-7150-8504>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1226846>

У статті йдеться про застосування технологій активного навчання у процесі підготовки фахівців військової галузі. З'ясовано, що технології активного навчання дозволяють реалізувати цілі компетентнісної освіти за допомогою конструювання єдиного соціокультурного середовища. Визначено, що технології активного навчання передбачають уніфікацію процесу навчання і можливість застосування її в подальшому в типових умовах, вони спрямовані на результативність, розвиток особистості курсанта в процесі навчання, мають обґрунтовану мету вже на етапі проекту, передбачають оптимальну організацію навчального матеріалу. Визначено, що конференції як технологія активного навчання вимагають тривалої підготовчої роботи, передбачають диференційований підхід до мовної підготовки курсантів, дають можливість об'єднувати курсантів з різним словниковим складом фахового спрямування. Доведено, що використання означених технологій у процесі вивчення іноземної мови сприяє підвищенню мотивації курсантів, вчить об'єктивно оцінювати себе та інших, допомагає усвідомлено засвоювати військову термінологію, сприяє кращому порозумінню в групі, допомагає зняти комунікативні бар'єри, розкрити особистісний та професійний потенціал курсантів.

Ключові слова: курсант, технологія, активне навчання, іноземна мова, військовий ЗВО, презентація, відеоконференція, проект.

Березнева І. Н. Использование технологий активного обучения иностранным языкам курсантов военного вуза

В статье говорится о применении технологий активного обучения в процессе подготовки специалистов военной отрасли. Выяснено, что технологии активного обучения позволяют реализовать цели компетентностного образования с помощью конструирования единой социокультурной среды. Определено, что технологии активного обучения предусматривают унификацию процесса обучения и возможности применения их в дальнейшем в типичных условиях, они направлены на результативность, развитие личности курсанта в процессе обучения, имеют обоснованную цель уже на этапе проекта, предусматривают оптимальную организацию учебного материала. Определено, что конференции как технология активного обучения требуют длительной подготовительной работы, предусматривают дифференцированный подход к языковой подготовке курсантов, дают

возможность объединять курсантов с различным словарным составом профессионального направления. Доказано, что использование указанных технологий в процессе изучения иностранного языка способствует повышению мотивации курсантов, учит объективно оценивать себя и других, помогает осознанно усваивать военную терминологию, способствует лучшему взаимопониманию в группе, помогает снять коммуникативные барьеры, раскрыть личностный и профессиональный потенциал курсантов.

Ключевые слова: курсант, технология, активное обучение, иностранный язык, военный ВУЗ, презентация, видеоконференция, проект.

Berezneva I. M. Use of technologies of active education of foreign language in military establishment

The article deals with the use of active learning technologies in the training the military specialists. It is revealed that technologies of active training allow to realize the goals of competent education by means of constructing a single socio-cultural environment. Active learning is considered as a way of implementing the content of training, where cadets are involved in the process of learning a foreign language and motivated to search the solutions of communicative or informative tasks independently. It is determined that active learning technologies envisage the unification of the learning process and the possibility of its further application in the typical conditions, they are aimed at the effectiveness, development of the personality of the cadet in the process of learning, have a well-founded goal at the project stage, provide for the optimal organization of the educational material. Active learning technologies are aimed at the development of various types of speech activity - reading, speaking, listening, writing. Different role and business games, conversations, discussions, conferences are used to improve the efficiency of foreign language learning. It has been determined that conferences as active learning technology require a long preparing work, provide a differentiated approach to language training of cadets, and provide an opportunity to combine cadets with different professional vocabulary. Innovative active learning technologies include individual and group presentations. It is shown that their effectiveness is related to the motivation to improve knowledge of a foreign language in order to represent better professional achievements. Active learning technologies require a special teacher training, which should take into consideration the personal characteristics of each cadet. It is proved that the use of these technologies in the process of studying a foreign language promotes the motivation of cadets, teaches to evaluate oneself and others objectively, helps to understand the concepts of military terminology, promotes better understanding in the group, helps to eliminate communicative barriers, reveal the personal and professional potential of cadets.

Key words: cadet, technology, active training, foreign language, military defense, presentation, videoconference, project.

Постановка проблеми. Сьогодні в освітній сфері все більш актуальною стає застосування нестандартних, «нетрадиційних» методів і форм навчання іноземних мов. Педагогу необхідно вільно і легко орієнтуватися в інноваційних процесах, для того, щоб зацікавити й захопити студентів, що, в свою чергу, веде до більшої ефективності навчання. Отже, викладачеві для швидкого й успішного досягнення освітніх цілей необхідно використовувати в своїй практиці технології активного навчання.

Застосування технологій активного навчання дозволяє реалізувати цілі компетентнісного освіти за допомогою конструювання єдиного соціокультурного середовища, органічно синтезує всі форми навчальної й позанавчальної діяльності та підпорядковує їх завданням розвитку соціальних і професійних компетенцій студентів. Технологія активного навчання це, перш за все, спосіб реалізації змісту навчання, причому студенти в цьому навчанні беруть активну участь, вони залучені в процес навчання і мотивовані на самостійний пошук рішення комунікативних або проблемних, інформативних завдань. Усе це відбувається в ході використання сучасних методів і засобів навчання, що оптимізує процес навчання, і в результаті забезпечує найбільш ефективне досягнення поставлених цілей [2]

Використання технологій активного навчання має специфічні ознаки: уніфікація процесу навчання і можливість застосування технології в подальшому в заданих умовах; результативність; спрямованість технології на розвиток особистості студента в процесі навчання; обґрунтування мети вже на етапі проекту; оптимальна організація навчального матеріалу (зміст матеріалу, цілі, рівні вивчення, способи засвоєння і оцінка); організація освітнього процесу відповідно до навчальної мети, при цьому більша увага приділяється перш за все самостійній роботі студентів з навчальним матеріалом; контроль (вхідний, поточний, проміжний, підсумковий). Крім усього вищевикладеного до позитивних ознак технології активного навчання можна також віднести економічність, проектованість, керованість, візуалізацію тощо [1]. Саме тому виникає необхідність запровадження технологій активного навчання у процес вивчення іноземної мови.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблематика технологій активного навчання перебуває в колі актуальних інтересів вітчизняних теоретиків та практиків. Існує низка наукових статей щодо питання використання у вищих

військових закладах освіти дистанційних технологій навчання, Інтернет-технологій, інтерактивних технік, систем тестування тощо (В. Богуцький, Н. Вовчаста, М. Левіщенко, О. Лозинська, О. Марченко, А. Сав'юк, О. Січкарук, Г. Яловенко). Окремі питання підготовки військових фахівців, зокрема курсантів у військових закладах вищої освіти, аналізувалися в дослідженнях А. Балаховського, О. Барабанщикова, І. Біжана, В. Вдовюкана Г. Гребенюка, О. Кобенка, П. Корчемного Б. Ломова Б. Покровського М. Рудного. Між тим проблематика використання активних технологій навчання в процесі професійної підготовки фахівців військової галузі досліджена недостатньо.

Мета статті – розкрити особливості використання технологій активного навчання в процесі вивчення іноземних мов у військових закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. В якості провідного компонента змісту навчання виступають різні види мовленнєвої діяльності – говоріння, аудіювання, читання та письмо. Для підвищення ефективності навчання англійської мови з урахуванням цих вимог викладачі кафедри іноземних мов активно використовують різні розвивальні рольові та ділові ігри, бесіди, дискусії, конференції [3]. Рольові ігри на початковому етапі навчання мови, коли мовний матеріал ще мало пов'язаний з майбутньою професією, легко вписуються в розмовну тематику, яка вивчається на першому курсі. І хоча про професійну комунікації мова поки не йде, проте, на цьому етапі відбувається формування мовленнєвих умінь і підготовка до проведення рольових і ділових ігор на старших курсах, де вивчення іноземної мови охоплює військово-професійну тематику.

При вивченні військової і військово-технічної тематики у військовому виші викладачі звертаються до таких технологій активного навчання, як дискусії, проводять конференції, які, безумовно, вимагають більш тривалої і ретельної попередньої роботи і більшою мірою відповідають рівню мовної підготовки курсантів.

Необхідно відзначити, що проведення конференцій викликає найбільший інтерес у самих курсантів, бо ця технологія навчання має певні навчальні цілі. До освітніх цілей відносяться:

- узагальнення раніше вивченого матеріалу за темами «Наша академія», «Військова освіта в США», «Армійські пайки», «Озброєння та спеціальна техніка» та підбиття підсумків за кількома вивченими темами (конференція

може проводитися як на етапі завершення вивчення однієї теми, так і в якості підсумкового семестрового контролю);

- активізація вміння проводити конференції іноземною мовою;
- формування навичок аудіювання, з подальшим коротким висловом на зразок міркувань;
- формування навичок діалогічного мовлення (уміння ставити додаткові питання до слухачів і доповідачів).

Розвивальні цілі:

- формувати вміння говорити на обрану тему і висловлювати свою думку з поставленої проблеми;
- розвивати в курсантів вміння аналізувати проблему;
- розвивати навички дослідницької діяльності;
- показати предметний взаємозв'язок між англійською мовою і знаннями, отриманими в процесі вивчення професійно-орієнтованих предметів.

Виховні цілі також враховуються при проведенні такого типу роботи. Це активізація інтересу курсантів до набуття нових знань, умінь і навичок, а також ознайомлення з супровідною інформацією.

Незважаючи на різну кількість аудиторних годин з англійської мови, для проведення конференцій стало можливим об'єднувати курсантів з різним рівнем володіння навичками і вміннями у використанні знань англійської мови. Зацікавленість курсантів у проведенні групових презентацій, а потім і участі в конференції, за їхніми словами, пов'язана з мотивацією до вивчення й удосконалення знань з англійської мови, з мотивацією до спілкування іноземною мовою, а також самооцінкою своїх умінь володіння англійською мовою на рівні професійного спілкування. Проведення конференції є заключною ланкою в ланцюжку видів робіт військовослужбовців на заняттях з англійської мови, а саме:

- вироблення умінь використовувати спеціальну термінологію;
- реферування в усній і письмовій формі статей з додаткової літератури та Internet джерел;
- обговорення в групах, що веде до більш широкої поінформованості в соціальному, технологічному, економічному, політичному аспектах діяльності, а, отже, до збагачення мовної компетенції курсантів.

Мета презентацій, що використовуються на конференції, теж різна:

- індивідуальні презентації курсантів: для залучення уваги аудиторії доповідач готує роздатковий матеріал і ряд питань до аудиторії (формується вміння виступу перед аудиторією; розуміння питання і конкретної відповіді на нього; вступати в міні-спілкування: висловлювати свою думку, висловлювати аргументи «за» і «проти»; знаходження, в складній ситуації компромісу);
- групові презентації мають на меті взаємообмін (джерело інформації – автентичні статті; використання технічних засобів навчання; прямий контакт з аудиторією за допомогою питань і зворотний зв'язок у вигляді відповідей).

Викладачеві слід враховувати особистісні характеристики кожного курсанта (інтроверт або екстраверт; достатній чи низький рівень знання англійської мови; «ризикуює» робити помилки або вагається, його переваги в спілкуванні з «сильним» або «слабким» курсантом; лідер або ведений; звертає більше уваги на форму чи смисловий зміст висловлювання; швидкість реакції при зворотньому зв'язку і яка її причина); консультувати курсантів при виборі ними автентичних статей (курсанти англійською мовою висловлюють свою думку відносно інформативності, новизни, корисності обраного матеріалу, його відповідності темі); орієнтувати курсантів на зміст висловлювання, у той час як форма висловлювання відходить на другий план (мається на увазі апроксимація граматичних помилок, які не ведуть до спотворення смислової інформації); створити доброзичливе середовище («розслабити» курсанта, який виступає, не піддаючи його стресу через можливість неточної вимови або граматичної помилки; через страх виступати перед аудиторією, усвідомлення, що його англійська мова залишає бажати кращого); надати підтримку в підготовці роздаткового матеріалу; заздалегідь пояснити важливість використання презентацій при виступі; оголосити подяку від кафедри за активну участь і прагнення досягти певних результатів.

Як активну форму навчання визначаємо проект, що спрямований на збір інформації про якийсь об'єкт, явище; ознайомлення учасників проекту з цією інформацією, її аналіз і узагальнення фактів, призначених для широкої аудиторії. Структура проекту може бути позначена в такий спосіб: мета проекту, його актуальність; джерела інформації (підручники, довідники, бази даних, включаючи електронні, анкетування, проведення «мозкового штурму» тощо) й обробка інформації (аналіз, узагальнення, зіставлення з відомими фактами, аргументовані висновки); результат (стаття, реферат, доповідь, відео);

презентація (публікація, у тому числі в мережі, обговорення на конференції, виступ на засіданні студентського товариства, на семінарі).

Необхідним етапом виконання проєктів є їх публічний захист або опанування. Завершується робота колективним обговоренням, експертизою, оголошенням результатів зовнішньої оцінки, формулюванням висновків.

Висновки. Отже, досвід показує, що метод організації навчального процесу, з опорою на технології активного навчання, сприяє підвищенню мотивації до навчання, вчить об'єктивно оцінювати себе та інших, допомагає курсантам з більшою ефективністю усвідомити як граматичний матеріал, так і лексичний, й усунути прогалини в знаннях. Навчання у взаємодії, маючи безліч способів реалізації, здатне урізноманітнити заняття, створити невимушену, доброзичливу атмосферу, що допомагає зняти комунікативні бар'єри і розкрити потенціал курсантів. Колективна навчальна діяльність курсантів на подібних практичних заняттях з іноземної мови сприяє мотивуванню до мовних висловлювань курсантів та є ефективним засобом для вирішення комунікативних і проблемних завдань, що дозволяє успішно підготувати випускників вищого військового закладу освіти до їх професійної діяльності.

Література

1. Дяченко-Богун М. Активні методи навчання у вищому навчальному закладі // Витоки педагогічної майстерності. – 2014. – № 14. – С. 74–79.
2. Кузякина Н. А. Особенности обучения иностранной лексике как необходимая составная обучения иностранному языку в военном авиационном вузе // Инновационное развитие профессионального образования. – 2015. – № 1 (07). – С. 74–79.
3. Щукин А. Н. Современные интенсивные методы и технологии обучения иностранным языкам. – М. : Филоматис, 2004. – 416 с.

РОЛЬ І МІСЦЕ АНГЛІЙСЬКОЇ ЛІТЕРАТУРИ В СУЧАСНИХ ПІДРУЧНИКАХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

© Гончарова О. А., 2018
<http://orcid.org/0000-0002-7760-1600>
<http://doi.org/10.5281/zenodo.1226850>

У статті висвітлюється роль і місце англійської літератури в процесі навчання англійської мови в загальноосвітніх навчальних закладах України. Було використано методи теоретичного дослідження: аналіз сучасних вимог щодо викладання іноземних мов у ЗНЗ; аналіз змісту зарубіжних та вітчизняних підручників з англійської мови; порівняння та систематизація різних підходів стосовно включення в них літературних елементів. Основні результати дослідження полягають у визначенні особливостей використання літературних текстів і реалій в підручниках Enterprise, Solutions, Upstream, Click On, українських авторів О. Карпюк, Л. Калініної, А. Несвіт. Результатом проведеного дослідження є висновок про те, що серед авторів підручників з англійської мови існують різні підходи до використання елементів художньої літератури в навчальному процесі; що залучення художньо вартісних автентичних літературних текстів і реалій збагачує зміст підручників і зміцнює міжпредметні зв'язки, що сприяє ефективності й оптимізації процесу навчання англійської мови, а також відповідає високим стандартам сучасної освіти.

Ключові слова: роль, місце, англійська література, англійська мова, підручник, середня освіта, навчання, компетентність.

Гончарова О. А. Роль и место английской литературы в современных учебниках по английскому языку

В статье освещается роль и место английской литературы в процессе обучения английскому языку в общеобразовательных учебных заведениях Украины. Были использованы следующие методы теоретического исследования: анализ современных требований к преподаванию иностранных языков в общеобразовательных учебных заведениях Украины; анализ содержания зарубежных и отечественных учебников по английскому языку; сравнение и систематизация различных подходов относительно включения литературных элементов. Основные результаты исследования заключаются в определении особенностей использования литературных текстов и реалий в учебниках Enterprise, Solutions, Upstream, Click On, украинских авторов А. Карпюк, Л. Калининой, А. Несвит. Результатом проведенного исследования является вывод о том, что среди авторов учебников по английскому языку существуют разные подходы к использованию элементов художественной

литературы в учебном процессе; что привлечение высокохудожественных аутентичных литературных текстов и реалий обогащает содержание учебников и укрепляет межпредметные связи, что способствует эффективности и оптимизации процесса обучения английскому языку, а также отвечает высоким стандартам современного образования.

Ключевые слова: роль, место, английская литература, английский язык, учебник, среднее образование, обучение, компетентность.

Honcharova O. The role and place of English literature in contemporary English textbooks

The article highlights the role and place of English literature in the process of teaching English in secondary schools of Ukraine. The following methods of theoretical research were used: analysis of modern requirements for the teaching of foreign languages in secondary educational institutions of Ukraine; analysis of the contents of foreign and Ukrainian textbooks of English with the purpose of revealing the degree of inclusion of English literature in them; comparison and systematization of various approaches regarding the inclusion of literary elements.

The main results of the research are to determine the peculiarities of using literary texts and realia in the textbooks Enterprise (Express Publishing), Solutions (Oxford University Press), Upstream (Express Publishing), Click On (Express Publishing), of Ukrainian authors A. Karpyuk, L. Kalinina, A. Nesvit.

Summarizing the analysis of the textbooks of foreign editions, it is noted that when choosing literary material, authors prefer world-famous writers and universally recognized works that are included in the canon of world classical literature. The engagement of the literary material takes place both in the traditional way (in a text form) and in an unusual way (e.g. comics). Thanks to this methodical "flexibility", the effect of an organic embodiment of language and literature, which both become the subject of study and the means of teaching, is achieved.

Unlike foreign authors, in the textbooks of Ukrainian methodologists there is a general tendency to include in the content of textbooks the prose passages of little-known English writers. Famous authors of English literature are sometimes mentioned, even included excerpts from their works, but they are isolated cases.

The result of the study includes the conclusion that there are different approaches among authors of English textbooks to the use of elements of fiction in the teaching process; that the inclusion of high-standard authentic literary texts and realia enriches the content of textbooks and strengthens interdisciplinary communications, which contribute to the efficiency and optimization of the English language teaching process, and also meet the high standards of modern education.

Keywords: role, place, English literature, English language, textbook, secondary education, teaching, competence.

Постановка проблеми. Англійська література є однією з найважливіших складових культури Великої Британії і англомовного світу в цілому. Під час

знайомства з письменницькими творами відбувається пізнання духовних цінностей інших народів, історії англomовних країн, яскравих сторінок їх політичного

та суспільного життя. З точки зору методики навчання англійської мови англійська література набуває ще більшого значення, оскільки стає не тільки об'єктом і предметом вивчення, але й засобом навчання іноземної мови.

Актуальність теми даної роботи полягає в тому, що анонсовані останнім часом реформи в галузі середньої освіти, які передбачають впровадження інтегрованого викладання навчальних дисциплін, встановлення більш щільних міжпредметних зв'язків, змушують переглянути існуючий стан стосовно міждисциплінарного навчання англійської мови і англійської літератури (у т.ч. як складової світової літератури) та оцінити його з позицій сучасних викликів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання англomовних художніх творів на уроках англійської мови постійно привертає увагу науковців, перш за все зарубіжних: Д. Коллі (J. Collie) і С. Слейтер (S. Slater) [3], Х. Елліс (G. Ellis) і Д. Брустер (J. Brewster) [4], Е. Мейлі (A. Maley) [5] і багатьох інших. Іноземними методистами досліджено теоретичні та практичні засади застосування літературних творів різних жанрів та стилів під час навчання англійської, підготовлено різнорівневі книги для читання в паперовому та е-форматі, створено багаточисленні ресурси для вчителів англійської мови. Відносно вітчизняної наукової літератури зазначимо, що існують практичні розробки із застосування літературних знань у позакласних заходах з англійської мови (А. Давиденко, Л. Кукуріка та ін.); у той же час відчувається нестача робіт аналітичного та теоретичного характеру за даною темою.

Формулювання мети статті та завдань. Мета статті – визначити роль і місце англійської літератури в сучасних підручниках з англійської мови. Задля вирішення вказаної мети поставили такі завдання: висвітлити сучасні вимоги щодо викладання іноземних мов у ЗНЗ; проаналізувати зміст зарубіжних та вітчизняних підручників з англійської мови з метою виявлення ступеню та особливостей залучення англійської літератури.

Виклад основного матеріалу статті. Відповідно до Державного стандарту повної загальної середньої освіти англійська мова і англійська література (як складова частина світової літератури) віднесені до освітньої галузі «Мови і літератури», метою якої є «розвиток особистості учня,

формування в нього мовленнєвої і читацької культури, комунікативної та літературної компетентності, гуманістичного світогляду, національної свідомості, високої моралі, активної громадянської позиції, естетичних смаків і ціннісних орієнтацій» [1; 9]. Ця мета реалізується через мовну, мовленнєву, соціокультурну і діяльнісну компетентності мовного компонента та емоційно-ціннісну, літературознавчу, загальнокультурну і компаративну лінії літературного компонента.

Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів з навчальних дисциплін «Іноземна мова» та «Світова література» зокрема включають наступні вміння: розуміння змісту нескладних автентичних, у т.ч. художніх, текстів різних жанрів та стилів, вміння передавати основний зміст прочитаного, висловлювати своє ставлення, давати власну оцінку особам, вчинкам, подіям, явищам, про які йдеться, усвідомлювати і толерантно ставитися до цінностей та ідеалів народу, мова якого вивчається (мовний компонент); вміння виразно читати й творчо осмислювати художній текст, знати авторів, назви їх творів та факти біографії, оцінювати своєрідність художніх перекладів шляхом зіставлення їх з оригіналами (літературний компонент) [1].

Як бачимо, певні вміння мовного і літературного компонентів є наскрізними або взаємозв'язаними між собою, а їх досягнення потребує інтегративних підходів до навчання.

У ході даного дослідження було проаналізовано підручники з англійської мови для основної та старшої школи ЗНЗ зарубіжних та українських видавництв, рекомендованих Міністерством освіти і науки України: Enterprise (Express Publishing), Solutions (Oxford University Press), Upstream (Express Publishing), Click On (Express Publishing), українських авторів О. Карпюк, Л. Калініної, А. Несвіт. Аналіз контенту підручників показав, що існують різні підходи до його наповнення літературними елементами, і реалізуються вони з різним ступенем інтенсивності.

У чотирьохрівневому підручнику Enterprise авторів В. Еванс і Д. Дулі англійська література представлена в форматі літературного куточка (Literature Corner) тільки на рівні pre-intermediate (Enterprise Plus). Літературний куточок – це дві суміжні сторінки, на яких розміщено біографію письменника (текст для читання з післятекстовими питаннями), уривок з книги для аудіювання

і читання з передтекстовими вправами на прогнозування та лексико-граматичними і мовленнєвими вправами після тексту. Закінчується робота над літературним уривком творчими та проектними завданнями (драматизації, ілюстрування тощо). Всього в підручнику налічується чотири літературних куточків, розташованих наприкінці кожного з чотирьох модулів. Вибір письменників і творів авторами підручника заслуговує поваги: Р. Кіплінг «Книга джунглів», Е. Хемінгуей «Старий і море», Ч. Діккенс «Девід Коперфілд», Д. Лондон «Жага до життя» (до речі, всі названі письменники і твори є «програмними»). Наприкінці підручника міститься розділ, присвячений культурі англомовних країн, і один з підрозділів містить інформацію про В. Шекспіра і місця, пов'язані з ним та його творчістю. Крім того, у робочому зошиті в якості зразків до письмових робіт є тексти в жанрі анотації до романів Ч. Діккенса «Девід Коперфілд» і О. Уайльда «Портрет Доріана Грея».

У підручниках Upstream тих же авторів елементи англійської літератури розпорошені і подані не системно. Так, в одній з книг надано текст для читання біографічного характеру, присвячений Д. Роулінг, вірш Р. Бернса «Мов червона троянда кохання моє» (для аудіювання та виразного читання) і один літературний куточок (Literature Corner), у якому міститься біографія англійської романістки Анни Сьюел та уривок з її роману «Чорний красень» у супроводі передтекстових та післятекстових вправ.

Автори підручників Solutions Т. Фалла і П. Девіс розмістили літературний матеріал в підрозділах «Культура» (1–2 сторінки), але частка його є досить невеликою. Наприклад, і в підручнику, і в робочому зошиті рівня intermediate тільки один з десяти підрозділів наданий художній літературі. Цікавим є вибір письменників і творів, зроблений авторами. І в першому (2008) і в другому (2012) виданнях підручника автори звернулися до англійської поезії, що вирізняє його серед інших, оскільки робота з поетичними творами завжди вважалася більш складною, ніж з прозовими творами. Учням запропоновано ознайомлення з біографіями В. Єйтса, П. Шеллі, В. Блейка (аудіювання і читання). Для опрацювання поезій було запропоновано такі завдання: прочитати та вставити пропущені слова, прослухати та повторити, дібрати синоніми/антоніми до виділених слів, висловити свої почуття і враження.

Найбільш системно і різноманітно англійська література подана в книгах серії Click On В. Еванс і Н. О'Саліван. У підручниках 1, 2 і 3-го рівнів

загальновідомі твори «Легенда про Робіна Гуда», «Собака Баскервілів» А. Конан Дойля та «Пригоди Гекльберрі Фінна» М. Твена представлені у вигляді коміксів, розбитих на певну кількість епізодів. Крім розважальної функції, вони сприяють формуванню мотивації учнів до читання художньої літератури, а також активізують інтерес до вивчення англійської мови в процесі читання творів зарубіжних письменників. Завдання, які супроводжують комікси, вирізняються винахідливістю і відповідають усім чотирьом видам мовленнєвої діяльності.

Важливо зазначити, що літературні елементи в підручниках Click On зустрічаються доволі часто як у традиційному вигляді (тексти для читання і аудіювання), так і в незвичний спосіб (при опрацюванні лексичного і граматичного матеріалу, у вправах на складання діалогів тощо). Оволодіння мовою відбувається за присутності таких імен як А. Крісті, Б. Поттер, К.С. Льюїс, Д. Роулінг, Д. Толкін, М. Шеллі, Б. Шоу, В. Шекспір, Д. Дефо та їх знаних героїв.

Підсумовуючи аналіз підручників зарубіжних видань, зазначимо, що при виборі літературного матеріалу автори віддають перевагу всесвітньовідомим письменникам та загальновизнаним творам, які увійшли до канону світової класичної літератури, і які, до речі, входять до обов'язкового вивчення або позакласного читання в загальноосвітніх навчальних закладах України [2]. Залучення літературного матеріалу відбувається як традиційним шляхом (у текстовому форматі), так і в незвичний спосіб (напр., комікси). Завдяки такій методичній «гнучкості» досягається ефект органічного поєднання мови і літератури, які одночасно стають і предметом вивчення, і засобом навчання, а саме пізнання учнями англійської літератури відбувається ненав'язливо і цікаво.

На відміну від автентичних навчальних книг у наробках українських методистів спостерігається загальна тенденція включення до змісту підручників прозових уривків маловідомих навіть для носіїв мови авторів, таких як Л. Сейкер, Ф. Красиловська, Р. Хассельблад, Б. Боттнер, П. Путнем, Д. Адамс та багатьох інших. Прізвища письменників надруковані не привертаючим увагу курсивом у дужках наприкінці текстів і не супроводжуються ніякими поясненнями. Тобто до якої саме національної культури належить той чи інший автор (ірландської, американської,

австралійської..), у який історичний період вони жили й творили залишається для учнів загадкою. За таких умов безумовно порушуються мовно-літературні зв'язки; більш того, повноцінне використання подібного матеріалу задля реалізації соціокультурної і загальнокультурної освітніх компетентностей ставиться під сумнів. Знані автори англійської літератури деінде згадуються, навіть включено уривки з їх творів, проте вони, на жаль, є поодинокими випадками. Між тим, навчальні програми з зарубіжної літератури містять широкий перелік визначних митців слова і їх творінь [2], звернення до яких під час навчання іноземної мови здатне підняти його на якісно новий рівень.

У світлі того, що було сказано, звернемося до нового підручника з англійської мови для 9-го класу авторів Л. Калініної і І. Самойлюкевич (2017), який помітно вирізняється з-поміж інших саме якісним відбором літературного матеріалу й різнобічним його застосуванням. Учні мають можливість ознайомитися мовою оригіналу з оповіданнями Г. Уеллса і А. Азімова, уривками з роману класика дитячої літератури Л. Монтгомері «Енн з Зелених Дахів», прочитати англійською біографію першого лауреата Нобелівської премії в галузі літератури Р. Кіплінга і його вірш «Слава саду», прослухати уривки з романів «Ловець у житті» Д. Селінджера та «Троє в одному човні (якщо не рахувати собаки)» Джерома К. Джерома тощо. «Літературність» підручника також підсилюється наведенням у різного типу завданнях імен Ч. Діккенса, Д. Байрона, В. Шекспіра, Р.Л. Стівенсона, поетів «Озерної школи». На наш погляд, подібний підхід до добору навчального матеріалу є оправданим і перспективним.

Висновки. У результаті проведеного дослідження ми дійшли висновку, що серед авторів підручників з англійської мови існують різні підходи до використання елементів художньої літератури в навчальному процесі; що залучення високоякісних автентичних літературних текстів і реалій збагачує зміст підручників і зміцнює міжпредметні зв'язки, що відповідає високим стандартам сучасної освіти.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні питань включення автентичного літературного матеріалу на різних етапах шкільної освіти (початкова, середня, старша школа), що сприятиме ефективності й оптимізації процесу навчання англійської мови.

Література

1. Державний стандарт повної загальної середньої освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://mon.gov.ua/content/post-derzh-stan-\(1\).pdf](http://mon.gov.ua/content/post-derzh-stan-(1).pdf).
2. Навчальні програми [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/navchalni-programy.html>.
3. Collie J., Slater S. (1990) *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*, Cambridge University Press.
4. Ellis G., Brewster J. (2002) *Tell it Again! The New Storytelling Handbook for Primary Teachers*, Penguin Longman.
5. Maley A. (2001) 'Literature in the language classroom' in *The Cambridge Guide to Teaching ESOL*, Cambridge University Press.

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ КУРСАНТІВ ВІЙСЬКОВИХ ЗВО В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

© Гузиніна Т. В., 2018

<http://orcid.org/0000-0003-2562-2562>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1226852>

У статті йдеться про важливість організації самостійної роботи курсантів військових вишів у процесі вивчення іноземної мови. Цей процес розглянуто в контексті компетентнісного підходу, оскільки саме він визначає результативно цільову спрямованість освіти. Визначено, що ціннісно-цільова орієнтація навчання іноземної мови у військових закладах вищої освіти спрямована на формування білінгвальної особистості військовослужбовця, де іншомовна самостійність розглядається як необхідна умова цього становлення. З'ясовано, що самостійна робота курсантів є складником такого важливого елементу професійної підготовки як самопідготовка, що є обов'язковим видом навчальної діяльності і організовується командирами підрозділів. Встановлено, що самостійна робота курсантів у процесі вивчення іноземної мови забезпечує такі важливі вміння: самостійно аналізувати іншомовну професійно зорієнтовану інформацію, одержувати потрібні відомості, адекватно оцінювати та застосовувати вихідні дані для ефективного вирішення бойових завдань. У статті визначено, що рівень готовності курсантів до здійснення самостійної роботи підвищується за умови організації її як цілісної системи на основі методично організованого освітнього та розвивального інформаційного середовища.

Ключові слова: організація, самостійна робота, курсанти, військовий, інновації, методика.

Гузынина Т. В. Особенности организации самостоятельной работы курсантов военных вузов в процессе изучения иностранного языка

В статье говорится о важности организации самостоятельной работы курсантов военных вузов в процессе изучения иностранного языка. Этот процесс рассмотрен в контексте компетентностного подхода, поскольку именно он определяет результативно целевую направленность образования. Определено, что ценностно-целевая ориентация обучения иностранному языку в высших военных учебных заведениях направлена на формирование билингвальной личности военнослужащего, где иноязычная самостоятельность рассматривается как необходимое условие этого становления. Выяснено, что самостоятельная работа курсантов является частью такого важного элемента профессиональной подготовки как самоподготовка, что является

обязательным видом учебной деятельности и организуется командирами подразделений. Установлено, что самостоятельная работа курсантов в процессе изучения иностранного языка обеспечивает такие важные умения: самостоятельно анализировать иноязычную профессионально ориентированную информацию, получать нужные сведения, адекватно оценивать и применять исходные данные для эффективного решения боевых задач. В статье определено, что уровень готовности курсантов к осуществлению самостоятельной работы повышается при организации ее как целостной системы на основе методически организованной образовательной и развивающей информационной среды.

Ключевые слова: организация, самостоятельная работа, курсанты, военный, инновации, методика.

Huzynina T. V. Peculiarities of the self-preparation work organization of the cadets of higher-education military institutions in the process of the foreign language learning

The article deals with the importance of organizing self-preparation work of cadets of military higher education in the process of studying a foreign language. This process is considered in the context of a competent approach, since it determines the objective orientation of education. It has been determined that the value-purpose orientation of foreign language learning in military higher education institutions is aimed at forming a bilingual personality of a serviceman, where foreign-language autonomy is considered as a necessary condition for this formation. It is proved that in the process of self-preparation work a cadet forms professionally significant qualities that allow solving educational tasks of varying complexity on the basis of existing competencies. It is revealed that self-preparation work of cadets is an integral part of such an important element of vocational training as self-training, which is a compulsory type of educational activity and is organized by unit commanders. Self-preparation work in the process of studying foreign languages allows the implementation of interdisciplinary associations formed during the study of specialized disciplines. Experience in practical work shows that self-preparation work in a foreign language allows you to study in depth the military terminology, thematic sections that reflect the topics of this industry, texts of professional orientation, etc. It is defined that self-preparation work of cadets in the process of studying a foreign language provides such important skills: independent analysis of foreign-language professional information, obtaining of the necessary information, adequate evaluation and appliance to the source data for the effective solving of combat tasks. In the article it is determined that the level of readiness of students to perform self-preparation work increases if it is organized as a integral system on the basis of a methodically organized educational and developing informational environment. The selection of these tools is determined by the goals and objectives of teaching the foreign language of the cadets and their initial level of the language skills.

Key words: *organization, self-preparation work, cadets, military, innovations, methodology.*

Постановка проблеми. Соціально-економічні перетворення, характерні для України, змінили ціннісні орієнтири нашого суспільства, що спричинило зміну цілей і завдань, які стоять і перед військовою освітою. Вона має відповідати вимогам сучасного етапу суспільного розвитку та задовольняти зростаючі соціальні потреби в підготовці військових кадрів. Вища військова освіта як фундамент Збройних сил, має бути розрахована на перспективу. Реформуючи систему військової освіти, необхідно коригувати навчальні програми, удосконалювати навчальні технології, упроваджувати в навчальний процес інновації, урахувувати вітчизняний та зарубіжний досвід, а також передбачати при підготовці військових ймовірні трансформації в характері збройної боротьби.

Комплексної іншомовної підготовки курсантів можна досягнути тільки за допомогою ефективної організації освітнього процесу з навчання іноземної мови. У сучасній методиці викладання іноземних мов у військовому закладі вищої освіти актуальності набуває компетентнісний підхід як спосіб кардинальної перебудови системи іншомовної підготовки військових кадрів. Погоджуючись з І. Зимньою, ми вважаємо, що цей підхід визначає результативно-цільову спрямованість освіти [2]. Цілі іншомовної освіти, сформульовані в логіці компетентнісного підходу, будуть пов'язані з досвідом майбутньої професійної діяльності.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема самостійної роботи полягає передусім у відсутності єдиного наукового підходу в її вивченні. Проблемі дослідження самостійної роботи в мовних і немовних вищих закладах освіти завжди приділялась значна увага в дослідженнях з педагогіки і психології (В. Буринський, І. Зоренко, В. Ковальчук, В. Козаков, В. Луценко, В. Мороз, П. Підкасистий, М. Солдатенко, І. Хом'юк. Чимало досліджень цієї проблеми проведено й у галузі методики викладання іноземних мов (Г. Бурденюк, С. Заскалета, Л. Іванова, Н. Коряковцева, Н. Магазова, Л. Онучак, Ф. Рабінович, Г. Рогова та І. Качан). Окремі питання підготовки військових фахівців, зокрема курсантів у військових закладах вищої освіти, аналізувалися в дослідженнях А. Балаховського, О. Барабанщикова, І. Біжана, В. Вдовюкана

Г. Гребенюка, О. Кобенка, П. Корчемного Б. Ломова Б. Покровського М. Рудного.

Мета статті – визначити особливості організації самостійної роботи курсантів під час вивчення іноземної мови у військовому закладі вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. Беручи до уваги вимоги, що пред'являються до фахівців військової галузі, ціннісно-цільова орієнтація підготовки з іноземних мов у військовому виші полягає у становленні білінгвальної полікультурної особистості військовослужбовця, де іншомовна самостійність розглядається як необхідна умова цього становлення. Отже, результат іншомовної підготовки майбутнього військового, здійснюваної в логіці компетентнісного підходу, може бути досить повно описаний за допомогою поняття «іншомовна самостійність курсанта». Іншомовна самостійність курсанта представляється нами як інтегральна якість, яка проявляється в його здатності й готовності до постійного використання іноземної мови для професійного зростання, професійної та соціальної мобільності, роботи за фахом на рівні світових стандартів, самоосвіти у сфері іноземних мов, що гарантує успіх професійної діяльності майбутнього офіцера в новій парадигмі. До пріоритетів іншомовної освіти відносимо такі вміння: самостійно розбиратися в безлічі іншомовної професійно орієнтованої інформації, отримувати потрібну, адекватно її оцінювати, визначаючи галузі застосування. Іншомовна самостійність стає стрижнем і орієнтує процес навчання іноземної мови у військовому виші на скорочення розриву між навчальним і реальним використанням мови, що вивчається.

Із застосуванням компетентнісного підходу у вищому військовому закладі освіти на перший план вийшли такі якості, як самостійність і самоорганізація, які забезпечують здатність і готовність курсанта до безперервної самоосвіти і професійного розвитку протягом усього життя. Тобто головним результатом освіти стають здатність і готовність до ефективної та продуктивної діяльності в різних соціально і професійно значущих ситуаціях, виражені компетенціями [3].

Таким чином, компетентнісний підхід у вищій військовій освіті, як елемент її модернізації, є концепцією організації навчального процесу, в якому передбачається нове бачення результатів навчання.

З позиції компетентнісного підходу, як методологічної основи нашого дослідження, процес формування іншомовної самостійності курсанта, як суб'єкта навчальної діяльності, оскільки тільки суб'єкт може проявляти самостійність, у кінцевому результаті спрямований на самоосвіту й професійне безперервне самовдосконалення майбутніх офіцерів у галузі іноземної мови. Отже, готовність і здатність до безперервної освіти, як одна з базових компетенцій майбутнього офіцера, закладається на заняттях з іноземної мови. І рівень сформованості іншомовної самостійності курсанта визначає його здатність вирішувати навчальні завдання різної складності на основі наявних компетенцій, виступаючи згодом в якості показника професійного розвитку офіцера [3].

В орієнтації на підвищення якості іншомовної підготовки майбутніх офіцерів в системі вищої військової освіти під впливом науково-технічного прогресу, якісних перетворень у військовій справі, ускладнення військово-професійної діяльності все більшого значення набуває розробка ефективних методик навчання і самонавчання. Практикою підтверджено, що тільки знання, здобуті самостійно, роблять випускника військового вишу продуктивно мислячим, здатним вирішувати професійні завдання, упевнено відстоювати свої позиції.

Сьогодні, коли готовність до самоосвіти стала невід'ємними ознаками професіоналізму офіцера, значення самостійної роботи зростає. Військова освіта завжди відрізнялася особливою увагою до самопідготовки та самостійної роботи, яка здійснюється під керівництвом педагогічного колективу. У військовому виші самостійна підготовка є обов'язковим видом навчальної діяльності і організовується командирами підрозділів курсантів, забезпечується і контролюється кафедрами.

При навчанні іноземної мови у вищому військовому закладі освіти скорочення аудиторних годин також призвело до збільшення частки самостійної роботи, що свідчить про зростання її ролі у формуванні кінцевого результату навчання з цієї дисципліни.

Іншомовна інформація, яка активно впроваджується в професійне, наукове, повсякденне життя майбутнього військовика, безперервний характер освіти спонукають його до постійного, самостійного підвищення рівня володіння іноземною мовою. Отже, проблема організації самостійної роботи курсантів під час навчання іноземної мови набуває особливої актуальності.

Під самостійною роботою в процесі навчання іноземної мови ми розуміємо спосіб організації пізнавальної, усвідомленої навчальної діяльності кожного курсанта. Для ефективної організації самостійної роботи з іноземної мови велике значення приділяється добірці навчального матеріалу. Мовний матеріал для завдань повинен добиратися з урахуванням його практичного використання курсантами у сферах навчання, професійній та соціальній. Оптимально дібраний матеріал стимулює інтерес, активність, розумову діяльність. Також необхідно враховувати предметний зміст спеціальних дисциплін, особливо військової підготовки, специфіку професійної діяльності майбутнього офіцера, сучасний стан і перспективи розвитку військової справи в Україні й за кордоном. Важливо, щоб зміст виконання завдання співвідносився з особистісним сенсом навчання курсанта у військовому виші.

Набуває особливого змісту оновлення змісту іншомовної підготовки військових, де її ефективність, глибоке оволодіння практичною діяльністю досягається засобами організації самостійної роботи.

У військових освітніх організаціях вищої освіти ЗС України програма навчання іноземної мови передбачає її вивчення упродовж трьох років. Навчання будується з урахуванням наступності, передбачає можливість реалізації міждисциплінарних асоціацій, сформованих у курсантів при вивченні інших дисциплін.

Курсант першого курсу не вивчав ще ні загальнопрофесійних, ні спеціальних дисциплін, тому він не здатний на цьому етапі сприймати вузькопрофесійну інформацію і використовувати її, а також виступати в ролі мовця у вузькопрофесійному діалогічному або монологічному мовному спілкуванні. Отже, необхідно обмежити предметно-тематичний зміст такими темами, які були б доступні й зрозумілі курсантам першого курсу, але все ж відображали майбутню спеціальність. Необхідно враховувати предметно-тематичний зміст, пропонований при вивченні іноземної мови на першому курсі, зміст текстових матеріалів, ситуацій, професійно спрямованих на майбутню діяльність у сфері військової справи. До таких тем можна віднести наступні: «Навчання у військовій академії. Особисті дані військовослужбовця», «Збройні сили країни, що вивчається», «Особливості ведення бойових дій у сучасних умовах» та «Організація, структура і завдання службово-бойової діяльності підрозділів і служб».

Навчальним планом на другому курсі передбачені спеціальні дисципліни, майбутній військовий уже розуміє спеціальні професійно зумовлені терміни, які відбивають ключові поняття. У цьому випадку стає можливим врахування специфіки професійної діяльності військових. У рамках теми другого курсу «Основні напрями розвитку матеріально-технічного забезпечення підрозділів іноземних армій» навчання іноземної мови стає професійно зорієнтованим, що є важливим в процесі професійної підготовки майбутнього військового.

Варто зауважити, що якість самостійної роботи курсантів, організованої з опорою на їх внутрішні ресурси, істотно зростає. Самостійна робота буде здійснюватися курсантами на зовсім іншому рівні, якщо вона знаходиться в зв'язку з мотивами надбання додаткових знань з іноземної мови, мотивом вивчення додаткової іншомовної літератури за фахом, мотивом самореалізації. Успішному виконанню самостійної роботи курсантами в процесі вивчення іноземної мови сприяє самоконтроль, який дозволяє ставити цілі і завдання навчання, управляти процесом власної освіти. В організації самостійної роботи курсантів під час навчання іноземної мови самооцінка розглядається як один з компонентів, що забезпечують її ефективність, і розуміється нами як оцінка курсантами виконаних етапів роботи, динаміки свого розвитку як білінгвальної полікультурної особистості. Успіх самостійної роботи курсантів також залежить від їх саморегуляції, тобто від уміння здійснювати вибір способу діяльності, засобів і послідовності дій. Отже, мотивація, самоконтроль, самооцінка і саморегуляція є внутрішнім контуром самостійної роботи, призначеним для координації аудиторної і позааудиторної самостійної роботи курсантів.

Здатність курсантів до здійснення самостійної роботи буде вдосконалюватися за умови організації її як цілісної системи на основі продуманого і методично організованого освітнього та розвивального інформаційного середовища через використання реальних і віртуальних засобів. Добір цих засобів зумовлений цілями і завданнями навчання іноземної мови у військовому виші, вихідним рівнем підготовки курсантів. При цьому кожне практичне заняття стає вищезгаданим середовищем, засобами якого створюються умови, в яких формується як готовність до іншомовної самостійності, так і сама іншомовна самостійність курсанта.

Всесвітня мережа Інтернет стає способом організації освітньо розвивального інформаційного середовища, яке створює умови для організації

самостійної роботи курсантів під час навчання їх іноземної мови. Сайти, представлені в мережі Інтернет, дають можливість курсантам брати участь в спілкуванні з представниками інших культур. Онлайн-словники і енциклопедії є джерелом іншомовної інформації для підготовки рефератів, доповідей на іноземній мові.

На думку М. Євдокимової, «завдяки Інтернету виникає віртуальна реальність, що стає новим технологічним, психофізіологічним і соціокультурним способом буття людини в світі, формує принципово новий тип символічного існування людини, культури, соціуму і новий характер спілкування, у тому числі й міжкультурного, специфічними особливостями якого стають віртуальність, інтерактивність, гіпертекстуальність»[1]. Крім Інтернету і його служб, існують комп'ютерні засоби навчання, до яких можна віднести різні комп'ютерні програми і навчальні курси. Ці засоби навчання також підходять для організації самостійної роботи курсантів.

Висновки. Отже, з розвитком інформаційних технологій роль уміння працювати з професійно орієнтованою інформацією зростає і стає важливим компонентом успішної професійної діяльності, оскільки професійна діяльність офіцера в сучасній світовій ситуації передбачає сприйняття іншомовних професійно орієнтованих матеріалів на рівні автентичної інтерпретації самостійну їх переробку, що є критерієм професійної кваліфікації.

Література

1. Евдокимова М. Г. Система обучения иностранным языкам на основе информационно-коммуникационной технологии (технический вуз, английский язык) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2007. – 49 с.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. – М. : Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 210 с.
3. Москотина О. В., Москотина О. В. Особенности организации самостоятельной работы курсантов при обучении иностранному языку в военном вузе в инновационных условиях построения учебного процесса // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 6.; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=22359> (дата обращения: 23.03.2018).

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ СИТУАТИВНОГО МОДЕЛЮВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ

© Нігаметзянова К. Р., 2018

<https://orcid.org/0000-0002-6129-1417>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1226865>

Метою статті є дослідження особливостей використання методики ситуативного моделювання на заняттях з іноземної мови професійного спілкування (ІМПС) у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ). Сьогодні важливим є виховання не тільки військовослужбовців, які успішно виконуватимуть свої функціональні обов'язки, але й володітимуть іноземною мовою. Однією з умов якісного рішення цього питання є наявність у курсантів практичного досвіду вирішення професійних задач. Використання нестандартних методів навчання, до яких належить метод ситуативного моделювання професійних ситуацій військового характеру, сприяє поліпшенню засвоєння навчального матеріалу, підвищенню мотивації здобувачів вищої освіти й практичному відпрацювання реальних ситуацій військового життя. У роботі розглянуто поняття «інтерактивне навчання», «ситуативне моделювання», «імітація», «симуляція» та «ділова гра». Увагу акцентовано на видах інтерактивних технологій, які можуть використовуватися на заняттях з іноземної мови, на перевагах імітаційних ігор для оволодіння іноземною мовою курсантами. Доведено, що наразі відбувається проведення посиленої експериментальної роботи, спрямованої на удосконалення і впровадження новітніх методів навчання іноземної мови в систему освіти.

Ключові слова: *ситуативне моделювання, гра, імітація, симуляція, ІМПС, курсанти*

Нігаметзянова К. Р. Использование метода ситуационного моделирования на занятиях по иностранному языку профессионального общения

Целью статьи является исследование особенностей использования методики ситуационного моделирования на занятиях по иностранному языку профессионального общения (ИЯПО) в высших военных учебных заведениях (ВВУЗ). Сегодня важным аспектом является воспитание не только военнослужащих, успешно выполняющих свои функциональные обязанности, но и владеющих иностранным языком. Одним из условий успешного разрешения данной проблемы является наличие у курсантов практического опыта решения профессиональных задач. Использование нестандартных методов обучения, к которым относится метод ситуационного моделирования профессиональных ситуаций военного характера, способствует улучшению усвоения учебного материала, повышению мотивации соискателей высшего

образования и практической отработке реальных ситуаций военной жизни. В работе рассмотрено понятие «интерактивное обучение», «ситуационное моделирование», «имитация», «симуляция» и «деловая игра». Внимание акцентировано на видах интерактивных технологий, которые могут использоваться на занятиях по иностранному языку, на преимуществах имитационных игр для овладения иностранным языком курсантами. Доказано, что сейчас происходит проведение усиленной экспериментальной работы, направленной на совершенствование и внедрение новейших методов обучения иностранному языку в системе образования.

Ключевые слова: ситуационное моделирование, игра, имитация, симуляция, ИЯПО, курсанты.

Nihametzianova K. R. Using the situation modeling method at the lessons of foreign language for professional communication

The purpose of the article is to study the peculiarities of using the situation modeling methodology at the lessons of foreign language for professional communication at higher military educational institutions. The problems of providing the national security, defense of our state, creating the revolutionary new and progressive form of the National Guard and Ukrainian Armed Forces demands the future officers, seasoned professionals. It should also be remembered that in the conditions of rapid integration of our country into the EU, we need specialists who will who will worthily represent our state on the international scene. Today, one of the most important aspects is upbringing servicemen who successfully fulfill their functional duties, but also those who have a good command of a foreign language. This problem can be successfully solved subject to the condition that much practice for performing professional tasks is available. The use of alternative teaching methods, including the method of modeling the professional situations of a military nature, contributes to the improvement of learning material acquiring, the motivation of applicants for higher education and the practical development of real situations of military life. The concepts «interactive learning», «situation modeling», «simulation», «imitation» and «mimic warfare» are considered in the context of studying English for professional communication (EPC). Attention is focused on the types of interactive technologies that can be used in foreign language classes, on the advantages of imitation games for mastering a foreign language by cadets. Based on consideration of interactive games, it was found that the subject of simulations, imitations and role-playing games may be topographic maps, the content of combat documents, briefings, units organizations and armament, interrogations of prisoners of war

It is proved that now there is an intensive experimental work aimed at improving and introducing the newest methods of teaching a foreign language in the education system.

Key words: situation modeling, game, imitation, simulation, EPC, cadets.

Постановка проблеми. В умовах динамічної глобалізації, активної участі у міжнародному співтоваристві та прискореної інтеграції до ЄС, в Україні виникає необхідність постановки нових завдань та цілей перед освітянами при навчанні іноземної мови професійного спілкування (ІМПС), зокрема у вищих військових навчальних закладах (ВВНЗ). Розширення військово-професійних зв'язків між Україною та іншими державами (Францією, Італією, КНР, Туреччиною, Румунією, США, Німеччиною, Великобританією, Вірменією), можливість набуття досвіду за кордоном за різними напрямками, такими як **забезпечення громадського правопорядку, загальна безпека, боротьба з тероризмом, миротворча діяльність, логістика та мовна підготовка**, викликає інтерес у здобувачів освіти до вивчення іноземних мов, сприяє підвищенню мотивації до вивчення й засвоєння мовного матеріалу, вдосконаленню іншомовних умінь і навичок. Таким чином, питання підготовки й виховання багатомовної особистості, яка володіє іноземною мовою як засобом комунікації, набуває особливого значення. Все це зумовлює актуальність дослідження, яка підтверджується значним інтересом дослідників і викладачів до проблеми пошуків ефективніших шляхів і методів навчання іноземної мови, серед яких важливе місце посідає впровадження новітніх методик, а саме використання методу ситуативного моделювання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Технологію ситуативного моделювання, як частину інтерактивного навчання, досліджували такі науковці: О.І. Пометун, Л.П. Пуховська, О.Б. Тарнопольский, Л.П. Якубовська, О.В. Потьомкінський. На думку багатьох дослідників, одним із напрямків підвищення ефективності навчання іноземної мови є надання процесу вивчення іноземної мови професійно-орієнтованої спрямованості, створення таких ситуацій на занятті, під час яких людина може ситуативно моделювати те, що вона вивчає. Проте, питання використання методу ситуативного моделювання на заняттях з ІМПС у ВВНЗ як шлях вирішення проблеми гідної професійної підготовки військовослужбовців і сьогодні є недостатньо дослідженим, хоча і надзвичайно актуальним і важливим.

Мета статті: визначення особливостей використання методу ситуативного моделювання на заняттях з ІМПС у ВВНЗ.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні головною метою викладання іноземної мови є підготувати незалежного користувача іноземною мовою,

здатного ефективно здійснювати комунікацію в усному та письмовому вигляді в професійному середовищі. Це передбачає використання на заняттях новітніх технологій навчання. Досягненню цієї мети активно сприяє створення інтерактивного середовища при навчанні іноземної мови у ВВНЗ.

О.І. Пометун розглядає інтерактивне навчання як використання викладачем системи способів, прийомів, методів і засобів навчання для побудови суб'єкт-суб'єктних стосунків між педагогом і здобувачем освіти; багатосторонню міжособистісну взаємодію; набуття знань курсантом; використання самооцінки та зворотного зв'язку; активність курсанта.

Технології інтерактивного навчання поділяються на чотири групи залежно від форм та мети заняття: технології кооперативного навчання; технології колективно-групового навчання; технології ситуативного моделювання; технології оцінювання дискусійних питань [7, с. 27].

І.С. Ладенко зазначає, що метод ситуативного моделювання передбачає створення різноманітних нетрадиційних ситуацій і використання навчально-професійних ігор на заняттях з іноземної мови, в яких курсанти розвивають уяву і креативне мислення. Цей метод є ефективним засобом формування професійно-комунікативних навичок. Ці навички можуть формуватися за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), а також за допомогою викладача. При використанні цієї технології відбувається імітація дійсно існуючої системи шляхом створення моделей, в яких реалізуються принципи функціонування цієї системи [4, с. 43].

У своїй роботі «Енциклопедія інтерактивного навчання» О.І. Пометун виокремлює ситуативні (ситуаційні) моделі (приклади), які застосовуються на занятті. Ситуативні моделі – це створені викладачем ситуації, у яких курсанти програють спрощені процедури, пов'язані зі сферою діяльності суспільних інститутів, які існують у справжньому житті. Це рольові ігри з використанням відомих ролей і кроків, які повинні виконувати курсанти. Вони слугують для розгляду ситуацій і прикладів з життя в «уповільненому режимі» [6, с. 100].

Такі моделі дозволяють обрати правильну мовну форму, специфічні ролі (командир-підлеглий, миротворець-місцевий житель, військовослужбовець НГУ-військовослужбовець іншої держави), мовний сценарій (прибуття до військової частини, проведення лекції з ознайомлення зі структурою Національної гвардії України, зброєю та військовою технікою, надання першої

допомоги пораненим), мовні акти (знайомство, надання команд, збір інформації, переговори) і знання норм спілкування в конкретній ситуації.

Метод ситуативного моделювання, вважає Л.Г. Димент, має такі переваги:

- курсанти використовують мовний матеріал у ситуаціях, близьких до реального життя, професійних ситуацій;
- така форма роботи дозволяє оволодіти навчальним матеріалом й усвідомлено засвоїти специфіку його використання в мовленні в процесі закріплення;
- ситуативні моделі розвивають і вдосконалюють мовленнєво-розумову діяльність і створюють умови психологічної готовності до спілкування;
- у курсантів з'являється бажання спілкуватися іноземною мовою після занять, «уявляти» майбутні комунікативні ситуації, тобто отримують внутрішню мотивацію до вивчення мови;
- метод ситуативного моделювання посилює активність курсантів, що є необхідним для досягнення мети заняття;
- у курсантів є можливість використовувати мову самостійно без безпосереднього контролю з боку викладача. Крім того, курсанти охоче концентруються на роботі, оскільки самі роблять свій внесок у роботу під час гри;
- програвання ситуативних моделей стимулює дисципліну – жоден курсант, якщо йому цікаво те, чим він займається, не стане порушувати дисципліну [3, с. 10–16].

Розглядаючи метод ситуативного моделювання, слід зупинитися докладніше на проблемі класифікації технологій ситуативного моделювання в теорії ігор. І.А. Липський, розглядаючи ділові ігри військово-педагогічного профілю в рамках методу ситуативного моделювання, поділяє їх на рольові і ситуативні [5, с. 30].

І.В. Сироежкін і А.А. Вербицький вважають, що тип гри виокремлюється залежно від об'єкта інтуїції. Саме об'єкт моделювання – ситуація (етюд), або каскад етюдів (ситуація, яка розвивається), що становлять предмет гри, зумовлюють ступінь проблемності, кількість і складність ролей, визначають тип інтерактивної технології [8, с. 31; 2, с. 47].

Відмінність методу ситуативного моделювання від традиційних методів навчання полягає в тому, що в іграх відтворюються основні закономірності

руху професійної діяльності професійного мислення на матеріалі навчальних, а не реальних ситуацій, які динамічно змінюються спільними зусиллями учасників гри. Перевага ситуативних ігор на заняттях з ІМПС полягає в тому, що курсанти відпрацьовують такі професійні ситуації, які можуть знадобитися майбутньому спеціалістові у подальшій практичній діяльності. Ситуативні ігри мають багато різновидів, спільною рисою яких є елемент гри. В останні роки концепція ситуативної гри має тенденцію інтенсивно розвиватися. Під час гри особлива увага приділяється формуванню навичок і умінь за умови взаємодії, суперництва і конкуренції між активно діючими сторонами. Протягом моделювання курсанти мають можливість виконувати ролі учасників певних ситуацій, протиборчих чи взаємодіючих сторін.

Розглянемо інтерактивні технології ситуативного моделювання: імітацію, симуляцію і рольову гру. Так, О.І. Пометун зазначає, що імітація (імітаційна гра) – це процедура, яка передбачає виконання певних простих відомих дій, які відтворюють, імітують явища навколишньої світу. Учасники імітації реагують на задану ситуацію в рамках теми заняття, чітко дотримуючись інструкції.

Курсанти працюють самостійно, у парах або групах. Наприкінці імітації вони отримують схожі результати, які, однак, можуть бути різними. Результати імітації повинні обговорюватися. Такі ігри розвивають увагу, формують навички критичного мислення, сприяють застосуванню в реальних життєвих ситуаціях вміння вирішувати проблеми.

Проведення імітації потребує:

- вибору явища й теми для імітаційної гри;
- планування сценарію та реквізиту імітації;
- надання курсантам інформації для виконання передбаченої процедури;
- підготовки запитань для підбиття підсумків [2, с. 43–44].

Розглянемо 2 типи навчально-імітаційних ігор професійної спрямованості, які можна використовувати на заняттях з ІМПС у ВВНЗ: ситуативні навчально-імітаційні ігри і професійно-орієнтовані навчально-імітаційні ігри.

О.А. Артем'єва зазначає, що ситуативні навчально-імітаційні ігри мають місце на продуктивному етапі (фазі) навчання. Ігри даного типу сценарні. Сценарій навчально-імітаційної гри включає в себе серію ситуацій професійної спрямованості. Основним компонентом сценарію навчально-імітаційних ігор

даного типу є не просто ситуація професійної спрямованості, а ситуація, яка розвивається.

Прикладом такої гри, як складової технології імітаційного моделювання, може служити навчально-імітаційна гра за темою «Прибуття до військової частини. Знайомство». Ролі і правила гри зумовлюють рід діяльності її учасників. За мовною формою навчально-рольові ігри представляють собою бесіду з елементами вирішення поставленої проблеми. Ці ігри ґрунтуються на комунікативно-рольових вправах, спрямованих на навчання аналізу комунікативного й ігрового завдання. В навчально-імітаційних іграх значно підвищується потреба в професійно-спрямованому іншомовному спілкуванні через розширення самої ситуації спілкування [1, с. 68].

У професійно-орієнтованих навчально-імітаційних іграх курсанти зазвичай програють ролі не «самих себе» в житті, а «себе майбутніх». Професійно-орієнтовані навчально-імітаційні ігри проходять по заздалегідь розробленому сценарію. Сценарій характеризується значною ускладненістю завдань, збільшенням кількості ситуацій, кількості проблем (10–12 замість чотирьох), видів ролей, різноманітністю реквізиту й наочного матеріалу, який виконує функцію засобу активізації розумової іншомовної активності курсантів [1, с. 69]. Прикладами таких ігор є професійно-рольові ігри за темами «Проведення інструктажів», «Постановка бойових завдань відділенням» або «Допит військовополоненого»

Симуляції – це створені викладачем ситуації, в процесі програвання яких курсанти копіюють у спрощеному вигляді дії, пов'язані з професійною діяльністю або з діяльністю інститутів, які справді існують. Симуляції представляють собою рольові ігри з чітко визначеним сценарієм, відомими ролями та кроками, яких вони повинні дотримуватися.

Під час підготовки до симуляції викладач розподіляє ролі й з'ясовує з кожним учасником симуляції послідовність його висловлювань і дій. Отже, симуляція – це «мініатюрна» версія того, що відбувається в реальному житті, в професійній сфері, метою якої є ілюстрація певних механізмів і явищ суспільства [7, с. 44].

Рольова гра ставить за мету визначення ставлення тієї чи іншої особи до конкретної життєвої або професійної ситуації, набуття досвіду під час гри, навчання через почуття та досвід. Під час участі у рольовій грі курсанти

можуть висловити власне ставлення до запропонованої ситуації, набути досвіду й навичок критичного мислення [7, с. 47].

При підготовці сценарію інтерактивних ігор ситуативного моделювання для майбутніх військовослужбовців предметом імітацій, симуляцій та рольових ігор можуть бути топографічні карти для нанесення топографічних і тактичних умовних позначок на місцевості, зміст бойових документів, проведення брифінгів, організація й озброєння підрозділів, ситуації двостороннього перекладу при опитуванні місцевого жителя або допиті військовополоненого.

Висновки. Отже, ситуативне моделювання професійних ситуацій, використання інтерактивних технологій при вивченні ІМПС – це один із основних принципів навчання іноземної мови, в основі якого лежить механізм індивідуального і групового спілкування і взаємодії.

Використання методу ситуативного моделювання на заняттях з іноземної мови професійного спілкування у вищих військових навчальних закладах спрямоване на те, щоб навчити курсанта усвідомлювати мотиви вивчення іноземної мови, своєї поведінки в житті за допомогою ситуаційних моделей, формувати цілі власної, самостійної діяльності та передбачати її результати. Ситуативне моделювання військово-професійних ситуацій є ефективним методичним прийомом, який відповідає потребам сьогодення. Беручи активну участь в імітаційних і рольових іграх, симуляціях, курсанти генерують ідеї, спрямовані на ефективне розв'язання проблем і вирішення питань військової сфери життя, опановують культуру професійного спілкування.

При використанні компетентнісного підходу до навчання, у рамках методу ситуативного моделювання, здобувачі освіти вчаться самостійно розв'язувати життєві, професійні проблеми. Досвід вирішення професійних завдань і пошуку відповідей на питання є не тільки доповненням до отриманої й засвоєної майбутніми офіцерами системи знань, умінь і навичок, але становить ядро навчального процесу.

Література

1. Артемьева О. А. Система учебно-ролевых игр профессиональной направленности : монография / О. А. Артемьева, М. Н. Макеева. – Тамбов : Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2007. – 208 с.
2. Вербицкий Л. А. Методические рекомендации по проведению деловых игр (для средних специальных учебных заведений) / Л. А. Вербицкий,

Н. В. Борисова. – М. : Всесоюзный научно-методический центр профтехнического обучения молодежи, 1990. – 47 с.

3. Димент Л. Г. Организация игр на уроке / Л. Г. Димент // Иностранные языки в школе. – 1987. – № 3. – С. 10–16.

4. Игровое моделирование: теория и практика / под ред. И. С. Ладенко. – Новосибирск: Наука, 1987. – 231 с.

5. Липский И.А. Деловые игры как средство формирования у офицеров педагогической культуры / И. А. Липский. – Солнечногорск : ВПА, 1983. – 30 с.

6. Пометун О. І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О. І. Пометун. – К. : А.С.К., 2007. – 144 с.

7. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко ; за ред. О. І. Пометун. – К. : Видавництво А.С.К., 2004 – 192 с.

8. Сыроежкин И. М. Деловые игры в системе активных методов обучения / И. М. Сыроежкин // Методика разработки и использования деловых игр как формы активного обучения студентов. – М. : НИИ проблем высшей школы, 1982. – С. 38.

УДК 378.147:811.111

І. І. Костікова, Г. І. Безбавна

ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРНЕТ-РЕСУРСІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

© Костікова І. І., 2018

<http://orcid.org/0000-0001-5894-4846>

© Безбавна Г. І., 2018

<http://orcid.org/0000-0002-6452-6197>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1226869>

У статті розкрито засади використання Інтернет-ресурсів на заняттях з англійської мови. У роботі представлено комплекс методів теоретичного дослідження: порівняльний аналіз методичних джерел з метою визначення останніх аутентичних розвідок з проблеми дослідження; аналіз ресурсів мережі Інтернет щодо інтеграції у процес навчання англійської мови різноманітних сайтів навчального призначення; систематизація власного досвіду використання Інтернет-ресурсів на заняттях з англійської мови зі студентами. Основні результати роботи полягають у визначенні провідних засобів Інтернет-ресурсів з англійської мови, установленні основних напрямів використання Інтернет-ресурсів для формування англомовних компетенцій, використання Інтернет-ресурсів для формування компетенцій з англійського читання та письма. Результатом проведеного дослідження є висновок про те, що використання мережі Інтернет з різноманітним інформаційним ресурсом, засобів комунікації сприяє формуванню у студентів компетенцій з мови й мовлення (читання й письма), в цілому позитивно впливає на ефективність навчання англійської мови, разом із розвитком мотивації й інтересу самих студентів.

Ключові слова: використання, ефективність, навчання, Інтернет-ресурси, англійська мова, читання, писемне мовлення, викладач, студент.

Костикова И. И., Безбавная Г. И. Применение Интернет-ресурсов на занятиях по иностранному языку

В статье раскрыты основы использования Интернет-ресурсов на занятиях по английскому языку. В работе представлен комплекс методов теоретического исследования: сравнительный анализ методических источников с целью определения аутентичной библиографии по проблеме исследования; анализ ресурсов сети Интернет по интеграции в процесс обучения английскому языку разнообразных сайтов учебного назначения; систематизация собственного опыта использования Интернет-ресурсов на занятиях по английскому языку со студентами. Основные результаты работы заключаются в определении основных средств Интернет-ресурсов по английскому языку, направлений использования Интернет-ресурсов для формирования англоязычных компетенций, характеристике использования

Интернет-ресурсов для формирования компетенций по английскому чтению и письму. Результатом проведенного исследования является вывод о том, что использование сети Интернет с многообразием информации и ресурсов, средств коммуникации способствует формированию у студентов компетенций (по чтению и письму), в целом положительно влияет на эффективность обучения английскому языку, развивает мотивацию и интерес самих студентов.

Ключевые слова: использование, эффективность, обучение, Интернет-ресурсы, английский язык, чтение, письмо, преподаватель, студент.

Kostikova I., Beznavna H. Use of Internet recourses at foreign language lessons

In the article the underpinnings of using Internet recourses at English lessons are shown. The complex of theoretical methods was drawn in the research: comparative analysis of methodical sources with the purpose of determination the authentic bibliography of the research problem; analysis of Internet sources as for integration different sites into the process of English study; systematization of own experience of using Internet recourses at English lessons with students.

As we know traditionally language learners use Internet recourses simply as a reference source. But modern possibilities allow an English teacher to use Internet recourses for development different competences at English lessons and during extracurricular activities. Besides many Internet recourses have their tools for individual English learning.

The basic results of the article are determination the main Internet recourses at English lessons, the ways of using Internet recourses for English competence formation, advantages of using Internet recourses for forming reading and writing competences. The article shows the peculiarities of using Internet resources with students at English lessons. The sites, their content, texts, tasks, exercises to study English are analyzed for development reading and writing competences at English lessons.

Also we recommend some kinds of tasks with Internet resources, because they make language learning easier and more efficient. We give some methodical recommendations to use Internet resources for forming pronunciation, vocabulary and grammar skills, and also for development reading and writing competences at English lessons.

So, the use of Internet with plenty of recourses, communication means, learning tools at English lessons is not just possible, it is essential in the English learning process, because they are useful for forming reading and writing competences. Internet resources give a teacher a great environment for classroom and extracurricular creativity as well as Internet recourses develop students' motivation and interest in the English learning process.

Key words: use, efficiency, learning, Internet recourses, English, reading, writing, teacher, student.

Постановка проблеми. В останні роки все частіше постає питання про застосування ресурсів Інтернет для вивчення іноземних мов. Інтернет-ресурси допомагають на заняттях з іноземної мови реалізувати особистісно-орієнтований підхід у навчанні, забезпечити індивідуалізацію і диференціацію навчання, урахувати здібності студентів, їхній рівень навченості, схильності, інтересів тощо.

Можливості використання Інтернет-ресурсів величезні. Особливої уваги набуває використання Інтернет-ресурсів на заняттях з англійської мови. На заняттях англійської мови за допомогою ресурсів Інтернет можна вирішувати цілий ряд дидактичних завдань: формувати компетенції з усіх видів мовленнєвої діяльності – аудіювання, читання, письма, усного мовлення, формувати й поглиблювати, розвивати фонетичні, лексичні, граматичні компетенції, використовуючи матеріали глобальної мережі; формувати у студентів стійку мотивацію, інтерес до вивчення англійської мови. Крім того, така робота спрямована на вивчення можливостей Інтернет-ресурсів для розширення кругозору студентів, навичок налагоджувати і підтримувати ділові зв'язки і контакти з молоддю в англомовних країнах.

Студенти також мають брати участь у тестуванні, вікторинах, конкурсах, олімпіадах, що проводяться у мережі Інтернет, листуватися з молоддю з англомовних країн, брати участь у чатах, відеоконференціях тощо. Крім того, вони отримують можливість знайомитися з інформацією з проблеми, над якою працюють у даний момент у межах англомовної фахової діяльності, особливо у процесі спільної роботи українських студентів та англомовної молоді з однієї або декількох країн.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасні провідні науковці з питань використання Інтернет-ресурсів [1–6] наголошують на необхідності їх впровадження для прискорення і полегшення вивчення англійської мови.

У останніх дослідженнях було висвітлено певний досвід використання Інтернет-ресурсів у процесі навчання різних аспектів англійської мови [7–9]. Однак *невирішеним* залишається аналіз використання Інтернет-ресурсів у процесі вивчення англійської мови.

Формулювання мети статті та завдань. Мета статті – визначити форми і методи застосування Інтернет-ресурсів у процесі вивчення англійської мови зі студентами. Для вирішення вказаної мети постали такі завдання: визначити засоби Інтернет-ресурсів, установити основні напрями використання Інтернет-

ресурсів для формування мовних компетенцій; схарактеризувати напрями використання Інтернет-ресурсів для формування компетенцій з читання та письма.

Виклад основного матеріалу статті. Як інформаційна система Інтернет пропонує своїм користувачам різноманіття інформації і ресурсів. Сучасне навчання англійської мови забезпечується засобами мережі Інтернет. Основні засоби Інтернет можуть включати різноманітні канали комунікації, наприклад, електронну пошту, скайп, вайбер тощо; відео конференції; створення власної домашньої сторінки (homepage) і розміщення її на Web-сервері; доступ до інформаційних ресурсів; довідкові каталоги; пошукові системи; розмова чи переписка в мережі (Chat); WWW – навігація мережею Інтернет; активні канали для підписки на веб-сайти тощо.

Існує безліч різноманітних інформаційних ресурсів у мережі та навчальних курсів, які можна використовувати при вивченні англійської мови. Так, виникає проблема відбору потрібного матеріалу. Перш ніж стисло схарактеризуємо окремі ресурси Інтернету, призначені для мовленнєвої діяльності, нагадаємо рекомендацію про доцільність створення на сайті свого вишу електронного каталогу корисних посилань. У цей же каталог можна помістити посилання й на інші навчальні й інформаційні матеріали, що знаходяться в бібліотеці або медіатеці свого вишу, якими студенти та викладачі можуть скористатися. Почнемо з ресурсів, які, з одного боку, можна використовувати з комунікативною метою на занятті, а з іншого – як посилання (із збереженням авторських прав) при створенні власних курсів навчання для мережі Інтернет.

Так, для формування чи удосконалення фонетичної компетенції радимо скористатися послугами Інтернету, сайт Яндекс, «Перекладач» <https://translate.yandex.ua>, який дозволяє почути, як звучить будь-яка фраза іноземною мовою. Розроблений синтезатор мови перетворює друкарський текст на звук. На сайті <https://translate.yandex.ua> можна вибрати одну з іноземних мов: англійську, німецьку, французьку, італійську, іспанську та ін., вписати у віконце фразу або слово. Якщо натиснути на кнопку «озвучити» написана фраза/слово будуть вимовлені. Фраза може бути узята з підручника, навчального посібника або з мережі. В цьому випадку фраза просто копіюється і вставляється у віконце.

Все вимовлене можна не тільки прослуховувати, але і записати на свій диск. Особливий інтерес представляє підбір звукових файлів до казок, байок,

оповідань англійських і американських авторів. Тут можна знайти посилання на різні сайти, що містять озвучені оповідання, казки (наприклад, оповідання Едгара По, «Ballad of Reading Gaol» by Oscar Wilde, «Frisco Kid's Story» by Jack London), Декларацію незалежності США, посилання на сайт безкоштовних аудіокниг, посилання на сайт з підбором інтерв'ю відомих осіб і ін.

Для формування або вдосконалення лексичної, граматичної компетенцій радимо звернутися на сайти (www.language.ru, www.english-language.ru, www.learnplus.com, <http://ischoolenglish.com>, <http://real-english.ru> і багато інших).

Для формування чи удосконалення компетенцій з читання та письма як видів мовленнєвої діяльності радимо скористатися відомими Інтернет-ресурсами.

Наприклад, для навчання читання в мережі існують спеціально підготовлені заняття (<http://www.english-to-go.com/index.cfm>), в яких фахівці інформаційного агентства «Ройтер» пропонують викладачам, в зручному для копіювання на свій диск форматі, систематичні заняття з цікавими текстами для читання, вправами проблемного характеру, завдання на закріплення нової лексики. Заняття розраховані на різні рівні навчання.

У бібліотеці Конгресу США також можна дістати доступ до потрібної вам літератури (www.loc.gov) (сайт бібліотеки Конгресу США). Однією з найважливіших особливостей є те, що студент може дістати не тільки доступ до сторінок, що цікавлять його, але і консультацію з різних питань. На сторінці «Kids and Family» можна знайти цікаву відбірку матеріалів з історії США, про знаменитих та знаних американців. Можна побачити відеозапис і послухати аутентичні пісні.

Всі відомі англomовні газети і журнали мають свої web-сторінки в Інтернеті. Для того, щоб дізнатися, де і як можна знайти газети і журнали, що цікавлять студентів, слід звернутися до сторінки MEDIA LINKS (www.mediainfo.com/emedialinks). Серед газет англійською мовою можна знайти:

- The Washington Post (www.washingtonpost.com)
- The Washington Times (www.washingtontimes.com).
- The New York Times (www.nytimes.com) окрім іншого пропонує читачам навчальну версію своєї газети з готовими поурочними розробками.
- The Times (www.the-times.co.uk).

Видання про новини мають, як правило, приблизно однакову структуру і систему посилань. Все, про що можна прочитати в газеті, видно на першій

сторінці – вона є комбінацією рекламної афіші і змісту. Тут представлені назви найбільш важливих статей з витягами з них, які, на думку авторів, повинні привернути увагу читачів основними положеннями, що обговорюються всіма учасниками. Як будь-яке видання періодичного друку, web-газети розділені на рубрики і підрубрики, тобто мають дружній до користувача інтерфейс, що дозволяє переходити безпосередньо до потрібного розділу і зацікавленої статті.

Окрім того, студенти мають можливість ознайомитися з поточними подіями, які коментуються різними авторами по-різному, порівняти і обговорити різні погляди, а також скористатися посиланням «Send us feedback», яке дозволяє встановити зв'язок з видавництвом. Вони вчаться після занять в медіатеці або зі свого домашнього комп'ютера висловлювати власні думки щодо прочитаного і особисто листуватися чи спілкуватися з автором певної статті в розділі «сьогоднішні журналісти» («Today's Columnists»), де вибір прізвища журналіста зв'яже студентів з автором безпосередньо у вказаний день і годину. У вказаний же час є можливість задавати на адресу редакції, конкретного автора свої питання. Іноді надається екстразв'язок з головною дійовою особою статті. Такі завдання завжди мотивують студентів.

У BBC World Service (www.bbc.co.uk/worldservice) читач знайомиться не тільки з статтею, що цікавить його, однією з пропонованих 11 мов світу, але і прослуховує новини, вибравши для себе відповідний рівень володіння англійською мовою, прослуховує новини в режимі LEARNING ENGLISH, радіопередачі з різних країн світу, вибравши для себе потрібну радіостанцію. Зворотний зв'язок з видавництвом здійснюється за допомогою посилання CONTACT US.

ABC News (www.abcnews.go.com/index.html) супроводжує свої публікації не тільки звуком, але і відео, що сприяє проведенню бесіди на запропоновану тему серед читачів в розділі CHAT.

Нами встановлено, що CNN World News (<http://edition.cnn.com/WORLD>) надає інформацію декількома мовами і подвійну класифікацію статей з опцією аудіо- і відеосупроводу. Контакт з редакцією і читачів між собою можливий в рубриці DISCUSSION (дискусія), де є своя дошка оголошень (MESSAGE BOARDS), кімната для бесіди (CHAT) і зв'язок з редколегією (FEEDBACK). Сайт Держдепартаменту США (<http://www.state.gov/>) пропонує поширений матеріал практично для будь-якої категорії читачів.

Для навчання студентів англійського письма використовують численні пропозиції з організації листування. Щоб знайти партнерів з листування для своїх студентів, можна звернутися з відповідним запитом (<https://listserv.cuny.edu/>). Листування може бути організовано з різними цілями: для виконання сумісних проектів, проведення дискусій, обговорення поточних проблем.

Для підвищення ефективності використання каналів комунікації писемне мовлення має бути цілеспрямованим. Ми радимо наступний набір завдань: помістіть оголошення про пошук друзів на різних сайтах з листування; напишіть інформацію про себе; вишліть кілька повідомлень, наприклад, 2–3 на тиждень; для того щоб отримати відповідь, задайте в кінці повідомлення питання, які вас цікавлять; прийміть не менш трьох відповідей на свої повідомлення; надайте повний звіт про виконану роботу: що ви зробили, що з цього вийшло, що нового ви дізналися, як ви оцінюєте завдання. Включіть у звіт свої листи і відповіді на них.

Інтернет дозволяє студентам самим проявити активність і спробувати власні сили в писемному мовленні, беручи участь в дискусіях, або запропонувати свою статтю, думку, репортаж для публікації й обговорення її на сайті The Young Voices of the World. Це відкритий форум, що є видавництвом, де всі охочі можуть надрукувати власні роботи. Всі роботи супроводжуються електронною адресою автора, що дозволяє здійснити зворотний зв'язок для дискусій.

Крім формального писемного мовного досвіду, не можна заперечувати і розвиток у студентів міжкультурної компетенції. Більше того, можна сміливо стверджувати, що на сьогоднішній день використання різноманітних каналів комунікацій Інтернет-ресурсів – найбільш ефективний і доступний спосіб опанування крос-культурною грамотністю в умовах реального писемного мовлення.

Висновки. В результаті проведеного дослідження ми дійшли висновку, що використання мережі Інтернет сприяє ефективному навчанню англійської мови. Як інформаційна система Інтернет пропонує своїм користувачам різноманіття інформації і ресурсів, засобів комунікації. Основні ресурси Інтернет, які можна використовувати при вивченні англійської мови, це аутентичні сайти, а також засоби Інтернет комунікації – електронна пошта,

соціальні мережі тощо. Навчання студентів англійської мови й мовленню, а саме читанню і письму, є досить цікавим, мотивуючим за допомогою Інтернет-ресурсів. Особливості впровадження Інтернет-ресурсів у читанні та письмі є важливим фактором, який в цілому позитивно впливає на процес формування та засвоєння студентами компетенцій, сприяє удосконаленню англійської мови.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні питань особливості інтеграції Інтернет-ресурсів навчання студентів аудіювання і усного мовлення, що сприятимуть ефективності й оптимізації процесу навчання англійської мови.

Література

1. Brabbs, P. (2002). Webquests' English Teaching Professional, Issue 24. p. 39–41.
2. Dudeney, G., Hockly, N. (2007) How to Teach English with Technology. Pearson Education Limited, 192 p.
3. Kung, Sh., Chuo, T. Students' Perceptions of English Learning through ESL/EFL Websites <http://www.tesl-ej.org/ej21/a2.html>
4. Segev E. (2014) Mobile learning: improve your English anytime, anywhere. <https://www.britishcouncil.org/voices-magazine/mobile-learning-improve-english-anytime-anywhere>
5. Starr, L. (2000) How Can Schools Make Better Use of the Internet? Education World Education World http://www.educationworld.com/a_tech/tech036.shtml
6. Zazulak, S. (2015) How the internet can help English language learners. <https://www.english.com/blog/internet-can-help-english-language-learners>
7. Костікова І.І. Підготовка майбутнього вчителя іноземної мови засобами інформаційно-комунікаційних технологій: монографія. Харків, 2008. 355 с.
8. Костікова І. І. Дидактичні можливості Інтернет-ресурсів для вивчення англійської мови. *Шляхи підвищення якості навчання англійської мови: Міжрегіональна науково-практична Інтернет-конференція*. Харків, 2016. С. 44–50.
9. Костікова І. І. Вивчення англійської мови у ВНЗ засобами Інтернет-ресурсів. *Іноземні мови у вищій освіті: лінгвістичні, психолого-педагогічні та методичні перспективи: III всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція*. Харків, 2016. С. 87–92.

УДК 378.147

Т. М. Лебединець, І. В. Гуляєва, Л. В. Мироненко
УПРОВАДЖЕННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ
У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

© Лебединець Т. М., 2018
<https://orcid.org/0000-0002-8552-3358>

© Гуляєва І. В., 2018
<https://orcid.org/0000-0001-6497-2077>

© Мироненко Л. В., 2018
<https://orcid.org/0000-0002-6467-7868>
<http://doi.org/10.5281/zenodo.1226875>

У статті висвітлено актуальність упровадження інтерактивних методів в освітній процес, розглянуто суть та особливості інтерактивного навчання як співнавчання, взаємонавчання, діалогове навчання, де і студент, і викладач є рівноправними суб'єктами навчання. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури встановлено, що інтерактивні методи набули всебічного висвітлення. Обґрунтовано важливість використання інтерактивних технологій в освітньому процесі, які спрямовані на створення суб'єктно-об'єктних відносин між студентами та викладачем, залучення їх до активного комунікативного взаємодіяння, встановлення атмосфери довіри, взаємоповаги та відповідальності. Розглянуто інтерактивні методи, які можна застосовувати на академічній лекції та семінарському занятті у ВНЗ, зокрема: лекція-прес-конференція, метод дискусії, лекція-візуалізація, семінар-бесіда, семінар-конференція, семінар-дискусія, проблемний семінар, семінар-навчально-рольова гра, семінар-дослідження. З'ясовано значення застосування в педагогічному процесі технології інтерактивного навчання: використання інтерактивних методів – не є самоціллю, це лише засіб, щоб досягти тієї атмосфери в групі, що найкраще сприяє духу співробітництва, взаєморозуміння, доброзичливості. Надано рекомендації щодо впровадження на лекційних і семінарських заняттях у ВНЗ інтерактивних технологій. Розглянуто інтерактивні методи, які можна застосовувати на академічній лекції та семінарському занятті у ВНЗ. Визначено необхідність подальшого дослідження реалізації інтерактивного навчання на сучасному етапі.

Ключові слова: інтерактивне навчання, інтерактивні методи, активізація навчально-пізнавальної діяльності.

Лебединець Т. М., Гуляєва І. В., Мироненко Л. В. Использование интерактивных методов обучения в высших учебных заведениях

В статье освещены актуальность внедрения интерактивных методов в образовательный процесс, рассмотрены сущность и особенности интерактивного обучения как сообучение, взаимообучение, диалоговое обучение, где и студент, и преподаватель являются равноправными субъектами обучения. На основе анализа психолого-педагогической литературы установлено, что интерактивные методы получили всестороннее

рассмотрение. Обоснована важность использования интерактивных технологий в образовательном процессе, которые направлены на создание субъектно-объектных отношений между студентами и преподавателем, привлечение их к активному коммуникативному взаимодействию, установление атмосферы доверия, взаимоуважения и ответственности. Рассмотрены интерактивные методы, которые можно применить на академической лекции и семинарском занятии в вузе, в частности: лекция-пресс-конференция, метод дискуссии, лекция-визуализация, семинар-беседа, семинар-конференция, семинар-дискуссия, проблемный семинар, семинар-учебно-ролевая игра, семинар-исследование. Выяснено значение применения в педагогическом процессе технологии интерактивного обучения. Даны рекомендации по внедрению на лекционных и семинарских занятиях в вузе интерактивных технологий. Определена необходимость дальнейшего исследования реализации интерактивного обучения на современном этапе.

Ключевые слова: интерактивное обучение, интерактивные методы, активизация учебно-познавательной деятельности.

Lebedynets T. M., Huliaieva I. V., Myronenko L. V. Using interactive teaching methods in higher education institutions

The article deals with the urgency of implementing interactive methods in the educational process, the essence and features of interactive learning such as coeducation, mutual learning, learning in dialogue, where a student and a teacher are equal subjects of study. Based on the analysis of psychological and pedagogical literature it is found that interactive methods are acquired comprehensive coverage. The importance of interactive technologies in the educational process is proved. Interactive methods, such as lecture-press conference, discussion method, lecture-visualization, seminar-discussion, seminar-conference, seminar-discussion, problem seminar, seminar-educational-role-playing game, seminar-research, are considered to be applied to academic lectures and seminars at universities. The significance of the application of interactive learning in the pedagogical process has been determined: the use of interactive methods is a means to reach the atmosphere in a group that best favours the spirit of cooperation, mutual understanding and benevolence. The most productive are technologies aimed at creating subject-object relations between students and the teacher, involving them in active communicative interaction. Recommendations for introduction of interactive technologies at lectures and seminars in higher educational institutions are given: in the course of interactive learning to admit that students are not an object but a subject of study, they feel themselves as active participants of events and their education and development; this, in turn, provides internal motivation for learning that contributes to its effectiveness, it is necessary to involve all participants in the educational process as required by the content of interactive learning itself, which in turn contributes to the development of socially important skills in the team, interaction, discussion. It is noted that it is essential for the teacher to start with the gradual use of interactive methods if the teacher or students are not familiar with them yet. Both the teacher and the student

need to get used to them and get some experience in their use. If the use of interactive methods in a particular group leads to other results – the teacher should review the strategy and carefully approach the use of similar methods. The necessity of further research on the implementation of interactive learning at the present stage is determined.

Key words: *interactive teaching, interactive methods, activation of teaching and learning activities.*

Постановка проблеми. Одним із вирішальних стратегічних завдань на етапі модернізації вищої освіти України є підвищення доступності конкурентоспроможної якісної освіти відповідно до вимог інноваційного сталого розвитку суспільства, економіки; забезпечення особистісного розвитку людини згідно з її індивідуальними здібностями, потребами на основі навчання протягом життя, забезпечення якісної підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів. Розв'язання цього завдання можливе за умови зміни педагогічних методик і впровадження інноваційних технологій навчання у ВНЗ.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питанню інноваційних технологій присвячено праці зарубіжних учених, педагогів таких, як: М. Вульман, С. Ведемейер, Г. Веллінгтон, М. Кларк, П. Мітчел, Ф. Персиваль, Р. Томас, С. Сполдінг.

Всесвітнього висвітлення питання інноваційних технологій набули праці українських науковців і педагогів: В. Гузеєва, О. Пометун, Л. Пироженко, А. Фасолі, Н. Ковальчук, К. Баханової, К. Суворова, М. Кларіна.

У дослідженнях І. Богданової, В. Боднара, О. Гохберг, О. Євдокимова, І. Козловської, С. Сидоренка, В. Артикуци, Л. Волкової, Т. Дуткевич, Г. П'ятакової також розглядались інноваційні технології в організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах. Обґрунтування доцільності упровадження технологій інтерактивного навчання для посилення ефективності освітнього процесу відображено у публікаціях С. Стельмаха, Ю. Гущина, Д. Губар, Т. Непомнящої, Д. Остапчука, Н. Мирончука, О. Власенко.

Незважаючи на домінування наукових досліджень у напрямку інтерактивного навчання, актуальним залишається завдання впровадження у ВНЗ розробок лекційних і семінарських занять, побудованих на засадах інтерактивної взаємодії учасників навчального процесу.

Мета статті – розглянути інтерактивні методи навчання, аргументувати ефективність їх застосування на лекціях і семінарах у вищих навчальних закладах.

Виклад основної частини. В основі всіх інноваційних освітніх технологій, насамперед, покладено методи інтерактивного та активного навчання. Розглянемо інтерактивне навчання. По-перше, це така організація освітнього процесу, що спрямовується на активізацію навчально-пізнавальної діяльності студентів завдяки використанню як психологічних, так і педагогічних прийомів. У зв'язку з цим серед традиційних форм і методів навчання у педагогіці найчастіше використовуються інтерактивні методи. Це пояснюється саме тим, що таке навчання підвищує пізнавальну активність студентів. По-друге, інтерактивне навчання (від англ. *inter* – взаємний, *act* – діяти) – це особлива форма організації пізнавальної діяльності, що має за мету створення комфортних умов навчання, за яких кожен студент відчуває свою успішність та інтелектуальну здатність, засіб упровадження нових освітніх технологій. По-третє, інтерактивне навчання – це співнавчання, взаємонавчання, навчання, занурене у спілкування, діалогове навчання, де і студент, і викладач є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання, які розуміють, що вони роблять, рефлексують із приводу знань, умінь і засобів реалізації.

Найбільш продуктивними є технології, які спрямовані на створення суб'єктно-об'єктних відносин між студентами та викладачем, залучення їх до активного комунікативного взаємодіяння, встановлення атмосфери довіри, взаємоповаги та відповідальності.

Інтерактивні технології у вищій школі слід застосовувати не лише на практичних заняттях, але й на лекціях і семінарських заняттях. Це, насамперед, дозволяє перетворити студента з об'єкта навчаючого впливу на суб'єкта, який є учасником активного творчого процесу, що, в свою чергу, забезпечить сприятливі психологічні умови для спільної праці викладачів та студентів і стимулюватиме пізнавальну активність на заняттях та в позанавчальній діяльності.

Розглянемо інтерактивні методи, що найчастіше впроваджуються на різних етапах проведення лекції, семінарських занять і які допоможуть викладачеві підвищити якість освітнього процесу шляхом активного залучення студентів до навчання.

Лекція-прес-конференція. За допомогою заняття-прес-конференції педагог зможе створити модель аудиторії слухачів – її установок, можливостей, очікувань. Заняття-прес-конференція спрямована на привернення уваги слухачів до основних моментів змісту навчального предмета, уявлень викладача про ступінь засвоєння матеріалу, систематизацію знань студентів.

На початку лекції-прес-конференції лектор зазначає тему заняття і пропонує студентам сформулювати запитання за темою у письмовій формі. Після цього лектор протягом кількох хвилин аналізує і надає змістовні відповіді, які мають бути сформовані в складний текст [1, с. 19].

З метою активізації студентів при викладанні лекційного матеріалу у вищій школі використовують лекцію із заздалегідь запланованими помилками. Кількість запланованих помилок залежить від специфіки навчального матеріалу, дидактичних і виховних цілей лекції, рівня підготовленості студентів [1, с. 18].

Ця форма проведення лекції розвиває у студентів уміння швидко аналізувати професійні ситуації, виступати в ролі опонентів, експертів, рецензентів, виокремлювати неправильну або неточну інформацію.

Лекція з запланованими помилками дає можливість викладачеві своєчасно оцінити і виявити, на якому рівні підготовки перебувають студенти. Студент же зможе перевірити ступінь власної обізнаності в матеріалі. За допомогою системи помилок педагог зможе визначити недоліки, а аналізуючи їх у процесі обговорення зі студентами, отримати уявлення про структуру навчального матеріалу й труднощі оволодіння ним.

Наступним інтерактивним методом навчання, який можна використовувати на лекціях і семінарських заняттях, є метод дискусії. Так, дискусія дає право погоджувати різні позиції, залучати певну кількість інформації, що не може бути представлена однією людиною. Завдяки цьому учасники в міру накопичення досвіду обговорень набувають багато корисного в будь-якій сфері діяльності: виділяти та пояснювати свою позицію і сприймати іншу; підкорятися загальноприйнятим правилам і виробляти способи саморегуляції і адекватної самооцінки.

Проблемна лекція. Викладач на початку і в процесі викладу навчального матеріалу створює проблемні ситуації і залучає студентів до їх аналізу. Розглядаючи протиріччя, закладені у проблемних ситуаціях, студенти

самостійно повинні прийти висновків, які викладач повинен викласти як новий матеріал.

Фахівці зазначають, що проблемна лекція сприяє наближенню пізнавальної діяльності студента до пошукової, дослідницької діяльності. У цьому велике значення має мислення студента, його особистісне ставлення до матеріалу, який засвоюється. Лекція стає проблемною в тому випадку, якщо в ній реалізується принцип проблемності [1, с. 16].

Лекція-візуалізація. Цей вид лекції є результатом нового використання принципу наочності. У процесі лекції передача викладачем інформації студентам супроводжується показом різних малюнків, опорних конспектів, структурно-логічних схем, діаграм за допомогою ТЗН (слайди, дисплеї, відеозаписи, інтерактивна дошка). Лекція-візуалізація вчить перетворювати усну та письмову інформацію у візуальну форму, формує професійне мислення студентів за рахунок систематизації та виділення найбільш значущих, суттєвих елементів у змісті навчання [2, с. 33].

Лекція з аналізом конкретних ситуацій. Саме під час такої лекції для обговорення викладач ставить не питання, а виносить на розгляд конкретну ситуацію. Студенти обговорюють і аналізують мікроситуації всією аудиторією. Педагог намагається активізувати їх участь в обговоренні окремими питаннями, спрямованими до окремих студентів, подає різні думки, щоб розпочати дискусію. Потім, спираючись на правильні висловлювання й аналізуючи неправильні, викладач ненав'язливо, але переконливо допомагає студентам зробити висновки або узагальнення.

Семінар-бесіда. Метод використовується для узагальнення вивченого матеріалу. Викладач ставить перед аудиторією питання, відповідають бажуючі, а викладач коментує. Отже, матеріал контролюється викладачем і актуалізується студентами.

Семінар-конференція. Студенти готують доповіді, підготовлені матеріали обговорюються всіма учасниками під керуванням викладача. Це одна з найпоширеніших форм семінару, який доцільно будувати у професійному навчанні, виходячи з контексту досліджуваної спеціальності, пов'язуючи теорію з практикою роботи фахівця.

Семінар-дискусія. Семінар проходить у формі наукової дискусії. Студенти самостійно готують матеріали до семінару й активно беруть участь

в обговоренні. Необхідно звернути увагу на те, щоб були різноманітними першоджерела, подавались різні точки зору на проблему, а дискусія спрямовувалася завжди викладачем.

Проблемний семінар. Особливістю проблемного семінару є поєднання «мозкового штурму» і «творчої дискусії», індивідуальної та групової роботи як на етапі підготовки, так і під час його проведення. Основою проблемного семінару є створення проблемної ситуації.

Семінар-навчально-рольова гра. Щоб упровадити гру, заздалегідь готуються питання для обговорення (приблизно 2–3) та критерії оцінювання виступів. Залежно від характеру матеріалу студенти об'єднуються в 2 або 3 групи. У кожній групі розподіляються ролі: організатор, основний доповідач (теоретик), співдоповідач (практик), критик (можна двох), дефініст (тлумач слів), оформлювач (організатор наочності, демонстрацій). Обираються експерти (3 студенти). Завершується семінар підбиттям підсумків. Викладач узагальнює матеріал, а студенти роблять відповідні записи (тези) [2, с. 51].

Семінар-дослідження. Метод присвячений дослідженню проблеми, що не отримала всебічного висвітлення в літературі і разом з тим має велике значення для професійної діяльності студентів. Технологія проведення такого семінару може бути різноманітною, залежно від того, який метод закладений у його основу: семінар з підготовкою та заслуховуванням рефератів з актуальних проблем теорії та практики та подальшим їх обговоренням; семінар методом організаційно-діяльнісної гри; семінар методом «мозкового штурму». Семінар-дослідження доцільно упроваджувати, якщо студенти достатньо підготовлені до вирішення проблем [2, с. 52].

Забезпечення сприятливої атмосфери під час проведення лекційних і семінарських занять є можливим за умови дотримання певних правил: по-перше, чітко й доступно формулюється власна точка зору, з намаганням донести її до слухача; по-друге, необхідно уникати поспішних висновків; по-третє, діалог потрібно вести коректно, вислуховуючи співрозмовника до кінця та зацікавлюючи його власною точкою зору, знаходячи при цьому раціональне зерно в іншій думці, і, як результат, – приходимо до спільної думки, яку захищаємо перед усією аудиторією.

Отже, інтерактивні методи вимагають певної зміни життя студентської групи. Але необхідно починати з поступового використання інтерактивних

методів, якщо викладач або студенти з ними ще не знайомі. Як педагогу, так і студенту необхідно звикнути до них і отримати певний досвід їх використання. Протягом навчального року варто підготувати декілька інтерактивних занять, ніж проводити часто наспіх підготовлені.

Без доброзичливої атмосфери в колективі неможливо застосовувати інтерактивне навчання, тому потрібно, перш за все, створити її і постійно підтримувати.

Використання інтерактивних методів – не є самоціллю. Це лише засіб, щоб досягти тієї атмосфери в групі, що найкраще сприяє духу співробітництва, взаєморозуміння, доброзичливості. Якщо застосування інтерактивних методів у конкретній групі веде до інших результатів – слід переглянути стратегію та обережно підійти до використання подібних методів. Можливо, варто обговорити цю ситуацію із студентами або з колегами.

Потрібно залучати до роботи усіх учасників освітнього процесу, як цього вимагає сам зміст інтерактивного навчання, а це, в свою чергу, сприяє виробленню соціально важливих навичок роботи в колективі, взаємодії, дискусії, обговорення.

Слід обов'язково під час інтерактивного навчання враховувати й те, що студенти є не об'єктом, а суб'єктом навчання, вони відчують себе активними учасниками подій і власної освіти та розвитку; це, в свою чергу, забезпечує внутрішню мотивацію навчання, що сприяє його ефективності.

Таким чином, для забезпечення якісної підготовки спеціалістів, особистісного розвитку студентів доцільним є впровадження на лекційних і семінарських заняттях у ВНЗ інтерактивних технологій. Застосування в педагогічному процесі технології інтерактивного навчання надає можливості залучити студентів до взаємодії, діалогу, підвищити рівень їхньої пізнавальної діяльності, створити комфортні умови навчання.

Подальшого дослідження потребує реалізація інтерактивного навчання на сучасному етапі, оскільки, на нашу думку, його методично-дидактичний потенціал використовується недостатньо повно для підвищення ефективності навчання студентів вищих навчальних закладів.

Література

1. Кайдалова Л. Г. Лекція: класифікація та структура : метод. рек. для викладачів, студентів, магістрантів та аспірантів / Л. Г. Кайдалова – Х. : НФаУ, 2014. – 40 с.
2. Мухина Т. Г. Активные и интерактивные образовательные технологии (формы проведения занятий) в высшей школе : учебное пособие / Т. Г. Мухина. – Н. Новгород : ННГАСУ, 2013. – 97 с.
3. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання : теорія, практика, досвід : [наук.-метод. посіб. для вчителів загальноосвітніх середніх шкіл, методистів, студ. і викл. вищ. пед. навч. закл.] / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко – К. : Видавництво А.С.К., 2002. – 135 с.

ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ДОШКІЛЬНОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ

© Мкртічян О. А., 2018

<http://orcid.org/0000-0003-4962-3631>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1226885>

У статті йдеться про сучасні підходи до підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі освіти. Одним з ефективних шляхів оновлення змісту і методів навчання в сучасних закладах вищої освіти є інтеграція. Визначено, що вітчизняні методисти визначають інтеграцію як процес зближення і поєднання різних навчальних предметів. У статті доводиться, що інтеграція як принцип навчання більшою мірою реалізовано в процесі підготовки дошкільників та молодших школярів. Визначено, що незаперечними є її переваги й у процесі підготовки майбутнього фахівця дошкільної галузі освіти, оскільки його робота буде пов'язана з постійним інтегруванням різних видів навчальної та виховної роботи, саме тому питання інтегрованого підходу до підготовки фахівців у педагогічному закладі вищої освіти є актуальним. З'ясовано причини, що зумовлюють потребу підготовки фахівців дошкільної освіти з урахуванням вимог сьогодення: низька заробітна плата, важкі умови праці (діти молодшої групи – це діти віком 1,5 року, які погано обізнані з елементарними гігієнічними навичками, режимом дня, етикетними формулами, правилами поведінки), перенасиченість груп, велика кількість звітної документації тощо. У статті розкрито переваги інтегрованого підходу до навчання, що є запорукою ефективної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі освіти.

Ключові слова: інтеграція, галузь, освіта, дошкільники, цикл, навчальна дисципліна, студент, фахівець.

Мкртічян О. А. Интегрированный подход к профессиональной подготовке будущих специалистов дошкольного образования

В статье говорится о современных подходах к подготовке будущих специалистов дошкольного образования. Одним из эффективных путей обновления содержания и методов обучения в современных учреждениях высшего образования является интеграция. Определено, что отечественные методисты определяют интеграцию как процесс сближения и объединения различных учебных предметов. В статье доказывается, что интеграция как принцип обучения в большей степени реализована в процессе подготовки дошкольников и младших школьников. Определено, что бесспорны ее преимущества и в процессе подготовки будущего специалиста дошкольного образования, поскольку его работа будет связана с постоянным

интегрированием различных видов учебной и воспитательной работы, поэтому вопрос интегрированного подхода к подготовке специалистов в педагогическом заведении высшего образования является актуальным. Дошкольное образование нуждается в специалистах нового уровня, что связано с целым рядом проблем социального характера, которые снижают статус дошкольных работников. Это объясняется целым рядом причин: низкая заработная плата, тяжелые условия труда (дети младшей группы - это дети в возрасте 1,5 года, которые плохо знакомы с элементарными гигиеническими навыками, режимом дня, этикетными формулами, правилами поведения), перенасыщенность групп, большое количество отчетной документации. В статье раскрыты преимущества интегрированного подхода к обучению, что является залогом эффективной подготовки будущих специалистов дошкольного образования.

Ключевые слова: интеграция, отрасль, образование, дошкольники, цикл, учебная дисциплина, студент, специалист.

Mkrtichyan O. A. Integrated approach to the professional training of future specialists in preschool education

The article deals with modern approaches to the training of future specialists in the preschool branch of education. Integration is one of the effective ways to update content and teaching methods in modern higher education institutions. It is determined that domestic methodologists define integration as a process of rapprochement and combination of different educational subjects. In the practice of domestic education, this idea is not new. K. Ushinsky was the first one to take advantage of it combining the simultaneous formation of two most important types of skills - reading and writing in his literacy training courses. It is noted that the principle of synchronous education of first-graders to read and write has not lost its relevance in our time. The modern elementary mathematics course is also integrated. It combines elementary information from arithmetic, algebra and geometry. The article shows that integration as a principle of education is more fully implemented in the process of preparing preschoolers and junior pupils. It is determined that its advantages in the process of preparation of the future specialist of the preschool education branch are indisputable, since its work will be related to the constant integration of various types of educational and disciplinary work. That is why the issue of an integrated approach to specialists' training in a pedagogical institution of higher education is relevant. Pre-school education needs specialists of a new level, due to a range of social problems that reduce the status of preschool workers. This is explained by a number of reasons: low wages, difficult working conditions (children of the younger group are children of the age of 1.5 years, who are poorly informed about elementary hygiene skills, day mode, etiquette formulas, and rules of conduct), oversaturation of groups, a large amount of reporting documentation, etc. The imperfection of a pre-school educational establishments' network also expressed in a higher (per child) expenditures to pre-school education compared with general

secondary education, which does not correlate with best international practice. The article presents the advantages of an integrated approach to education, which is the key to the effective preparation of future specialists in the pre-school branch of education.

Key words: *integration, branch, education, preschoolers, cycle, academic discipline, student, specialist.*

Постановка проблеми. Одним з ефективних шляхів оновлення змісту і методів навчання в сучасних закладах вищої освіти є інтеграція. Вітчизняні методисти визначають інтеграцію як процес зближення і поєднання різних навчальних предметів. У практиці вітчизняної освіти ця ідея не нова. Вперше скористався нею К. Ушинський, який поєднав теоретичне навчання грамоти з формуванням двох найважливіших типів умінь – читання і письма. Принцип синхронного навчання першокласників читати і писати не втратив своєї актуальності й у наш час. Інтегрованим є також сучасний початковий курс математики, в якому поєднуються елементарні відомості з арифметики, алгебри і геометрії. Інтеграція як принцип навчання більшою мірою реалізовано в процесі підготовки дошкільників та молодших школярів. Однак незаперечними є її переваги й у процесі підготовки майбутнього фахівця дошкільної галузі освіти, оскільки його робота буде пов'язана з постійним інтегруванням різних видів навчальної та виховної роботи. Саме тому питання інтегрованого підходу до підготовки фахівців у педагогічному закладі вищої освіти є актуальним.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Дослідники процесів дитячого мислення (Л. Айдарова, Ю. Гільбух, М. Жинкін, Л. Занков, Ю. Самарін, О. Скрипченко та інші) вважають, що психологічним обґрунтуванням можливостей інтеграції навчання можуть слугувати результати досліджень асоціативного мислення учнів різного віку, головним з яких є висновок про те, що будь-які знання є системою асоціацій. Правильно побудований ланцюжок асоціацій з різних предметів створює базу для засвоєння міцних знань. До позитивних ознак інтеграції належать висновки про те, що внаслідок одночасного вивчення учнями різних предметів їхні знання набувають системності, уміння стають комплексними, посилюється світоглядне спрямування інтересів дітей, досягається більш високий рівень розвитку їх інтелекту. До негативних – відносять відсутність у педагогічній науці загальних вимог та рекомендацій щодо побудови блоків навчальних дисциплін,

спеціальних програм з них, методик їх викладання, а це призводить до невиправданого руйнування апробованих часом стабільних програм. Вимоги концепції Нової української школи передбачають продуману інтеграцію, що збереже формування провідних навичок та умінь. Ефективною є інтеграція й у процесі професійної підготовки. Про переваги інтегрованого підходу в підготовці педагогічних кадрів зазначали: І. Бех, Ю. Бойчук, В. Гриньова, О. Іонова, І. Прокопенко, О. Савченко, І. Цєпова та інші. Однак можливості реалізації інтегрованого підходу у професійній підготовці студентів факультету дошкільної освіти вивчені не достатньо.

Мета статті полягає у визначенні провідних шляхів застосування інтегрованого підходу в процесі підготовки майбутніх фахівців дошкільної ланки освіти.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні широко обговорюється система підготовки педагогічних кадрів, що полягає в єдності теоретичної та практичної підготовки до здійснення навчально-виховної роботи. За роки незалежності України ця освітня ланка зазнала істотних змін. У 2009 році мережу дошкільних закладів освіти утворювали 13,5 тис. закладів, у них перебувало 1,2 млн дітей. За офіційними даними МОН України в 2017 році мережа розширена до 14,9 тис. закладів. Охоплення дошкільними навчальними закладами дітей дошкільного віку становить 76 % (у містах – 88 %, селах – 33 %). Суттєво різняться регіони за охопленням усіма формами дошкільної освіти дітей як загалом дошкільного, так і особливо передшкільного віку [3]. Черга на влаштування до дошкільних навчальних закладів становить 280 тис. дітей. Це поглиблює соціальну нерівність у доступі до якісної дошкільної освіти, зумовлює перевантаженість закладів, створює додаткові ризики посилення соціального розшарування населення. Сучасна дошкільна ланка освіти має потребу у високопрофесійних кадрах, так обласні департаменти освіти відзначають високий відсоток вакансій саме фахівців дошкільної галузі. Це пояснюється цілою низкою причин: низька заробітна плата, важкі умови праці (діти молодшої групи – це діти віком 1,5 року, які погано обізнані з елементарними гігієнічними навичками, режимом дня, етикетними формулами, правилами поведінки), перенасиченість груп, велика кількість звітної документації тощо. Про недосконалість мережі дошкільних навчальних закладів свідчить і більша питома (у розрахунку на одну дитину) витратність

дошкільної освіти порівняно із загальною середньою освітою, що не узгоджується з передовою світовою практикою. У 2010 році дошкільну освіту п'ятирічних дітей законом визнано обов'язковою. Це означає 100-відсоткове залучення до неї дітей такого віку, створення необхідних умов, розроблення освітніх стандартів, форм і методів роботи, узгодження програм дошкільної та початкової освіти, підготовки відповідних педагогічних кадрів, підвищення оплати праці, удосконалення статистичної звітності. Варто зауважити, що Міжнародна стандартна класифікація освіти (МСКО) не виділяє дошкільну освіту як окремий освітній рівень. Однак в Україні виділено спеціальність «Дошкільна освіта» у галузі знань «Освіта/Педагогіка». На розв'язання актуальних проблем були спрямовані рішення I Всеукраїнського з'їзду працівників дошкільної освіти, що відбувся в листопаді 2010 р., на якому схвалено програму розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». Відповідна стратегія закладена у прийнятій 2016 року навчальній програмі «Дитина». Усе зазначене вище доводить, що потреба у професійній підготовці майбутнього фахівця дошкільної галузі освіти існує, вона потребує комплексного підходу, підтримки з боку держави та розвитку приватної ініціативи в цьому секторі освітніх послуг. За таких умов існує необхідність пошуку нових ефективних шляхів підготовки сучасного студента, одним із яких є інтеграція навчальних дисциплін, з метою формування провідних компетенцій.

У процесі професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної галузі доцільною є інтеграція предметів естетичного циклу. Психолого-педагогічні дослідження доводять, що правильне поєднання музичного, образотворчого, театрального мистецтва забезпечує цілісне сприйняття художнього образу в свідомості дитини. Вихователь у такий спосіб може стимулювати різні види сприймання, розвивати уяву, фантазію, увагу дитини. Інтегровані заняття для дошкільників різних вікових груп дозволяють комбінувати різні види діяльності: мовленнєвої, пізнавальної, ігрової тощо. Такий підхід дозволяє переключати увагу дітей, запобігає зниженню інтересу до навчального заняття. Саме тому студентам факультету дошкільної освіти пропонуються інтегровані курси з естетичного виховання, що спрямовані на формування музичного та художнього смаку, методичної компетентності, яка забезпечує вміння ефективної організації занять з музики, ручної праці, художнього оздоблення тощо.

Інтегрований підхід є виправданим і під час вивчення предметів лінгвістичного циклу: мови, літератури, методик розвитку рідної та державної мови. Інтеграція мовного матеріалу з основними прийомами розвитку монологічного та діалогічного мовлення сучасного дошкільника дає подвійний результат: майбутні фахівці засвоюють мовну норму, визначають причини її порушення у дітей, вивчають методики виправлення вад мовлення, форми комунікативного розвитку. Варто вивчення дитячої літератури поєднати з методичними засадами розвитку мовлення дітей різних вікових груп. Виразне читання художніх творів вихователем сприяє усуненню різноманітних мовленнєвих порушень, демонструє зразки правильної артикуляції звуків, спонукає дітей до наслідування. Так, у сучасному освітньому процесі інтегровано навчання дисципліни «Методика розвитку рідного мовлення» та «Література для дітей дошкільного віку», «Дитяча риторика» та «Розвиток творчих здібностей дитини». Усебічне використання міжпредметних зв'язків сприяє ефективному засвоєнню мовно-літературного матеріалу на основі діяльнісного підходу.

Особливо важливим є застосування інтегрованого підходу під час вивчення дисциплін, пов'язаних з формуванням перших уявлень про математичні обчислення, просторові та часові поняття. Інтеграція природничо-математичних дисциплін забезпечує розуміння дитиною складних явищ навколишнього світу. Саме прийом інтеграції дозволяє поєднати спостереження за природою з вивченням довкілля, пошук математичних фігур у природних матеріалах, а прості досліди (пророщування цибулі, змішування різних фарб) дозволяють побачити складні явища у зрозумілому для дошкільника форматі.

Важливим елементом освітнього процесу дошкільного закладу є прогулянки з дітьми. Традиційно прогулянка включає в себе організацію з вихованнями спостережень за явищами природи (рослинним і тваринним світом, неживою природою); різноманітні ігри; трудову діяльність; спортивні вправи і самостійну діяльність дітей за інтересами. Саме на прогулянці дошкільнятам надаються унікальні умови для всебічного розвитку, повною мірою задовольняються їхні потреби в активних рухах, в самостійних діях при ознайомленні з навколишнім світом, в отриманні нових і яскравих вражень, у вільній грі як з іграшками, так і з природним матеріалом. Дошкільники люблять прогулянки, оскільки на вулиці можна стрибати, бігати, кататися

на велосипедах і санчатах, спостерігати за явищами природи, за квітами, птахами і відзначати характерні ознаки кожної пори року і кожен раз милуватися красою навколишнього світу. Щоб прогулянки радували дітей і сприяли всебічному розвитку, а не ставали нудними, необхідно планувати різноманітні види діяльності, використовувати різні ігри й спостереження. Саме прогулянка надає велику можливість не тільки оздоровити дошкільнят, а й збагатити їх різними знаннями, сприяє розвитку спостережливості, уваги, пам'яті, мислення, мовлення. Прогулянка – один з найскладніших видів діяльності вихователя, найважливіший режимний момент, що вимагає від педагога високого професіоналізму. У процесі щоденного проведення на прогулянці рухливих ігор та фізичних вправ розширюється руховий досвід дітей, удосконалюються наявні у них навички в основних рухах; розвивається спритність, швидкість, витривалість; формується самостійність, активність, позитивні відносини з однолітками, розвиваються пізнавальні інтереси, мовлення [1, с. 89]. На заняттях з організації навчального середовища в дошкільному навчальному закладі варто актуалізувати знання з педагогіки, методик розвитку дитини, мовленнєвої та природничої підготовки, що забезпечить системне бачення формування особистості дошкільника.

Сучасний освітній процес у педагогічних закладах вищої освіти дозволяє інтегрувати навчальну та науково-дослідну роботу. Викладачі-практики відзначають, що у процесі навчання студенти накопичують досвід пошуку й обробки наукової інформації, формування здатності виявляти, формулювати, аналізувати проблеми педагогічної теорії і практики, виконувати самостійні наукові дослідження [2]. Участь студентів у роботі наукових гуртків, методологічних семінарів, науково-практичних конференцій сприяє їх залученню до своєрідного наукового середовища. За таких умов майбутній фахівець дошкільної галузі освіти навчається розробляти інноваційні методи та форми роботи з дошкільниками, аналізувати передовий педагогічний досвід, трансформувати зарубіжні перспективні здобутки в систему вітчизняної освіти.

Висновки. Отже, процес професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів варто здійснювати на засадах інтегрованого підходу, що дозволяє не лише поєднати знання з різних навчальних дисциплін, а й сформувати відповідні компетентності, визначити переваги різнобічного

використання різних методик, розкрити можливості інтеграції в процесі формування особистості дитини.

Література

1. Богуш А., Гавриш Н. Методика ознайомлення дітей з довкіллям у дошкільному навчальному закладі : підручник для ВНЗ. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. – 408 с.
2. Князян М. О. Самостійно-дослідницька діяльність майбутніх учителів іноземних мов: теорія і практика : монографія / М. О. Князян. – Ізмаїл : Сміл, 2006. – 242 с.
3. Статистика і реформування системи дошкільної освіти. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/doshkilna-osvita> (дата звернення: 30.03.2018).

УДК: 378.016:808.5

Л. П. Ткаченко

ФАХОВА СПРЯМОВАНІСТЬ КУРСУ РИТОРИКИ У ПРАКТИЦІ СУЧАСНИХ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

© Ткаченко Л. П., 2018

<http://orcid.org/0000-0002-6375-3558>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1227037>

У статті йде мова про риторику як навчальну дисципліну фахового спрямування. Доведено, що сучасні заклади вищої освіти намагаються сформувати навчальний план підготовки фахівця таким чином, щоб дисципліни фундаментальної підготовки гармонійно поєднувалися з навчальними предметами, спрямованими на особистісне та інтелектуальне зростання сучасного студента. Крізь призму власного досвіду викладання риторики розкрито особливості фахової спрямованості авторських програм, що враховують специфіку майбутньої професійної діяльності. Так, схарактеризовано основну тематику, що пропонується для вивчення майбутніми вчителями, вихователями, управлінцями, менеджерами, фахівцями військової галузі. Визначено провідні компетентності, які будуть сформовані в процесі опанування відповідних спецкурсів. Зазначено, що курс професійно зорієнтованої риторики формує необхідні вміння критичного мислення, професійного мовлення, публічної комунікації, знайомить з особливостями співпраці з різними аудиторіями слухачів, різними стратегіями подачі інформації. Грунтовний аналіз навчальних планів різних професійних вищих навчальних закладів дозволив виділити актуальні проблеми впровадження навчального курсу риторики: відсутність фахівців, обмежене використання потенційних можливостей риторики в міжпредметних зв'язках у процесі фахової підготовки. Водночас окреслено перспективи реалізації педагогічно цінного досвіду запровадження курсу риторики як предмета фахового спрямування в системі професійної підготовки в сучасних умовах: забезпечення комплексного підходу до вивчення риторики; інтеграція курсу з базовими дисциплінами навчального плану; посилення практико-орієнтованої підготовки майбутніх фахівців різних галузей.

Ключові слова: *риторика, фахове спрямування, компетенції, інтеграція.*

Ткаченко Л. П. Профессиональная направленность курса риторики в практике современных вузов

В статье идет речь о риторике как учебной дисциплине профессионального направления. Доказано, что современные высшие учебные заведения пытаются сформировать учебный план подготовки специалиста таким образом, чтобы дисциплины фундаментальной подготовки гармонично сочетались с учебными предметами, направленными на личностный и интеллектуальный рост современного студента. Сквозь призму

собственного опыта преподавания риторики раскрыты особенности профессиональной направленности авторских программ, учитывающих специфику будущей профессиональной деятельности. Так, охарактеризована основная тематика, которая предлагается для изучения будущим учителями, воспитателям, управленцам, менеджерам, специалистам военной отрасли. Определены ведущие компетентности, которые будут сформированы в процессе освоения соответствующих спецкурсов. Отмечено, что курс профессионально ориентированной риторики формирует необходимые умения критического мышления, профессиональной речи, публичной коммуникации, знакомит с особенностями сотрудничества с различными аудиториями слушателей, различными стратегиями подачи информации. Обстоятельный анализ учебных планов различных профессиональных высших учебных заведений позволил выделить актуальные проблемы внедрения учебного курса риторики: отсутствие специалистов, ограниченное использование потенциальных возможностей риторики в межпредметных связях в процессе профессиональной подготовки. В то же время намечены перспективы реализации педагогически ценного опыта внедрения курса риторики как предмета профессионального направления в системе профессиональной подготовки в современных условиях: обеспечение комплексного подхода к изучению риторики; интеграция курса с базовыми дисциплинами учебного плана; усиление практико-ориентированной подготовки будущих специалистов различных отраслей.

Ключевые слова: риторика, профессиональное направление, компетенции, интеграция.

Tkachenko L. P. The professional orientation of the course of rhetoric in the practice of modern higher education institutions

The article deals with rhetoric as a discipline of professional orientation. It is proved that modern institutions of higher education are trying to form a curriculum of specialist training in such a way that disciplines of fundamental training are harmoniously combined with educational subjects aimed at the personal and intellectual growth of a modern student. Through the prism of its own experience of teaching rhetoric, the peculiarities of the professional orientation of author's programs that take into account the specifics of future professional activities are revealed. Thus, the main topics is defined, which is proposed for future teachers, educators, managers, specialists in the military field. The leading competencies that will be formed during the process of mastering the corresponding special courses are determined. It is noted that the course of professionally oriented rhetoric forms the necessary skills of critical thinking, professional speech, public communication, introduces the peculiarities of cooperation with different audiences of listeners, different strategies of information provision. A detailed analysis of the curricula of various professional higher education institutions has allowed to highlight the actual problems of introducing the course of rhetoric: lack of specialists, limited use of potential opportunities for rhetoric in interdisciplinary communication in the process

of professional training; the substitution of the notion that the course of rhetoric is often studied manipulative technologies of influence on the audience (black rhetoric), technology of neuro-linguistic programming, elements of stylistics or business Ukrainian language; giving preference to the study of the experience and heritage of foreign rhetorics. At the same time, the prospects for realizing the pedagogically valuable experience of implementing the rhetoric course as a subject of professional orientation in the system of vocational training in contemporary conditions are outlined: providing an integrated approach to the study of rhetoric; integration of the course with the basic disciplines of the curriculum; strengthening of the practice-oriented training of future specialists from different fields; application of differentiated approach taking into account the directions of training (humanitarian, technical, creative), social (age, gender, education) and cultural (education, traditions, etiquette) aspects; the involvement of the younger generation of Ukrainians in a broad public dialogue in order to revive the high status of the Ukrainian language, the prestige of public service broadcasting, the responsibility for the said, and the creation of a highly cultured communication environment.

Key words: *rhetoric, professional direction, competence, integration.*

Постановка проблеми. Сучасні заклади вищої освіти активно оновлюють плани підготовки сучасних фахівців. Професійна підготовка передбачає не лише опанування профільними предметами, а й дисциплінами гуманітарного циклу, вивчення яких спрямовано на розвиток особистісного потенціалу майбутнього фахівця [1; 2]. Вивчення навчальних планів вищих навчальних закладів системи професійної освіти України (гуманітарні, педагогічні, військові вищі навчальні заклади) доводить, що актуальним став навчальний курс риторики. Урахування фахової специфіки стало однією з проблем упровадження цього курсу, оскільки тривалий час вітчизняна система освіти орієнтувалася на виключно теоретичні засади риторичного розвитку майбутнього фахівця.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Історіографічний пошук довів, що в науковій та історико-педагогічній літературі накопичено значний обсяг знань про риторику як науку та навчальну дисципліну. Серед ґрунтовно досліджених напрямів риторичної проблематики можна виокремити такі:

- розробка теоретичних засад риторики як комплексної науки, що передбачає вивчення лінгвістичних, психологічних, комунікативних аспектів (Ф. Бацевич, О. Божович, О. Зарецька, І. Зимня, В. Кан-Калик, Т. Космеда, Ю. Лотман, В. Семиченко, В. Сластьонін, Ю. Рождественський С. Хаджирадева, Ф. Хміль, Н. Черненко та інші);

- визначення завдань, змісту, форм, технологій риторичної підготовки майбутніх фахівців різних галузей, шляхів формування риторичної компетенції в процесі професійної підготовки (С. Абрамович, Н. Бабич, Я. Білоусова, Г. Гамова, Н. Голуб, Л. Загребельна, І. Зязюн, А. Капська, Г. Коваль, Н. Колотілова, В. Молдован, Г. Онуфрієнко, А. Первушина, П. Редін, Н. Тарасевич та інші);
- дослідження проблеми історії становлення риторики як навчальної дисципліни (В. Аннушкін, Н. Безменова, А. Волков, О. Мацько, Л. Мацько, Г. Сагач та інші).

Вагомий науковий доробок щодо теорії та практики риторики здійснили зарубіжні вчені Г. Брун, В. Зіберт, Д. Карнегі, С. Катліб, Л. Ланг, А. Сентер та інші.

Мета статті полягає у визначенні фахової спрямованості риторики як навчального предмета.

Виклад основного матеріалу. Вивчення навчальних планів Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка доводять, що курс риторики викладається як дисципліна варіативної частини навчального плану у процесі підготовки вчителів різних спеціальностей. Нами було розроблено навчальні програми, що увійшли до методичного забезпечення курсів педагогічної риторики та впроваджені такими педагогічними вишами: Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського (м. Одеса). Укладено програми з академічної риторики, що впроваджені Мукачівським державним університетом. Запроваджено програму з дитячої риторики в Харківському національному педагогічному університеті імені Г.С. Сковороди, програму з ділової риторики в Харківському регіональному інституті державного управління Національної академії державного управління при Президентові України.

Для забезпечення процесу вивчення професійно спрямованого курсу риторики було здійснено розробку навчально-методичного комплексу дисципліни (укладено авторські програми до курсів «Дитяча риторика», «Академічна риторика», «Ділова риторика», конспекти лекцій, матеріали до практичних і семінарських занять, методичні вказівки з організації самостійної

роботи студентів, індивідуальні завдання, списки навчальної та методичної літератури, додаткові електронні навчальні матеріали, засоби діагностики, тестові завдання для поточного, підсумкового контролю та виміру залишкових знань).

Відносно новою навчальною дисципліною є дитяча риторика. Цей курс читається факультеті дошкільної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди як курс за вибором студентів. Він відіграє провідну роль у підготовці майбутніх вихователів до оволодіння процесами формування й розвитку риторичної компетенції дошкільників. Предметом спецкурсу є ознайомлення майбутніх фахівців дошкільної ланки освіти з основами розвитку комунікативних умінь дітей засобами спеціальних риторичних вправ. Метою – формування, закріплення та поширення у студентів системи теоретичних і практичних понять, спрямованих на розвиток риторичних умінь. Відповідно завданнями курсу стали такі:

- ознайомити студентів з практичними формами і методами роботи, спрямованої на розвиток риторичних умінь дошкільників;
- засвоїти алгоритм організації спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях;
- навчити майбутніх вихователів формувати риторичні вміння у дітей дошкільного віку в процесі комунікації.

У процесі навчання опрацьовуються теми щодо виховання звукової культури мовлення дошкільників, визначаються пріоритетні напрями розвитку комунікативних умінь, відбувається ознайомлення з правилами роботи з різновіковими аудиторіями дітей та батьків, засвоюються основні прийоми та методи роботи з дошкільниками щодо побудови зв'язної розповіді, даються поради щодо налагодження психологічно комфортного настрою дитини на риторичну взаємодію в процесі комунікації.

Дисципліна за вибором «Сучасна риторика для ділової людини» може пропонуватися студентам за спеціальностями «Менеджмент» та «Управлінська діяльність». Метою викладання цієї навчальної дисципліни є підвищення рівня загальномовної підготовки, мовної грамотності, комунікативної компетентності студентів, практичне оволодіння основами офіційно-ділового, наукового, розмовного стилів української мови, що забезпечить професійне спілкування на належному мовному рівні; формування риторичної особистості майбутнього

фахівця, тобто вироблення і закріплення такої важливої професійної компетенції, як висока культура ділової комунікації, що передбачає досконалу мовленнєву культуру, уміння будувати і структурувати ділові відносини так, щоб досягти ефективності і мети в усіх видах та формах управлінської діяльності. Основними завданнями вивчення дисципліни є:

- сформувати чітке й правильне розуміння ролі державної мови в управлінській діяльності;
- забезпечити досконале володіння нормами сучасної української літературної мови та дотримання вимог культури усного й писемного мовлення;
- виробити навички самоконтролю за дотриманням мовних норм у спілкуванні;
- розвивати творче мислення студентів;
- виховувати повагу до української літературної мови, мовних традицій;
- сформувати навички оперування фаховою термінологією, редагування та перекладу наукових текстів;
- подати знання з основ класичної і сучасної риторики (неориторики) як науки про мисленнєво-мовну діяльність, спрямовану на переконання, на досягнення цілей у процесі мовної комунікації;
- сформувати у студентів розуміння культури ділового спілкування як високого рівня уміння спілкуватися в діловому світі;
- виробити стійкі навички використання вербальних і невербальних засобів спілкування;
- виробити уміння й навички продукувати інформацію різного типу відповідно до мети, призначення й умов спілкування в процесі майбутньої професійної діяльності;
- відповідно до головних принципів існування Європейського адміністративного простору сформувати у студентів навички і вміння вести бесіду, переговори, дискусію, полеміку; демонструвати культуру ведення спору.

Згідно з вимогами освітньо-професійної програми студенти повинні знати:

- норми сучасної української літературної мови;
- зміст державно-правових документів щодо статусу, розвитку і функціонування української мови як державної;

- основні лексико-граматичні норми офіційно-ділового, наукового й розмовного стилів;
- лексичні, морфологічні, синтаксичні особливості українського мовлення професійної орієнтації;
- зміст риторики як науки про майстерність переконливої комунікації, зміст основних понять класичної риторики, основних розділів і законів риторики і неориторики;
- історію і джерела риторики та ораторської майстерності, типи і жанри сучасного публічного мовлення, види і жанри промов;
- ділову етику й етикет, мовну етику й етикет, національні, психологічні, гендерні особливості в комунікації;
- вербальні і невербальні засоби спілкування, загальні правила підготовки промов різних видів;
- різні види спору, логічну структуру спору, культуру ведення спору; вміти:
- використовувати набуті знання щодо мовних норм на практиці;
- правильно використовувати різні мовні засоби відповідно до комунікативних намірів; влучно висловлювати думки для успішного розв'язання проблем і завдань у професійній діяльності;
- сприймати, відтворювати, редагувати тексти офіційно-ділового й наукового стилів;
- скорочувати й створювати наукові тексти професійного спрямування, складати план, конспект, реферат тощо;
- робити необхідні нотатки, виписки відповідно до поставленої мети;
- складати різні типи документів, правильно добираючи мовні засоби, що репрезентують їх специфіку;
- послуговуватися лексикографічними джерелами (словниками) та іншою допоміжною довідковою літературою, необхідною для самостійного вдосконалення мовної культури.
- добирати і вивчати літературу, складати план, структурувати й оформлювати текст промови;
- дотримуватися часових рамок і рольового амплуа;
- апробувати риторичні уміння й навички в проведенні ділових ігор;

- дохідливо й переконливо, аргументовано презентувати доповідь;
- відповідати на запитання;
- досконало володіти вербальними засобами й невербальними: *фонаційними* (силою голосу, інтонацією, темпом і ритмом мовлення, паузами, дикцією), *кінетичними* (жестом, мімікою, поглядом, тобто вміти підтримувати зоровий контакт з аудиторією, володіти дрескодом, триматися перед аудиторією) *проксемічними* (дотримуватися правил дистанції між мовцем і аудиторією, розташування робочих місць, правил тактильного контакту).

Доцільним видається запровадження курсу риторики й у системі безперервної освіти та на курсах підвищення кваліфікації фахівців різних галузей. Нами було розроблено та апробовано навчальну програму «Риторика та сучасна комунікація». Опанування курсу передбачало навчити слухачів:

- практичним умінням результативного спілкування;
- складанню та виголошенню промов відповідно до норм української літературної мови.

Допомогти їм оволодіти риторичними знаннями, вміннями та навичками на практичному і творчому рівнях, удосконалити навички психофізичних показників (пам'ять, уява, увага, творчі здібності, імпровізаторські вміння) та сформувати комунікативно-мовленнєві вміння слухачів.

Спецкурс передбачає формування в слухачів:

- соціальної компетенції (здатність визначати мету комунікації, застосовувати ефективні стратегії спілкування; залежно від ситуації, вміння емоційно налаштовуватись на спілкування з іншими);
- загальнокультурної компетенції (вільно володіти мовою, доцільно застосовувати мовленнєві навички та норми мовленнєвої культури);
- інформаційної компетенції (вміння обирати потрібні джерела інформації, використовувати додаткову літературу).

Програма спецкурсу сприяє формуванню:

- мовленнєвої компетенції (знання української мови, її норм, формування орфоепічних, лексичних умінь та навичок);
- комунікативної компетенції (оволодіння читанням, говорінням, слуханням, культурою усного та писемного мовлення; формування умінь та навичок, пов'язаних з творенням усного та письмового тексту того чи іншого жанру, який би відповідав комунікативним цілям).

- культурологічної компетенції (повага до мови, традицій, культури, знання риторичної спадщини минулого).

Програма спецкурсу сприяє формуванню мовленнєвої культури:

- дотриманню культурно-мовленнєвих норм;
- функціональної грамотності;
- вмінню спілкуватись;
- формуванню індивідуальної мовленнєвої манери;
- дбайливому ставленню до мови.

Цей спецкурс передбачає знайомство слухачів з основними правилами риторики, ділового спілкування, основами полемічної майстерності. Навчальний курс «Риторика та сучасна комунікація» допоможе фахівцям різних галузей:

- осмислити та освоїти основні поняття культури мови;
- набути навички спілкування (ділового та в побуті);
- зробити свою мову грамотною та виразною;
- розширити уявлення про українську мову, її багатство та можливості.

Цікавим для фахівців військової галузі може бути спецкурс «Військове красномовство». Мета курсу полягає в удосконаленні словесної діяльності, формуванні вміння послуговуватися набутими знаннями під час виконання службових обов'язків. До тематики практичних занять внесено відомості про військове красномовство, відпрацьовуються такі жанри, як: бойовий заклик; бойовий наказ; розглядається та аналізується робота військових ЗМІ, промови військових осіб, історія військової риторики. Завданнями вивчення дисципліни є:

1. Вивчення видів ораторського мистецтва, стилів мовлення.

2. Опрацювання теорії ораторського мистецтва.

3. Ознайомлення із критеріями культури мови, різновидами невербальної комунікації.

4. З'ясування ораторських умінь і навичок у контексті професійної діяльності. До очікуваних результатів ми відносимо знання курсантів про:

1. Сутність та особливості військової риторики.

2. Професійно-військове спілкування та міжособистісне спілкування в межах військової служби.

3. Види ораторського мистецтва.

4. Критерії культури мови.

5. Стилi мови.
6. Функції ділового спілкування.
7. Практичні аспекти риторики.

Після закінчення курсу курсанти повинні вміти:

1. Формувати власні ораторські уміння та навички.
2. Використовувати складові військової риторики у професійній діяльності.
3. Володіти риторичними навичками оратора.
4. Знати різновиди невербальної комунікації.
5. Удосконалювати ораторські уміння та навички у контексті професійної діяльності.
6. Володіти основами техніки мовлення і виразного читання.
7. Фахово спілкуватися, послуговуватися набутими знаннями у межах виконання військових обов'язків.

Висновки. Отже, розроблені нами навчальні програми з курсу риторики, що впроваджені в навчальний процес різних вищих навчальних закладів та проходять апробацію сьогодні схвалені вченими радами вишів та викладачами практиками, знайшли підтримку з боку студентів.

Водночас виявлено й актуальні проблеми розвитку риторики як навчального предмета професійного спрямування: віднесення риторики до дисциплін варіативної частини навчального плану підготовки фахівця; обмежене використання потенційних можливостей риторики в міжпредметних зв'язках у процесі фахової підготовки; підміна понять, що полягає в тому, що в курсі риторики нерідко вивчаються маніпулятивні технології впливу на аудиторію (чорна риторика), технології нейролінгвістичного програмування, елементи стилістики або ділової української мови; надання переваги вивченню досвіду та спадщини зарубіжних риторів (Д. Карнегі, А. Луначарський, Н. Мандела, Ф. Ніцше, Л. Троцький, В. Черчіль та інших) та фактично відсутнє вивчення традицій української риторичної школи.

Ураховуючи зазначене вище, нами накреслено перспективи реалізації педагогічно цінного досвіду запровадження курсу риторики як предмета фахового спрямування в системі професійної підготовки в сучасних умовах: забезпечення комплексного підходу до вивчення риторики; інтеграція курсу з базовими дисциплінами навчального плану; посилення практико-орієнтованої

підготовки майбутніх фахівців різних галузей; застосування диференційованого підходу з урахуванням напрямів підготовки (гуманітарний, технічний, творчий), соціального (вік, стать, освіта) та культурного (виховання, традиції, етикет) аспектів; залучення молодого покоління українців до широкого суспільного діалогу із метою відродження високого статусу української мови, престижу публічного мовлення, відповідальності за сказане, створення висококультурного середовища спілкування.

Література

1. Сагач Г. М. Риторика як наука в системі професійної підготовки вчителя: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04. «Теорія і методика професійної освіти» / Г. М. Сагач. – К., 1993. – 284 с.

2. Ткаченко Л. П. Риторика в системі професійного навчання: історія становлення навчальної дисципліни : монографія / Л. П. Ткаченко. – Х. : Видавець Рожко С. Г., 2016. – 428 с.

УДК 37.015.31:33

А. С. Ткачов

ФОРМУВАННЯ ПІДПРИЄМНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ВИСОКОЗДІБНИХ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ (НА ПРИКЛАДІ СУСПІЛЬСТВОЗНАВЧИХ ПРЕДМЕТІВ)

© Ткачов А. С., 2018

<http://orcid.org/0000-0002-4488-1466>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1227067>

У статті доведено необхідність формування підприємницької компетентності в учнів закладів загальної середньої освіти. Проаналізовано різні підходи науковців до визначення поняття «підприємницька компетентність». Уточнено авторське трактування цього поняття як інтегративного особистісного утворення, що забезпечує спроможність людини правильно співвідносити власні можливості, економічні інтереси й потреби з потребами інших людей, наявними матеріальними, трудовими, природними й екологічними ресурсами, готовність здійснювати успішну підприємницьку діяльність, спрямовану на отримання різних матеріальних

та соціальних вигід. Розкрито специфіку формування підприємницької компетентності у високоздібних учнів підліткового віку під час вивчення ними суспільствознавчих предметів. Визначено методи, форми, засоби, які доцільно використовувати в цьому процесі.

Ключові слова: підприємницька компетентність, заклад загальної середньої освіти, основна школа, високоздібні учні, підлітковий вік, суспільствознавчі предмети.

Ткачев А. С. Формирование предпринимательской компетентности у высокособных учащихся подросткового возраста (на примере обществоведческих предметов)

В статье доказана необходимость формирования предпринимательской компетентности у учащихся учреждений общего среднего образования. Проанализированы различные подходы ученых к определению понятия «предпринимательская компетентность». Уточнена авторская трактовка этого понятия как интегративного личностного образования, обеспечивающего способность человека правильно соотносить свои возможности, экономические интересы и потребности с потребностями других людей, имеющимися материальными, трудовыми, природными и экологическими ресурсами, готовность осуществлять успешную предпринимательскую деятельность, направленную на получение разных материальных и социальных выгод. Раскрыта специфика формирования предпринимательской компетентности у высокособных учащихся подросткового возраста при изучении ими обществоведческих дисциплин.

Определены методы, формы, средства, которые целесообразно использовать в этом процессе.

Ключевые слова: предпринимательская компетентность, заведение общего среднего образования, основная школа, высокособные ученики, подростковый возраст, обществоведческие предметы.

Tkachov A. The entrepreneurial competence's formation among high-school adolescent students (on the example of social science subjects)

The necessity of the entrepreneurial competence's forming among students of general secondary education institutions was proved in the article. Various scientists' approaches of the concept's definition of "entrepreneurial competence" have been analyzed. It was clarified the author's interpretation of this notion as an integrative personal education that ensures the ability of a person to correlate correctly his opportunities, economic interests and needs with the needs of other people, available material, labor, natural and environmental resources, readiness to carry out successful entrepreneurial activity aimed at obtaining different material and social benefits.

It was determined in the study that social science subjects have significant potential for the entrepreneurial competence's formation in highly capable adolescents. However, this work requires from a teacher to make appropriate efforts and use suitable for this methods, forms and means of training aimed at developing these students' motivation to succeed, forming readiness to act in the conditions of risk and uncertainty, the ability to solve urgent tasks, to construct constructive business and interpersonal relationships, to manage stressful situations, demonstrate a creative approach, the ability to take responsibility for the implementation of a common cause. The article provides specific concrete recommendations on the selection of methods, forms, tools which are expedient for using in this process. For example, during the experiment, the students were involved in the preparation of the reports about the live activity of well-known Ukrainian and foreign statesmen, economists, entrepreneurs, patrons, how they overcame obstacles in their life paths, what kind of benefits they have brought to their people and to mankind as a whole. Talented students also participated in the development of individual and group projects on various topics related to the issue of entrepreneurship. The students of the teenage age were also involved in holding round tables on which the actual socio-economic problems were discussed, formulating their own advice, implementation of which, in their opinion, would contribute to the further accelerated development of our country.

Key words: entrepreneurial competence, institution of general secondary education, basic school, highly capable students, adolescence, social science subjects.

Постановка проблеми. Перехід української економіки на ринкові відносини значно підвищує вимоги до рівня сформованості підприємницької

компетентності кожної особистості. Унаслідок цього вказану компетентність було включено до списку ключових компетентностей, якими мають оволодіти учні закладів середньої загальної освіти.

Слід зауважити, що особливо важливим завданням при цьому стає формування підприємницької компетентності у високоздібних учнів, які при правильно організованих процесів їхнього навчання й виховання можуть стати гордістю країни. Доцільно також відзначити, що особливо інтенсивний розвиток школяра відбувається в підлітковому віці, що створює сприятливі умови для формування його підприємливості. Отже, проблема формування підприємницької компетентності у високоздібних учнів підліткового віку набуває сьогодні надзвичайної актуальності.

Аналіз актуальних досліджень. Як встановлено в процесі проведення дослідження, окремі питання зазначеної проблеми зійшли своє відображення в наукових працях різних науковців. Так, теоретико-методологічні основи формування в молоді ключових компетентностей і, зокрема, підприємливості розкрито в дослідженнях І. Зимньої, О. Овчарук, О. Пометун, О. Савченко та ін. Різні тлумачення поняття підприємницької компетентності та аналіз її змісту представлено в працях Ю. Білової, Т. Матвєєвої, С. Прищепи, О. Сулаєвої. Сутність високих здібностей особистості та специфіка організації її освітньої діяльності висвітлено в наукових доробках О. Антонової, Д. Богоявленської, І. Гавриш, В. Моляка, С. Сисоєвої та ін. Особливості організації процесу навчання високоздібних учнів підліткового віку проаналізовано в публікаціях А. Горміна, Н. Себіновської, Н. Фостік та ін.

Однак, незважаючи на високий рівень проведених наукових розвідок, окреслена проблема недостатньою мірою розроблена на теоретичному та практичному рівнях, а тому вимагає подальшого дослідження. Зокрема, значний інтерес у цьому плані викликає формування підприємницької компетентності в талановитих учнів основної школи в процесі вивчення ними суспільствознавчих предметів.

Мета статті – визначити сутність та зміст підприємницької компетентності, схарактеризувати методи та форми її формування у високоздібних учнів підліткового віку на прикладі суспільствознавчих предметів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зазначимо, що в межах Європейської довідкової системи (Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework) підприємницьку компетентність визначено як ключову, а також розкрито її сутність як здатності особистості втілювати ідеї в життя, сформованості в людини креативності, творчості, інноваційності, здатності до ризику, спроможності планувати й організовувати діяльність на шляху досягнення поставлених завдань [1].

У ході дискусій вітчизняних педагогів, організованих у межах проекту ПРООН «Освітня політика та освіта «рівний – рівному», визначено, що підприємницька компетентність проявляється шляхом вияву школярами таких здатностей: співвідносити власні економічні інтереси й потреби з наявними матеріальними, трудовими, природними й екологічними ресурсами, інтересами й потребами інших людей та суспільства, застосовувати технології моніторингу ресурсів і забезпечення стійкого розвитку; організовувати власну трудову та підприємницьку діяльність і працю колективу, орієнтуватися в нормах і етиці трудових відносин; аналізувати й оцінювати власні професійні можливості, здібності та співвідносити їх з потребами ринку праці; складати, здійснювати й оцінювати плани підприємницької діяльності та особисті бізнес-проекти, розробляти прості моделі дій та прийняття економічно й екологічно обґрунтованих рішень у динамічному світі; презентувати та поширювати інформацію про результати/продукти власної економічної діяльності та діяльності колективу [4, с. 90].

Зазначимо, що в концепції «Нова українська школа» ініціативність і підприємливість теж віднесено до основних ключових компетентностей сучасної школи. При цьому під даною компетентністю розуміють «уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави», «уміння раціонально вести себе як споживач, ефективно використовувати індивідуальні заощадження, приймати доцільні рішення у сфері зайнятості, фінансів тощо» [5, с. 12].

Багато сучасних учених приділяють у своїх працях значну увагу проблемі формування підприємницької компетентності в молоді різного віку, причому вони висловлюють різні точки зору щодо тлумачення цього терміну. Так, Ю. Білова стверджує, що підприємницька компетентність – це «інтегральна

психологічна якість особистості, яка проявляється в мотивованій здатності до творчого пошуку та реалізації нових ідей та дає змогу вирішувати різноманітні проблеми в повсякденному, професійному, соціальному житті» [2, с. 17]. М. Ляшенко під цією компетентністю розуміє відповідну здатність людини, що об'єднує в собі знання, уміння й навички з основ підприємництва в професійній діяльності, готовність до створення власного бізнесу, здатність довести свої наукові здобутки до комерціалізації та впровадити їх у певній галузі економіки; уміння критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію; творчий підхід до справи, наявність певних лідерських якостей [7, с. 53].

За поглядами О. Ліскович, про підприємницьку компетентність свідчить наявність у людини здатності до творчого пошуку, генерування й реалізації нових ідей, спроможності успішно вирішувати проблеми в різних сферах життєдіяльності, сформованість умінь аналізувати й об'єктивно оцінювати свої професійні можливості, співвідносити їх із потребами ринку праці; готовність дотримання норм і етики трудових стосунків [6, с. 119].

О. Коберник стверджує, що результатом формування в учнів підприємницької компетентності є знання з основ економічного аналізу господарської діяльності й підприємництва, уміння здійснювати міні-маркетингові дослідження, здатність співвідносити свої потреби й власні економічні інтереси з потребами інших людей, із наявними матеріальними, трудовими й природними ресурсами; готовність здійснювати організовувати власну підприємницьку діяльність, складати, здійснювати й оцінювати бізнес-проекти, приймати економічно обґрунтовані рішення в динамічному світі; аналізувати і оцінювати власні професійні можливості, здібності та співвідносити їх з потребами ринку праці [3, с. 89].

З урахуванням різних точок зору науковців визначено, що в дослідженні під підприємницькою компетентністю розуміється інтегративне особистісне утворення, що забезпечує спроможність людини правильно співвідносити власні можливості, економічні інтереси й потреби з потребами інших людей, наявними матеріальними, трудовими, природними й екологічними ресурсами, готовність здійснювати успішну підприємницьку діяльність, спрямовану на отримання різних матеріальних та соціальних вигід.

Як встановлено в процесі проведення дослідження, практично всі навчальні предмети мають певний потенціал щодо формування

підприємницької компетентності в учнів і, зокрема, високоздібних учнів підліткового віку. Адже ці школярі відрізняються розвиненими інтелектуальними здібностями, бажанням розв'язувати різного плану складні завдання, гарною пам'яттю, вірою у власні сили та можливості, прагненням до розбудови в майбутньому успішної кар'єри, досягнення матеріального добробуту й високого соціального статусу. Тому питання оволодіння підприємницькою компетентністю знаходиться в колі актуальних інтересів та потреб школярів цієї категорії.

Слід зауважити, що суспільствознавчі предмети мають значні можливості щодо формування підприємницької компетентності у високоздібних підлітків. Проте ця робота вимагає від вчителя прикладання відповідних зусиль та використання оптимальних для цього методів, форм та засобів навчання. Як підкреслюється в науковій літературі, вони мають забезпечувати розвиток у цих учнів мотивації на досягнення успіху, формування готовності діяти в умовах ризику та невизначеності, уміння вирішувати актуальні завдання, будувати конструктивні ділові та міжособистісні взаємовідносини, управляти стресовими ситуаціями, спроможність брати на себе відповідальність за виконання спільної справи [9, с. 89].

Також підкреслимо, що розвиток підприємливості учнів в освітньому процесі школи забезпечуються шляхом розкриття особистісного потенціалу й забезпечення такої його трансформації, щоб школяр являв собою самостійного суб'єкта, здатного досягти поставленої мети. Це вимагає шукати нові підходи до організації навчальної праці школярів. Адже простий виконавець кимось запропонованих (нав'язаних) функцій не може стати успішним підприємцем, в якого першочергова увага приділяється дослідницького пошуку власних ідей, які пізніше він реалізує на практиці. Такий підприємець також має бути спроможним визначити ситуативні межі своїх можливостей до дії та брати на себе відповідальність за ризики, що можуть виникнути у випадку виходу за ці меж, за наслідки власних вчинків, а також володіти спроможністю до індивідуальних дій, що заснована на впевненості в своїх силах, сприйнятті невизначеності як шансу для власної творчості [8; 9]. Варто також наголосити, що в процесі формування підприємницької компетентності високоздібних підлітків важливо якомога повніше використовувати педагогічний потенціал

навчального матеріалу з суспільствознавчих предметів, наприклад збагачуючи їх зміст відповідним контекстом з основ підприємництва.

На підставі викладеного зроблено також висновок про те, що в процесі формування підприємницької компетентності талановитих підлітків їх доцільно залучати до проведення різних видів навчально-дослідницької діяльності в галузі суспільствознавства. Наприклад, у процесі проведення експерименту учні залучались до підготовки доповідей про життєдіяльність відомих українських та зарубіжних державних діячів, економістів, підприємців, меценатів, про те, як вони долали перешкоди на своєму життєвому шляху, яку користь вони принесли своєму народу та людству загалом. Талановиті школярі також брали участь у розробці індивідуальних та групових проектів на різні теми, пов'язані з проблемою підприємливості. Серед них були і фантазійні проекти, присвячені певним історичним подіям в економічному розвитку різних країн. У цих проектах високоінтелектуальні підлітки, не погоджуючись з певними діями тієї чи іншої відомої публічної постаті, пропонували свій план дій та обґрунтовували доцільність його впровадження на основі використання текстів документів відповідного часу. Учні підліткового віку залучались також до проведення круглих столів, на яких обговорювались актуальні соціально-економічні проблеми, формулювали власні поради, реалізація яких, на їхній погляд, сприяла би в подальшому прискореному розвитку нашої країни.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Отже, можна підсумувати, що формування підприємницької компетентності високоздібних учнів підліткового віку є нагальною потребою сьогодення. У цьому плані суспільствознавчі дисципліни мають значні педагогічні можливості, які треба більш широкого використовувати в освітньому процесі. У подальшому планується проаналізувати можливості формування інших ключових компетентностей у високоздібних підлітків у процесі вивчення ними суспільствознавчих предметів.

Література

1. Key Competences for Lifelong Learning [Електроний ресурс]. URL : http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm.

2. Білова Ю. А. Поняття та структура підприємницької компетентності майбутніх фахівців економічного профілю. *Оновлення змісту, форм та*

методів навчання і виховання в закладах освіти: зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. 2013. Вип. 7 (50). С. 15–17

3. Коберник О. М. Теоретико-методичні засади компетентнісного підходу в технологічній освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. К. – Вінниця, 2014. Вип. 37. С. 85–91.

4. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи / під заг. ред. О. В. Овчарук. К., 2004. С. 86-90.

5. Концепція «Нова українська школа» / упоряд. : Л. Гриневич, О. Елькін, С. Калашнікова, І. Коберник та ін.). К., 2016. 34 с.

6. Ліскович О. Структура та сутність підприємницької компетентності учнів у контексті навчання фізики Україна-Польща: економічні та соціальні виклики 2030: електрон. зб. матер. Міжнар. міждисцип. конф. еренції (Варшава, 30 червня – 2 липня 2017 р.). Варшава, 2017. С. 118–121. URL : <http://www.iiasc.org/wp-content/uploads/2017/11/eb39fe803a4d7e819fb2f412cd0a050e.pdf>

7. Ляшенко М. Формування підприємницької компетентності у майбутніх учителів технологій. *Наукові записки*: зб. наук. пр. Кіровоград. держ. пед. ун-т імені В. Винниченка. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти. Кіровоград, 2016. Вип. 9, ч. 3. С. 51–54.

8. Образование и бизнес : предпринимательский подход в обучении как фактор социальной адаптации молодежи: матер. науч.-практ. конф. (18–20 октября 2006). Петрозаводск, 2006. 94 с.

9. Панов Ю. И. Развитие предпринимательской активности современной молодежи в процессе обучения. *Человек и образование*. 2008. № 4 (17). С. 94–99.

УДК: 378:005.6

Т. О. Довженко

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

© Довженко Т. О., 2018

<http://orcid.org/0000-0003-1384-511X>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1227071>

У статті йдеться про провідні підходи щодо визначення якості вищої освіти в Україні в цілому та розглянуто інновації моніторингу якості освіти підготовки магістрів спеціальності «Початкова освіта». З метою ґрунтовного аналізу визначеного феномена (якість освіти) проаналізовано чинну законодавчу базу, міжнародні стандарти, науково-дослідницький доробок відомих українських фахівців у галузі менеджменту вищої школи. Такий аналіз дозволив визначити основні суперечності, що виникли в сучасному українському суспільстві та прямо впливають на розвиток освітньої сфери, а відтак і якості освіти. Окрему увагу приділено питанням формування інституту незалежної оцінки якості освіти в Україні з урахування міжнародного досвіду. Важливість цього питання визначається практичною потребою удосконалення управління якістю освіти як складника глобальної освітньої реформи. Теоретичні положення роботи підкріплено аналізом практичної діяльності факультету початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Зокрема, розкрито інноваційні підходи до моніторингу якості освіти студентів-магістрів за спеціальністю «Початкова освіта», схарактеризовано провідні форми роботи, узагальнено основні результати.

Ключові слова: моніторинг, якість, освіта, рівень, магістранти, підготовка, оцінка, нормативні акти.

Довженко Т. А. Инновационные подходы к мониторингу качества образования студентов в процессе магистерской подготовки

В статье говорится о ведущих подходах к определению качества высшего образования в Украине в целом и рассмотрены инновации мониторинга качества образования подготовки магистров по специальности «Начальное образование». С целью полного анализа определения феномена (качество образования) проанализировано действующую законодательную базу, международные стандарты, научно-исследовательский опыт известных украинских специалистов в области менеджмента высшей школы. Такой анализ позволил определить основные противоречия, возникшие в современном украинском обществе и прямо влияют на развитие образовательной сферы, а значит и качества образования. Особое внимание уделено вопросам формирования института независимой оценки качества образования

в Украине с учетом международного опыта. Важность этого вопроса определяется практической потребностью совершенствования управления качеством образования как составляющей глобальной образовательной реформы. Теоретические положения работы подкреплены анализом практической деятельности факультета начального обучения Харьковского национального педагогического университета имени Г. С. Сковороды. В частности, раскрыты инновационные подходы к мониторингу качества образования студентов-магистров по специальности «Начальное образование», охарактеризованы ведущие формы работы, обобщены основные результаты.

Ключевые слова: мониторинг, качество, образование, уровень, магистры, подготовка, оценка, нормативные акты.

Dovzhenko T. O. Innovative approaches to monitoring the quality of education of students during the Master's programme

The article deals with the problems of the quality of education. It has been determined that the quality of education is considered as the degree of compliance of a set of characteristics with the current requirements. The quality of education is aimed at meeting the requirements of several stake holders: consumers, owners, employees of institutions, organizations and the society as a whole. In connection with this, the assessment of the quality is a complex and controversial social process which cannot be reduced to control only. A significant regulatory framework which should regulate and ensure the quality of educational processes, the quality of providing educational services, the quality of specialists' level of competence has been analyzed. The legal acts which guarantee the specified processes include: the Law of Ukraine "On Higher Education", the Regulations "On the Educational Process Organization in Higher Educational Institutions", the Regulations on Graduate Education, the Regulations of the Ministry of Education and Science of Ukraine "On the Organization of Research Work of Students in Higher Educational Institutions" and others. Higher educational institutions of Ukraine have the authority to develop their own normative documents which take into account the specifics of the university and the peculiarities of the organization of the educational process (for example, the Regulations on the Certification for the Educational Degrees "Bachelor" and "Master" of H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Regulations on Teaching Practice of Students of the H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University). The guideline for ensuring the quality of education is the international standard ISO 8402:1994 (which complies with the state standard of Ukraine DSTU 3230-95). It has been noted that other standards also function successfully. The issues of the quality are important not only for universities, state institutions, public organizations, but also for all stake holders of the educational process in Ukraine (prospective students, their parents, students, teaching staff, employers). In order to monitor the quality of providing educational services and the level of education in general, the article describes innovative approaches to the implementation of this process. It has been determined that it is

necessary to take into account the achievements of native and foreign pedagogy, international experience in assessing the quality of higher education, to provide a permanent communication between students and teachers, to understand employers' demands, to continuously improve the scientific and methodological level of teachers, to create conditions for mobility of teachers and students, to build up the material and technical base.

Key words: *monitoring, quality, education, level, master's students, training, evaluation, normative acts.*

Постановка проблеми. Сучасне українське суспільство глибоко усвідомлює необхідність докорінних змін у життєво значущих галузях. Система освіти потребує реформування, яке б вивело її на нові, конкурентоздатні рівні, забезпечило українським фахівцям комфортне працевлаштування в різних країнах світу, гарантовану професійну реалізацію. У зв'язку з цим широкого обігу набуває поняття «якість освіти». Сьогодні виникає об'єктивна потреба розробляти конкретні мобільні варіанти моніторингу якості освіти у кожному конкретному ЗВО, що дасть змогу порівнювати такий досвід, відбирати досконалі механізми та підходи.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання забезпечення якості освіти стало предметом для ґрунтовного аналізу та наукового пошуку в різних галузях науки. Різні аспекти щодо забезпечення якості освіти досліджувалися в контексті менеджменту освіти (В. Луначек, С. Ніколаєнко, А. Субетто), нормативно-правового врегулювання цього питання (М. Згуровський), міжнародного досвіду, що може бути плідно реалізований в Україні (М. Кісіль), удосконалення державних механізмів управління якістю освіти (В. Кремень, М. Поташнік, В. Садковий). Однак, реалії сьогодення доводять, що вирішення цієї проблеми потребує комплексного підходу, розробки не лише теоретичних положень забезпечення якості освіти, а й постійної практичної перевірки цих механізмів, що в кінцевому результаті дасть можливість відібрати оптимальні форми запровадження інститутів оцінки якості освітньої галузі в цілому.

Мета статті – розкрити інноваційні підходи до моніторингу якості освіти студентів-магістрантів.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до міжнародного стандарту ISO 8402:1994 (якому відповідає державний стандарт України ДСТУ 3230-95), якість – це сукупність характеристик об'єкта (процесу, продукції, організації, системи або будь-якої комбінації з них), які визначають його здатність

задовольняти визначеним і передбачуваним потребам. Визначення якості вищої освіти в Україні у цілому корелюється із зазначеним стандартом якості з певними акцентами на знання, вміння та компетентності випускника. Зокрема якість вищої освіти являє собою сукупність якостей особи з вищою освітою, що відображають її професійну компетентність, ціннісні орієнтації, соціальну спрямованість та зумовлюють здатність задовольняти, з одного боку, особисті духовні та матеріальні потреби, а з іншого – потреби суспільства [10].

Якість освітньої діяльності визначається як сукупність характеристик системи вищої освіти та її складових, що стосується її здатності задовольняти встановлені й передбачені потреби окремої особи та суспільства. Питання якості освіти ґрунтовно розробляються провідними фахівцями вищої школи: означена проблематика розглядається у працях В. Андрущенка, Л. Гриневич, М. Згуровського, В. Кременя, Н. Ничкало, В. Огнев'юка, І. Прокопенка, О. Савченко та інших.

Філософська категорія «якість» має давнє історичне походження та розглядалася ще в працях Арістотеля, Г. Берклі, Ф. Гегеля, І. Канта, Дж. Локка та інших. На сьогодні існує більше ста визначень поняття «якість». Аналіз досліджень, дозволяє зробити висновок, що теоретичний аналіз категорії якість представники сучасних наукових шкіл здійснюють на трьох рівнях узагальнення: гносеологічному (де розкривається якість як категорія), науково-теоретичному (де розкривається специфіка науки), емпіричному (де розкривається сутність якості в реальній практиці). На думку Б. Жебровського такі підходи дають підстави розглядати її як системно-соціальний феномен, сукупність властивостей якого спрямована на забезпечення вимог і потреб споживача у теперішньому та майбутньому часі [5, с. 125].

Відповідно до термінологічного словника, якість вищої освіти – рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти. Якість вищої освіти випускників вищого навчального закладу також відображає здатність:

- задовольняти відповідно до соціальних норм суспільні вимоги до виконання майбутніх соціально-професійних ролей;
- відповідати за свої соціально важливі рішення;
- задовольняти прагнення соціального статусу та престижу.

Якість освітньої діяльності – рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань [1].

На думку С. Опратного, ніколи ще проблема якості освіти в Україні не мала такого важливого ідеологічного, соціального, економічного і технічного значення, як нині, що визначається низкою об'єктивних чинників:

- від якості людських ресурсів залежить рівень розвитку країни та її глобальної економічної конкурентоспроможності;
- якість освіти набуває все більшого значення в забезпеченні конкурентоспроможності випускників вищої школи на ринку праці;
- специфіка управління якістю освіти полягає в тому, що управління діяльністю людини, яка є об'єктом педагогічного впливу, здійснюється через її психічну діяльність, внаслідок чого навчання несе певний елемент невизначеності;
- якість професійної підготовки фахівців – невід'ємна вимога до вітчизняної вищої освіти, якщо вона прагне інтегруватися в європейський освітній простір [7].

Отже, в Україні, перш за все, потрібні прозорий, зрозумілий механізм контролю якості освіти. Такі процедури існують давно, але вони постійно вдосконалюються, бо традиційні державні механізми забезпечення якості в системі вищої освіти, які були притаманні адміністративно-командній економічній системі, сьогодні більше не використовуються в країнах з перехідною або ринковою економікою.

Відповідно до встановленого порядку, який закріплено у Законі України «Про вищу освіту», якість надання освітніх послуг визначається системою державних стандартів освіти. Саме державні стандарти освіти встановлюють вимоги до змісту, обсягу і рівня освітньої та фахової підготовки в Україні. Вони є основою оцінки освітнього та освітньо-кваліфікаційного рівня громадян незалежно від форм отримання освіти [3]. Відповідність освітніх послуг державним стандартам і вимогам визначається шляхом ліцензування, інспектування, атестації та акредитації закладів освіти у порядку, встановленому Кабінетом Міністрів України. Систему стандартів вищої освіти складають державний стандарт вищої освіти, галузеві стандарти вищої освіти

та стандарти вищої освіти вищих навчальних закладів. Стандарти вищої освіти є основою для оцінки її якості та професійної підготовки фахівців, а також якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання. Основним інструментом і засобом держави у досягненні вищими навчальними закладами відповідних стандартів якості освіти є акредитація. За результатами акредитації навчального закладу надається право видачі документа про освіту державного зразка з встановленням рівня акредитації. Процедурі акредитації передуює інша процедура, дозвільна, а саме: ліцензування. Державне управління передбачає призупинення дії чи анулювання ліцензії ЗВО у разі невиконання або грубого порушення ним умов і правил ліцензійної діяльності, подання та розповсюдження недостовірної інформації щодо її здійснення [4].

Питання якості освіти стали предметом обговорення не лише фахівців, а й громадських організацій, ініціаторів створення незалежної агенції оцінювання якості, незалежних експертів. Так, на замовлення міжнародного українсько-польського проекту «Інноваційний університет та лідерство» О. Панич зробила аналіз, у якому визначила недосконалості соціально-державних інститутів у забезпеченні якості вищої освіти. Вона зазначає: «Загалом, в університетах, як і в будь-яких інших інституціях, які виробляють суспільні блага, практично все можна аналізувати на предмет якості. Є три головні групи показників, за якими можна проводити оцінювання: ресурси, процеси та результати (*inputs, processes, outputs*). До першої групи відносять те, що характеризує матеріальну та кадрову базу ЗВО, фінансування, навчальні програми, забезпеченість навчально-методичними матеріалами, бібліотека, а також конкурс абітурієнтів, традиції та імідж ЗВО, тобто все те, що маємо «на вході» і що покликане забезпечити якісну освіту. «Процеси» характеризують навчальну атмосферу ЗВО, менеджмент і стратегічне планування, самооцінку і вдосконалення, методи навчання і викладання, навантаження викладачів, співробітництво з роботодавцями, мобільність викладачів та студентів, долученість студентів до наукових досліджень (Research and Development), інноваційна діяльність, відкритість і комунікація. «Результати» освітньої діяльності можна виміряти, аналізуючи рейтинги ЗВО, кількість отриманих грантів, публікацій чи винаходів викладачів, рівень залишкових знань студентів, працевлаштування випускників» [8].

Ураховуючи зазначене вище, проаналізовано процес підготовки студентів факультету початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Магістр, відповідно до Закону України «Про вищу освіту», це освітній рівень вищої освіти особи, яка на основі освітнього рівня бакалавра здобула повну вищу освіту, спеціальні уміння та знання, достатні для виконання професійних завдань та обов'язків (робіт) інноваційного характеру певного рівня професійної діяльності, що передбачені для первинних посад у певному виді економічної діяльності.

Підготовка магістра здійснюється на основі освітньо-професійної програми, яка забезпечує одночасне здобуття повної вищої освіти за спеціальністю та кваліфікацією. Освітньо-професійна програма підготовки магістра включає поглиблену фундаментальну, гуманітарну, соціально-економічну, психолого-педагогічну, спеціальну та науково-практичну підготовку. Особи, які успішно виконали програму підготовки магістра та пройшли державну атестацію, отримують документи встановленого зразка про здобуття повної вищої освіти за спеціальністю та кваліфікації магістра.

Основою підготовки фахівців освітнього рівня «магістр» у Харківському національному педагогічному університеті імені Г. С. Сковороди є нормативно-правова база освіти: Закон України «Про вищу освіту», Положення «Про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах», Положення про ступеневу освіту, Положення Міністерства освіти і науки України «Про організацію науково-дослідної роботи студентів у вищих навчальних закладах», Положення про організацію та проведення атестації на здобуття освітнього ступеня «бакалавр» і «магістр» ХНПУ імені Г. С. Сковороди, Положення про проведення практик студентів ХНПУ імені Г. С. Сковороди.

Освітня програма підготовки магістрів (передбачає теоретичну, практичну та наукову підготовку. Теоретична підготовка визначається навчальним типовим (робочим) планом спеціальності, в якому зазначається перелік основних навчальних дисциплін (загально університетських та професійно-практичних (фахових), до кожної з яких розроблені навчальна та робоча програми. Практична підготовка включає проходження студентами педагогічної (асистентської) практики, яка є завершальним етапом формування викладача вищої школи та дає оцінку готовності магістрантів до виконання функціональних обов'язків викладача ЗВО різного рівня акредитації. Практика

має комплексний характер і передбачає забезпечення фахової діяльності за такими напрямками роботи:

1) викладацький – підготовка магістранта до забезпечення викладання базових, професійно-орієнтованих дисциплін зі спеціальності та методик їх викладання у ЗВО;

2) організаційно-виховний – підготовка магістранта до організації виховної роботи в академічній групі (на посаді куратора академічної групи);

3) науково-дослідний – підготовка магістранта як науковця-дослідника.

Наукова підготовка передбачає організацію самостійної дослідницької діяльності студента-магістранта, результатом якої є написання та захист магістерської наукової доповіді. Науково-дослідницький модуль включає: збір та опрацювання матеріалів з теми магістерського дослідження; підготовка тез на студентську наукову конференцію; підготовка наукової статті до фахового збірника.

Тематика магістерських робіт визначається випусковою кафедрою, затверджується її рішенням і доводиться до відома студентів на початку навчального року. Студенту-магістранту надається право обирати тему, визначену кафедрою, або запропонувати свою з обґрунтуванням доцільності її розробки. Темі магістерських робіт пов'язані з напрямками основних науково-дослідних робіт кафедри.

З метою моніторингу якості освітніх послуг на факультеті початкового навчання запроваджено такі форми роботи: визначення рейтингу кращих викладачів та обговорення застосованого ними досвіду на розширених радах факультету; анкетування студентів з метою визначення пріоритетних напрямів підготовки, актуальної тематики, професійно значущих дисциплін та виховних заходів; анкетування викладачів з метою визначення та усунення недоліків організації навчального процесу, реалізації нових форм роботи, залучення міжнародного досвіду викладання, визначення тематики стажувань тощо; анкетування роботодавців (представників районних, обласних департаментів освіти, директорів загальноосвітніх шкіл та спеціалізованих шкіл, ліцеїв, гімназій, колегіумів які працюють за інноваційними технологіями навчання); розробка програм з реалізації концепції подвійного диплому. На сьогодні маємо змогу співпрацювати з університетами Польщі та Китаю; здійснення комерційних проектів (проведення семінарів для вчителів, круглі столи для

методоб'єднань, тренінги для молодих викладачів, курси з методичної інноватики тощо), пошук спонсорів та зацікавлених представників приватних навчальних закладів для підвищення матеріально-технічної бази факультету, створення сучасного ресурсного середовища.

Отже, такі підходи дають нам змогу динамічно реагувати на вимоги вищої освіти України та запити роботодавців, вивчати та узагальнювати передовий вітчизняний та міжнародний досвід, забезпечувати мобільність студента та викладача в країнах Європейського Союзу.

Висновки. Отже, питаннями якості переймаються не лише ЗВО, державні інститути, громадські організації, а й усі зацікавлені сторони освітнього процесу в Україні (абітурієнти, їхні батьки, студенти, професорсько-викладацький склад, роботодавці). З метою моніторингу якості надання освітніх послуг та рівня освіти в цілому, варто запроваджувати інноваційні підходи до реалізації цього процесу. А саме: враховувати досягнення вітчизняної та зарубіжної педагогічної думки, міжнародний досвід оцінки якості вищої освіти, забезпечувати постійний прозорий зв'язок адміністрації з студентами та викладачами, орієнтуватися на запити роботодавців, постійно підвищувати науково-методичний рівень викладачів, створити умови для мобільності викладача та студента, нарощувати матеріально-технічну базу тощо. Проведення постійного моніторингу різних складників навчально-виховного процесу на факультеті дає змогу швидко реагувати на запити сучасної школи, орієнтувати майбутніх магістрів на підвищення професійного рівня не лише в Україні, а й за її межами, створити можливості для різнобічної реалізації студентів та викладачів.

Література

1. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія : навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
2. Згуровський М. Основні завдання вищої освіти України щодо реалізації принципів Болонського процесу та забезпечення вимог сфери праці / М. Згуровський // Вища школа. – 2004. – № 5-6. – С. 54–61.
3. Комюніке Конференції міністрів країн Європи, відповідальних за сферу вищої освіти «Загальноєвропейський простір вищої освіти – Досягнення цілей»

(19–20 трав. 2005 р., м. Берген). – Електронний ресурс. Режим доступу : http://www.osvita.org.ua/bologna/stanov/pravo/2005doc_kom.html.

4. Кремень В. Модернізація вищої школи України в контексті принципів Болонської декларації / В. Кремень // Вища школа. – 2004. – № 5–6. – С. 32–39.

5. Матвєєва О. О. Теоретико-методичні засади педагогічної діагностики якості вищої музично-педагогічної освіти : монографія / О. О. Матвєєва. – Харків : Вид-во ТОВ «Щедра садиба плюс», 2014. – 436 с.

6. Ніколаєнко С. Якість вищої освіти в Україні: погляд у майбутнє / С. Ніколаєнко // Вища школа. – 2006. – № 2. – С. 3–23.

7. Опрятний С. Особливості управлінського процесу у сфері вищої освіти / С. Опрятний // Вісник НАДУ. – 2004. – № 3. – С. 447–453.

8. Панич О. Зовнішня оцінка якості вищої освіти в Україні: що може бути змінено? Електронний ресурс. Режим доступу : <http://education-ua.org/ua/articles/430-zovnishnya-otsinka-yakosti-vishchoji-osviti-v-ukrajini-shcho-mozhe-buti-zmineno>

9. Півняк Г. Стандарти вищої освіти у контексті Болонської декларації / Г. Півняк // Вища школа. – 2004. – № 5–6. – С. 70–73.

10. Садковий В. П. Удосконалення державних механізмів управління якістю вищої освіти України / В. П. Садковий // Державне будівництво. – 2014. – № 1. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/DeBu_2014_1_10

УДК 37.026.4

Н. С. Моргунова

ЕМОЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ

© Моргунова Н. С., 2018
<http://orcid.org/0000-0003-3107-1103>
<http://doi.org/10.5281/zenodo.1227075>

У статті аналізуються наукові підходи щодо визначення суті поняття «емоційна компетентність викладача». Обґрунтовано структуру емоційної компетентності викладача, що складається з двох аспектів: внутрішньоособистісного і міжособистісного. Визначено можливості і навички, необхідні емоційно компетентному викладачу, який працює з іноземними студентами: наявність і усвідомлення своїх почуттів; здатність висловлювати почуття в соціально прийнятній і поважній формі; здатність відчувати і думати одночасно, бути здатним усвідомлювати і використовувати весь реєстр почуттів; приймати відповідальність за свої власні почуття; управляти своєю поведінкою на основі прийнятих етичних рішень; вміти розпізнавати, що відчують інші люди, знати, як почуття діють на інших людей; не використовувати почуття для маніпуляції іншими людьми. Проаналізовано вплив емоційної компетентності викладача на ефективність процесу навчання іноземних студентів. Робиться висновок, що підвищення емоційної компетентності педагогів сприятиме не тільки навчальній успішності іноземних студентів, а й фізичному здоров'ю як учнів, так і самих викладачів, будучи засобом профілактики професійного вигорання.

Ключові слова: емоційна компетентність, емоційний інтелект, ефективність процесу навчання, іноземні студенти.

Моргунова Н. С. Эмоциональная компетентность преподавателя как фактор повышения эффективности обучения иностранных студентов

В статье анализируются научные подходы к определению сущности понятия «эмоциональная компетентность преподавателя». Обоснована структура эмоциональной компетентности преподавателя, состоящая из двух аспектов: внутриличностного и межличностного. Определены возможности и навыки, необходимые эмоционально компетентному преподавателю, работающему с иностранными студентами: наличие и осознание своих чувств; способность выражать чувства в социально приемлемой и уважительной форме; способность чувствовать и думать одновременно, быть способным осознавать и использовать весь реестр чувств; принимать ответственность за свои собственные чувства;

управлять своим поведением на основе принятых этических решений; уметь распознавать, что чувствуют другие люди, знать, как чувства действуют на других людей; не использовать чувства для манипуляции другими людьми. Проанализировано влияние эмоциональной компетентности преподавателя на эффективность процесса обучения иностранных студентов. Делается вывод, что повышение эмоциональной компетентности педагогов будет способствовать не только учебной успешности иностранных студентов, но и физическому здоровью как студентов, так и самих преподавателей, являясь средством профилактики профессионального выгорания.

Ключевые слова: эмоциональная компетентность, эмоциональный интеллект, эффективность процесса обучения, иностранные студенты.

Morhunova N. S. Ways of involving foreign students in the foreign professional and cultural environment of Ukrainian universities

Scientific approaches to the definition of the concept of "emotional competence of the teacher" is analyzed in the article. The analysis of scientific literature allows to consider emotional competence of the teacher as the possession of a system of mechanisms for managing their own emotional states and emotional response, pedagogical expediency of manifestation of emotions, the desire to improve emotional experience on the basis of reflection. Different points of view regarding the definition of the basic components of emotional competence are considered. The structure of emotional competence of the teacher working with foreign students is substantiated, which consists of two aspects: internally personal and interpersonal. The first aspect forming components such as understanding their feelings, self-esteem, confidence, responsibility, tolerance, self-control, activity, flexibility, curiosity, openness to new experiences, achievement motivation, optimism. The second aspect includes communicability, altruism, openness, empathy, an ability to take into account and develop the interests of another person, respect for people, an ability to adequately assess and predict interpersonal relationships, and an ability to work in a team.

The opportunities and skills necessary for an emotionally competent teacher who works with foreign students are identified: the presence and awareness of their feelings; an ability to express feelings in a socially acceptable and respectful form; an ability to feel and think at the same time, to be able to realize and use the entire sense register; to take responsibility for their own feelings; manage your feelings; manage their behavior on the basis of accepted ethical decisions; to be able to recognize what other people are feeling, to know how feelings act on other people, to take responsibility for this effect; Do not use feelings to manipulate other people.

The influence of the teacher's emotional competence on the effectiveness of the foreign students' learning process is analyzed. The importance of possessing emotional competence for teachers who work in the field of intercultural communication, teaching foreign students is clarified. This allows them, both verbal and non-verbal levels, to recognize the emotions of the partner in communication, express their own emotional states, taking into account the culture of the interlocutor,

the situation and the style of communication. Conclusion that increasing the emotional competence of teachers will contribute not only to the academic success of foreign students, but also to the physical health of both students and teachers themselves, as a means of preventing professional burnout is made.

Key words: *emotional competence, emotional intelligence, foreign students.*

Постановка проблеми. Гармонійне становлення особистості складається не тільки з пізнавального розвитку людини, але й з емоційного ставлення до навколишньої дійсності відповідно до цінностей, ідеалів і норм суспільства. Емоції – це особливий клас психічних процесів і станів, пов'язаних з інстинктами, потребами, мотивами, що віддзеркалюють у формі безпосереднього переживання значущість діючих на людину явищ і ситуацій для здійснення її життєдіяльності. Найважливішою функцією емоцій є регуляція поведінки людини.

Емоції, емоційність, емпатія, комунікабельність значно впливають на продуктивність педагогічної діяльності, навчальний процес загалом. Між учасниками педагогічного спілкування можуть виникати абсолютно різні взаємовідношення – від дружніх до конфліктних, але ці взаємовідношення не повинні перешкоджати освітньому процесу. Навпаки, вони повинні сприяти кращому і скорішому досягненню поставлених задач.

Часто емоції розглядаються в навчальному процесі як небажані: як джерело різних перешкод, що скасовують логіку і розумність поведінки, ослаблюють самоконтроль учнів і заважають педагогам керувати ситуацією, як джерело незрілої поведінки. Дійсно, це так і є, і це буде продовжуватися, до тих пір, поки студент і педагог емоційно неграмотні. Розвинена емоційна компетентність є важливою якістю педагога. У період навчання у вищій школі студентів повинні оточувати викладачі, які мають досить високий рівень емоційної культури, здатні контролювати свої емоційні прояви і визначати емоційний стан студентів.

Метою статті є аналіз наукових підходів до визначення суті і структури поняття «емоційна компетентність викладача» і розгляд впливу емоційної компетентності викладача на ефективність процесу навчання іноземних студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукового дискурсу стосовно питання емоційної компетентності викладача дає змогу стверджувати,

що існує декілька підходів до розуміння цього поняття. Але насправді концептуалізація ролі емоцій та емоційної досвідченості у процесі навчання знаходиться під впливом існуючих психолого-педагогічних і освітніх моделей і теорій. Наприклад, з точки зору біхевіоризму емоційна поведінка розглядається у світлі поведінки викладача і відповідно успіхів студентів, тоді як з позицій когнітивізму акцент робиться більш на процес навчання, чим на його продукт.

Емоційна компетентність викладача досить докладно розглядається в роботах таких дослідників, як І. Абакумова, Р. Бар-Он, Д. Бартош, А. Бечара, Н. Голіков, Дж. Мейер, О. Фоміних та ін. Проте проблема впливу емоційної компетентності педагога на ефективність процесу навчання студентів потребує подальшого вирішення, а дослідження цієї проблеми в аспекті навчання іноземних студентів взагалі відсутні.

Виклад основного матеріалу. Сучасні вчені визначають емоційну компетентність педагога як «цілісне особистісне утворення, представлене багатством емоційного досвіду, володінням системою механізмів управління власними емоційними станами та емоційним відгуком, педагогічною доцільністю прояву емоцій, прагненням до вдосконалення емоційного досвіду на основі рефлексії» [3, с. 57]; як «вміння усвідомлювати свої емоції і емоції партнера по спілкуванню, аналізувати їх і управляти ними з метою вибору найбільш ефективної поведінки в конкретній ситуації» [5, с. 115].

У структурі емоційної компетентності дослідники виділяють такі складові: володіння питаннями теорії емоцій і їх ролі в процесі навчання; уміння управляти власними емоціями і визначати характер емоційних станів учня, співпереживати йому і використовувати це не в своїх, а в його інтересах, тобто проявляти емпатію; уміння прогнозувати емоційний стан учнів і керувати ним, використовуючи при цьому відповідні стратегії навчання, що дозволяють знижувати негативні емоції учнів (страх, заздрість, злість і т.п.), а також стимулювати і підтримувати позитивні емоції (симпатію, радість, задоволення і т.п.), що забезпечує інтенсивність засвоєння навчального матеріалу; створення сприятливого емоційного клімату навчання, забезпечення якого можливо за умови реалізації перших трьох складових [2, с. 10]. За такого підходу емоційна компетентність викладача дозволить йому встановлювати зі студентами взаємини, засновані на повазі до людської гідності, що, з одного боку, забезпечить емоційну стійкість педагога, а з іншого боку, буде

мотивувати студентів до навчально-пізнавальної діяльності, сприяти вдосконаленню процесу навчання і досягнення ними хороших результатів у навчанні.

У якості основних складових емоційної компетентності О. Французова називає самосвідомість, самоконтроль, емпатію та комунікабельність (навички відносин). Визначаючи самосвідомість як головний елемент емоційної компетентності, науковець підкреслює, що людина з високим ступенем самосвідомості знає свої сильні і слабкі сторони і вміє усвідомлювати свої емоції. Самоконтроль (саморегуляція) є наслідком самосвідомості, тому людина, якій властива ця риса, пізнавши себе, вже спроможна управляти собою і своїми емоціями. Якщо перші дві складові емоційної компетентності – це навички володіння собою, то наступні дві – емпатія і комунікабельність (навички відносин) – відносяться до здатності людини керувати взаємовідносинами з іншими. Емпатія розглядається вченою як вміння ставити себе на місце іншого, враховувати в процесі прийняття рішень почуття і емоції інших людей. Комунікабельність – як дружельобність з певною метою: спонукати людей в бажаному для людини напрямі. Це вміння налагодити взаємини з іншими людьми таким чином, щоб це було вигідно для обох сторін. [5, с. 112].

Представляє інтерес позиція Р. Бар-Она, який виокремив п'ять компонентів емоційно-соціальної компетенції, а саме: внутрішньособистісний (самоповага, емоційна самосвідомість, впевненість у собі, незалежність і самореалізація); міжособистісний (емпатія, соціальна відповідальність і міжособистісні відносини); керування стресом (стійкість до стресу, керування імпульсами); адаптивність (зв'язок з реальністю, гнучкість і вміння вирішувати задачі); загальний настрій (оптимізм і щастя) [6, с. 24].

І. Андреєва, вивчаючи емоційну компетентність викладача іноземної мови, виділяє у якості її основних компонентів саморегуляцію, регуляцію взаємин, емпатію і рефлексію [1, с. 167]. Саме ці здібності і вміння, як зазначає дослідниця, значною мірою сприяють успішному спілкуванню в освітньому процесі.

Не викликає сумнівів той факт, що педагоги, які працюють в області міжкультурної комунікації, викладаючи іноземним студентам, повинні володіти навичками емоційної компетентності, що дозволяють як на вербальному, так і на невербальному рівнях розпізнавати емоції партнера по спілкуванню,

а також висловлювати власні емоційні стани з урахуванням культури співрозмовника, ситуацією і стилем спілкування. Емоційно компетентний викладач може організувати процес навчання і керувати ним, обираючи різні методи, формувати сприятливий клімат в аудиторії, стимулювати активність студентів у процесі занять тощо.

Ураховуючи позиції науковців, у структурі емоційної компетентності викладача, який працює зі студентами-іноземцями, ми пропонуємо виділення двох аспектів: внутрішньоособистісного і міжособистісного. Перший аспект утворюють такі компоненти: усвідомлення своїх почуттів, самооцінка, впевненість в собі, відповідальність, терпимість, самоконтроль, активність, гнучкість, зацікавленість, відкритість новому досвіду, мотивація досягнення, оптимізм. У другій аспект входять такі компоненти, як комунікабельність, альтруїзм, відкритість, емпатія, здатність враховувати і розвивати інтереси іншої людини, повага до людей, здатність адекватно оцінювати і прогнозувати міжособистісні відносини, вміння працювати в команді.

Вважаємо, що емоційна компетентність викладача включає в себе наступні можливості і навички: наявність і усвідомлення своїх почуттів (тобто знати, які вони, наскільки вони сильні, і що викликає їх в нас і в інших); здатність висловлювати почуття в соціально прийнятній і поважній формі (тобто знати, як, де і коли висловлювати їх); здатність відчувати і думати одночасно, бути здатним усвідомлювати і використовувати весь реєстр почуттів; приймати відповідальність за свої власні почуття; управляти своїми почуттями (бути здатним в певних межах робити вибір, що відчувати і з якою силою); управляти своєю поведінкою на основі прийнятих етичних рішень, включаючи ситуації, коли почуття суперечать цим рішенням; вміти розпізнавати, що відчують інші люди, знати, як почуття діють на інших людей, брати на себе відповідальність за цей ефект; не використовувати почуття для маніпуляції іншими людьми.

Ефективність викладання багато у чому залежить від позитивної і теплої обстановки в аудиторії, що є найбільш сприятливим для навчання. Якщо викладач приймає до уваги емоційну обстановку в аудиторії, враховує взаємовідношення студентів між собою, то значно збільшуються шанси на те, що студенти будуть охочіше брати участь в усіх видах діяльності, що організує викладач, не боячись зробити помилку і отримати незадовільну оцінку.

На заняттях з іноземними студентами, де викладач використовує різні види робіт, включаючи фронтальну, групову, парну, невід'ємними компонентами є моральна підтримка студентів викладачем, співпереживання, прагнення допомогти при виникненні проблем. Взаємодія і відношення, що встановлює викладач між студентами і собою, є центральним компонентом навчального процесу, є деякою подією чи соціально-комунікативною ситуацією. Вони обов'язково набувають емоційного забарвлення, позитивного чи негативного, тому що емоції виникають як реакція на події, що відбуваються. Негативні емоції, що виникають в одній ситуації, можуть призвести до загальної негативної емоційної валентності чи у студентів може розвинути емоційна валентність по відношенню до навчання як результат поведінки і відношення викладача, а також інших студентів чи певних видів діяльності в аудиторії. Викладач, здатний ефективно організувати процес комунікації, здатен також створити таку навчальну обстановку, у якій студенти почувають себе найбільш комфортно і природньо, що призводить до більш високих результатів. Зокрема, коли іноземний студент виконує завдання, пов'язане із говорінням, часто нервозність, невпевненість й інші негативні почуття позначаються на якості його висловлювання.

Міжособистісна поведінка самого викладача відіграє роль рушійної сили у когнітивному і емотивному розвитку студентів. Викладач, який виявляє більш дружню і розуміючу поведінку по відношенню до іноземних студентів, зазвичай не тільки покращує їхні успіхи, але й стимулює в них інтерес до вивчення предмету.

Однак, говорячи про емпатію викладача, його співпереживання студентам та інших міжособистісних відносинах, слід пам'ятати про ієрархічну структуру освітнього процесу, керівну роль викладача, збереження його репутації. Викладач повинен дотримуватися своїх професійних рамок, не дозволяючи собі виходити за них, і у той же час поважати особисті межі студентів. Викладачу не слід ділитися своїми особистими проблемами чи історіями зі студентами. Відношення викладача зі студентами повинні бути професійними і бездоганними.

Ще один важливий компонент емоційної компетентності викладача – вміння керувати стресом, включаючи стійкість до стресу і вміння керувати емоціями. Саморегулювання може допомогти викладачу краще зрозуміти своїх

студентів, їх досвід і потреби, а також стратегії викладання і навчання. Вміння керувати своїми і чужими емоціями, настроєм і почуттями дає змогу викладачу створювати збалансовану робочу атмосферу під час занять, які студенти відвідують охочіше. При виникненні конфліктних ситуацій викладачу неможна діяти імпульсивно – краще спочатку вивчити і зрозуміти причини її виникнення, чим робити потрібні дії.

Висновок. Удосконалення емоційної компетентності – це особистісний розвиток педагога. Це включення в сферу особистісних емоційних переживань інших людей, подій, об'єктів; підвищення рівня свідомого, вольового управління і контролю своїх почуттів і емоцій; моральна регуляція більш високих цінностей і норм: совісті, обов'язку, відповідальності, порядності. Рівень сформованості емоційної компетентності характеризується системою емоційного ставлення до світу, навколишньої педагогічної ситуації, емоційним багатством, загальною емоційною спрямованістю особистості, креативністю, стійкістю і емоційно вольовою регуляцією поведінки і діяльності.

Підвищення емоційної компетентності педагогів сприятиме не тільки навчальній успішності іноземних студентів, а й фізичному здоров'ю як учнів, так і самих викладачів, будучи засобом профілактики професійного вигорання, тому що одним з найважливіших факторів ризику, що ведуть до вигорання, є негативні емоції, які відчуває педагог у процесі викладання.

Література

1. Андреева И. Н. Развитие эмоциональной компетентности педагогов // Психология образования сегодня: Теория и практика: материалы междунар. практ. конф. – Минск, 2003. – С. 166–168.
2. Бартош Д. К., Гальскова Н. Д. Эмоциональная культура учителя иностранного языка как компонент профессиональной культуры / Д. К. Бартош, Н. Д. Гальскова // Известия Гомельского государственного университета имени Ф. Скорины. – 2015. – № 2(89). – С. 5–10.
3. Кулеба О. М. Эмоциональная культура как компонент профессионально-педагогической культуры вузовского преподавателя / О. М. Кулеба // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 2. – С. 57–66.
4. Моргунова Н. С. Наукові підходи до дослідження психологічних особливостей адаптації іноземних студентів до навчання у ВНЗ України /

Н. С. Моргунова, Т. М. Єльчанінова // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. – 2014. – Вип. 47. – С. 139–148.

5. Французова О. Е. Эмоциональная компетентность личности как предмет исследования / О. Е. Французова // Гаудеамус: психолого-педагогический журнал. – Тамбов : ТГУ им. Г. Р. Державина, 2016. – Т. 15, № 3. – С. 114–117.

6. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI) / R. Bar-On // Psicothema. – 2006. – 18. – Supl. – P. 13–25.

УДК 378.147:004.4

В. М. Андрієвська, А. І. Прокопенко

КОМПОНЕНТИ ГОТОВНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО ВИКОРИСТАННЯ ІКТ ЯК ІНСТРУМЕНТА ФОРМУВАННЯ МЕТАПРЕДМЕТНИХ ІКТ-УМІНЬ УЧНІВ

© Андрієвська В. М., 2018

<https://orcid.org/0000-0003-1632-4045>

© Прокопенко А. І., 2018

<https://orcid.org/0000-0003-1792-9388>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1227077>

Стаття присвячена проблемі підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій. Досліджено фактори, що обумовлюють необхідність формування якісно нових умінь підростаючого покоління: інтенсивність процесу становлення інформатизованого суспільства; трансформація традиційних видів діяльності у сучасному світі; поширення нової форми комунікації – віртуальної; зростання значущості формування у нового покоління емоційального й цифрового інтелекту; зниження вікового бар'єру використання дітьми інформаційно-комунікаційних технологій. На основі вивчення передового педагогічного досвіду й узагальнення науково-педагогічних праць висвітлено компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до використання ІКТ як інструмента формування якісно нових умінь підростаючого покоління – метапредметних ІКТ-умінь: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінний компоненти. Розкрито й конкретизовано зміст кожного з компонентів готовності, який має стати основою для подальшої розробки моделі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій як інструмента формування метапредметних ІКТ-умінь молодших школярів.

Ключові слова: компоненти, готовність вчителя початкової школи, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), метапредметні ІКТ-уміння.

Андрієвська В. М., Прокопенко А. І. Компоненты готовности учителя начальной школы к использованию ИКТ как инструмента формирования метапредметных ИКТ-умений учащихся

Статья посвящена проблеме подготовки будущих учителей начальной школы к использованию информационно-коммуникационных технологий. Исследованы факторы, обуславливающие необходимость формирования качественно новых умений подрастающего поколения: интенсивность процесса становления информатизированного общества; трансформация традиционных видов деятельности в современном мире; распространение новой формы коммуникации - виртуальной; рост значимости формирования

у нового покоління емоціонального і цифрового інтелекту; зниження вікового бар'єра використання дітьми інформаційно-комунікаційних технологій. На основі вивчення передового педагогічного досвіду і узагальнення науково-педагогічних робіт освітлені компоненти готовності майбутніх учителів початкової школи до використання ІКТ як інструмента формування якісно нових умінь підліткового покоління – метапредметних ІКТ-умінь: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-оцінювальні компоненти. Розкрито і конкретизовано зміст кожного з компонентів готовності, який повинен стати основою для подальшої розробки моделі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій як інструмента формування метапредметних ІКТ-умінь молодших школярів.

Ключевые слова: компоненти, готовность учителя начальной школы, информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), метапредметных ИКТ-умения.

Andriiivska V., Prokopenko A. Components of the professional readiness of future primary school teachers to use ICTs as a tool for forming meta-subject ICT-skills of primary school students

The modern paradigm of education development has new demands on the professional traits of primary school teachers, in particular, the ability to use the ICTs. The article is devoted to the training of future primary school teachers to use the ICTs as a tool for forming meta-subject ICT-skills of primary school students. The authors analyze the concept of "meta-subject ICT-skills" and give its own definition of this concept, which served to clarify the specific activities and readiness of future primary school teachers to use ICTs as a tool for forming meta-subject ICT-skills of primary school students. On the basis of the generalization of scientific and pedagogical works in the structure of readiness of future primary school teachers, authors identify motivational-value, cognitive, operational-activity, reflective-evaluative components. As the basis of readiness of future primary school teachers to use ICTs as a tool for forming meta-subject ICT-skills of primary school students considered orientation on the new pedagogical Concept – NES (New Ukrainian school).

The content of each of the readiness components is elaborated and specified. Based on our analysis, we believe that the motivational-value component is an understanding of the value of vocational and pedagogical activity in the specified direction; cognitive component – complex of psychological, pedagogical, methodological, ICT-knowledge; operational-activity component – set of practical skills and skills necessary for the successful use of ICTs in vocational and pedagogical activities; we define the reflexivity-estimating component as self-assessment of our own professional and pedagogical activity. The specifics of the mentioned components have been established, which should become the basis for

further substantiation and development of the model of the preparation of future primary school teachers to use the ICTs as a tool for the formation of meta-objective ICT-skills of primary students.

The study showed that the definition of components of the readiness of future primary school teachers to use ICTs as a tool for the formation of meta-objective ICTs skills of students is a process that promotes understanding of the current problems of using ICTs in elementary school in the context of the introduction of a new State standard of primary general education.

Key words: *components, readiness of the primary school teachers, information and communication technologies (ICT), meta-subject ICT-skills.*

Постановка проблеми. У Концепції розвитку педагогічної освіти наголошується, що з огляду на тенденції трансформації сучасного суспільства в змісті формальної шкільної та вищої освіти все більша увага повинна надаватися розвитку загальних (універсальних, ключових, soft, transversal) компетентностей учнів і створенню умов для того, щоб вони набули вмінь у подальшому безперервно вчитися впродовж життя [6]. Підкреслимо, що такі ІКТ-вміння як вміння здійснювати цільовий пошук інформації в Інтернеті, її оцінювання, аналіз, перетворення, подання, вміння обмінюватися інформацією, співпрацювати, використовуючи мережні комунікації, є складовими зазначених загальних компетентностей і є основою для навчання впродовж життя. Окреслений комплекс умінь характеризують як метапредметні ІКТ-уміння. Це посилює акцент на проблемі професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя до використання ІКТ як інструмента формування метапредметних ІКТ-умінь учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням питань професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкової школи опікувались вчені: Л. Коваль, О. Комар, Л. Костюченко, О. Малицька, Л. Петухова, Л. Хомич, І. Шапошнікова та ін. У ракурсі нашого наукового пошуку зосереджуємо увагу на проблемі підготовки майбутнього вчителя початкової школи до використання ІКТ. Зокрема, питанням формування готовності майбутніх вчителів початкових класів до використання ІКТ у майбутній професійній діяльності присвячені наукові роботи Н. Бібик, Л. Білоусової, М. Жалдака, Н. Олефіренко, О. Савченко, О. Суховірського, Н. Толяренко, О. Шиман та ін. Однак, сьогодні на етапи трансформації початкової школи в процесі її інформатизації вимагає уточнення зміст ІКТ-підготовки майбутнього вчителя початкової школи. Це зумовлює

необхідність виокремлення й конкретизації компонентів готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій у ракурсі впровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти.

Метою статті є висвітлення сутності й конкретизація змісту компонентів готовності вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій як інструмента формування метапредметних ІКТ-умінь учнів.

Виклад основного матеріалу. В умовах, коли інформація стає основним ресурсом зміна культури, цінностей, мислення людини неминуха. Чим далі, тим більше людство відходить від традиційних парадигм мислення і виробляє нові традиції, звички, форми спілкування тощо. Нове єдине інформаційне середовище, нові інструменти, технології, нова форма комунікації передбачають перехід на новий, більш високий рівень інформаційної культури відповідно до сучасних вимог інформатизованого суспільства [7]. Формування метапредметних ІКТ-умінь підростаючого покоління – вимога часу, що зумовлено низкою факторів, таких як:

- інтенсивність процесу становлення інформатизованого суспільства зумовлює нові вимоги до цілей та змісту освіти;
- розвиток інформаційно-комунікативного середовища суспільства призводить до того, що новітні технології стають дієвою складовою інформаційно-комунікаційних зв'язків без обмежень;
- поширення нової форми комунікації сприяє зростанню значущості формування у нового покоління емоціонального інтелекту EQ (від англ. Emotional Intelligence);
- інформаційно-технологічний розвиток об'єктивно впливає на умови розвитку і становлення молодого покоління у сучасному світі, що зумовлює необхідність формування у дітей цифрового інтелекту DQ (від англ. Digital Intelligence);
- інформаційно-технологічний розвиток об'єктивно зумовлює трансформацію традиційних видів діяльності (наприклад, перехід професійно-комунікативних стосунків у віртуальний простір);
- стрімке зростання, насиченість інформаційного простору спричинює необхідність формування у підростаючого покоління умінь критично

сприймати контент, адже невід'ємною складовою інформаційного простору є наявність дезінформації;

- зниження вікового бар'єру використання дітьми інформаційно-комунікаційних технологій сприяє упровадженню та поширенню інформаційно-комунікаційних технологій у дошкільній освіті.

Спираючись на проведений нами аналіз виділяємо такі компоненти у структурі готовності майбутнього вчителя до використання ІКТ:

1) **мотиваційно-ціннісний компонент** (розуміння цінності професійно-педагогічної діяльності в означеному напрямку);

2) **когнітивний компонент** (комплекс психологічних, педагогічних, методичних, ІКТ-знань);

3) **операційно-діяльнісний компонент** (комплекс практичних умінь і навичок, необхідних для успішного використання ІКТ у професійно-педагогічній діяльності);

4) **рефлексивно-оцінний компонент** (самооцінка власної професійно-педагогічної діяльності).

Розглянемо зміст кожного із компонентів відповідно до предмета нашого дослідження.

У формуванні готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання ІКТ як інструмента формування метапредметних ІКТ-умінь учнів **мотиваційно-ціннісний компонент** є провідним і визначає спрямованість, особистісну налаштованість на використання ІКТ у професійно-педагогічній діяльності; усвідомлення значущості формування метапредметних ІКТ-умінь учнів і ефективності використання ІКТ як інструмента такого формування. Мотиваційний компонент готовності майбутнього вчителя початкової школи до використання ІКТ як інструмента формування метапредметних ІКТ-умінь учнів вимагає:

1) переконання у необхідності й перспективності використання ІКТ у навчальному процесі як засобу реалізації нових можливостей розвитку сучасних дітей;

2) розуміння того, що соціалізація сучасних дітей проходить в умовах «зростання у цифровому світі», зокрема, змінюється у змістовному відношенні феномен спілкування підростаючого покоління (нова форма комунікації –

віртуальна), пріоритетним стає формування у дітей емоціонального й цифрового інтелекту тощо;

3) визнання цінності метапредметних ІКТ-умінь для людини ХХІ-століття, усвідомлення й налаштованість на оволодіння методами і способами формування метапредметних ІКТ-умінь учнями;

4) усвідомлення важливості формування у підростаючого покоління метапредметних ІКТ-умінь, що надає дитині можливість успішно адаптуватися до швидко мінливих умов, адекватно реагувати на запити часу, займати активну життєву позицію в сучасному світі;

5) усвідомлення необхідності власної готовності до інновацій в умовах модернізації початкової загальної освіти;

6) мотивація до опанування новітніх ІКТ-орієнтованих педагогічних технологій як фактору зростання власної професійної майстерності.

Наступним компонентом готовності вчителя початкової школи до використання ІКТ як інструмента формування метапредметних ІКТ-умінь учнів є *когнітивний компонент*.

Готовність вчителя початкової школи до використання ІКТ можлива за умови розуміння актуальних проблем використання ІКТ у початковій школі; знання особливостей використання ІКТ у навчальному процесі початкової школи у ракурсі впровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти і реалізації концепції STEM-освіти; знання теоретичних засад використання ІКТ у початкової школи; знання інноваційних напрямів застосування ІКТ у початковій школі, зокрема, для формування метапредметних ІКТ-умінь школярів; знання сутності метапредметних ІКТ-умінь, володіння знаннями про їх види; знання ІКТ-інструментарію, орієнтованого на формування метапредметних ІКТ-умінь учнів.

В контексті проблеми дослідження конкретизуємо окреслений комплекс знань, який включає:

1) знання історії, етапів, перспективних напрямків використання ІКТ в початковій школі;

2) поінформованість щодо світового досвіду використання ІКТ в початковій школі;

3) знання особливостей психофізіологічного розвитку підростаючого покоління, зокрема, особливості сприйняття інформації сучасною дитиною;

4) знання про суть і види метапредметних ІКТ-умінь учнів, про етапність їх формування;

5) знання ІКТ-інструментарію, орієнтованого на формування метапредметних ІКТ-умінь молодших школярів;

6) обізнаність із інноваційними освітніми практиками у роботі з молодшими школярами, зокрема, з використанням концепції BYOD, ідеями STEAM-освіти тощо;

7) обізнаність з новими освітніми методиками, що спираються на наявність єдиного інформаційно-освітнього середовища для учнів початкової школи;

8) знання освітніх медіа-ресурсів, зорієнтованих на ІКТ-підтримку, зокрема, «Віртуальний STEM-центр Малої академії наук України»; «Supporting STEM learning» тощо.

Відзначимо, що зміст когнітивного компоненту представлено не тільки знаннями відповідно до теоретичних питань використання ІКТ у початковій школі, але й методичними знаннями, які необхідні для освітньої практики.

Операційно-діяльнісний компонент характеризується сформованістю практичних умінь і навичок – Hard Skills (базові професійні уміння і навички) і Soft Skills (поведінкові уміння, які дозволяють успішно взаємодіяти з іншими людьми незалежно від форми комунікації) для ефективного використання ІКТ як інструмента формування метапредметних ІКТ-умінь молодших школярів. Операційно-діяльнісний компонент передбачає:

1) володіння методами і способами формування метапредметних ІКТ-умінь молодших школярів;

2) володіння пристроями ІКТ як стандартними, так і спеціалізованими, які утворюють у комплексі діяльнісний простір дитини, зокрема, 3D-принтер, 3D-сканер, цифровий вимірювальний комплекс Globisens Labdisc Gensci, інтерактивний комплекс SMART та ін.;

3) уміння застосовувати інноваційні методики навчання, які засновані на використанні ІКТ, зокрема [1; 3–5]:

- Е-Learning (від англ. *Electronic Learning*) – це навчання, що базується на Інтернет-технологіях, які передбачають, з одного боку, інтерактивну самоосвіту, а з іншого – інтенсивну консультаційну т'юторську підтримку школяра.

- M-Learning (від англ. *Mobile Learning*) – мобільне навчання, яке дозволяє зробити процес навчання гнучким, доступним і персоніфікованим. Фокус M-Learning – незалежність від позиціонування школяра (у часі, просторі), навчання якого здійснюється за допомогою потужних дидактичних можливостей високотехнологічних пристроїв, таких як, смартфони, планшети в будь-якому місці, в зручний для дитини час.

- F-Learning (від. англ. *Flipped learning* – «перевернуте» навчання) – це технологія, за якою передбачається, що школярі опановують теоретичний матеріал поза школою, самостійно керуючи часом і темпом навчання. Учитель усіляко сприяє цьому процесу, спостерігає й допомагає вирішати спірні питання.

- Blended-learning – навчання, що поєднує вище зазначені технології з шкільними заняттями за традиційною системою;

- STEAM-навчання – основна ідея якого полягає в тому, що навчально-пізнавальний процес будується на міждисциплінарній основі навколо вивчення конкретних проблемних ситуацій реального життя.

- BYOD-орієнтоване навчання (Bring Your Own Device), яке привносить багато корисних можливостей, таких як: миттєва фіксація даних; вільний доступ до Е-ресурсів; інструментально-ресурсна підтримка пізнавальної діяльності школяра поза межами шкільного закладу – Science for fun; співпраця з учасниками групи, проекту в реальному часі, незалежно від позиціонування; створення єдиного інформаційно-освітнього цифрового простору для організації якісної роботи групи, зокрема, відкрите онлайн-коментування роботи тощо.

4) уміння застосовувати інтерактивні методи навчання, які на відміну від активних методів орієнтовані на більш широкую взаємодію школярів як з учителем, так і з однолітками, на домінування активності дітей у процесі навчання, зокрема [2; 5; 8]:

- CASE-технологія – сучасна освітня технологія, яка базується на вирішенні певної проблемної ситуації, але відображає не тільки практичну сторону проблеми, а й актуалізує певний комплекс знань, який необхідно засвоїти при вирішенні цієї проблеми та вдало суміщає рольові ігри, метод проектів, ситуативний аналіз;

- «круглий стіл» – вид групового вирішення тих чи інших питань, якому властиві певний порядок і черговість висловлювань його учасників, а також рівні права і позиції всіх присутніх;

- рольові ігри – є дидактичними й дають змогу досягти певної навчальної мети. В рольовій грі учасники програють будь-який сюжет із навколишнього життя або уявний;

- ділові ігри – це моделювання реальної діяльності у спеціально створеній проблемній ситуації, що дає змогу максимально наблизити навчальний процес до практичної роботи, врахувати реалії сьогодення. Як правило учасники гри програють сюжет, пов'язаний з різною професійною діяльністю;

- дискусії – дієвий метод обговорення проблемного питання, що досліджується;

5) уміння організовувати ефективний Нетворкінг (від англ. *Networking* – навички спілкування в професійно-педагогічному середовищі) за допомогою, наприклад, можливостей сервісів Web 2.0, Web 3.0. З них найбільш поширеними і вживаними в навчальному процесі є ведення персонального блогу; організація наукових дискусій; проведення онлайн-консультування; організація віддаленого навчання школярів, за необхідністю; колективна робота над творчими проектами тощо [5; 9].

Рефлексивно-оцінний компонент готовності майбутніх учителів до використання ІКТ як інструмента формування метапредметних ІКТ-умінь молодших школярів характеризує ставлення вчителя до себе і до світу, до професійної діяльності та її здійснення. Цей компонент включає здатність майбутнього учителя початкової школи:

- 1) критично оцінювати ступень власної готовності до формування в учнів метапредметних ІКТ-умінь й визначати подальші кроки щодо її вдосконалення, аналізувати динаміку власної педагогічної майстерності з метою подальшого професійного зростання, самореалізації;

- 2) оцінювати результативність своєї діяльності щодо формування в учнів метапредметних ІКТ-умінь;

- 3) аналізувати світовий досвід використання ІКТ у початковій школі, відбирати продуктивні напрацювання та впроваджувати їх у власну педагогічну діяльність;

4) використовувати ресурси мережі Інтернет для підвищення рівня готовності до використання ІКТ (наприклад, приймати участь у вебінарах, навчатися онлайн тощо).

Висвітлені нами компоненти є взаємопов'язаними й інтегруються в загальну систему підготовки майбутнього вчителя початкової.

Висновки. Визначено та обґрунтовано компоненти готовності вчителя початкової школи до використання ІКТ як інструмента формування метапредметних ІКТ-умінь учнів, до яких віднесено: мотиваційно-ціннісний компонент (розуміння цінності професійно-педагогічної діяльності в означеному напрямку); когнітивний компонент (комплекс психологічних, педагогічних, методичних, ІКТ-знань); операційно-діяльнісний компонент (комплекс практичних умінь і навичок, необхідних для успішного використання ІКТ у професійно-педагогічній діяльності); рефлексивно-оцінний компонент (самооцінка власної професійно-педагогічної діяльності). Проведене дослідження показало, що визначення компонентів готовності майбутніх вчителів початкової школи до використання ІКТ як інструмента формування метапредметних ІКТ-умінь учнів є процесом, який сприяє осмисленню актуальних проблем використання інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі у контексті впровадження нового Державного стандарту початкової загальної освіти.

Література

1. Андрієвська В. М. Концепція BYOD як інструмент реалізації STEAM-освіти / В. М. Андрієвська, Л. І. Білоусова. – Концепція BYOD як інструмент реалізації STEAM-освіти // Фізико-математична освіта : науковий журнал. – 2017. – Випуск 4 (14). – С. 13–17.
2. Барабаш О. Я. Інтерактивні технології навчання: круглий стіл [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://confesp.fl.kpi.ua/node/1212>
3. Гуревич Р. С. Інтерактивні технології навчання у вищому педагогічному навчальному закладі : навчальний посібник / Р. С. Гуревич, М. Ю. Кадемія, Л. С. Шевченко ; за ред. Р. С. Гуревича. – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2013. – 309 с.
4. Змішане навчання: персоналізоване навчання кожного учня [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.prosvitcenter.org/uk/zmishane-navchannya/>

5. Інноваційні форми, методи і технології навчання [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://invnz.blogspot.com/>
6. Концепція розвитку педагогічної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://nus.org.ua/news/mon-vyneslo-na-obgovorennya-kontseptsiiu-rozvytku-pedagogichnoyi-osvity/>
7. Кремень В. Г. Інноваційність як вимога часу [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://znannya.org.ua/index.php/novini-znannya/nauka-i-suspilstvo/56-filosofiya/286-innovatsijnist-yak-vimoga-chasu>
8. Основи кейс-технологій в освітньому процесі школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.pedrada.com.ua/article/1203-qqq-17-m2-08-02-2017-osnovi-keys-tehnology-v-osvtnomu-protses-shkoli>
9. Современный учитель: 5 навыков и инструменты для их развития [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mob-edu.ru/blog/articles/sovremennyj-uchitel-5-navykov-i-instrumenty-dlya-ix-razvitiya/>

УДК 372.881.1

С. Д. Дімітрова-Бурлаєнко

КОМПОНЕНТНО-СТРУКТУРНИЙ ЗМІСТ ПОНЯТТЯ «КРЕАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ІНЖЕНЕРА»

© Дімітрова-Бурлаєнко С. Д., 2018
<https://orcid.org/0000-0001-7277-7618>
<http://doi.org/10.5281/zenodo.1227091>

У статті визначено суть поняття «креативна компетентність» як складової професійної компетентності майбутнього інженера. Надано авторське визначення креативної компетентності сучасного інженера як складного особистісного утворення, що охоплює сферу інтелекту, емоцій, моральних цінностей та уможливорює на принципово новому, інтегративному рівні перенесення набутих компетентностей з однієї галузі життєдіяльності в іншу з метою або досягнення принципово нового результату діяльності, або виконання діяльності на принципово новому якісному рівні. Підкреслюється, що креативна компетентність включає в себе мотиви, цілі, ціннісні орієнтації, знання, вміння, навички і виявляється в кожній складовій на різних рівнях діяльності. Запропоновано авторську модель структури креативної компетентності. Описуються основні складові, що входять до кластеру компонентів креативної компетентності майбутнього інженера. Доводиться, що формування креативної компетентності як комплексу особистісних і професійних ресурсів, що забезпечують у майбутньому можливість ефективного вирішення і професійних завдань, повинно стати невід'ємною частиною підготовки майбутнього інженера.

Ключові слова: креативність, креативна компетентність, компоненти креативної компетентності.

Димитрова-Бурлаєнко С. Д. Компонентно-структурный анализ понятия «креативная компетентность инженера»

В статье раскрывается суть понятия «креативная компетентность» как составляющей профессиональной компетентности будущего инженера. Предоставлено авторское определение креативной компетентности современного инженера как сложного личностного образования, охватывающего сферу интеллекта, эмоций, нравственных ценностей и реализующего на принципиально новом, интегративном уровне перенос сформированных компетенций из одной отрасли жизнедеятельности в другую с целью либо достижения принципиально нового результата деятельности либо выполнения деятельности на принципиально новом качественном уровне. Подчеркивается, что креативная компетентность включает в себя мотивы, цели, ценностные ориентации, знания, умения, навыки и проявляется в каждой составляющей на различных уровнях деятельности. Предложена авторская

модель структуры креативной компетентности. Описываются основные составляющие, входящие в кластер компонентов креативной компетентности будущего инженера. Подчеркивается, что формирование креативной компетентности как комплекса личностных и профессиональных ресурсов, обеспечивающих в будущем возможность эффективного решения профессиональных задач, должно стать неотъемлемой частью подготовки будущего инженера.

Ключевые слова: креативность, креативная компетентность, компоненты креативной компетентности.

Dimitrova-Burlayenko S. D. Component-structural analysis of the concept «creative competence of an engineer»

The essence of the "creative competence" concept in the context of formation of creative potential of future engineer is defined in the article. It is claimed that the creative competence as a ities development of the technical university student for the purpose of an initcomponent of professional competence of the engineer is defined by necessity of creative abiliative, independence, creativity, research abilities demonstration in its future engineering activity. Author's determination of creative competence of the modern engineer as a complex personal entity is provided that encompasses the sphere of intelligence, emotions, moral values and authorizes on essentially new integrative level of the acquired competences transfer from one vital activity branch to another with purpose either achievements of principally new activity result or performance of activity at fundamentally new qualitative level. It is emphasized that the creative competence includes motives, goals, valuable orientations, knowledge, abilities, skills and manifests itself in each component at various levels of activity. In structure of creative competence the main characteristics are selected: activity of the personality, developed creative thinking, perception, creative imagination; intellectual qualities; ability to solve problematic tasks; existence of motives and needs of creative activity, motivation for success; valuable orientations; personal properties providing efficiency of adoption process of the creative decision; a reflection concerning own creative activity, etc. The author's model of creative competence structure, including motivational-axiological, cognitive, activity-conative and personality-reflexive components is proposed. It is noted that dynamic interaction of these components fully covers the properties of the personality, knowledge and skills necessary for training of technical universities students for creative competence identification of professional activity. The main constituents entering a cluster of components of creative competence of future engineer are described. It is highlighted that formation of the creative competence as a complex of personal and professional resources providing in the future a possibility of the effective solution of professional tasks has to become an integral part of future engineer training.

Key words: *creativity, creative competence, components of creative competence.*

Постановка проблеми. Вдосконалення професійної підготовки майбутніх інженерів з метою приведення її у відповідність до міжнародних стандартів є сьогодні досить актуальним питанням у сучасній професійній освіті. Нові вимоги до підготовки студентів у закладах вищої технічної освіти полягають у тому, що набуття тільки спеціальних професійних знань вже не є достатнім для майбутнього конкурентоспроможного фахівця. Необхідно розвивати такі здібності особистості, що найбільшою мірою розкривають її індивідуальність і творчий потенціал. Тому головною метою вищої професійної освіти сьогодні стає підготовка компетентного, кваліфікованого випускника, який здатний не тільки застосовувати на практиці знання, вміння і навички, а й приймати оригінальні та нестандартні рішення в ситуаціях, що виникають у професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Згідно думки провідних українських науковців, компетентність вміщує в себе «не тільки професійні знання, навички і досвід у спеціальності, але й ставлення до справи, визначені (позитивні) схильності, інтереси і прагнення, здатність ефективно використовувати знання й уміння, а також особистісні якості для забезпечення необхідного результату на конкретному робочому місці у конкретній робочій ситуації» [4, с. 96].

Поняття «креативна компетентність» достатньо широко обговорюється у сучасній науковій літературі. Зокрема в науковій думці представлено досвід розвитку креативності в учнів основної школи (Д. Бережанська, Т. Воробйова, О. Жигайло), формування креативної компетентності у системі освіти інноваційного суспільства (Н. Малахова, О. Бессарабова), у майбутніх вчителів (В. Валюк, І. Гринченко, Л. Дерев'яна, Р. Кириченко, Н. Ковалевська, Е. Лузік, та ін.), викладачів вищої школи (О. Пономарьова, О. Соловьева, Ф. Шарипов), у студентів вищої школи (Ю. Бистрова, Р. Гільмутдінова, В. Мороз, І. Особов, О. Пилишук), майбутніх менеджерів (А. Анацька, О. Івахненко), інженерів-педагогів (Т. Яковенко) та ін. Більшість цих досліджень не стосується процесу професійної підготовки майбутніх інженерів, але підхід і досвід науковців щодо прояву креативності та дефініції її складових є важливим при визначенні особливостей креативної компетентності студентів технічних університетів.

Мета статті полягає у визначенні компонентно-структурного змісту феномену «креативна компетентність інженера», що деталізується у таких

завданнях: уточнення суті поняття «креативна компетентність» у контексті формування творчого потенціалу майбутнього інженера; виокремлення складових креативної компетентності інженера та представлення змісту компонентів структури креативної компетентності студентів технічних університетів.

Виклад основного матеріалу. Креативна компетентність є однією з ключових категорій, що визначають професійну компетентність та відповідають найбільш широкому спектру специфіки, тобто є універсальною за своїм характером і ступенем застосування, метапрофесійною, тому що затребувана усіма професіями. Науковці зазначають, що для майбутнього фахівця будь-якої галузі знань креативну компетентність необхідно формувати як стійку властивість особистості, що виражається в узгодженні знань, умінь, особистісних якостей і досвіду релятивного процесу створення нового [5, с. 402].

Інтерес представляє визначення цього феномену, запропоноване І. Бряковою, яка також підкреслює різноплановість цього поняття, визначаючи креативну компетентність як інтегральну багатофакторну якість особистості, що обумовлює розвиток і саморозвиток творчих здібностей, вміння продуктивно вирішувати професійні задачі, досягаючи при цьому максимальної ефективності, результативності, успішності [1, с. 17].

Визначаючи креативну компетентність, Т. Воробйова також висловлює думку, що, слід звертати увагу на такі її аспекти: готовність людини до творчості в умовах багатомірності сучасної культури; рівень оволодіння специфічними «мовами» різних видів творчої діяльності, які дозволяють людині дешифрувати інформацію з різних галузей і перекласти її на «мову» своєї творчості; ступінь опанування особистістю системою навичок та вмінь, від яких залежить здатність здійснити задумані ідеї [2, с. 114].

Прийнявши до уваги розглянуті підходи, зазначимо, що більшість науковців (Є. Атаманова, Т. Бугайчук, І. Бекешева, І.Брякова, Р. Давлетова, А. Давтян, Р. Епстайн, Г. Клімова, Е.Лузік, І. Особов, Л. Петришин, М. Кашапов, Т. Яковенко та ін.) наголошують на тому, що креативна компетентність, по-перше, має універсальний характер і є необхідною у будь-якій професійній діяльності; по-друге, є особистісним утворенням (якістю,

властивістю, здатністю особистості до творчості); по-третє, відображає рівень творчих проявів особистості у певній сфері діяльності.

На наш погляд, креативна компетентність включає в себе мотиви, цілі, ціннісні орієнтації, знання, вміння, навички. В кожній складовій креативність виявляється на різних рівнях діяльності. З цих позицій поняття «креативна компетентність» можна представити як складне особистісне утворення, що охоплює сферу інтелекту, емоцій, моральних цінностей та уможливорює на принципово новому, інтегративному рівні перенесення набутих компетентностей з однієї галузі життєдіяльності в іншу з метою або досягнення принципово нового результату діяльності, або виконання діяльності на принципово новому якісному рівні.

Креативна компетентність як складова професійної компетентності інженера визначається необхідністю розвитку творчих здібностей студента технічного університету з метою прояву ініціативи, самостійності, творчості, дослідницьких здібностей у його майбутній інженерній діяльності. Суть креативної компетентності у контексті формування творчого потенціалу майбутнього інженера, як відмічають науковці, полягає у творчому характері його діяльності, що проявляється на всіх її рівнях: винаходи – акт свідомості, що залишає позаду себе стару дійсність і творить нову; інженерне рішення – рішення практичних технічних проблем, що має творчий характер і реалізовується не тільки в певних технічних зразках, але і в масштабах суспільного виробництва; впровадження, коли дослідний зразок доводиться до промислового зразка і серійного виробництва через виробничий експеримент, що зв'язує науку з виробництвом; функціонування нової техніки і технології [6, с. 64].

У сучасній науці існують різні підходи до визначення структури креативної компетентності. Достатньо аргументованою нам видається позиція І. Брякової, яка до компонентів креативної компетентності відносить аксіологічний (творче ставлення до людської особистості як цінності), мотиваційний (потреба в творчій взаємодії), когнітивний (здатність до творчої взаємодії через діалог; вміння використовувати знання для вирішення професійних творчих завдань), операційний (уміння творчо використовувати накопичений досвід і створювати нові методики), рефлексивний (рефлексія з приводу власної творчої діяльності; рефлексія з приводу своєї ролі в освітньому процесі) [1, с. 42].

Досліджуючи креативну компетентність студентів гуманітарних спеціальностей, І. Особов доводить обов'язковість у структурі креативної компетентності майбутніх фахівців тих чи інших напрямів мотиваційного, когнітивного та особистісного компонентів. В освітньому процесі, на думку науковця, потрібна мотивація на пізнання невідомого, на незалежність від стереотипів мислення при висловлюванні нових ідей, на оволодіння технологією творчої праці [7, с. 65]. Крім того, І. Особов виділяє у структурі креативності ціннісно-мотиваційний (формування мотивації до досягнення успіху), когнітивний (розвиток мислення, засвоєння спеціальних знань у певній галузі), особистісний (розвиток особистісних якостей, необхідних для актуалізації креативності), діяльнісно-рефлексивний компоненти (оволодіння креативними техніками професійного та особистісного розвитку) [7, с. 79].

Безумовний інтерес представляє теоретична модель структури креативної компетентності, запропонована Р. Гільмутдіною, яка бачить її у взаємозв'язку наступних компонентів: емоційний, що передбачає емоційне регулювання і оптимізацію діяльності на свідомому і несвідомому рівнях (сила інтуїції, емоційна обізнаність, керування своїми емоціями, емпатія, імпульсивність, емоційна чутливість); когнітивний (уява, гнучкість пізнавального контролю, пізнавальні потреби, інтелект, концептуалізація, толерантність до нереалістичного досвіду, уявлення про природу людини, синергія); рефлексивний, що відображає оцінку своїх можливостей і здібностей, віру в свої сили; вольовий – подолання внутрішніх і зовнішніх перешкод для досягнення мети; поведінковий, що реалізує сукупність знань, умінь, навичок, творчого досвіду і особистісних якостей в діяльності; мотиваційний компонент, що активізує, налаштовує і мобілізує особистість на майбутню діяльність [3, с. 12].

З огляду на проблему викликає інтерес позиція Т. Воробйової, яка виділяє такі основні компоненти креативної компетентності: 1) когнітивний; 2) емоційно-ціннісний; 3) практично-діяльнісний. Субкомпонентами когнітивного компоненту дослідниця називає дивергентну діяльність, загальні знання та мисленнєву базу, а також базу спеціальних знань та навичок. Складовими емоційно-ціннісного компоненту є, на думку автора, креативна мотивація та креативна спрямованість особистості, тобто потреба реалізовувати свої креативні здібності в творчій діяльності. Практично-діяльнісний

компонент креативної компетентності визначає готовність до реалізації креативної діяльності [2, с. 116].

Найбільш близькою до об'єкту нашого дослідження виявляється структура креативної компетентності, представлена Ю. Бистровою. Науковець визначає шість компонентів креативної компетентності студентів вищої школи: когнітивний компонент, що забезпечує можливість здобувати нові теоретичні знання в процесі активної пошуково-пізнавальної діяльності; вольовий компонент, спрямований на вміння успішно долати зовнішні і внутрішні перешкоди для досягнення освітньої мети (незалежність; наполегливість; здатність до перетворення; відкритість новому досвіду; здатність йти на ризик); емоційний компонент, що сприяє регулюванню та оптимізації діяльності студента на свідомому і підсвідомому рівні (помірна чутливість; експресивність; емоційна стійкість; відчуття новизни; чуйність і терпимість до протиріч); мотиваційний компонент як своєрідне налаштування особистості на мобілізацію до майбутньої діяльності (самореалізація; мотивація досягнення успіху; ціннісні орієнтири; внутрішня мотивація, самовдосконалення); діяльнісний компонент, що слугує об'єднанню певної сукупності знань особистості для реалізації освітніх завдань, використовуючи вміння, навички, творчий досвід, особистісні якості, здатність знаходити неординарні рішення в нестандартних ситуаціях (гнучкість поведінки і мислення; активність; толерантність; адаптивність; оригінальність, нетривіальність, незвичайність висловлюваних ідей); рефлексивний компонент, що дає змогу об'єктивно оцінювати себе і свою діяльність; самоконтролювати; критично оцінювати досягнуте (самоповага, інтуїція, самосвідомість, внутрішній локус контролю, прогнозування результатів своєї діяльності) [5, с. 406].

Прийнявши до уваги позиції науковців щодо загальної структури креативної компетентності, зазначимо, що найбільш часто вченими у структурі цього феномену виділяються такі характеристики, як активність особистості (готовність до засвоєння нових форм і видів діяльності, у т.ч. креативної, ініціативність, працездатність), відкритість новому досвіду; розвинене творче мислення, сприйняття, творча уява; інтелектуальні якості; здатність до вирішення проблемних завдань; вміння використовувати знання і накопичений досвід для вирішення творчих завдань; уміння давати кілька правильних відповідей на одне запитання; здатність ставити цілі, адекватні до умов

діяльності, наявність мотивів і потреб у творчій діяльності, самореалізації; ціннісні орієнтації; особистісні властивості, що забезпечують ефективність процесу прийняття креативного рішення; рефлексія з приводу власної творчої діяльності; специфічні вікові чи професійні характеристики, що визначають успішність здійснення креативності особистості в конкретних сферах діяльності.

Таким чином, ураховуючи позиції дослідників, наші власні міркування та виходячи з визначення структури як «сукупності стійких зв'язків між частинами (компонентами) об'єкта, що забезпечують їхню цілісність» [8, с. 347], вважаємо за доцільне у структурі креативної компетентності студентів технічних університетів виокремити такі компоненти: мотиваційно-аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-конативний та особистісно-рефлексивний.

До мотиваційної складової мотиваційно-аксіологічного компоненту креативної компетентності відносимо орієнтацію на творчість, почуття новизни, критичність; інтерес до нестандартних задач; здатність швидко включатися до творчого процесу; спрямованість на процес досягнення мети, отримання результатів креативної діяльності тощо. Аксіологічна складова пов'язана із визнанням цінності креативності як важливої особистісної і професійно-значущої якості й репрезентована цінностями, що скеровують творчу діяльність майбутнього інженера, поєднуючи науково-дослідницькі та технічні орієнтири, спрямовують пошукову, дослідницьку діяльність фахівця, впливаючи на його аксіологічну позицію професіонала і дослідника.

Когнітивний компонент креативної компетентності студентів технічних університетів представлений системою знань, що сприяють ефективному виявленню зазначеної компетентності у майбутній професійній діяльності фахівця та передбачає сукупність знань особливостей творчого процесу, креативної діяльності, її характеристик та особливостей здійснення, знання технологій саморозвитку і рефлексії; уявлення про вимоги, що висувуються до особистості фахівця технічного профілю; набутих навичок і вмінь у вирішенні задач, що потребують креативного підходу, рівень предметних знань, що дозволяє оперувати ними на креативному рівні.

Діяльнісно-конативний компонент креативної компетентності визначає готовність до реалізації креативної діяльності, рівень розвитку в студентів технічних університетів здатності до творчого вирішення професійних завдань,

умінь ефективно виявляти креативність в різноманітних стандартних і нестандартних професійних ситуаціях, практичний досвід їх використання. До діяльнісної складової цього компонента відносимо сукупність таких якостей і вмінь як: вміння сформулювати проблему, креативно підійти до розробки плану її вирішення і його реалізації; вміння встановлювати логічні зв'язки між фактами та явищами; здійснювати інтуїтивний пошук; володіння методиками розвитку власних творчих здібностей та досвід їх реалізації; вміння творчо використовувати накопичені знання і практичні вміння; вміння самоорганізації діяльності; здатність до структурування, прояву уяви, розвитку гіпотез; вміння здійснювати перенос знань чи вмінь у інші предметні сфери; вміння продукувати нові креативні ідеї, оригінальність, вміння утримуватися від прийняття типового загальноприйнятого рішення задачі, висувати різні способи рішення і обирати найкращий; вміння виявляти креативну компетентність у нестандартних професійних ситуаціях. До конативної складової нами включено поведінкові й комунікативні навички; ініціативність, активність, неконфліктність; прагнення до творчої співпраці у процесі рішення задачі, навички творчої взаємодії у командній роботі; вміння давати декілька правильних відповідей на одне питання, пропонувати різноманітні ідеї в нерегламентованій ситуації; відстоювати свою думку, приймати думку іншого тощо.

Специфіка діялісно-конативного компоненту полягає у його двобічності: він є постійно діючим і наявним в кожному компоненті (мотиваційна, когнітивна, рефлексивна діяльність – свідомою робота над вирішенням завдання, контроль чи врегулювання емоцій, спонукання себе до дії, робота над самомотивацією) і одночасно забезпечує взаємозв'язок між різними компонентами в ході процесу виявлення креативної компетентності, набуває особливого значення на етапі переходу від мисленнєвого творчого процесу до практичного втілення задуму та є ключовим фактором для втілення креативних ідей в життя. Діялісно-конативний компонент надає можливість практично реалізувати отримані знання, креативні вміння та навички, що визначає готовність студентів технічних університетів до виявлення креативної компетентності у професійній діяльності.

Особистісно-рефлексивний компонент включає сукупність важливих якостей суб'єкта, що впливають на ефективність виявлення креативної компетентності у професійній діяльності: відповідальність, комунікативність,

оптимізм, емоційна залученість до творчої дії, рефлексивні вміння, вміння та навички самоаналізу власної діяльності та колективної творчої діяльності групи; вміння самоорганізації та самореалізації тощо.

Висновки. Результатом нашого наукового пошуку стало уточнення суті поняття «креативна компетентність» майбутньої діяльності студента технічного закладу вищої освіти як складного особистісного утворення, що охоплює сферу інтелекту, емоцій, моральних цінностей та уможлиблює на принципово новому, інтегративному рівні перенесення набутих компетентностей з однієї галузі життєдіяльності в іншу з метою або досягнення принципово нового результату діяльності, або виконання діяльності на принципово новому якісному рівні. Метою формування креативної компетентності як складової професійної компетентності інженера є необхідність розвитку творчих здібностей студента технічного університету з метою прояву ініціативи, самостійності, творчості, дослідницьких здібностей у його майбутній інженерній діяльності.

Здійснений аналіз феномену надав можливість запропонувати структуру креативної компетентності студентів технічних університетів, що включає мотиваційно-аксіологічний, когнітивний, діяльнісно-конативний та особистісно-рефлексивний компоненти, та визначити зміст її складових. На нашу думку, динамічна взаємодія саме цих компонентів повною мірою охоплює властивості особистості, знання й уміння, необхідні для підготовки студентів технічних університетів до виявлення креативної компетентності у професійній діяльності.

Вважаємо, що формування креативної компетентності як комплексу особистісних і професійних ресурсів, що забезпечують у майбутньому можливість ефективного вирішення і професійних завдань, повинно стати невід'ємною частиною підготовки майбутнього інженера.

Література

1. Брякова И. Е. Формирование креативных качеств личности в процессе открытого образования / И. Е. Брякова // Человек и образование : Академический вестник Института образования взрослых Российской академии образования. – 2009. – № 1(18). – С. 41–46.
2. Воробйова Т. Диференціація компонентів креативної компетентності молодших школярів / Т. Воробйова // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи: зб. наук. праць УПДПУ ім. П. Тичини. – 2012. – Вип. 43 (2). – С. 113–118.

3. Гильмутдинова Р. У. Креативная компетентность и ее структура / Р. У. Гильмутдинова // Акмеология. – 2013. – № 4. – С. 46–49.
4. Державні стандарти професійної освіти: теорія і методика : монографія / за ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький : ТУП, 2002. – 334 с.
5. Концептуальні засади становлення інноваційного суспільства в Україні : монографія / кол. авт. : Г. П. Клімова, С. М. Іванов, Л. С. Шевченко та ін. ; за ред. : Ю. Є. Атаманової, Г. П. Клімової. – Х. : Право, 2015. – 450 с.
6. Некрасов С. И., Некрасова Н. А. Философия науки и техники: тематический словарь справочник / С. И. Некрасов, Н. А. Некрасова. – Орёл : ОГУ, 2010. – 89 с.
7. Особов І. П. Формування креативності у студентів гуманітарних спеціальностей засобами інформаційно-комунікаційних технологій : дис. на здобуття наук. ступ. канд. пед. наук: 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / І. П. Особов; ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”. – Старобільськ, 2016. – 328 с.
8. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.

ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

© Зверева Н. Л., 2018

<https://orcid.org/0000-0002-1557-0773>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1227097>

У статті йдеться про застосування у сучасних наукових дослідженнях технологічного підходу, оскільки він є оптимальним для дослідження складних багатовимірних об'єктів, процесів, явищ. Зазначено, що технологічний підхід використовується під час вивчення проблеми підготовки фахівців, яка вимагає системного розгляду: з одного боку професійно педагогічної діяльності, а з другого – змісту й процесу навчання. Розглянуто технологію як теоретико-практичне відтворення складного оригіналу на основі спільності структурних компонентів. У статті доведено, що педагогічна комунікативна компетентність майбутнього вчителя – це інтегральна якість особистості, а значить вона піддається цілеспрямованому формуванню. Педагогічна комунікативна компетентність майбутнього вчителя полягає в його практичній діяльності, що заснована на високій мовленнєвій культурі і універсальній здатності до породження різноманітних професійно спрямованих висловлювань. Технологію формування педагогічної комунікативної компетентності розглянуто на прикладі підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Ключові слова: технологія, підхід, комунікація, вчитель, інтеграція.

Зверева Н. Л. Технологический подход к формированию педагогической коммуникативной компетентности будущего учителя

В статье речь идет о применении в современных научных исследованиях технологического подхода, поскольку он является оптимальным для исследования сложных многомерных объектов, процессов, явлений. Отмечено, что технологический подход используется при изучении проблемы подготовки специалистов, которая требует системного рассмотрения: с одной стороны профессионально педагогической деятельности, а с другой - содержания и процесса обучения. Рассмотрена технология как теоретико-практическое воспроизведение сложного оригинала на основе общности структурных компонентов. В статье доказано, что педагогическая коммуникативная компетентность будущего учителя - это интегральное качество личности, а значит, она подвергается целенаправленному формированию. Педагогическая коммуникативная компетентность будущего учителя заключается в его практической деятельности, основанной на высокой речевой культуре и универсальной способности к порождению различных профессионально

направленных высказываний. Технология формирования педагогической коммуникативной компетентности рассмотрена на примере подготовки будущего учителя начальных классов.

Ключевые слова: технология, подход, коммуникация, учитель, интеграция.

Zvierieva N. L. Technological Approach to the Formation of the Pedagogical Communicative Competence of the Future Teacher

The article covers the application of the technological approach in modern scientific research, since it is optimal for the study of complex multidimensional objects, processes, and phenomena. It is noted that the technological approach is used when studying the issue of training specialists that requires a systemic review of vocational pedagogical activities, on the one hand, and content and process of teaching, on the other hand. Technology is considered as a theoretical and practical reproduction of a complex original on the basis of the community of structural components. The article proves that the pedagogical communicative competence of the future teacher is an integral quality of the individual, and, thus, it is subject to a purposeful formation. The pedagogical communicative competence of the future teacher lies in his/her practical activities that are based on a high linguistic culture and universal ability to generate a variety of professionally oriented statements. The technology of formation of the pedagogical communicative competence is considered on the example of training the future teacher of elementary classes. It provides for the stage-by-stage implementation of interconnected blocks: orientation and target-setting block, content and technology block, resource block, diagnostics and criteria block, and performance and correction block. Each of these was designed taking into account the main stages of preparing the future teacher of elementary classes for the implementation of pedagogically communicative activities. The orientation and target-setting block was intended to motivate the student to form the pedagogically communicative competence through understanding its essence and content. The content and technology block provided for the implementation of appropriate special courses by using optimal methods, forms and tools, allowed revealing ways for the formation of the pedagogical communicative competence. The resource block provided an opportunity to reveal the multifaceted competency to be formed and perform the integration of various disciplines. With the help of the diagnostics and criteria block, the estimation of the formation of the pedagogical communicative competence was determined. The performance and correction block allowed determining results of the technology implementation and making corrections to the developed blocks, in order to increase their efficiency.

Key words: technology, approach, communication, teacher, integration.

Постановка проблеми. Пошуки оптимальних підходів до організації підготовки майбутніх фахівців вимагають застосування різноманітних підходів, що дозволяють зробити таку підготовку максимально ефективною. У сучасних

наукових дослідженнях широко застосовуються: проектування, моделювання, технологічний підхід. На підставі узагальнення науково-методичної літератури, ми розглядаємо моделювання як побудову копій, моделей педагогічних матеріалів, явищ і процесів, що використовується для схематичного зображення досліджуваних педагогічних систем. Під проектом розуміємо систему об'єктів і знаків, що відтворює деякі суттєві властивості оригіналу та здатний замінити його.

Технологічний підхід, на наш погляд, є оптимальним для дослідження складних багатовимірних об'єктів, процесів, явищ. Він являє собою «метод пізнавальної та управлінської діяльності, що дозволяє за допомогою об'єкта-замінника системи адекватно й цілісно відобразити її сутність, найважливіші якості та засоби» [3]. Як самостійна система технологія містить мету, функції, засоби, принципи, етапи, процедури й результат. Технологічний підхід широко використовується під час вивчення проблеми підготовки кадрів, що вимагає системного розгляду. Саме тому його було застосовано з метою визначення ефективних підходів до формування професійно значущих компетентностей майбутнього вчителя.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Різні аспекти формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців достатньо широко висвітлені в працях Н. Волкової, Ю. Ємельянова, В. Захарова, І. Зимньої, Н. Кузьміної, К. Слесик, С. Петрушина, Л. Петровської, Є. Прозорова, О. Сидоренка, В. Семиченко, Л. Ткаченко, Л. Філатової та інших. Ґрунтовні дослідження в цій галузі здійснили й представники зарубіжних наукових шкіл: Л. Бахман, М. Кенел В. Купах, А. Палмер, М. Свейнта, Б. Шпітсберг та інші. Однак постійно з'являються нові напрями досліджень комунікації, а значить розширюється коло питань, які потребують уточнень або нових підходів до вирішення вже дослідженого.

Мета статті полягає у розкритті особливостей застосування технологічного підходу до формування педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу. Аналіз науково-методологічних робіт, дозволив виділити кілька аспектів, які розкривають сутність терміна «технологія».

Аналіз наукової літератури засвідчує, що суть технологічного підходу до навчання найбільш повно відображено в працях Л. Андерсона,

Ю. Бабанського, С. Батишева, Дж. Блока, В. Боголюбова, Т. Гілберта, В. Євдокимова, М. Кларіна, Н. Кузьміної, С. Максименка, Р. Мейджера, І. Прокопенка, С. Смірнова, М. Чошанова й інших науковців.

Слід зазначити, що в сучасній педагогіці зустрічаються поняття «освітня технологія», «педагогічна технологія», «технологія навчання» й «навчальна технологія». У зв'язку з цим, доречним вважаємо розмежування цих понять й визначення змісту кожного з них.

Призначення освітньої технології полягає в розв'язанні стратегічних для системи освіти завдань: прогнозування розвитку освіти, проектування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу [3]. Тобто до освітніх технологій можна віднести концепції, закони, що регламентують політику в сфері освіти, а також освітні системи.

Під педагогічною технологією розуміють сукупність психолого-педагогічних настанов, які визначають спеціальний підхід і композицію форм, методів, способів, прийомів, засобів у навчально-виховному процесі. У науковій спільноті по-різному визначають зміст поняття. Так, за визначенням ЮНЕСКО, педагогічна технологія – системний метод створення, застосування й визначення процесу викладання й засвоєння знань із урахуванням технічних і людських ресурсів, їх взаємодії з метою оптимізації форм освіти. Науковці зауважують, що педагогічна технологія – це, передусім, мистецтво вчителя в створенні, використанні й визначенні всього процесу викладання й засвоєння знань [2]. Існує думка, що категорію слід розглядати як інтегровану модель навчально-виховного процесу з чітко визначеними цілями, що спроектовані на досягнення поточних і остаточних результатів, розподілом навчально-виховного процесу на окремі компоненти, чітке та неухильне виконання певних навчальних дій в умовах оперативного зворотного зв'язку [1]. Ми погоджуємося з дослідниками, які тлумачать педагогічну технологію як процес і результат створення адекватної до потреб і можливостей особистості й суспільства теоретично обґрунтованої навчально-виховної системи спеціалізацій, особистісного й професійного розвитку та саморозвитку людини в освітній установі, яка, внаслідок упорядкованих професійних дій педагога при оптимальності ресурсів і зусиль усіх учасників освітнього процесу, гарантовано забезпечує ефективну реалізацію свідомо визначеної мети [4; 5].

Технологічний підхід було застосовано нами для розробки технології формування педагогічної комунікативної компетентності (ПКК) майбутнього вчителя. Цей процес реалізовано в процесі підготовки вчителя початкових класів. Для виявлення можливостей педагогічного вишу у формуванні ПКК майбутнього вчителя початкових класів нами були вивчені: Галузевий освітній стандарт, навчальні плани, програми навчання, проведені бесіди з викладачами випускаючих кафедр, учителями-практиками, роботодавцями, випускниками ВНЗ. На основі аналізу й систематизації отриманих матеріалів ми визначили складники – змістовно-технологічний, установлювально-цільовий, ресурсний, діагностико-критеріальний і результативно-коригувальний.

На нашу думку, ПКК – це практична діяльність учителя в будь-якій сфері життя, заснована на мовленнєвій культурі, яка в сукупності визначає професійні, ділові контакти, міжособистісні взаємодії, що вимагає від сучасного вчителя універсальної здатності до породження безлічі різноманітних висловлювань, як в усній, так і в письмовій формі. Навчання учнів початкових класів усного та письмового мовного спілкування набуває особливої значущості в сучасній ситуації, коли неухильно знижується рівень національної мовленнєвої культури загалом: у засобах масової інформації, у художній літературі, у публіцистиці й у повсякденному спілкуванні носіїв мови.

Розкриємо структуру й зміст кожного з блоків, що створили єдину технологію формування ПКК вчителя початкових класів. Установлювально-цільовий блок технології формування ПКК майбутніх учителів початкових класів представлений такими взаємопов'язаними компонентами: а) розуміння студентом сутності та змісту комунікативно-мовленнєвої компетентності; б) мотивація студента до формування педагогічної комунікативної компетентності; в) мета – результат сформованості педагогічної комунікативної компетентності. Розуміння студентом сутності та змісту педагогічної комунікативної компетентності просуває його до мети – освоєння такої можливості. Студент повинен засвоїти, що педагогічна комунікативна компетентність містить такі складники, як: знання комунікативних норм і правил, індивідуальних особливостей того, хто навчається, власних комунікативних якостей, володіння комунікативною ситуацією в класі, сформоване ставлення до студента як до цінності, уявлення про

комунікативний ідеал вчителя, володіння професійно-мовленнєвою компетенцією.

Як установки: соціальне замовлення на випускника педагогічного ВНЗ із високим рівнем сформованості педагогічної комунікативної компетентності, багато в чому визначає його конкурентоспроможність на освітньому ринку праці; індивідуальні потреби студентів до самоорганізаційної комунікативної діяльності, їхні інтереси й схильності до комунікативної культури.

Наступний блок технології представляє змістовно-технологічний компонент (комплекс навчально-методичних матеріалів, посібників, робочих зошитів, відеоматеріалів, які супроводжують лекційні курси; контекстні, проектні, позиційні технології; інтерактивні методи аудиторної й позааудиторної, практичної роботи студентів тощо. Поетапне забезпечення формування педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів). Змістовно-технологічний блок представлений формами, засобами й методами формування педагогічної комунікативної компетентності в майбутніх учителів початкових класів.

Спираючись на класифікацію В. Загвязинського, засновану на критерії взаємодії суб'єктів освітнього процесу, виділяємо такі форми формування педагогічної комунікативної компетентності в майбутніх учителів початкових класів:

- індивідуальну (організація самостійної роботи студентів і її контроль, індивідуальні консультації в процесі виконання студентом практичних, лабораторних, курсових робіт, дипломних проектів, заліки, іспити тощо.);
- індивідуально-групову (ділові ігри, кейс-проекти, колоквіуми, наукова робота студентів при кафедрі, навчально-виробнича практика тощо.);
- колективну (лекції, семінарські заняття, екскурсії, участь у конференціях, диспути, круглі столи тощо.).

У педагогіці виділяють дві основні форми навчання і виховання у виші: аудиторну й позааудиторну. У процесі аудиторної форми відбувається безпосередня взаємодія студента з викладачем, а позааудиторна форма передбачає самостійне вивчення студентом навчального матеріалу, виконання практичних і курсових робіт, написання есе і рефератів, проходження виробничої практики.

Відповідно до мети і завдань нашого дослідження, складником розробленої технології є запропонований нами спецкурс «Педагогічна комунікативна компетентність майбутнього вчителя початкових класів як інструмент вирішення педагогічних завдань», система його технологічного забезпечення. Змістовно-технологічний блок моделі дозволив розкрити шляхи формування педагогічної комунікативної компетентності в студентів, засоби задоволення потреби в педагогічному спілкуванні, в отриманні нової інформації, у передачі накопиченого досвіду, тобто всього того, що складає суть комунікативно-мовленнєвої культури. Змістовно-технологічний блок бере до уваги низку теоретичних міркувань: технології формування педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів беруть методики різних елементів аналізу конкретних ситуацій, близьких життєвому досвіду студентів; технологія повинна озброїти майбутнього педагога, засвоїти вікові проблеми дітей початкового шкільного віку, особливості, способи діагностики й корекції їхнього розвитку в умовах школи; технологія повинна сприяти зростанню педагогічної комунікативної компетентності; технологія повинна будуватися так, щоб кожне нове поняття або положення педагогічної комунікативної компетентності не перебудовували структури минулого досвіду студента, а використовували б уже напрацьований досвід і орієнтували на ситуації майбутнього професійного використання знань; технологія повинна сприяти розумінню педагогами потребностей – проблем дитини (емпатія). Із погляду на це, ми вважаємо, що в технології повинні бути виділені кілька етапів, кожен із яких спрямований на формування педагогічної комунікативної компетентності майбутніх вчителів початкових класів. Послідовне проходження всіх етапів відображає одну з основних закономірностей використання технологій.

Змістовно-технологічний блок забезпечений згідно з вибудованою технологією двома складниками (теоретичним і практичним). Теоретична частина – реалізація освітнього процесу, через зміни (доповнення) в робочих програмах із дисциплін, і з урахуванням виявлених проблем було проведено детальний аналіз тематичних планів і програм дисциплін факультету початкового навчання спеціальності «Початкова освіта». На основі аналізу були зроблені доповнення до програм навчальних курсів, корекція тематичних планів. У практичній частині, крім традиційної системи практик, виникла

необхідність ввести індивідуальне консультування, яке орієнтоване на можливість корекції в процесі формування педагогічної комунікативної компетенції та реалізації індивідуальної освітньої траєкторії на дисциплінах: «Практика мовлення і фонетика», «Література з основами літературознавства», «Педагогічна риторика», «Психологія людини», «Теорія і методика музичного виховання», «Українська мова за фаховим спрямування», «Уведення в теорію міжкультурної комунікації», «Сучасна українська мова з практикумом».

Ресурсний блок технології формування педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів розкриває проблему; багатогранності й натхнення діяльності сучасного викладача педагогічного ВНЗ, що забезпечує професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи. А багатогранність і багатоаспектність означають різноманіття виконуваних ним ролей. З метою реалізації ресурсного блоку було розроблено інтегровані заняття, що мали на меті системне формування ПКК у процесі вивчення різноманітних професійно спрямованих дисциплін.

Діагностико-критеріальний блок технології педагогічної комунікативної компетентності майбутнього педагога початкових класів передбачає оцінку схильності студентів до професійної діяльності вчителя початкових класів, через визначення їх установок, переконання, інтелекту, здібностей тощо). Цей блок відображає сукупність критеріїв і показників, а також діагностичний інструментарій оцінки рівня сформованості.

Цілком зрозуміло, що розроблена технологія є відкритою системою, що передбачає певний результат, але дозволяє коригувати та підвищувати його. Результативно-коригувальний блок передбачає оцінку результатів формування педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, де можна використовувати узагальнені критерії: когнітивні, діяльнісні, особистісні.

Висновки. Отже, застосування технологічного підходу дозволило розробити технологію формування педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя початкових класів, що передбачала поетапну реалізацію взаємопов'язаних блоків та націлена на очікуваний результат. Такий підхід уможливорює розробку різних варіантів реалізації технології, можливість її коригування з метою постійного оновлення та підвищення ефективності навчання.

Література

1. Балдынюк Д. И. Системное исследование культуры общения педагога (теоретический аспект) : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Киев, 1989. 24 с.
2. Исаев И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений. – Москва : Академия, 2002. 208 с.
3. Курило В. С., Щука Г. П. Можливості оптимізації науково-дослідної роботи студентів. *Освіта та педагогічна наука*. 2016. № 1 (164). С. 5–12.
4. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник: у 2 кн. Київ : Либідь, 2004. Кн. 1: Соціальна психологія особистості і спілкування. 576 с.
5. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 472 с.

УДК 378.147 : 371.15

В. В. Лебедева

ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНОГО ОБЛАДНАННЯ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

© Лебедева В. В., 2018

<http://orsid.org/0000-0003-0695-3972>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1228386>

У статті висвітлено засоби інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Розглянуто апаратні та програмні засоби інформаційно-комунікаційних технологій навчання. Розкрито зміст курсу «Технічні засоби навчання та нові інформаційні технології» для формування ІК-компетентності майбутнього вчителя, розкрито особливості призначення та функціонування мультимедійного обладнання. Розглянуто основні показники якості зображення на екрані; схарактеризовано базові технології виготовлення мультимедійних проекторів; визначено переваги та недоліки технологій; розглянуто можливості підключення проектора до джерел інформації. Зазначено основні параметри при виборі мультимедійного проектора. Розкрито програмне забезпечення підготовки мультимедійних матеріалів для демонстрації на екрані. Розглянуто етапи та рекомендації для складання структури уроку-презентації. Для створення рекламного анонсування або візитки курсу наведено приклад складання структурної презентації до курсу або дисципліни та її основні компоненти. Розглянуто програмне забезпечення для запису власних відео уроків та відео лекцій.

Ключові слова: інформаційно-комунікаційні технології, інформаційно-комунікаційна компетентність, апаратні засоби інформаційно-комунікаційних технологій навчання, мультимедійний проектор, презентація.

Лебедева В. В. Использование мультимедийного оборудования в профессиональной деятельности будущего учителя

В статье освещены средства информационно-коммуникационных технологий обучения. Рассмотрены аппаратные и программные средства информационно-коммуникационных технологий обучения. Раскрыто содержание курса «Технические средства обучения и новые информационные технологии» для формирования ИК-компетентности будущего учителя; особенности функционирования мультимедийного оборудования. Рассмотрены основные показатели качества изображения на экране. Охарактеризованы базовые технологии изготовления мультимедийных проекторов и определены преимущества и недостатки технологий. Рассмотрены возможности подключения проектора к источникам информации. Указаны основные параметры при выборе мультимедийного проектора. Раскрыто программное обеспечение подготовки мультимедийных материалов для демонстрации

на экране. Рассмотрены этапы и рекомендации для составления структуры урока-презентации. Для создания рекламного анонсирования или визитки курса приведен пример составления структурной презентации к курсу или дисциплины и ее основные компоненты. Рассмотрены программное обеспечение для записи собственных видео уроков и видео лекций.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, информационно-коммуникационная компетентность, аппаратные средства информационно-коммуникационных технологий обучения, мультимедийный проектор, презентация.

Lebedyeva V. V. Use of multimedia equipment in professional activities of the future teacher

Computer technologies and devices constantly improve, become more saturated, capacious, flexible, productive, aimed at different needs of users, thus increasing the new possibilities of their use. Consequently, the content load of the course "Technical Training Tools and New Information Technologies", which combines such properties as multimedia presentation of information and interactivity of the "software user-user", is changing. The study of technical means of training in the system of means of information and communication technologies of teaching involves not only the consideration of their teaching and methodological functions, the principles of education, the peculiarities of the organization of teaching activity with the use of hardware, but also the formation of physical and technical representations about the technical means of training (their construction, the principle actions, main methods of work, rules of maintenance, sanitary and hygienic rules of application in the educational process).

Therefore, for the effective development of information and communication technologies in the professional activity of future teachers, they must have different means of these technologies, in particular, they must be familiar with the main hardware and technology components of information and communication technologies.

The article outlines the means of information and communication technologies of education. The hardware and software of information and communication technologies of training are considered. The essence of the course "Technical means of training and new information technologies" for the formation of the IC-competence of the future teacher is revealed. The features of the purpose and functioning of the multimedia equipment are revealed. The main indicative quality of the image on the screen is considered. The basic technologies of manufacturing of multimedia projectors are characterized. The advantages and disadvantages of technology are determined. The possibilities of connecting to sources of information are considered. The basic settings for selecting a multimedia projector are indicated. Software for training multimedia materials for demonstration on the screen is opened. Steps and recommendations for drawing up the structure of the lesson-presentation are considered. An example of creating a structural presentation for a course or discipline and its main components is provided for creating a promotional

announcement or business card. The software for recording their own video tutorials and video lectures is considered.

Key words: *information and communication technologies, information and communication competence, hardware of information and communication technologies of training, multimedia projector, presentation.*

Постановка проблеми. Інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ) займають вагоме місце у навчальному процесі. Їх роль із широким упровадженням комп'ютерної техніки надалі буде зростати і набувати значного впливу на діяльність учасників навчально-виховного процесу. Розвиток науки і техніки потребує постійного вдосконалення методів і змісту навчання. Однією з нагальних проблем сьогодення є пошук шляхів інтенсифікації пізнавальної діяльності, створення стимулюючого середовища для її суб'єктів. Для засвоєння дедалі зростаючої кількості інформації на належному за якістю рівні необхідні нові засоби і технології навчання. За умов широкого використання засобів сучасних інформаційних технологій у навчально-виховному процесі значно зростають вимоги до професійної підготовки вчителя, обсягу його знань, рівня загальної культури, мови, інформаційно-комунікаційної (ІК) компетентності тощо. Методами і засобами інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) повинні оволодіти майбутні вчителі всіх спеціальностей.

Отже, у сучасних умовах інформатизації освіти засоби ІКТ виступають основним важелем при формуванні ІК-компетентності майбутнього вчителя, а «формування інформаційної компетентності засобами ІКТ дозволяє використовувати у своїй трудовій діяльності знання, уміння і навички в напрямі інформаційних і комунікаційних технологій, що є критерієм професійної придатності ... для підвищення якості освіти» [1].

Під засобами ІКТ розуміють «програмні, програмно-апаратні й технічні засоби і пристрої, що функціонують на базі мікропроцесорної обчислювальної техніки [2, с. 19].

Засоби ІКТ для навчання поділяють на програмні та апаратні. До апаратних засобів відносять: комп'ютер, апаратні гаджети (графічні планшети, смартфони), мультимедійний проектор, відеопрезентер (документ-камеру), інтерактивну (сенсорну) дошку, принтер, сканер, цифрові камери, стерео гарнітуру (навушники, колонки), пристрої для введення інформації та маніпулювання, пристрої для введення, обробки, збереження візуальної

та звукової інформації, телекомунікаційні блоки, локальні мережі, мережа Інтернет. Програмні засоби включають системні, загального призначення, прикладне програмне забезпечення, у тому числі навчального призначення.

Сучасний спеціаліст, який діє в умовах використання та застосування інформаційних технологій повинен оволодівати знаннями основ роботи певних апаратних та програмних засобів.

Комп'ютерні технології й пристрої постійно вдосконалюються, стають більш насиченими, ємними, гнучкими, продуктивними, націленими на різноманітні потреби користувачів, тим самим нарощуючи нові можливості їх використання. Отже, змінюється й змістове навантаження курсу «Технічні засоби навчання та нові інформаційні технології», котрий об'єднує такі властивості, як мультимедійність представленої інформації та інтерактивність взаємодії «програмний засіб – користувач». Вивчення технічних засобів навчання в системі засобів ІКТ навчання передбачає не тільки розгляд їх дидактичних та методичних функцій, принципів утворення, особливостей організації педагогічної діяльності з використанням апаратних засобів, а й формування фізико-технічних представлень про технічні засоби навчання (їх побудова, принцип дії, основні прийоми роботи, правила технічного обслуговування, санітарно-гігієнічні норми застосування у навчально-виховному процесі).

Таким чином, для ефективного використання ІКТ у професійній діяльності майбутні вчителі мають володіти різними засобами цих технологій, зокрема мають бути обізнаними в області основних апаратно-технічних складових ІКТ.

У сучасному мультимедіа середовищі головну роль при використанні у навчально-виховному процесі комплексу апаратних засобів займають комп'ютер, мультимедійний проектор, відеопрезентер (документ-камера), інтерактивне обладнання (інтерактивна дошка, інтерактивний сенсорний екран). Сучасний вчитель у своїй професійній освітній діяльності використовує різні сучасні мультимедійні засоби навчання.

Мультимедіа-візуалізації властива велика інформативна щільність, що поєднує понятійне і наочне, вербальне і образне мислення. Більш детально схарактеризуємо мультимедійний проектор, його призначення, побудову,

принцип роботи, технології виготовлення, функціонування, можливості використання у навчально-виховному процесі.

Мета статті: розкрити особливості призначення, побудови та функціонування мультимедійного обладнання; визначити можливості використання мультимедійного проектора у навчально-виховному процесі як дидактичного інструмента.

Виклад основного матеріалу. Мультимедійний проектор – це сучасний проекційний апарат, призначений для демонстрування на екрані із звуковим супроводом відеоінформації, записаної на жорсткому комп'ютерному диску (вінчестері), на оптичних дисках різних форматів, флеш-дисках (флеш-носіях) тощо, а також відеоінформації, що виводиться безпосередньо з телевізора, цифрового фотоапарата, відеокамери, документ-камери, відеомагнітофона, мобільного телефона, DVD-плеєра та інформації, яка вводиться в комп'ютер за допомогою клавіатури.

Мультимедійний проектор забезпечує на екрані зображення високої якості в затемненому і незатемненому приміщеннях. У комплексі він працює з комп'ютерами, ноутбуками, відеомагнітофонами, DVD-плеєрами, телевізорами, інтерактивними дошками, цифровими фотоапаратами, мобільними телефонами, відеокамерами.

До основних показників якості зображення на екрані відносять:

- світловий потік (характеризує потужність світлового випромінювання проектора, що вимірюється в люменах (лм) і залежить від потужності проекційної лампи і оптики проектора);
- яскравість зображення (суб'єктивне сприймання сили світла освітленого екрана, котра залежить від світлового потоку і поверхні екрана й вимірюється канделою на квадратний метр (кд/м²));
- контрастність зображення;
- чіткість зображення (це здібність людини розрізняти дрібні деталі зображення на екрані);
- розміри зображення на екрані (залежать від відстані розміщення апарату від екрана, а також від конструктивних можливостей об'єктива).

Існують такі базові технології виготовлення мультимедійних проекторів:

1. CRT – Cathode Ray Tube. В основі технології закладена катодно-променева трубка, що відтворює один з базових кольорів – червоний, зелений

або синій. Усі трубки мають спеціальні модулятори. Перевагами такої технології є висока чіткість, точність передачі кольорів, низький акустичний шум, довготривалість роботи (10000 і більше годин), широкий діапазон яскравості, глибокий рівень чорного, спостереження деталей при демонструванні затемнених сцен, відсутність втрат інформації при відтворенні відеосигналів різних відеостандартів.

2. LCD – Liquid Crystal Display. В мультимедійному проекторі, який виконаний за технологією LCD функції формування зображення виконує LCD-матриця просвітлювального типу. Принцип роботи LCD-проектора полягає у наступному: відеосигнал з комп'ютера або іншого джерела відеоінформації надходить до панелей (матриць), в яких за допомогою електричного поля, пікселів, фільтрів у рідкокристалічному шарі формується оптичне зображення. Перевагами такої технології є гарна насиченість кольорів; наявність прозорого (білого) сектору для підсилення яскравості; точна передача кольорів; забезпечення чіткого зображення; висока яскравість зображення; підходить для великих екранів.

Недоліками LCD- технологій є те, що зображення спостерігається як через сітку; недостатньо виражені чорний колір і контрастність; більш високий рівень шуму; обов'язкове активне охолодження; швидке старіння матриць; велика вартість лампи.

3. D-ILA – Direct Drive Image Light Amplifier. Ця технологія базується на властивості рідких кристалів. В D-ILA-проекторах для формування зображення використовуються прилади відбиваючого типу. Такий проектор має три матриці, кожна з яких формує червоний, зелений або синій колір. Такий проектор демонструє високої якості зображення, на якому практично непомітна піксельна структура. До переваг D-ILA-проекторів відносять високу яскравість; можливість демонстрування на великому екрані; ідеальну геометрію зображення; легкість налаштування та використання.

4. DLP – Digital Light Processing. Ця технологія побудована на цифровій обробці світла. При застосуванні DLP-технології формування зображення відбувається за допомогою цифрового мікродзеркального пристрою DMD. DMD-кристал (матриця) (Digital Micromirror Device) представляє собою кремнієву пластину, на поверхні якої розміщено більше 500 000 керованих мікродзеркал розміром по 16 мікрон кожне і на якому формується зображення.

Перевагами DLP-проекторів є довговічність DMD-матриць; висока яскравість; невеликий рівень шуму; демонстрування на великий екран; мала вага; простота і легкість налаштування і використання.

Отже, основна різниця між технологіями полягає в типі елемента, який застосовується для формування зображення.

До мультимедійних проекторів незалежно від моделі і технології виготовлення можна під'єднувати такі джерела відео- та аудіоінформації: комп'ютер, телевізор, відеомагнітофон, DVD-плеєр, відеокамеру, документ-камеру, цифровий фотоапарат, мобільний телефон, колонки.

Для під'єднання мультимедійного проектора до джерел інформації необхідно з'єднати кабель проектора (VGA або DVI) до відео порту (спеціальні гнізда) комп'ютера. Деякі проектори можна підключати до USB-порту комп'ютера за допомогою USB-кабеля. У комплект входять різні аксесуари, які дають можливість належним чином під'єднати до нього різні джерела інформації.

У мультимедійних проекторах використовуються такі носії інформації: вінчестери; оптичні диски різних форматів; флеш-накопичувачі (флеш-диски); інформація, введена безпосередньо через клавіатуру; відеофільми; відеозаписи; відеодиски; пряма телевізійна передача (через TV-тюнер).

До основних параметрів при виборі мультимедійного проектора відносять: яскравість лампи проектування (чим вище одиниця світлового потоку в Лм, тим виразнішим буде зображення на екрані, тим самим забезпечуючи використання проектора в освітленому приміщенні); можливість зворотної проекції; ресурс лампи підсвічування; спосіб кріплення.

Перевагами використання мультимедійних проекторів у порівнянні з іншими технічними засобами є можливість демонстрації відео- та комп'ютерного зображення; мобільність; портативність; демонстрація у великих аудиторіях; демонстрація в освітлених аудиторіях (приміщеннях); підтримка високих розподільних здатностей.

Проектори оптимізовані для роботи з відносно статичними документами – PowerPoint презентаціями, віртуальними «слайдами», графіками тощо.

Формат PowerPoint дозволяє інтегрувати в презентацію відео- і аудіофайли, створювати примітивну анімацію на рівні слайд-шоу.

Якою б складною не виглядала презентація, в її основі закладена послідовність слайдів, що включають текст, ілюстрації, анімовані картинки, фотографії, звук та інше.

У структурі уроку-презентації мають бути такі етапи та рекомендації при складанні слайдів:

- Організаційний момент для оголошення теми уроку (окремий слайд). Тема заняття друкується великим шрифтом. Рекомендовано розмістити під заголовком малюнок, котрий має характеризувати тему уроку. Якщо урок проводиться в формі лабораторної роботи то в презентацію можна включати правила техніки безпеки або правила поведінки в кабінеті (лабораторії). Такі правила розміщуються на окремому слайді.

- Перевірка домашнього завдання. 1–2 слайда презентації з питаннями, на які потрібно відповісти учням.

- Актуалізація опорних знань та вмінь учнів. В процесі актуалізації знань потрібно повторити засвоєні знання учнів, котрі є необхідними для вивчення даної теми. Можна розмістити відповідну таблицю або схему на слайді презентації та запропонувати заповнити її усно разом із учнями.

- Мотивація навчальної діяльності. Мотивувати будь-яку діяльність учня можна за допомогою різноманітних малюнків, картинок, фото або фактів, статистичних даних тощо, котрі допоможуть зацікавити учня та сприятимуть активізації його навчально-пізнавальної діяльності. В якості мотивації зазвичай використовують інформацію, котра залучає більшу увагу учня або розкриває значення даної теми для подальшій його діяльності.

- Засвоєння нового матеріалу. При вивченні нової інформації на слайді презентації можна розміщувати різноманітну інформацію, котра допоможе вам у поясненні нової теми, а учням – у її засвоєнні. На слайдах вивчення нового матеріалу можна розміщувати основні терміни, тези, схеми, таблиці, картини, фото, карти, факти, наведення прикладів тощо.

- Закріплення нового матеріалу. На слайді розміщують питання, порожні схеми, таблиці для заповнення, завдання, вправи, задачі.

- Підсумки уроку. Для підведення підсумків уроку достатньо одного слайду на якому розміщені загальні висновки у вигляді тезисів, схеми, таблиці.

- Домашнє завдання. Для оголошення домашнього завдання використовують не більше одного слайду, на якому розміщують усі завдання послідовно.

При розробці мультимедіа-матеріалів слід також враховувати типи презентацій, що будуть створюватись, типи уроків і форми проведення.

Для створення рекламного анонсування або візитки курсу розглянемо приклад складання структурної презентації до курсу або дисципліни та її основні компоненти.

1) Мета і загальні відомості. Цей компонент спрямований на *мотивування* студента. Він привертає увагу та збуджує інтерес, пов'язує зміст навчання зі створеною структурою знань та розкриває: назву та призначення курсу; ключові знання та уміння, що формує курс; очікувані результати; на підставі яких попередніх знань складено курс; систему подання інформації; зв'язок курсу з іншими дисциплінами, науковими та соціальними сферами.

2) Поняття про курс. Ця частина розкриває основні особливості змісту та структури курсу:

- визначення мети і спрямованості курсу (що передбачається створювати, формувати та активізувати у процесі навчання);
- соціально-культурна та світоглядна спрямованість курсу;
- інформаційна компонента курсу, форми її представлення,
- діяльнісна компонента курсу, її забезпечення;
- формуюча (креативна) компонента курсу, способи її здійснення;
- форми самостійної діяльності;
- особливості змісту курсу;
- структура курсу (перелік тем курсу та їх короткий опис).
- застосування інформаційно-комунікаційних технологій у курсі

3) Поняття про слухачів та їхню діяльність у навчанні, а саме:

- хто може бути слухачем і особливості реєстрації (запису) на курс;
- вимоги до початкового рівня знань (рівня підготовки) тобто що треба знати і вміти перед вивченням курсу;
- можливості курсу щодо адаптації інформації до слухача – нульовий курс, його призначення, зміст;
- що може знайти слухач у курсі – у професійному аспекті, у загальнолюдському аспекті, у соціокультурному аспекті;
- що необхідно проаналізувати у своїх можливостях для прогнозування наступної діяльності;

- практичне застосування отриманого матеріалу курсу.

4) Поняття про роль викладача як тьютора, менеджера і консультанта у навчальному процесі: напрямки діяльності викладача (автора курсу); напрямки спільної діяльності викладача і студента (слухача); напрямки і завдання наскрізного аналізу навчального процесу; мета поточного коригування курсу.

5) Термін представлення курсу, в тому числі, його окремі етапи:

- для попереднього ознайомлення;
- для детального вивчення і отримання результатів певного рівня і якості;
- можливий термін подовження вивчення за певних обставин і причин.

6) Автори курсу: прізвище, ім'я та по батькові автора, викладача, асистента; посада, вчений ступінь та звання; науково-педагогічний стаж; напрями наукових інтересів; окремі інтереси (в тому числі захоплення); місцезнаходження та особливості робочого місця, робочого часу, способи контакту.

7) Експертиза і оцінка курсу включає: визначення осіб які проводили експертизу курсу, яку оцінку він отримав; основні переваги, складні елементи курсу тощо; як оцінюють курс студенти, що його вивчали.

Невід'ємною частиною в поданні матеріалів мультимедіа є комп'ютерна анімація.

Існує безліч програм створення анімації від найпростіших, що створюють GIF-анімації до професійних пакетів, що працюють з 2D і 3D графікою. З усього цього різноманіття можна виділити декілька найбільш популярних напрямків, а саме Flash (Adobe) і Synfig (GNU GPL).

Для якісного запису відео з екрану існує програма о Cam Screen Recorder яка дає можливість: охоплювати весь екран монітора, виділену область екрану, прив'язатися до вікна іншої програми. Запис звуку здійснюється за допомогою технології WASAPI loopback, яка дозволяє вести запис звуків через динаміки або навушники. Таким чином, можна використовувати цю програму для запису власних відеоуроків.

Пошук навчальних матеріалів в Інтернеті супроводжується відеоінформацією в YouTube. Щоб здійснити запис відеоматеріалів для навчальної інформації з YouTube необхідно: встановити SaveFrom.net або

Freemake Video Downloader 3.2. На YouTube додається кнопка «Скачати», котра допоможе зберегти відео в якісному вигляді.

Висновки. Сучасний учитель у власній професійній освітній діяльності використовує різні сучасні мультимедійні засоби навчання. Робота з даним навчальним обладнанням і його широким спектром можливостей підвищує в учнів інтерес до предмету, дисципліни дає можливість створення цікавого уроку з комп'ютерною підтримкою, підвищує наочність.

Значення мультимедійного проектора полягає у тому, що його використання дає можливість значно розширити різні види носіїв зорової і звукової інформації. Мультимедійний проектор забезпечує на екрані зображення високої якості в затемненому і незатемненому приміщеннях. Він працює з комп'ютерами, ноутбуками, відеомагнітофонами, DVD-плеєрами, телевізорами, інтерактивними дошками, цифровими фотоапаратами, мобільними телефонами, відеокамерами, візуалізаторами інформації створюючи мультимедійний комплекс. Використання мультимедійного обладнання в освітньому процесі має ряд специфічних особливостей, які необхідно враховувати при створенні та використанні навчальних мультимедіа матеріалів.

Література

1. Пензай Л.І. Інформаційна компетентність як вагома складова фахової компетентності вчителя [електронний ресурс] / Лариса Іванівна Пензай / Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_tehnology/32355/ - назва з титул. екрана.
2. Панюкова С.В. Использование информационных и коммуникационных технологий в образовании : [учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений]. [Текст]/С.В. Панюкова. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 224 с.
3. Дегтярьова Галина. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності вчителів філологічних дисциплін у системі післядипломної освіти : монографія / Галина Дегтярьова – Х.: Мачулін, 2016. – 584 с.

ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

© Масич С. Ю., 2018

<http://orcid.org/0000-0003-4114-7941><http://doi.org/10.5281/zenodo.1227099>

У статті на основі аналізу наукової літератури розкрито суть і особливості саморозвитку викладача вищого навчального закладу. Зазначається, що саморозвиток як феномен і психологічний процес присутній в межах життєдіяльності людини. Він здійснюється в процесі прояву людиною активності в подоланні не лише критичних, але і традиційних побутових ситуацій. В основі процесу саморозвитку лежить вміння його суб'єкта робити доцільний вибір щодо своєї поведінки на основі чіткого уявлення про свої потреби і можливості їх втілення. Підкреслено, що основою саморозвитку є розвиток сутнісних сил людини, які представляють собою поєднання інтелекту, почуттів і його волі, що дозволяють в сукупності розвивати здібності, обумовлені розвитком потреб. Саморозвиток викладача вищого навчального закладу визнається як цілеспрямований процес якісного освоєння культури, в якому знаходить втілення прагнення викладачів розвивати свої сутнісні сили, за допомогою збагачення наявних знань, набуття і вдосконалення вмінь, поліпшення особистісних якостей в індивідуальному просторі життєвого і професійного шляху.

Ключові слова: викладач, особистісно-професійний саморозвиток, вищий навчальний заклад, ціннісні орієнтації, рефлексія, знання, вміння, вольові якості особистості.

Масич С. Ю. Особенности личностно-профессионального саморазвития преподавателя высшего учебного заведения

В статье на основе анализа научной литературы рассмотрена сущность и особенности саморазвития преподавателя высшего учебного заведения. Отмечается, что саморазвитие как феномен и психологический процесс находится в пределах жизнедеятельности человека. Он осуществляется в процессе проявления человеком активности в преодолении не только критических, но и традиционных бытовых ситуаций. В основе процесса саморазвития лежит умение его субъекта осуществить целесообразный выбор относительно своего поведения на основе четкого представления о своих потребностях и возможности их воплощения. Основой саморазвития является развитие сущностных сил человека, которые представляют собой сочетание интеллекта, чувств и его воли, позволяющие в совокупности развивать способности, обусловленные развитием потребностей.

Саморазвитие преподавателя высшего учебного заведения определяется как целенаправленный процесс качественного освоения культуры, в котором находит воплощение стремление преподавателей развивать свои сущностные силы, с помощью обогащения имеющихся знаний, приобретения и совершенствования умений, улучшение личностных качеств в индивидуальном пространстве жизненного и профессионального пути.

Ключевые слова: преподаватель, личностно-профессиональное саморазвитие, высшее учебное заведение, ценностные ориентации, рефлексия, знания, умения, волевые качества личности.

Masych S. Yu. Peculiarities of personal and professional self-development of a teacher of a higher educational establishment

In the article on the basis of the analysis of scientific literature, the essence and peculiarities of self-development of a teacher of a higher educational institution are considered. It is noted that self-development as a phenomenon and psychological process is present within the limits of human activity. It is carried out in the process of manifestation of man's activity in overcoming not only critical but also traditional everyday situations.

The basis of the process of self-development lies in the ability of its subject to make an expedient choice of their behavior based on a clear idea of their needs and the possibilities for their implementation.

Self-development is a kind of manifestation of man's own attitude to the effects of the environment; as well as conscious and directed activities to improve the person himself. The basis of self-development is the development of the essential forces of man, which represent a combination of intelligence, feelings and his will, allowing in aggregate to develop the abilities due to the development of needs.

Implementation of self-development as a special activity can be considered through the prism of three components: the ability to self-development as individual psychological personality features that determine the independent search, generation, capture and use in the life of new knowledge and skills in the process of active inclusion in various activities; knowledge of technologies and methods of self-development, since for the emergence of self-development skills, a person needs knowledge of how this process is carried out; volitional personality, as self-development implies the need to achieve certain goals that can change.

The self-development of a teacher of a higher educational establishment is recognized as a purposeful process of qualitative development of culture, in which it is realized the desire of teachers to develop their essential powers, by enriching existing knowledge, acquiring and improving skills, improving personal qualities in the individual space of life and professional path.

Key words: teacher, personal and professional self-development, higher educational institution, value orientation, reflection, knowledge, skills, volitional personality.

Постановка проблеми. Радикальні зміни, що відбуваються сьогодні у вищій освіті, пов'язані з економічними, соціальними і духовними перетвореннями українського суспільства. При цьому перед викладачем як перед однією з ключових фігур у вищій освіті, постають складні, різнопланові завдання, що вимагають творчого підходу у професійній діяльності, а також великої самовіддачі, фізичного здоров'я і душевних сил. Все це зумовлює, необхідність неперервного особистісно-професійного саморозвитку викладача.

Мета статті – на основі аналізу наукової літератури визначити особливості особистісно-професійного саморозвитку викладача вищого навчального закладу.

Основна частина. Проблему «саморозвитку особистості» можна віднести до міждисциплінарної, оскільки її вирішенню присвячено багато праць філософів, психологів і педагогів. Проте, якщо говорити про філософські праці, які мають дуже довгу історію, то зазвичай саморозвиток розглядався в руслі вивчення проблеми розвитку людини. На нашу думку, найбільший інтерес представляють праці М. Бердяєва, який розглядав саморозвиток як творчий пошук сенсу життя, який синтезує єдність вільного вираження своїх думок і взаєморозуміння в процесі спілкування між людьми [1].

Серед сучасних філософів вивченням проблеми саморозвитку займалися М. Мамардашвілі, В. Степанова, М. Шелер, які найчастіше інтерпретують саморозвиток як потребу в самовдосконаленні, саморусі. При цьому М. Мамардашвілі саморозвитком вважає акт збирання власного життя в ціле, а М. Шелер процес становлення людини бачить в духовній діяльності, а саме у формуванні «культури душі»[2]. Відповідно, можна стверджувати, що розкриті філософами аспекти саморозвитку безпосередньо пов'язані з ціннісними орієнтаціями особистості.

Отже, саморозвиток у філософському осмисленні представлено як особливий вид діяльності щодо створення себе, сплав ціннісних орієнтацій і вольових якостей особистості, певні соціальні знання і навички спілкування.

У психологічній науці проблемі саморозвитку особистості приділяється значна увага як зарубіжними, так і вітчизняними вченими. Разом з тим, ця проблема не вирішена і, на думку низки вчених, вона навіть не поставлена (72; 647 та інші). Однак, окремі аспекти проблеми, що дозволять визначити ключові характеристики саморозвитку, можна знайти серед накопиченого

досвіду психологів. Так, А. Адлер трактував саморозвиток як особистісний розвиток, як рух до чіткої мети – досягнення переваги [3]. Вважаємо за необхідне зазначити, що «мету-перевагу» слід розуміти як мотивацію людини до досягнення значних результатів у будь-яких видах життєдіяльності, як ставлення до діяльності.

Цікавою є думка В. Франкла, що саморозвиток є самотворчістю, котра управляється «особливою силою» – вольовими устремліннями людини, а також К. Роджерса, згідно якої людина творить себе сама і є продуктом цієї творчості, при цьому механізмами саморозвитку є самопізнання, самоактуалізація і самореалізація. Дана позиція відображає значущість самостійної творчості з побудови себе, що вимагає вольових зусиль, здібностей і певних знань.

Аналіз праць психологів дозволяє говорити про наявність двох підходів до розуміння суті саморозвитку: суб'єктно-діяльнісний (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, С. Рубінштейн, М. Щукіна) і культурно-історичний (Л. Виготський, О. Леонтьєв, Б. Ломов, В. Барабанщиков). Представники першого підходу саморозвиток представляли як усвідомлене зміна, як внутрішню активність людини. Так, С. Рубінштейн саморозвиток людини пов'язував з рефлексією, яка має бути вироблена впродовж життя [4]. О. Ухтомський розглядав саморозвиток як «виращування» духовного організму, що представляє собою духовні сили людини, котрі живлять її енергією. Г. Цукерман представляє саморозвиток як прагнення збереження свого «Я» у вигляді самооцінки, самоприйняття і самоповаги власної самосвідомості. В. Маркова феномен «саморозвиток» пов'язує з якісною зміною бачення людиною оточуючого світу, баченням себе, свого місця і ролі в цьому світі. Власне саморозвиток, на думку автора, проявляється в трансформації відносин людини з оточуючим світом, в спілкуванні з самим собою та іншими людьми, а також у вчинках і діях, що здійснюються [5, с. 56].

Специфіка визначення В. Маркової полягає в пріоритеті активності самого суб'єкта, що переживає процес саморозвитку. Успішність будь-яких розвивальних впливів визначається активністю самого суб'єкта, його діями і вчинками. Крім того, В. Маркова вважає за краще говорити про розвиток і саморозвиток як про дуже близькі поняття, але такі, що підміняють один одне. З цього приводу автор зазначає: що «... діалектично поєднуючись, ототожнюючись, розвиток і саморозвиток ні в якому разі не підміняють один

одного» [5, с. 57]. По суті, вчена робить спробу зблизити ці поняття лише діалектично: розвиток, як зовнішній процес, і саморозвиток, як внутрішній процес, будучи «ототожненням», вони не перестають бути протилежностями.

Представники другого підходу при визначенні суті саморозвитку розглядають його як переведення можливостей в дійсність за допомогою розвитку вищих психічних функцій людини. Отже, саморозвиток розглядається як поява новоутворень. Так, Л. Виготський розвиток людини вбачає в оволодінні знаряддями і знаками, як неперервний процес саморуху [6]. Представники цього підходу розглядають саморух як мимовільну зміну будь-якої системи, обумовлену впливом неодмінно внутрішніх чинників або суперечностей, але не без опосередкованої участі зовнішніх умов. Саморозвиток при цьому визначається як найвищий прояв саморуху. При цьому особливість такого саморуху полягає в тому, що відповідні зміни мають спрямований і усвідомлюваний людиною характер. Власне саме ці обставини і визначають якісну зміну людини, що саморозвивається, набуття нею нових зв'язків і відносин із зовнішнім середовищем [7].

Отже, вивчення психологічної літератури дозволило зробити висновок про те, що саморозвиток неодмінно відноситься до людини і втілює процес саморуху її особистості під впливом внутрішніх суперечностей. Саморозвиток визначається якісними трансформаціями особистісної сфери людини і обумовлює становлення її суб'єктності. Будучи спрямованим на себе, саморозвиток відображає прагнення людини удосконалюватися, розвивати свої сутнісні сили для самореалізації в майбутньому.

Серед педагогів, що займалися розробкою питань створення умов для саморозвитку людини, першими були В. Слободчиков і Є. Ісаєв, які з педагогічних позицій обґрунтували відмінні ознаки саморозвитку: фундаментальна здатність здійснення вибору при перетворенні власного життя, моральних відносин і культури; глибоке пізнання себе; суб'єктна позиція; неперервний процес впродовж усього життя [8]. Продовжили педагогічні дослідження В. Андрєєв, Є. Бондаревська, М. Гінсбург, А. Мудрик та інші. Кожен учений обґрунтовував власну позицію, яка викликала численні дискусії. Наприклад, Є. Бондаревська розглядає саморозвиток не лише як процес, але і як результат, вважаючи результатом самореалізацію особистості. А. Мудрик виділив регулятивні характеристики саморозвитку у вигляді

подвійного процесу «ідентифікація – персоналізація». Низка дослідників саморозвиток вважають творчим процесом (В. Андрєєв, М. Гінсбург та інші), головною ознакою якого є продуктивність і постійний рух.

Проведений аналіз філософських, психологічних і педагогічних праць, узагальнення різних позицій і підходів до проблеми саморозвитку особистості дозволяють виділити основні атрибутивні ознаки даного феномену: саморозвиток є своєрідним способом прояву людиною власного ставлення до впливів зовнішнього середовища, а також свідомо і спрямована діяльність щодо вдосконалення людиною себе.

Розглядаючи ставлення до впливів зовнішнього середовища, спираємося на позицію Л. Столяренко, згідно якої все, що б не відбувалося в нашому житті, проходить через «вікна у світ» – через наші органи чуття [9]. І, безумовно, емоційне сприйняття зовнішнього впливу зумовлює поведінку, вчинки людини, у тому числі і на її саморозвиток. Ставлення до впливів зовнішнього середовища може бути або пасивним, або реактивним, або активним.

Якщо розглядати таке ставлення як причину саморозвитку, то при пасивному реагуванні на дії зовнішнього середовища ставлення до саморозвитку або негативне, або нейтральне. При реактивному ставленні до впливу зовнішнього середовища ставлення до саморозвитку є ситуативним, тобто по мірі необхідності. А при активній реакції на зовнішнє середовище і ставлення до саморозвитку буде активним. Діяльність щодо саморозвитку є процесом виконання відповідних заходів на основі наявних знань, здібностей і особистих прагнень. Отже, ми отримали два домінуючих структурних компонента саморозвитку: ставлення до саморозвитку і діяльність щодо саморозвитку.

Припускаємо, що домінуючі структурні компоненти мають власну структуру, у зв'язку з чим, кожен компонент необхідно розглянути більш детально. Ставлення до саморозвитку доцільно проаналізувати в контексті теорії «психології відносин» В. Мясіщєва [10], згідно з якою «ставлення» розуміється як одна з форм відображення дійсності, а формування відносин як процес свідомого відображення системи суспільних відносин, в яких бере участь людина. Цілком очевидно, що свідоме відображення відбувається за допомогою рефлексії, на основі ціннісних орієнтацій людини та її мотивів.

Ціннісні орієнтації є тим підґрунтям, з опорою на яке проявляються ставлення людини до впливів зовнішнього середовища і власного

саморозвитку, що приходить на зміну відтворення освоєних видів життєдіяльності. Дана обставина детермінує необхідність наявності особливих ціннісних орієнтацій, що представляє певні труднощі, оскільки серед педагогів немає єдності в цьому питанні. Це особливо чітко видно, якщо проаналізувати трактування ціннісних орієнтацій як: системи особистісних сенсів (О. Леонтьєв); вісь свідомості, навколо якої обертаються помисли і почуття людини (В. Сухомлинський); умонастрій (Б. Паригін); спрямованість особистості (Л. Коган); цінності (М. Каган); оцінне ставлення (І. Суріна); вибіркоче ставлення (Н. Скрябіна) тощо. Особливо значущим вважаємо те, що багатьма вченими ціннісні орієнтації трактуються як ставлення, отже, можна виділити їх як підґрунтя ставлення до саморозвитку.

Цінності виконують дві найважливіші функції: вони є основою формування позиції людини стосовно різних об'єктів або явищ, а також власної точки зору; обумовлюють поведінку людини. Цінності, відбиваючись у свідомості людини, стають її ціннісними орієнтаціями, які регулюють взаємовідносини людей і поведінку індивіда [11]. Саме через призму ціннісних орієнтацій відбувається відображення впливу зовнішнього середовища і, як наслідок, саморозвиток.

Отже, система суспільних відносин, в якій бере участь людина, формує її суб'єктивні ставлення до різних видів діяльності в процесі рефлексії, заснованої на ціннісних орієнтаціях і мотивах життєдіяльності людини.

Саморозвиток, на думку Д. Леонтьєва, є спрямованим на себе, а мотивами його здійснення є прагнення людини удосконалюватися, розвивати власні сутнісні сили для самореалізації в майбутньому [12]. Сукупність мотивів прийнято називати мотивацією, а якщо точніше, то сукупність зовнішніх і внутрішніх рушійних сил, спрямованих на певні дії або поведінку людини.

Вплив зовнішнього середовища обумовлює певну поведінкову реакцію, яку людина осмислює, тобто рефлексує. Особистісна рефлексія пов'язана з осмисленням людиною власних вчинків, дій, свого «Я».

Аналіз наукових праць (М. Алексєєв, Г. Андрєєва, О. Бодальов, А. Брушлинський, А. Карпов, Ю. Кулюткін, О. Матюшкін, В. Петровський, Г. Щедровицький та інші) засвідчує, що рефлексія розглядається за чотирма критеріями: кооперативний (при аналізі або проектуванні колективної діяльності з метою кооперації); комунікативний (при здійсненні рефлексії

міжособистісного спілкування і сприйняття людиною людини); особистісний (при вивченні рефлексії механізмів побудови людиною нових образів себе в результаті якої-небудь діяльності або взаємодії з іншими людьми); інтелектуальний (при рефлексії людиною власних розумових процесів).

На нашу думку, стосовно саморозвитку викладача можна говорити про всі типи рефлексії, оскільки саморозвиток може мати різні вектори змін, що відбуваються: у спільній діяльності (кооперативна рефлексія), в міжособистісному спілкуванні (комунікативна рефлексія), в пізнанні себе і аналізі власних вчинків, осмисленні цінностей, сенсів життя (особистісна рефлексія), в аналізі власних можливостей, здібностей, нахилів (когнітивна рефлексія).

Здійснення саморозвитку як особливий вид діяльності можна розглядати через призму трьох складових: здатності до саморозвитку як індивідуально-психічні особистісні особливості, що детермінують самостійний пошук, генерування, опанування та застосування в життєдіяльності нових знань і умінь в процесі активного включення в різні види діяльності; знання технологій і методів саморозвитку, оскільки для появи умінь саморозвитку, людині потрібні знання про те, як здійснюється цей процес; вольові якості особистості, оскільки саморозвиток передбачає необхідність досягнення певних цілей, які можуть змінюватися.

Є очевидним те, що характер і контексти саморозвитку людини визначаються особливостями тієї діяльності, які він здійснює. Всі виділені вище атрибутивні ознаки мають безпосереднє відношення до саморозвитку викладача вищого навчального закладу, однак, разом з тим, вони мають загальний характер. Але слід ще визначити особливі характеристики саморозвитку викладача. З огляду на це, вважаємо за необхідне звернутися до тих досліджень, в яких іде мова про саморозвиток особистості педагога або викладача.

У психолого-педагогічній літературі існує досить широкий спектр досліджень, присвячених вивченню питання саморозвитку педагога. Тому звернемося лише до деяких, найбільш вдалих, на нашу думку. Перш за все, хотілося б звернутися до дослідження Л. Мітіної, яка визначає саморозвиток педагога як якісне перетворення власного внутрішнього світу, що зумовлює абсолютно новий лад і образ життєдіяльності [14, с. 9]. Провідним механізмом саморозвитку педагога дослідники називають вирішення суперечності між існуючими властивостями особистості і об'єктивними вимогами до здійснення

професійної діяльності. У даному випадку більш влучним, на нашу думку, є загальне визначення саморозвитку педагога Б. Фішманом, який вдало конкретизує основні суперечності, що існують в основі даного процесу, а саме: невідповідність між усвідомленням педагогом власного призначення і реально існуючими можливостями втілити його в життя; невідповідність між сформованими ціннісними основами діяльності педагога і його потребою в освоєнні і укоріненні в педагогічній практиці гуманістичної освітньої парадигми [15, с. 17–18].

На творчий характер саморозвитку педагога вказують В. Гладких і І. Желтиківський. Вони оперують поняттям «творчий саморозвиток педагога», яке визначають як специфічний вид діяльності, що має суб'єкт-суб'єктну природу і націлену на підвищення ефективності процесів самопізнання, самореалізації та самовдосконалення [16, с. 46]. Творчий саморозвиток педагога є інтегративним за своєю природою і є продуктом педагогічної творчості, а не простого акумулювання професійних знань, умінь і навичок. Він ґрунтується на творчому сприйнятті та інтерпретації значущих внутрішніх і зовнішніх чинників.

Висновок. Отже, саморозвиток як феномен і психологічний процес присутній в межах життєдіяльності людини. Здійснюється саморозвиток в процесі прояву людиною активності в подоланні не лише критичних, але і традиційних побутових ситуацій. В основі процесу саморозвитку лежить вміння його суб'єкта робити доцільний вибір щодо своєї поведінки на основі чіткого уявлення про свої потреби і можливості їх втілення. Тобто, в основі саморозвитку – розвиток сутнісних сил людини, які представляють собою поєднання інтелекту, почуттів і його волі, що дозволяють в сукупності розвивати здібності, обумовлені розвитком потреб. Виходячи з наведеного вище аналізу, саморозвиток викладача вищого навчального закладу можна визначати як цілеспрямований процес якісного освоєння культури, у якому знаходить втілення прагнення викладачів розвивати свої сутнісні сили, за допомогою збагачення наявних знань, набуття і вдосконалення умінь, поліпшення особистісних якостей в індивідуальному просторі життєвого і професійного шляху.

Література

1. Бердяев Н. А. Самопознание. М.: ДЭМ, 1990. 335 с.
2. Мамардашвили М. К. Кантианские вариации. М.: Аграф, 1997. 310 с.

3. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М.: Издательство Института психотерапии, 2002. 224 с.
4. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 512 с.
5. Маркова В. В. Формирование потребности в профессионально-нравственном совершенствовании педагога. *Педагогическое образование и наука*. 2004. № 4. С. 53–59.
6. Выготский Л. С. Психология развития как феномен культуры: избр. псих. труды. М.: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. 512 с.
7. Асмолов А. Г. Психология личности. М.: МГУ, 1990. 367 с.
8. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе. М.: Школьная пресса, 2000. 421 с.
9. Степанова Т. И. Теория и практика профессионального развития и саморазвития учителя физики: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. М., 2002. 391 с.
10. Мясищев В. Н. Личность и неврозы. Л.: ЛГПИ, 1960. 415 с.
11. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. СПб.: Питер, 2001. 288 с.
12. Леонтьев Д. А. Самореализация и сущностные силы человека. *Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии*. М.: Смысл, 1997. С. 156–176.
13. Крылова Н. Б. Социокультурный контекст образования. *Новые ценности образования. Содержание гуманистического образования*. М.: Инноватор, 1995. Вып. 2. С. 67–69.
14. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. М.: Моск. психол. соц. ин-т; Флинта, 1998. 201 с.
15. Фишман Б. Е. Педагогическая поддержка личностно-профессионального саморазвития педагогов в профессиональной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.08. – Биробиджан, 2004. 453 с.
16. Гладких В. Г., Желтикова И. А. Проблема творческого саморазвития педагога профессиональной школы. *Вестник Оренбургского государственного университета*. 2012. № 2 (138). С. 44–49.

ПРОФЕСІЙНИЙ ІМІДЖ ФАХІВЦЯ: СУТЬ, ФУНКЦІЇ, СТРУКТУРА

© Митцева О. С., 2018

<https://orcid.org/0000-0002-3398-2982><http://doi.org/10.5281/zenodo.1227103>

У статті розглянуто поняття «професійний імідж», проаналізовано його особливості та складники. Визначити компоненти: зовнішній (аудіовізуальний і професійний етикет, естетика «Я-образу»), внутрішній (внутрішня філософія, система цінностей людини, рівень духовного та інтелектуального розвитку, ерудиція, стиль мислення, моральні якості), процесуальний (професійна, творча діяльність людини). Обґрунтовано, що ядро професійного іміджу містить місію (оціночна, емоційна інформація про сенс існування професіонала), цілі, позиції, легенду (події, позиції, вчинки професійного життя людини), установки, «Я-концепцію» (динамічне психологічне утворення, яке впливає на професійну діяльність), ієрархія «Я-особистостей» у часі («Я – минуле», «Я – реальне» і «Я – майбутнє»). Охарактеризовано універсальні функції (комунікативна, інформаційна, когнітивна, креативна, професійна, мотиваційна, адаптаційна, розвивальна, особистої самореалізації, аксіологічна, ідентифікації) та виокремлено провідні вимоги до професійного іміджу (керованість, результативність, позитивність, гармонійність).

Ключові слова: імідж, особистість, фахівець, професійний імідж, функція, компонент, «професійна Я-концепція», ядро професійного іміджу.

Митцева О. С. Профессиональный имидж специалиста: суть, функции, структура

В статье рассмотрено понятие «профессиональный имидж», проанализированы его особенности и составляющие. Установлены компоненты: внешний (аудиовизуальный и профессиональный этикет, эстетика «Я-образа»), внутренний (внутренняя философия, система ценностей человека, уровень духовного и интеллектуального развития, эрудиция, стиль мышления, нравственные качества), процессуальный (профессиональная, творческая деятельность человека). Установлено, что ядро профессионального имиджа содержит миссию (оценочная, эмоциональная информация о смысле существования профессионала), цели, позиции, легенду (события, позиции, поступки профессиональной жизни человека), установки, «Я-концепцию» (динамическое психологическое образование, которое влияет на профессиональную деятельность), иерархию «Я-личности» во времени («Я – прошлое», «Я – реальное» и «Я – будущее»). Охарактеризованы универсальные функции (коммуникативная, информационная, когнитивная, креативная, профессиональная, мотивационная, адаптационная,

развивающая, личностной самореализации, аксиологическая, идентификации) и выделены основные требования к профессиональному имиджу (управляемость, результативность, позитивность, гармоничность).

Ключевые слова: имидж, личность, специалист, профессиональный имидж, функция, компонент, «профессиональная Я-концепция», ядро профессионального имиджа

Myttseva O. S. Professional image of the factor: soft, functions, structure

The basic qualities of the personality (personal, general, professional), which play an important role in the formation of his effective professional image, are considered. On the basis of scientific literature analysis, the essence of the professional image of a specialist as a holistic, dynamic and integrative image determined by the professional activity of an individual, his «Mission of the Person», a positive «I-concept», oriented to «I am desirable, ideal», promotes professional self-development and self-improvement of a modern specialist. The purpose of the professional image is described: achievement of professional and personal goals in ensuring coordination of actions and mental state of all labor process participants by the individual-prototype. The functional features of the professional image are identified: relevance, informativeness, activity, dynamism, functionality, which can be real, attributed to the object, dynamic (vary according to the changes of the image carrier itself or in the group consciousness).

The components of the professional image are outlined: external (audiovisual and professional etiquette, aesthetics of the «I-image»), internal (internal philosophy, system of human values, the level of spiritual and intellectual development, erudition, the style of thinking, moral qualities), and procedural (professional, creative activity human) ones.

It has been established that the core of the professional image contains a mission (estimating, emotional information about the meaning of existence of a professional), goals, position, legend (events, positions, actions of professional life of a person), installation, the «I-concept» (dynamic, psychological formation that influences the professional activity), the hierarchy («I-personalities» in the course of time: «I am the past», «I am the real» and «I am the future»). The nucleus promotes the formation of an effective professional image of a specialist and acts as a spiritual foundation of the motivation and the way of behavior, arises through the organization of certain reactions of the individual and the community, combines, due to the existence of a permanent template, various inclinations, which form a single professionally significant scheme.

The universal functions (communicative, informational, cognitive, creative, professional, motivational, adaptive, developing, personal self-realization, axiological, identification) are characterized. The main requirements for the image are highlighted: controllability (the need to design, diagnose and correct the process of forming an image); performance (reflects how much it helps to achieve a specific goal); positivity (correspondence with the positive values of most people); harmony (maximally reflects how comfortable a person feels with a particular image).

Key words: *image, personality, specialist, professional image, function, component, professional «I-concept», the core of the professional image .*

Постановка проблеми. Нові стандарти вищої освіти підносять на якісно новий рівень вимоги до особистості сучасного фахівця, його професіоналізму, рівня соціальної мобільності, що визначається професійним іміджем. Саме ефективний професійний імідж сприяє конкурентоспроможності молодого спеціаліста на сучасному ринку праці.

Основні завдання, що стосуються освітньої політики з підготовки майбутніх фахівців, формування їх професійної компетентності визначаються Законами України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.). У цих документах приділяється увага здатності фахівців до прагнення постійного професійного зростання та їхньої готовності до формування професійного іміджу, який є показником якості й оцінки професійної діяльності.

Теоретичне обґрунтування феномену «імідж», як свідчить аналіз наукової літератури, базується на психологічній «Я-концепції» особистості (Р. Бернс, А. Маслоу, К. Роджерс, Т. Шибутані), концептуальних засадах іміджології (П. Берд, Л. Браун, Ф. Джефкінс, В. Шепель) і розглядається як цілісна система зовнішніх та внутрішніх характеристик людини, які покликані підкреслити або ж створити унікальність, своєрідність особистості (О. Панасюк, О. Перелигіна, Г. Почепцов). Аналіз теоретичного осмислення проблеми формування іміджу дає можливість стверджувати, що вона у вітчизняній і зарубіжній науці має різнопланову інтерпретацію відповідно до сучасних наук (соціології, культурології, психології, педагогіки, економіки, політології). Визначаючи різні аспекти іміджу, науковці не приходять до єдиної точки зору в його трактуванні. І як наслідок – нечіткість та широке тлумачення поняття «професійний імідж», оскільки досліджують його на підставі певної професійної сфери. У зв'язку з цим актуалізується проблема визначення сутності, складових і функціональних особливостей професійного іміджу фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Суть поняття «професійний імідж» фахівця та особливості його ефективної самопрезентації представлено у роботах І. Альошиної, М. Вудкока, Ф. Кузіна, М. Мазоренко, Д. Френсіса, В. Шепель [1; 2; 5; 10]. Формування іміджу майбутнього фахівця за різним фахом на основі «професійного образу Я» доведено у роботах І. Володарської, Н. Гузія, А. Морозової, С. Панчук, О. Чебікіна. Психологічні складові

індивідуального іміджу і особливості процесу формування було розглянуто А. Панфіловою, О. Перелигіною, Н. Самоукіною [3; 7].

Найчастіше професійний імідж досліджують у зв'язку з конкретною професією, наприклад, політика (П. Берд, Л. Браун, Д. Фатихова), керівника (Ф. Кузін, О. Панасюк, Г. Почепцов), спеціаліста зі зв'язків з громадськістю (М. Вудкок, Д. Френсіс), педагога (Т. Демчук, Т. Довга, В. Зінченко, В. Ісаченко, Н. Прус, Л. Мартинець). Проведений аналіз наукових розвідок дозволяє стверджувати, що предметом уваги науковців є проблема становлення професійного іміджу фахівця. Професійний імідж розглядається як складний міжнауковий феномен, який передбачає створення образу конкретної професії, розвивається у процесі певної професійної діяльності та є фактором підвищення її ефективності. Проте інформаційне суспільство висуває нові вимоги до фахівця, його здатності адаптуватися до соціально-економічних змін, що посилює роль іміджу в глобальному інформаційному просторі та потребує конкретизації суті поняття «професійний імідж», характеристики його структурних компонентів.

Мета статті. Розкрити поняття «професійний імідж» сучасного фахівця, його функціональних особливостей, що є базовим і необхідним для визначення специфіки структурних компонентів професійного іміджу фахівця.

Виклад основного матеріалу. Проведений теоретичний аналіз наукових праць (І. Альошина, В. Вудкок, Д. Френсіс, О. Змановська, А. Панфілова, Н. Самоукіна; В. Шепель) [1–3; 7; 10], дав можливість узагальнити специфіку якостей особистості як фахівця-професіонала: особистісні (активність, емоційність, емпатійність, впевненість у собі, комунікабельність, стресостійкість), загальнолюдські (працьовитість, вихованість, порядність, доброзичливість, турботливість, патріотизм), професійні (компетентність, гнучкість, цілеспрямованість, відповідальність, асертивність, креативність, здатність адаптуватися до нових умов, швидкість у прийнятті рішень, прагнення до досягнень, незалежність, лояльність до компанії), що відіграють важливу роль у формуванні його професійного іміджу та сприяють ефективності професійної діяльності.

Науковці розглядають професійний імідж як феномен, що створюється на перетинанні багатьох наукових галузей. Так, психологи О. Затворнюк, В. Ісаченко, О. Панасюк, Н. Прус, В. Шепель переконливо доводять, що імідж

особистості є підґрунтям для професійного іміджу, який характеризується як: складне утворення, зумовлене особливостями професійної діяльності та соціальними ролями, що виконує особистість; образ, який формується в процесі професійної діяльності, набуває професійних характеристик і залежить від відповідності очікуванням суспільства і професійної групи [3; 4; 8; 10]. М. Мазоренко визначає імідж фахівця як «оцінне уявлення «ділового» образу людини як суб'єкта визначеної сфери професійної діяльності. Це зовнішній образ, який характеризує визначений соціальний тип особистості, що несе відбиток професії» [5, с. 320].

У соціології при тлумаченні суті поняття «професійний імідж» акцентують увагу на статусному образі особистості як сукупності уявлень суспільства про те, яким повинен бути індивід відповідно до свого професійного статусу (Н. Смирнов); стандартизованому емоційному оцінному ефекті, який базується на загальному образі типового професіонала (В. Петренко). У культурології В. Орешкін розглядає професійний імідж як свідомий прояв людиною зовні якостей професії, носієм якої вона є. М. Беляєва трактує діловий (професійний) імідж, як відображення діяльності людини: її плани та їх реалізацію, ділові якості (відповідальність, організованість, працьовитість), ступінь успішності (визнання в певних колах, професійні нагороди, досягнення), предметну атрибутику.

Суть поняття «професійного іміджу» набуває особливої значущості у понятійно-термінологічному полі педагогічної науки. Так, зважаючи на характеристики педагогічної діяльності як професії і вимоги до вчителя, «професійний імідж» вивчали: Н. Савченко (цілісний, стійкий образ педагога у свідомості суб'єктів педагогічної взаємодії); С. Бовсун (синтез професійних якостей і компетентностей та особистісних якостей і зовнішності особистості); І. Розмолочикова (інтегровану якість особистості, що забезпечується системою культурологічних, психологічних та педагогічних знаннями, навичками і вміннями); О. Ковальова (емоційно забарвлений стереотип сприйняття образу вчителя у свідомості вихованців та інших людей, що суттєво відрізняють його від своїх колег); Н. Прус (складне утворення, зумовлене особливостями професійної діяльності та соціальними ролями, що виконує особистість); В. Ісаченко (емоційно забарвлений психічний образ, який склався в масовій свідомості й має риси стереотипу, що легко трактується і відчутно

впливає на пояснювальні механізми свідомості, поведінки й вибір іншої людини як споживача сфери послуг) [1; 2; 4; 5; 8].

Отже, професійний імідж – багатогранне, міждисциплінарне поняття, суть якого синтезує соціальний образ характеристик представників певної соціально-професійної групи відповідно до очікування суспільства. Водночас він є цілісним, динамічним та інтегративним образом, обумовленим професійною діяльністю суб'єкта, а саме «Місією особистості», позитивною «Я-концепцією», зорієнтованою на «Я-бажане, Ідеальне», що сприяє постійному професійному та особистісному саморозвитку та самовдосконаленню сучасного фахівця. Метою професійного іміджу є досягнення суб'єктом-прообразом професійних та особистісних цілей щодо забезпечення координації дій, психічних станів учасників трудового процесу.

Для уточнення функціональних можливостей професійного іміджу розглянемо складові цього іміджу: зовнішня – аудіовізуальна (культура, грамотність, приємність мовлення), професійний етикет (манера триматися, одяг, зачіска, естетика «Я-образу»); внутрішня – внутрішня філософія, система цінностей людини; рівень духовного та інтелектуального розвитку, ерудиція, стиль мислення; мотивація та спрямованість особистості, її цілі, життєві позиції) (В. Бойко) [2]; процесуальна – професійна, творча діяльність людини (енергійність, виразність, пластичність, легке переключення у видах діяльності до іншого, які емоції переважають при спілкуванні (Л. Мітіна) [6]. Отже, аналіз складових професійного іміджу свідчить, що він повинен носити цілісний, узгоджений характер, де окремі риси не повинні суперечити іншим. Це підкреслюють і науковці [1; 5; 9; 10], які в структурі визначають основою ядро іміджу, яке містить місію, цілі, позиції, легенду, установки, «Я - концепцію», ієрархію “Я-особистостей” у часі (“Я – минуле”, “Я – реальне” і “Я – майбутнє”). Охарактеризуємо їх. Під місією розуміють компонент символічної структури професійного іміджу, який містить оціночно та емоційно навантажену інформацію про те, для чого суб'єкт-прообраз іміджу існує в суспільстві і займається своєю діяльністю, в чому полягає сенс його існування. Позиція – це погляди, уявлення, настанови особистості стосовно умов її професійної діяльності. Легенда створюється на основі подій з історії професійного життя людини, її вчинків, позицій, які вона відстоює і демонструє у трьох компонентах: цілях, які людина ставить перед собою як

професіонал; реальних справах, які вказують, наскільки ефективно здійснюється рух до конкретних цілей; місії, яка вказує, чому і за чого ставляться такі цілі і в ім'я чого вони виконуються. У тому випадку, коли ці компоненти логічно, правильно і без суперечностей пов'язані між собою і виникає ефект сприйняття – легенда. Якщо хоча б один з них – відсутній або погано узгоджений з іншими елементами, імідж втрачає цільність і стає негативним [5–7].

Для створення легенди слід володіти трьома складовими: уявою, контактом з людьми і наполегливістю, які слід направляти на самовдосконалення, духовний розвиток і творчу активність. Установки (стійка схильність людини до певної форми реагування) професійного іміджу спрямовані на задоволення потреб і спонукають людину орієнтувати свою діяльність у певному напрямі і діяти послідовно щодо всіх об'єктів і ситуацій, з якими вона пов'язана [5; 6].

Мотивація – це процес, у результаті якого певна діяльність набуває для індивіда особистого сенсу, створює стійкість його інтересів до неї і перетворює зовнішню задану мету його діяльності у внутрішню потребу особи. За С. Рубінштейном серед мотивів, що сприяють підвищенню професійної кваліфікації фахівця, є і мотиви зміни його іміджу.

Л. Мітіна, Т. Шибутані визначають, що «Я-концепція», яка виступає духовною основою мотивації поведінки фахівця та його способом поведінки, виникає за допомогою організації визначених реакцій, а також завдяки існуванню постійного шаблону різні схильності складаються у єдину професійно значиму схему. «Я-концепція» є динамічним психологічним утворенням і впливає на професійну діяльність [6]. Сучасні дослідники (Р. Бернс, К. Роджерс) стверджують, що здійснити ефективну взаємодію здатна тільки людина з позитивною «Я-концепцією».

Для професійного іміджу дуже важливо, щоб життєві позиції і установки фахівця відповідали позитивному погляду на світ, на інших людей і на себе та свою професійну діяльність [9]. Зазначимо, що зміст структурних компонентів можна корегувати у зв'язку зі змінами парадигми вищої освіти, запитів суспільства та науково-технічного прогресу. Формування професійного іміджу, його професійне становлення та кар'єрна успішність залежать від багатьох суспільно-культурних чинників, а насамперед від власної цілеспрямованості та активної діяльності.

Зважаючи на сучасні характеристики професійного іміджу, виокремлених у роботах науковців (В. Андрущенко, М. Біляєва, М. Варданян, О. Перелигіна, О. Пехота, І. Размолодчикова, В. Самкова, В. Черепанова) було виділено такі універсальні функції іміджу: комунікативна (позитивна організація конструктивного, комфортного спілкування на усіх рівнях взаємодії професійної діяльності); інформаційна (інформування громадськості щодо позитивних аспектів професії, створення позитивного образу професії в суспільстві), когнітивна (удосконалення і створення нових знань, пошук нових сфер застосування професійних знань), емотивна (обмін соціальними та духовно-моральними цінностями, душевними переживаннями), конативна (координація та регуляція взаємодії), креативна (реалізація творчого потенціалу в професійній діяльності щодо створення унікальних пропозицій, послуг); професійна (розвиток професії, вдосконалення професійної підготовки кадрів, реалізація особистості у конкретній професійній галузі); мотиваційна (мотивація до саморозвитку та самореалізації в професійній сфері); адаптаційна (швидке і комфортне пристосування до певної ситуації у професійної діяльності); розвивальна (кількісні, якісні особистісні та професійні зміни); особистої самореалізації (максимальне розкриття індивідуальних особливостей та здібностей у професії); аксіологічна (орієнтація на індивідуальні та професійні цінності, цілі, сенс життя, які є основою для професійних дій у суспільстві); психотерапевтична (усвідомлення своєї значимості, прояв психологічної та емоційної стійкості, оптимізація своєї поведінки з метою максимального впливу на інших); ідентифікації (соціально-символьне впізнавання завдяки важливих характеристик носія іміджу (символіка, логотип)). Зазначимо, що повну уяву про професійний імідж дають тільки комплекс цих функцій, оскільки жодна з них не відображає повністю роль професійного іміджу. У сукупності функції професійного іміджу спрямовані на забезпечення успіху і конкурентоспроможності фахівця, швидке входження в нове соціальне середовище і відіграють велике значення у розвитку індивідуального стилю професійної діяльності.

Проведений аналіз ключових понять дозволив виявити особливості професійного іміджу фахівця: актуальність (потреба «тут і зараз», у конкретному місті і в конкретний час), інформативність (повідомлення про певну сукупність ознак самого об'єкту іміджу), активність (здатний впливати

на свідомість, емоції, діяльність, поступки окремих людей та цілих груп населення), динамічність (змінюється відповідно до соціально-економічних чинників), функціональність (він не самоціль, а надає можливість рухатися вперед і самовдосконалюватися), а також імідж може бути в окремих випадках основою для довіри до фахівця [6; 7; 9]. О. Перелігіна зазначає, що ці особливості можуть бути реальними або приписаними об'єкту, а його атрибути змінюються у зв'язку зі змінами самого носія іміджу або змінами у груповій свідомості [7].

Отже, визначені функції, зміст компонентів професійного іміджу фахівця дозволяє виокремити провідні вимоги до цього виду іміджу: керованість (необхідність проектувати, діагностувати та корегувати процес формування іміджу); результативність (відображає наскільки він допомагає досягти конкретної мети); позитивність (відповідність позитивним цінностям більшості людей); гармонійність (максимально відображає наскільки комфортно відчуває себе людина з конкретним іміджем; особливості та якості конкретної людини).

Висновки. Таким чином, професійний імідж – це образ, свідомо і цілеспрямовано створений штучним шляхом для досягнення суб'єктом-прообразом професійних та особистісних цілей щодо забезпечення координації дій та психічних станів усіх учасників трудового процесу, професійного росту і професійного самовизначення. Професійний імідж має структуру (внутрішній, зовнішній, процесуальний компоненти), ядро (місія, цілі, позиції, легенда, установки, «Я – концепція», ієрархія «Я-особистостей» у часі : «Я – минуле», «Я – реальне» і «Я – майбутнє»). Структура професійного іміджу майбутнього фахівця зумовлює його функції, які носять ціннісний, регулюючий та технологічний характер.

До перспективних питань дослідження віднесемо розробку компонентів професійного іміджу майбутнього фахівця з інформаційних технологій.

Література

1. Алешина И. Я. Имидж и этикет делового человека / И. Я. Алешина. – М.: Дело, 2001. – 112с.
2. Вудкок М. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика: пер. с англ. / М. Вудкок, Д. Френсис. – М.: Дело ЛТД, 1994. – 320 с.

3. Затворнюк О. М. Формування та розвиток професійного іміджу майбутніх психологів / О. М. Затворнюк // Освіта та розвиток обдарованості особистості. – №9-10 (28-29) /09-10/, 2014. – С 41–44.

4. Ісаченко В. В. Формування професійно-педагогічного іміджу майбутніх викладачів вищої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спеціальність 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / В. В. Ісаченко. – Одеса, 2004. – 16 с.

5. Мазоренко М. О. Діловий імідж – професійно важлива якість спеціаліста / М. О. Мазоренко // Проблеми екстремальної та кризової психології : зб. наук. праць. – Харків : УЦЗУ, 2010. – Вип. 7. – С. 319–327.

6. Митина Л. М. Психология развития конкурентноспособной личности / Л. М. Митина. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2003. – 400 с.

7. Перельгина Е. Б. Психология имиджа : учебное пособие. – М.: Аспект Пресс, 2002. – 223 с.

8. Прус Н.О. Формування професійного іміджу майбутнього викладача іноземних мов : автор. дис. ... канд. пед. наук : спеціальності – 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Н. О. Прус. – Дніпро, 2017. – 21 с.

9. Симонова И. Ф. Формирование имиджа специалиста социально-культурной сферы в культурно-образовательном пространстве вуза. : автореф. дис. ... канд. пед. наук : специальность – 13.00.05 – теория, методика социально-культурной деятельности» / И. Ф. Симонова. – СПб., 2014. – 24 с.

10. Шепель В. М. Имиджелогия: секреты личного обаяния. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – 472 с.

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

© Ребенок В. М., 2018

<http://orcid.org/0000-0002-2943-9725>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1227107>

У статті зроблено аналіз проблеми формування професійної компетентності у майбутніх вчителів технологічної підготовки в навчальних закладах, яка дозволяє успішно здійснювати професійну діяльність. Розкрито сутність понять «компетенція», «компетентність» та «професійна компетентність» майбутніх вчителів технологічної підготовки. Визначено зміст, особливості та елементи професійної компетентності студентів у навчальному процесі. У ході дослідження встановлено, що ключові компетенції вчителя технологічної підготовки відображають культуру педагога і підрозділяються на: професійно-педагогічні, соціально-мотиваційні, інформаційні, комунікативні, креативні. Виділено рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя технологічної підготовки.

Доведено, що професійна компетентність майбутнього вчителя технологічної підготовки передбачає готовність розв'язувати специфічні завдання, виконувати певні дії, які доведені до рівня умінь та засновані на системних і глибоких знаннях.

Ключові слова: професійна компетентність, технологічна підготовка, компетенція педагога, інформація, діяльність вчителя, заклади вищої освіти.

Ребенок В. М. Особенности формирования профессиональной компетентности у будущих учителей технологической подготовки

В статье сделан анализ проблемы формирования профессиональной компетентности у будущих учителей технологической подготовки в учебных заведениях, которая позволяет успешно осуществлять профессиональную деятельность. Раскрыта сущность понятий «компетенция», «компетентность» и «профессиональная компетентность» будущих учителей технологической подготовки. Определены содержание, особенности и элементы профессиональной компетентности студентов в учебном процессе. Исследованием установлено, что ключевые компетенции учителя технологической подготовки отражают культуру педагога и подразделяются на: профессионально-педагогические, социально-мотивационные, информационные, коммуникативные, креативные. Выделены уровни сформированности профессиональной компетентности будущего учителя технологической подготовки.

Доказано, что профессиональная компетентность будущего учителя технологической подготовки предполагает готовность решать специфические

задачи, выполнять определенные действия, которые доведены до уровня умений и основаны на системных и глубоких знаниях.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, технологическая подготовка, компетенция педагога, информация, деятельность учителя, высшие учебные заведения.

Rebenok V. M. Peculiarities of forming professional competence in future teachers of technological training

The problem of formation of professional competence of future teachers of technological training in educational institutions is analyzed, which allows to carry out successful professional activity. The core of the concepts of "competence", "competency" and "professional competence" is revealed. Professional competence is determined by the level of own professional education, experience and individual ability of the person for self-improvement. The content, features and elements of the professional competence of students in the educational process are determined. The introduction of competence in the process of technological training for future teachers allows not only to apply initial knowledge and skills, but also forms the ability to practice in specific professional situations, to be creative in problem-solving, and also makes it easy to navigate the professional environment and to master a culture of work. The groups of skills necessary for forming the professional competences of the future teachers are highlighted.

It is also stated that the key competences of the teacher of technological preparation reflect the culture of the teacher and are divided into: vocational and pedagogical, social and motivational, informational, communicative, and creative. The level of formation of professional competence of the future teachers of technological preparation is allocated. It is proved that the professional competence of the future teacher of technological preparation involves the willingness to solve specific tasks, perform certain actions that are brought to a level of skills and are based on systemic and in-depth knowledge. Professional skills allocation of professional tasks is based on the preliminary modeling of the corresponding professional activity, implementing a set of professional, most common situations that require the formulation, solution and reflection of professional tasks. The basic components of future technological preparation teachers' professional competence in the process of training are substantiated. The content of methodical provision of students' training in the context of organization of independent educational activity is revealed. The research has proved. that formation of professional competence of future teachers of technological preparation has to be carried out on the basis of the general provisions of the system approach and use of other scientifically grounded approaches.

Key words: professional competence, technological training, competence of the teacher, information, activity of the teacher, institutions of higher education.

Актуальність проблеми дослідження. В Україні сьогодні головним залишається питання про конкурентоспроможність спеціалістів в умовах

ринкової економіки, стрімких технологічних змін, глобалізації суспільства. Успіх розв'язання даної проблеми безпосередньо залежить від працівників освітньої сфери, адже саме від професійної компетентності вчителя залежить формування конкурентноздатності, ключових компетентностей студентів, їх спроможності увійти у світовий глобальний простір. До пріоритетних напрямів соціально-економічного розвитку суспільства належить модернізація системи вищої освіти України відповідно до національних потреб і тенденцій євроінтеграції з метою вдосконалення технологічної підготовки майбутніх вчителів технологій, здатних компетентно виконувати багатофункціональну педагогічну діяльність. Євроінтеграція зумовлює необхідність усвідомлення й вироблення нових теоретичних засад для змін та забезпечення ефективного функціонування системи технологічної підготовки майбутніх вчителів.

Отже, професійна компетентність розглядається вченими, як інтегративна система знань із професійно орієнтованих дисциплін та вмінь їх практично використовувати у професійній діяльності. У сучасних умовах відкритого доступу до будь-якої інформації професійність знань вчителя визначається не тільки змістом цих знань, а й здатністю передавати їх таким способом, який найбільш ефективно сприяє взаємодії, діалогу між викладачем та студентом у процесі навчання, вчителем-практиком та студентом, який перебуває на виробничій педагогічній практиці. З цього випливає, що поряд із знаннями наукових фактів вчителю необхідне знання сучасних педагогічних технологій та їх упровадження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблему становлення технологічної та професійної підготовки майбутніх вчителів розкрито у працях: В. Андріяшина, А. Вихруща, Ю. Белової, В. Борисова, В. Буринського, В. Васенка, В. Гусєва, М. Деліка, А. Дьоміна, Л. Зарічної, В. Качнева, Л. Козачок, О. Коберника, М. Корця, Г. Левченка, В. Мадзігона, В. Назаренка, В. Ребенка, Д. Рудика, В. Сидоренка, Д. Сметаніна, В. Стешенка, Г. Терещука, О. Торубари, Д. Тхоржевського, С. Чистякової.

Питанням формування професійної компетентності присвячені наукові роботи: Я. Болюбаша, В. Галузинського, Л. Даниленко, І. Єрмакова, І. Зязюна, Н. Кузьміна, С. Клепо, В. Олійника, С. Сисоєвої, В. Сластьоніна, Т. Сущенко. Значним є внесок зарубіжних дослідників А. Вульфа, К. Інгенкампа, К. Мацермана, З. Стоунсона.

Мета статті полягає у розкритті особливостей формування професійної компетентності у майбутніх вчителів технологічної підготовки в умовах навчання у закладах вищої освіти.

Виклад матеріалу. Формування професійної компетентності вчителя технологічної підготовки розглядається нині як невід’ємна складова реформи системи вищої педагогічної освіти в цілому, основна мета якої передбачає підготовку технічно і технологічно освіченого фахівця відповідно до вимог інформаційного суспільства [1].

Професійну компетентність учителя сучасні дослідники визначають як результат цілеспрямованого впливу післядипломної педагогічної освіти, самоосвіти й розвитку педагогічного професіоналізму на рівні саморозвитку.

Професійна компетентність визначається рівнем власної професійної освіти, досвідом та індивідуальною здатністю людини до самовдосконалення. Професійна компетентність поєднує у собі особисті якості та готовність до професійної діяльності [7].

Компетенція в перекладі з латинського *competentia* означає коло питань, у яких людина добре обізнана, володіє знаннями й досвідом. Компетентна у певній галузі людина має відповідні знання і здібності, які дозволяють їй обґрунтовано судити про цю галузь і ефективно в ній діяти. Для розподілу загального й індивідуального потрібно відрізнити поняття «компетенція» і «компетентність».

У своїх працях В. Краєвський та А. Хуторський пропонують розмежувати поняття «компетентність» та «компетенція». На їхню думку, компетентність – це сукупність знань у дії, тобто система знань, яка орієнтована на практичне застосування. На відміну від компетентності, компетенції – це здатність людини реалізувати на практиці свою компетентність [10].

Учений Д. Савельєв вважає, що професійна компетентність може бути окреслена як здатність посадової особи успішно реалізувати завдання, що відносяться до її компетенції. Близьким до такого тлумачення професійної компетентності є визначення науковця В. Весніна, який окреслює професійну компетентність як здатність працівника якісно й безпомилково виконувати свої функції, як у звичайних, так і в екстремальних умовах, успішно опановувати нові знання й швидко адаптуватися до змінних умов [2].

Професійна педагогічна компетентність відображає істотні властивості й стосунки всіх предметів педагогічної науки. Найбільш суттєвою ознакою досліджень В. Синенка є трактування поняття «професійна компетентність вчителя» як інтегрування відповідного рівня професійних знань, умінь і навичок вчителя, його особистісних якостей, що виявляються в результаті діяльності.

Компетенція – включає сукупність взаємозалежних якостей особистості, що задаються відповідно до певного кола предметів і процесів, і необхідні для якісної продуктивної діяльності відносно до них.

Компетентність – володіння людиною відповідною компетенцією, що включає її особистісне відношення до неї і до предмету діяльності [9]. Так, у широкому розумінні, компетентність – це володіння знаннями, що дають змогу судити про що-небудь, знання та вміння, які необхідні людині в певній галузі діяльності, її обізнаність, інформованість, широта інтелекту, професійна підготовленість; синтез когнітивного, предметно-практичного і особистого досвіду людини [7].

Проблема визначення професійної компетентності вчителя стала об'єктом суперечки і розбіжностей між психологами, педагогами, фізіологами, фахівцями-практиками, і ще досі немає єдиного підходу до визначення поняття «Професійна компетентність вчителя».

С. Ратовська визначає професійну компетентність педагога як персональну властивість, що являє собою відрефлексовану спрямованість особистості на відбір та застосування найбільш ефективних варіантів організації навчально-виховного процесу вищої школи. Сформованість її на належному рівні, дозволить майбутньому фахівцеві бути конкурентноспроможним, мобільним, брати активну участь у соціальних проектах, зробити внесок у розвиток суспільства, власного успіху. Вчені наводять основні ознаки поняття компетентності: наявність знань для успішної діяльності, розуміння значення цих знань для практики; набір операційних умінь; володіння алгоритмами розв'язання професійних завдань [8].

Як основні елементи педагогічної компетентності Н. Кузьміна виділяє наступні [6]:

- спеціальна компетентність в певній галузі дисципліни;
- методична компетентність в галузі засобів формування знань, умінь і навичок в майбутніх вчителів технологічної підготовки;

- психолого-педагогічна компетентність в числі мотивів, здібностей, спрямованості майбутніх вчителів.

- А. Дяченко виділяє групи умінь, що необхідні для формування професійної компетентності майбутнього педагога, а саме:

- перша група вмінь базується на знаннях про закономірності і розуміння процесу навчання як управління, що передбачає інформаційно-комунікативну, регулятивно-комунікативну та афективно-комунікативну діяльність педагога, в основі якої є інформаційний процес.

- друга група вмінь пов'язана з управлінням психічним розвитком студентів на основі цінностей, змістів і ставлень до навколишньої дійсності, особистісно-професійних пріоритетів.

- третя група вмінь передбачає здійснення цілеспрямованих дій під час навчального процесу, організацію та управління діяльністю, спрямованою на досягнення запланованого результату.

- четверта група вмінь співвідноситься з вибором адекватних методів, засобів і технологій, створенням оптимальних умов і проектуванням педагогічного процесу, з виявленням структурних одиниць цього процесу і функціональним підходом до його аналізу, що забезпечують результати.

- п'ята група вмінь відображає рефлексивну діяльність педагога, самооцінку, розуміння і прийняття ним нормативних вимог до професійної діяльності, оцінювання на основі аналізу мети здійснюваного педагогічного управління навчальною діяльністю [3].

Для вчителів технологічної підготовки поряд з ключовими існують спеціальні компетенції, де за доцільне розглядати професійну компетентність вчителя як єдність ключових і спеціальних компетенцій, а саме:

1. Інформаційна компетенція майбутнього вчителя технологічної підготовки передбачає володіння студентом одержувати спеціальні уміння, опрацьовувати і використовувати необхідну інформацію в процесі професійної діяльності. Особливе місце займає оволодіння новими інформаційними технологіями, направленими на досягнення цілей інформатизації освіти шляхом використання комплексу функціонально-залежних педагогічних, інформаційних, методологічних, психофізіологічних і ергономічних засобів і методик.

2. Цільова компетенція вчителя технологічної підготовки передбачає уміння ставити і реалізовувати освітні цілі різного рівня і спрямованості:

навчальні, виховні, розвиваючі; поточні й перспективні; реальні й ідеальні; глобальні й приватні. Усвідомлення мети – перший крок до реалізації професійних завдань.

3. Професійно-педагогічна компетенція – фундамент педагогічної компетентності, вона характеризує інтеграційну єдність природничо-наукових, гуманітарно-соціально-економічних та психолого-педагогічних знань і умінь, що дозволяють вчителю аналізувати навчальний матеріал, педагогічні ситуації, вибирати способи взаємодії, форми і методи подання матеріалу.

4. Проектна компетенція включає уміння вчителя передбачати результати своєї діяльності, визначати послідовність своїх дій для досягнення мети, тобто зводити воедино свою педагогічну стратегію і тактику. У роботі вчителя технологічної підготовки набули поширення два види проектування: педагогічне і техніко-технологічне.

5. Соціально-мотиваційна компетенція є показником усвідомлення соціальної значущості професії вчителя, здатність узяти на себе відповідальність за пропонувані нові методичні підходи та їх реалізацію, прояв зв'язаності особистих інтересів з потребами конкретного студента, навчального закладу, суспільства. Вона характеризує етичну культуру, ідеали, духовні цінності.

6. Рефлексивна компетенція пов'язана з вмінням вчителя оцінити свою працю в цілому, прослідкувати суттєвий зв'язок між завданнями, цілями, способами, засобами, умовами та результатами своєї педагогічної діяльності. Досвід вчителя буде джерелом методичного зростання тоді коли вчитель виступає об'єктом структурованого аналізу: невідрефлексована практика не дає результатів, а з часом призводить до професійної деградації вчителя.

7. Моніторингова компетенція вчителя технологічної підготовки характеризує уміння відстежувати процес навчання і співвідносити реально одержані результати із запланованими, тобто забезпечити якість освіти. Педагогічна діагностика – складова частина моніторингу, вона включає контроль, перевірку, оцінку, накопичення статистичних даних, їх аналіз, виявлення динаміки, прогнозування результатів.

8. Комунікативна компетенція характеризує особливості комунікативної діяльності вчителя, специфіку його взаємодії з адміністрацією навчального закладу, колегами по роботі. Акцент ставиться на взаємозв'язку

комунікативності з ефективністю педагогічної діяльності, направленої на досягнення навчальних цілей.

9. Креативна компетенція – навички до творчого вдосконалення. Творчий підхід у реалізації педагогічної діяльності є найважливішою об'єктивною характеристикою діяльності вчителя. Це обумовлено тим, що різноманіття педагогічних ситуацій, їх неоднозначність потребують варіативних підходів

10. до аналізу і розв'язання професійних завдань.

11. Змістова компетенція характеризує знання вчителем навчального предмету, уміння творчо працювати з навчальною програмою, розробляти робочу програму, що відображає специфіку регіону, навчального закладу, а також можливостей свого методичного потенціалу, інформаційного, технічного забезпечення і, звичайно, рівень підготовленості майбутніх вчителів.

У професійній освіті прийнято виділяти ключові компетенції, що характеризують універсальність підготовки, соціально-професійну мобільність і готовність фахівців успішно адаптуватися до розв'язання професійних ситуацій в умовах інформаційного суспільства.

При цьому ключові компетенції вчителя технологічної підготовки відображають культуру педагога і підрозділяються на: професійно-педагогічні, соціально-мотиваційні, інформаційні, комунікативні, креативні. Спеціальні компетенції інтегрують в собі знання предмету навчання і методики його викладання, підрозділяються на: цільові, змістовні, проектні, рефлексивні, моніторингові, компетентності вчителя технологічної підготовки [4].

Формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологічної підготовки розглядається, як цілеспрямований процес, здійснюваний на основі певних педагогічних умов з використанням засобів розвиваючих технологій і передбачуваним результатом розвитку професійних і особистісних умінь.

Професійна компетентність майбутнього вчителя технологічної підготовки передбачає готовність розв'язувати специфічні для даної професії завдання, певні дії для їх виконання, доведені до рівня умінь, що засновані на системному і глибокому освоєнні знань.

Виділення професійних завдань ґрунтується на попередньому моделюванні відповідної професійної діяльності, реалізуючою сукупністю

професійних, найбільш поширених ситуацій, що вимагають постановки, розв'язання і рефлексії професійних завдань [5].

Виходячи з сучасних вимог можна визначити основні шляхи розвитку професійної компетентності майбутнього вчителя технологічної підготовки у навчальних закладах:

- робота в методичних об'єднаннях, творчих групах;
- дослідницька діяльність;
- інноваційна діяльність, освоєння нових педагогічних технологій;
- різні форми педагогічної підтримки;
- активна участь у педагогічних конкурсах;
- трансляція власного педагогічного досвіду;
- використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Жоден з перерахованих способів не буде ефективним, якщо педагог сам не усвідомлює необхідності підвищення власної професійної компетентності. Необхідно створити умови, в яких майбутній вчитель буде самостійно усвідомлювати необхідність підвищення рівня власних професійних якостей.

Відповідно до загальноприйнятих рівнів освоєння і реалізації в професійній діяльності знань, умінь і професійно-особистих якостей виділено 4 рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя технологічної підготовки: концептуальний, практико-діяльнісний, понятійно-сутнісний, світоглядний..

Концептуальний рівень передбачає наявність глибоких і системних методологічних знань, сукупність яких забезпечує створення авторської концепції технологічної підготовки і професійного саморозвитку.

Практико-діяльнісний рівень передбачає оволодіння сукупністю знань, умінь і особистих якостей, що забезпечують уміння розробляти і використовувати навчально-методичну документацію, розв'язувати типові професійні завдання і виконувати види діяльності, характерні для вчителя технологічної підготовки.

Понятійно-сутнісний рівень пов'язаний з усвідомленням майбутнім вчителем соціально-економічних, навчальних вимог, які пред'являє суспільство до діяльності майбутнього вчителя технологічної підготовки.

Світоглядний рівень пов'язаний з наявністю професійного досвіду, творчого потенціалу і світоглядних ідей, що забезпечують готовність

до професійного самовдосконалення і підвищення ефективності викладання технологічної освіти.

З огляду на це питання формування усіх складових професійної компетентності майбутнього вчителя технологічної підготовки набуває актуальності, адже тільки вчитель з високим рівнем підготовки, вмінням застосовувати різноманітні педагогічні технології зможе якнайкраще розв'язати сучасні проблеми вищої школи. Тому належний рівень професійної компетентності майбутнього фахівця є однією з найважливіших складових успішної професійної діяльності майбутнього фахівця технологічної освіти.

Висновки. Таким чином, розвиток професійної компетентності – це динамічний процес засвоєння і модернізації професійного досвіду, який веде до розвитку індивідуальних професійних якостей, накопичення професійного досвіду, що передбачає безперервний розвиток і самовдосконалення. Впровадження компетентності у процесі підготовки майбутніх вчителів технологій дозволяє не лише застосовувати вихідні знання та вміння, але й формує здатність до практичної діяльності в конкретних професійних ситуаціях, творче розв'язання професійних проблем, а також дозволяє легко орієнтуватися в професійному середовищі та володіти культурою праці. Формування професійної компетентності майбутніх вчителів технологічної підготовки доцільно здійснювати на основі загальних положень системного підходу та використанні інших науково обґрунтованих підходів.

Перспективи подальших розвідок у досліджуваному напрямі полягають у вивченні різних аспектів проблеми формування професійної компетентності майбутніх вчителів технологічної підготовки у навчальних закладах України та ближнього зарубіжжя.

Література

1. Вдовиченко Р. П. Між професійною підготовкою та компетентністю *Управління освітою*. 2003. № 15–16. С. 2–3.
2. Веснин В. Р. Практический менеджмент персонала : пособие по кадровой работе. Москва, 1998. 96 с.
3. Дяченко А.О. Теоретичний аналіз поняття «технологічна компетентність педагога». *Проблеми підготовки сучасного вчителя* : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань, 2013. Випуск 8, частина 2. С. 53–59.

4. Жуков Г. Н. Основы общей и профессиональной педагогики : учебное пособие. – Москва, 2005. 382с.
5. Коберник О.М. Розробка творчих проектів на уроках технічної праці. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2002. № 1. С. 41–45.
6. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения. Москва, 1989. 167 с.
7. Педагогіка вищої школи. Словник-довідник. Запоріжжя, 2007. 404 с.
8. Ратовська С. В. Формування технологічної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2010. Ч. 1. С. 261–266.
9. Хуторской А. В. Технология проектирования ключевых и предметных компетенций. *Инновации в общеобразовательной школе. Методы обучения* : сборник научных трудов. Москва, 2006. С. 66–79.
10. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования. *Народное образование*. 2003. № 2. С. 58–64.

УДК 378.147:81

Д. В. Рязанцева

ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ НАУКОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

© Рязанцева Д. В., 2018

<http://orcid.org/0000-0002-3226-9165>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1227111>

У статті розглядаються особливості формування міжкультурної наукової компетентності викладачів вищих навчальних закладів. Аналізуються задачі, які постають перед викладачами у сьогоденному глобалізованому світі, розглядаються думки різних дослідників даної проблеми. Метою статті є висвітлення, на основі вивчення наукової літератури та аналізу власного досвіду, сутності та шляхів формування міжкультурної наукової компетентності викладачів ВНЗ. Подається опис кваліфікаційної структури компетентності міжкультурного наукового спілкування, що відображає готовність педагога вищої школи до міжкультурної наукової комунікації, та пропонується дивергентно-модульна чотирьохетапна технологія міжкультурної наукової педагогічної інтеграції педагогів в системі додаткової професійної освіти. При цьому підкреслюється необхідність приділення уваги розвитку емоційної сфери, толерантності та професійно-значущих якостей викладача вищої школи. Розглядаються можливі проблеми міжкультурної взаємодії. Робиться висновок, що для успішної міжкультурної наукової комунікації науково-педагогічних працівників в умовах нової культури, подолання можливих міжкультурних проблем потрібне проходження відповідного навчання і цілеспрямоване втручання адміністрації ВНЗ.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, наукова комунікація, компетентність, педагогічне спілкування, інтеграція.

Рязанцева Д. В. Формирование межкультурной научной компетентности преподавателей вузов

В статье рассматриваются особенности формирования межкультурной научной компетентности преподавателей вузов. Анализируются задачи, которые возникают у преподавателей в современном глобализованном мире, рассматриваются мнения разных исследователей данной проблемы. Целью статьи является освещение, на основе изучения научной литературы и анализа собственного опыта, сущности и путей формирования межкультурной научной компетентности преподавателей вуза. Дается описание квалификационной структуры компетентности межкультурного научного общения, которое отражает готовность педагога высшей школы к межкультурной научной коммуникации, и предлагается дивергентно-модульная четырехэтапная технология межкультурной научной

педагогической интеграции педагогов в системе дополнительного профессионального образования. При этом подчеркивается необходимость развития эмоциональной сферы, толерантности и профессионально-значимых качеств преподавателя высшей школы. Рассматриваются возможные проблемы межкультурного взаимодействия. Делается вывод, что для успешной межкультурной научной коммуникации научно-педагогических работников в условиях новой культуры, преодоления возможных межкультурных проблем требуется прохождение соответствующего обучения и содействие администрации вуза.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, научная коммуникация, компетентность, педагогическое общение, интеграция.

Ryazantseva D. V. Formation of intercultural scientific competency of teachers of higher educational institutions

The peculiarities of formation of intercultural scientific competence of teachers of higher educational establishments are highlighted in the article. The Ukrainian high school needs the teaching staff of a new formation, which substantiates the relevance and timeliness of the research topic. The problems faced by teachers in today's globalized world are analyzed, the thoughts of different researchers of this problem are considered. The purpose of the article is to highlight, on the basis of studying scientific literature and analysis of own experience, the essence and ways of forming the intercultural scientific competence of university teachers. A description of the qualification structure of the competence of intercultural scientific communication, which reflects the readiness of the teacher of higher school for intercultural scientific communication is given. A divergent-modular four-stage technology of intercultural scientific pedagogical integration of teachers in the system of additional vocational education is proposed in the article. Each stage involves monitoring the quality of the process and the results of teacher training for intercultural integration within the framework of a holistic education process. Composition of each stage is characterized briefly. The following stages are proposed: basic refreshing course, academic and science reading course, academic and science writing course, presentation and demo in scientific field, lectures and workshops, testing. The need to pay attention to the development of the emotional sphere, tolerance and professional qualities of the teacher of higher education is emphasized. Possible problems of intercultural interaction such as cultural shock are considered. It is concluded that for the successful intercultural scientific communication of scientific and pedagogical workers in the conditions of a new culture, overcoming possible intercultural problems the training and targeted intervention of the administration of higher educational establishment is needed.

Key words: intercultural communication, scientific communication, competence, pedagogical communication, foreign students, integration.

Постановка проблеми. У ХХІ ст. Україна визначила свій орієнтир на входження в освітній простір Європи. Болонський процес, сприяючи інтеграції в Європі і в Європу, передбачає мобільність студентів та викладацького складу. Розвиток економічної ситуації в ряді країн, включаючи і нашу країну, демонструє, що наявність продуктивного діалогу між культурами на різних рівнях комунікативної взаємодії стає одним з найважливіших завдань нашого часу. Загальновідомо, що рівноправний і взаємовигідний міжкультурний діалог пом'якшує негативні прояви глобалізації і закладає основу міцного миру в майбутньому. Одним з атестаційних показників вищої школи є сьогодні готовність педагогів до іншомовної комунікації на науковому рівні. Це відбивається в участі педагогів в іншомовних конференціях, де їм доводиться не тільки виступати з доповіддю або презентацією своїх наукових досягнень на іноземній мові, а й вступати в діалогічну дискусію. Для цього потрібні як внутрішня психологічна готовність виступаючого, так і розуміння інфраструктури мовного тезауруса теми виступу. Тому українській вищій школі потрібні педагогічні кадри нової формації, що і обґрунтовує актуальність і своєчасність теми дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій також свідчить про актуальність проблеми, що розглядається. У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях висвітлюється зміст поняття «міжкультурна (полікультурна) компетентність», аналізується співвідношення освіти й культури (О. Гуренко [2], Н. Крилова [3], Н. Якса [9], А. Солодка [8] та інші), розглядаються шляхи формування полікультурної компетентності викладачів вищих навчальних закладів (Є. Сабаненко [6], В. Кузьменко [4], А. Гончаренко [4]). Дослідженню сутності та особливостей міжкультурної комунікації та міжкультурної взаємодії присвячені С. Гудкової [1], О. Садохіна [8], В. Паніотто [7], Т. Якушевої [1]. Міжкультурну наукову компетентність названі автори розуміють як невід'ємний елемент вищої наукової школи, що характеризується інтенсивним обміном інформацією, цінностями, результатами діяльності тощо [1; 5; 6]. Незважаючи на те, що проблема міжкультурної комунікації знайшла своє висвітлення у ряді наукових праць, окремі аспекти означеної проблематики залишаються недостатньо вивченими. Зокрема потребують аналізу шляхи та особливості формування наукової міжкультурної компетентності викладачів ВНЗ у процесі педагогічного спілкування з представниками іншої культури.

Мета статті: в основі вивчення наукової літератури та аналізу власного досвіду визначити сутність та шляхи формування міжкультурної наукової компетентності викладачів ВНЗ.

Виклад основного матеріалу. На думку В. Кузьменка та А. Гончаренка, полікультурна компетентність – здатність особистості жити й діяти в багатокультурному середовищі [4, с. 48]. Розглянемо поняття «наукова комунікація». На думку С. Гудкової [1], наукові комунікації є основою для процесів уявлення, передачі і отримання наукової інформації. На її думку, вони є основним механізмом «функціонування і розвитку науки», «необхідною умовою формування та розвитку особистості вченого». Наукові комунікації завжди відображають основу наукового спілкування професіоналів різних областей та дозволяють їм обмінюватися досвідом і отримувати нові знання. Цих висновків дотримуються у своїх роботах сучасні наукові діячі, які здійснюють наукову комунікацію в умовах Інтернет-спілкування [7].

Кваліфікаційна структура «компетентності міжкультурного наукового спілкування (КМНО)», що відображає готовність педагога вищої школи до міжкультурної наукової комунікації, на думку Т. Якушевої [1] містить сукупність компетенцій: мовну компетенцію (ТК); наукову компетенцію (НК); ситуаційну компетенцію (СК); культурологічну компетенцію (СК); професійну компетенцію (ПК).

Кожна з компетенцій може бути діагностована на її наявність (сформованість), оскільки має набір якісних і кількісних характеристик, що дозволяють оцінити рівень готовності педагога до наукової міжкультурної комунікації. Це дозволяє впливати на становлення особистості викладача вишу як педагога і вченого, а саме на процес і результат освоєння професійно-педагогічних знань, знань в області міжкультурної діяльності та комунікації, формування основних педагогічних умінь (аналітико-дидактичних, конструктивно-організаційних, прогностичних, комунікативних, рефлексивних), особливих особистісних якостей (емпатії, толерантності, емоційної стійкості в умовах міжкультурного співробітництва).

Для формування міжкультурної наукової компетентності викладачів ВНЗ вченими [1], [7] пропонується дивергентно-модульна чотирьохетапна технологія міжкультурної наукової педагогічної інтеграції педагогів в системі додаткової професійної освіти (ДПО). Вона спрямована на формування компетентності

міжкультурного спілкування педагогів, яку пропонується розглядати як дидактичну систему, що включає сукупність взаємопов'язаних принципів, засобів, методів і процесів навчання, що гарантує формування особистості із заданими якостями при її наступному відтворенні. В рамках технології передбачається дотримання принципів: науковості, гуманізації, взаємозв'язку фундаментальності з практико-орієнтованим змістом, цілісності і модульності, а також основних, допоміжних і додаткових засобів. До основних методів і прийомів відносяться: методи соціально-педагогічного та психолого-педагогічного дослідження, методи активізації творчої діяльності. Наступні чотири етапи взаємодії утворюють структуру підготовки педагогів: перший етап є підготовчим і передбачає виявлення тезаурусної компетенції, без наявності якої викладач не готовий до початкового освоєння міжкультурного спілкування; другий етап включає підготовку до наукової міжкультурної комунікації; третій – практичну підготовку до наукової міжкультурної діяльності; четвертий етап містить практичну підготовку до наукової професійної діяльності.

Кожен етап передбачає контроль якості процесу і результатів підготовки педагогів до міжкультурної інтеграції в рамках цілісного процесу освіти в системі ДПО. Викладачам пропонується проходження наступних етапів навчання:

1. Basic refreshing course. Курс спрямовано на формування ядра мовного тезауруса, що дозволяє дорослим, що раніше вивчали іноземну мову згадати основні мовні конструкції.

2. Academic and science reading course. Курс спрямовано на формування наукового мовного тезауруса. В основі лежать тексти загального та спеціалізованого напрямку.

3. Academic and science writing course. Курс містить теоретичні та практичні основи написання статей в високо рейтингові вітчизняні і міжнародні журнали.

4. Presentation and demo in scientific field. Курс містить теоретичні і практичні основи створення мультимедійної презентації в науковому середовищі і дозволяє формувати практичні навички підготовки презентації і доповіді.

5. Lectures and workshops. Курс містить теоретичні та практичні основи підготовки лекцій і семінарів.

6. Testing. Курс містить банк тестових завдань.

Значна увага у розвитку міжкультурної компетентності викладача вищої школи також повинна приділятися розвитку його емоціональної сфери та професійно-значущих якостей, до яких варто віднести: гнучкість (уміння адаптуватися до ситуацій педагогічної взаємодії, що змінюються); комунікабельність (уміння будувати діалог з представниками різних національностей); здатність до співробітництва (відкритість педагога та його готовність до налагодження взаємодії); емпатичність (уміння емоційно відгукуватися на проблеми студента); толерантність (здатність сприймати, поважати думки, переконання студента).

Толерантний підхід у міжкультурній комунікації означає терпимість до іншого способу життя, поведінки, інших поглядів, звичок, вірувань, бізнес-поведінки [8, с. 48]. Такий підхід є ознакою впевненості в собі й усвідомлення надійності власних позицій, які не бояться порівняння з іншими точками зору і не уникають духовної конкуренції.

Викладачу вищої школи для ефективного міжкультурного спілкування необхідно враховувати досвід видатних освітян минулого. Прикладом для наслідування в процесі організації міжкультурних комунікацій сучасних викладачів може бути життя та діяльність відомих харківських педагогів та науковців другої половини XIX – початку XX ст. (А. Краснова, В. Талієва, В. Данилевського, Л. Гіршмана та інших). Статті вчених друкувалися у закордонних часописах, а їх тривалі творчі поїздки за кордон надавали можливість ознайомитися з системою викладання в європейських університетах, сприяли формуванню педагогічної майстерності та впровадженню передового зарубіжного педагогічного досвіду у Харківському університеті. Наукові досягнення вітчизняних освітян XIX – початку XX ст. отримували міжнародне визнання. Так, В. Данилевський був обраний членом Німецької Академії наук, членом Морфологічного та фізіологічного товариств при Інституті Пастера в Парижі, Товариства тропічної медицини в Лондоні та неодноразово нагороджувався науковими преміями: ім. А. Хойнацького від Варшавського університету (1884), імені Montyon від Паризької Академії наук (1889), ім. Марі Кінгслі від Інституту тропічної медицини в Ліверпулі (1907).

Міжкультурні комунікації в минулому сприяли формуванню ціннісних орієнтацій освітян. Л. Гіршман згадував, що коли після закінчення Харківського університету для вдосконалення у лікарській справі він перебував за кордоном,

то опинився в атмосфері наукового підйому та віри у високе призначення науки служити на благо людині. Спілкування з визнаними в світі науковцями, спрямованими на керування у своїй діяльності гуманістичними цінностями, вплинуло на молодого вченого. З цього часу він незмінно слідував девізу: «*Primum humanitas, Alterum scientia*» («Перш за все людяність, а потім наука»).

У наш час знання викладачів вищої школи, отримані під час закордонних відряджень, сприяють не тільки розвиткові міжкультурної наукової компетентності викладачів, але й формуванню серед студентської молоді вміння ефективно співпрацювати з представниками інших країн. З цією метою доцільною є організація стажування деяких викладачів за кордоном, участь науково-педагогічних працівників у міжнародних освітніх і наукових проектах, просування на міжнародному ринку власних освітніх послуг. Дієвими є лекції викладачів інших країн у рамках програм обміну викладачами, студентами, магістрантами, аспірантами. Стає актуальним читання лекцій українським магістрантам та аспірантам іноземними мовами.

Дослідники зазначають, що важливою проблемою міжкультурної взаємодії в світовому освітньому просторі викладачів українських ВНЗ є їх адаптація під час довгострокових закордонних відряджень до нового соціального і культурного середовища. У ситуації міжкультурного контакту поведінка індивіда змінюється хвилеподібно, нагадує за визначенням антропологів К. Оберга і Д. Фостера «культурну хворобу» і називається культурним шоком [9, с. 122–123].

З медичної точки зору шок – це стан організму, коли на нього діє сильний подразник. Культурний шок – це форма внутрішнього занепокоєння, пов'язаного з утратою зрозумілих комунікативних знаків і символів. Культурний шок проходить п'ять стадій. Перша стадія «медового місяця» пов'язана з наснагою й ейфорією з приводу захоплення новою культурою. Друга стадія (критична): індивід втрачає ілюзії. Третя стадія (суперкритична): індивід потребує максимальної підтримки з боку представників власної культури. Четверта стадія (оптимістична): процес входження особистості в нову сферу міжособистісних відносин. Однак, не виключається і можливість повного заперечення нових культурних феноменів і неминучої втечі, як у переносному («у себе»), так і в прямому значенні (від'їзд на батьківщину). П'ята стадія (адаптація або інтеграція): якісний стрибок, пов'язаний

із розумінням місцевої культури. Культурний шок може виникнути також при поверненні у власну країну із довгострокового зарубіжного відрядження, під час якого людина звикла до окремих ознак іншої культури [9, с. 124–125].

З метою успішного формування полікультурної компетентності та подолання негативних наслідків культурного шоку серед викладачів ВНЗ важливо приймати до складу науково-педагогічних працівників тих молодих фахівців, які володіють іноземними мовами, надавати можливість досвідченим фахівцям ВНЗ вивчати іноземні мови та вдосконалювати набуті знання.

У Харківському національному автомобільно-дорожньому університеті накопичений чималий досвід формування полікультурної компетентності: організовуються курси іноземних мов для професорсько-викладацького складу, зростає кількість викладачів, які, підвищуючи кваліфікацію з психолого-педагогічних засад навчально-виховного процесу, опановують особливості та специфіку міжкультурної взаємодії в світовому освітньому просторі, аналізують поведінку індивіда під час міжкультурних контактів.

Висновок. Таким чином, у якості висновків можна відзначити велику практичну значимість додаткової професійної освіти для професорсько-викладацького складу ВНЗ, що дозволяє їм швидкими темпами адаптуватися до вимог наукової іншомовної комунікації і виконувати свою наукову діяльність більш швидкими темпами. Матеріали даного дослідження дозволяють стверджувати, що міжкультурна (полікультурна) компетентність охоплює полікультурну освіченість, значимі особистісні якості, практичний досвід взаємодії з представниками іншої культури та вміння використовувати свої знання з основ міжкультурної комунікації у професійній діяльності.

Для успішної адаптації науково-педагогічних працівників до умов нової культури, подолання негативних наслідків культурного шоку потрібні їх особливі зусилля і цілеспрямоване втручання адміністрації ВНЗ. В умовах розвитку інтернаціоналізації освіти необхідно адаптувати внутрішній кодекс етики ВНЗ до міжкультурної діяльності освітян з урахуванням сутності полікультурної компетентності та провести відповідне навчання науково-педагогічних працівників.

На наш погляд, підготовка до роботи в умовах багатокультурності має бути присутня у змісті професійної педагогічної освіти, по-перше, у формі окремого навчального курсу, по-друге, у різнобічних системних зв'язках

з циклами гуманітарних та соціально-економічних, фундаментальних, професійно орієнтованих дисциплін, педагогічною практикою, науково-дослідною роботою студентів та магістрантів.

Перспективу дослідження ми вбачаємо в подальшому широкому комплексному вивченні способів підготовки науково-педагогічних працівників до міжкультурної взаємодії.

Література

1. Гудкова С. А., Якушева Т. С. Концептуальные особенности подготовки педагогов высшей школы к межкультурному общению / С. А. Гудкова, Т. С. Якушева // Вектор науки ТГУ. — 2015. — № 3.
2. Гуренко О. Формування етнокультурної компетентності майбутніх педагогів в умовах поліетнічного середовища : [навч. посіб.] / О. Гуренко. — Донецьк : ТОВ «Юго-Восток, ЛТД», 2007 — 168 с.
3. Крылова Н. Культурология образования / Н. Крылова. — М. : Народное образование, 2000. — 272 с.
4. Кузьменко В. В. Формування полікультурної компетентності вчителів загальноосвітньої школи : навчальний посібник / В. В. Кузьменко, А. А. Гончаренко; за ред. В.В. Кузьменка. — Херсон, 2006. — 92 с.
5. Панина Н. В. Факторы национальной идентичности, толерантности, ксенофобии и антисемитизма в современной Украине / Н. В. Панина // Социология: теория, методы, маркетинг. — 2005. — № 4. — С. 26–45.
6. Сабаненко, Е.И. Межкультурное взаимодействие: сущность, типология, социальная регуляция / Е.И. Сабаненко // Молодой ученый. — 2014. — №21. — С. 816–819.
7. Садохин А. П. Межкультурная коммуникация: [учебн. пособие] / А. П. Садохин. — М. : Альфа-М; ИНФРА-М, 2006. — 288 с.
8. Солодка А. К. Культурологічний зміст полікультурного виховання // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: [збірн. наук. пр.] / [редкол. : Т.І. Сущенко та ін.]. — Київ-Запоріжжя. — 2002. — Вип. 27. — С. 47–50.
9. Якса Н. В. Міжкультурна взаємодія суб'єктів освітнього процесу: [навч. посіб.] / Н. В. Якса. — Житомир, 2007. — 312 с.

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

© Семененко І. Є., 2018

<http://orcid.org/0000-0001-5987-5168>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1228350>

Статтю присвячено дослідженню умов формування креативної компетентності у процесі професійної підготовки студентів.

Звертається увага на те, що завдання закладів вищої освіти полягає не тільки в підвищенні рівня професійної компетентності випускників, а й у формуванні креативної, мобільної, соціально стійкої особистості, здатної адаптуватися до нових умов сучасного життя, готової до самостійного добування знань і саморозвитку, до ефективного застосування цих знань у навчальній і професійній діяльності.

У зв'язку з цим постає питання про введення креативності в перелік провідних компетенцій у процесі підготовки майбутнього фахівця.

Розглядається креативність як цілісна, інтегративна властивість особистості, пов'язана з мотивацією, емоціями, компетентністю, творчим мисленням. В статті представлено визначення креативної компетентності, схарактеризовано показники креативності та особливості структури креативної особистості.

Також, зосереджується увага на тому, що основним чинником формування креативної компетентності у професійній підготовці є застосування у навчальному процесі інноваційних методів навчання, спрямованих на формування здібностей студентів до самостійного розуміння сенсу професійно значущої інформації. Підкреслюється, що реалізація цих методів повинна відбуватися у межах навчальних моделей, які мають креативний характер і забезпечують підвищення якості вищої освіти в цілому.

Ключові слова: *креативна компетентність, професійна підготовка, інноваційні методи навчання, моделі креативного навчання.*

Семененко И. Е. Формирование креативной компетентности в профессиональной подготовке студентов

Статья посвящена исследованию условий формирования креативной компетентности в профессиональной подготовке студентов вузов

Обращается внимание на то, что задача высших учебных заведений заключается не только в повышении уровня профессиональной компетентности выпускников, но и в формировании креативной, мобильной, социально устойчивой личности, способной адаптироваться к новым условиям современной жизни, готовой к самостоятельному добыванию знаний

и саморазвитию, к эффективному применению этих знаний в учебной и профессиональной деятельности.

В связи с этим возникает вопрос о введении креативности в число ведущих компетенций подготовки будущего специалиста.

Рассматривается креативность как целостное, интегративное свойство личности, связанное с мотивацией, эмоциями, компетентностью, творческим мышлением. В статье дается определение креативной компетентности, охарактеризованы показатели креативности и особенности структуры креативной личности.

Также концентрируется внимание на том, что основным фактором формирования креативной компетентности в профессиональной подготовке является использование в учебном процессе инновационных методов обучения, направленных на формирование способностей студентов к самостоятельному пониманию смысла профессионально значимой информации. Подчеркивается, что реализация этих методов должна происходить в рамках учебных моделей, которые имеют креативный характер и обеспечивают повышение качества высшего образования в целом.

Ключевые слова: креативная компетентность, профессиональная подготовка, инновационные методы обучения, модели креативного обучения.

Semenenko I. E. Formation of creative competence in the process of professional training of students of higher educational institutions

The article is devoted to the research of the conditions for the formation of creative competence in the process of professional training of students of higher educational institutions.

Attention is drawn to the fact that the task of higher educational institutions is not only to increase the level of professional competence of graduates, but also in the formation of a creative, mobile, socially sustainable personality, who is capable to adapt to the new conditions of modern life, ready for to self-extracting knowledge and self-development, to the effective application of this knowledge in educational and professional activities.

Thereby, the question arises about the introduction of creativity in the list of leading competencies in the process of training future specialist.

Creativity as a holistic, integrative personality trait, connected with the motivation, emotions, competence, creative thinking is considered. The article defines definition of creative competence, indicators of creativity and features of the structure of the creative personality are characterized.

Also, an attention is focused on the fact that the basic condition of forming creative competence in professional training is the use in the educational process an innovative teaching method aimed on forming students' abilities to self-understanding the meaning of professionally meaningful information. The realization of these methods should take place in the framework of educational models which have creative in nature and provide quality improvement of higher education in general is emphasized in the article.

Key words: *creative competence, professional training, innovative teaching methods, models of creative learning.*

Постановка проблеми. Сучасні умови розвитку суспільства викликають необхідність нового бачення завдань, структури та змісту вищої освіти, що неодмінно вносить корективи у підготовку фахівця.

Завдання вищих навчальних закладів полягає не тільки в підвищенні рівня професійної компетентності випускників, а й у формуванні креативної, мобільної, соціально стійкої особистості, здатної адаптуватися до нових умов сучасного життя, готової до самостійного добування знань і саморозвитку, до ефективного застосування цих знань у навчальній і професійній діяльності.

Процес розвитку креативності – це довготривалий, безперервний процес, найважливішим етапом якого є період отримання освіти. Творче мислення або креативність є одним з найбільш високоорганізованих видів діяльності. Навчання прийомам і навичкам творчої діяльності – дидактична проблема освітнього процесу у закладах вищої освіти, яка виходить за межі традиційних трьохетапних моделей (ознайомлення, тренування і застосування, що супроводжуються контролем). Таким чином, постає питання про необхідність оптимізації навчального процесу, пошуку нових шляхів і засобів формування інтересу до навчання, застосування ефективних способів активізації пізнавальної діяльності, створення сприятливих умов для реалізації креативних здібностей студентів. У зв'язку з цим зростає потреба в розробці інноваційних методів навчання, що реалізуються в рамках навчальних моделей, які мають креативний характер і забезпечують підвищення якості вищої освіти в цілому. Саме цим обумовлено актуальність статті.

Мета статті: визначення чинників формування креативної компетентності у процесі професійної підготовки студентів закладів вищої освіти.

Аналіз останніх наукових досліджень. У дослідженнях останніх років увага науковців зосереджена на проблемах підвищення ефективності навчального процесу завдяки його оптимізації, пошуку нових шляхів і засобів формування інтересу до навчання, застосування ефективних способів активізації пізнавальної діяльності, створення сприятливих умов для реалізації креативних здібностей студентів. Так, учені звертають увагу на креативність, як цілісну, інтегративну властивість особистості (Дж. Гілфорд, К. Тейлор, Е. Торренс, Джонсон, Р. Стернберг, Г. Гарднер); на моделі креативного

мислення (Г. Уоллас, К. Россман, А. Осборн, Д. Перкінс, С. Ісаксен, Д. Треффінгер, О. Виноградова); на креативну компетентність в професійній підготовці (Н. Тимофєєва, Т. Баришева, Ю. Жигалова), на реалізацію творчого підходу у процесі навчання іноземної мови (І. В. Стрекалова). Отже, проблема формування креативної компетентності є дуже актуальною в педагогічному аспекті. Водночас, вона є недостатньо дослідженою стосовно професійної підготовки студентів.

Виклад основного матеріалу. Проблема креативного навчання – навчання, в якому за домінанту приймається розвиток креативної особистості, враховуючи її когнітивну, емоційно-вольову, мотиваційну і ціннісну складові, виявляється актуальною, оскільки сучасному суспільству необхідний творчий фахівець, який може стати двигуном прогресу, розробником інноваційних, науково обґрунтованих технологій у своїй сфері діяльності.

У зв'язку з цим постає питання про введення креативності в перелік провідних компетенцій у процесі підготовки майбутнього фахівця.

За Н. О. Тимофєєвою, креативність розглядається як цілісна, інтегративна властивість особистості, пов'язана з мотивацією, емоціями, компетентністю, гнучкістю творчого (дивергентного) мислення, що виявляється як несподіваний продуктивний акт, вчинений виконавцем спонтанно в певній обстановці соціальної взаємодії [6].

Дослідниця підкреслює наступні компоненти структури креативної особистості: 1) емоційний компонент – різноманітність емоцій, здатність розпізнавати і виражати емоції, здатність регулювати власні емоції; 2) інтелектуальний компонент – дивергентне мислення (гнучкість, швидкість, оригінальність), стійкі пізнавальні інтереси, відмова від стереотипних способів мислення, здатність усвідомлювати; 3) поведінковий – набір широких поведінкових реакцій і умінь, широко варіативні стратегії рольової взаємодії, творче застосування поведінкових стратегій, творча переробка наявних поведінкових стереотипів і придбання нових, спонтанність прояву творчої діяльності; 4) самосвідомість – усвідомлення себе як творчої особистості, здатної перетворити себе і навколишній світ; 5) мотиваційно-смысловий – усвідомлення своїх мотивів і потреб, провідні мотиви – домагання на визнання, пізнавальні, змагальні. Показниками, як відомо, креативності є швидкість, гнучкість, оригінальність, сприйнятливність, метафоричність, задоволеність.

Швидкість як критерій креативності виявляється в генеруванні великого числа реакцій або рішень у проблемній ситуації. Гнучкість – фактор, який визначається шляхом вимірювання продуктивності дивергентного мислення (креативності). Гнучкість проявляється в здатності або схильності до перемикання з одного типу реакцій або рішень у проблемній ситуації. Оригінальність – це вимір креативності, що виявляється в генеруванні несподіваних або статистично рідкісних реакцій і рішень у проблемній ситуації. Сприйнятливість означає чутливість до незвичайних деталей, суперечностей і невизначеності. Метафоричність виявляється в готовності працювати в абсолютно незвичайному контексті, схильності до символічного, асоціативного мислення, умінні побачити в простому складне, а в складному – просте. Підсумком прояви креативності є задоволеність [6].

Виходячи з визначення і показників креативності, особливостей структури креативної особистості, розглянемо, як цю якість може бути включено в структуру професійної компетентності, наприклад, майбутніх фахівців технічного напрямку. Ми вважаємо, що для майбутнього фахівця технічного напрямку формування професійної компетентності має орієнтуватись на засадах усвідомлення загальної мотивації до майбутньої професії. Так, студенти мають усвідомити, що їхня майбутня професійна реалізація вимагатиме від них, у першу чергу, професійної компетентності.

Професійна компетентність розглядається нами як характеристика, що відображує ділові та особистісні якості фахівця, рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети в професійній діяльності, а також моральну позицію фахівця [2]. За О. Піраловою, професійна компетентність може розглядатися як сума професійних компетенцій і соціальної поведінки (використання професійних знань, уміння працювати індивідуально і в групі, уміння приймати рішення) [4]. У результаті обговорення змісту професійної діяльності студенти мають усвідомити, що спеціальні компетенції фахівця технічного напрямку можуть підрозділятися на економічні та організаційно-управлінські і професійно-профілюючі. Причому доцільно економічні та організаційно-управлінські об'єднати в одну групу компетенцій, оскільки, в більшості виробничих ситуацій управління будь-яким процесом необхідні знання управлінського (правового) характеру та економічного спрямування (для оцінки економічної ефективності, або її відсутності).

У процесі аналізу особистісних якостей та умінь, які є необхідними у професійній діяльності майбутнього фахівця технічного напрямку, слід зосереджувати увагу студентів на тому, що більшість із них визначають зміст загальних професійних якостей людини, (наприклад, уважність, дисциплінованість, орієнтація на результат, відповідальність, самоорганізація, самостійність, зосередженість, врівноваженість, посидючість та цілеспрямованість), а також професійних умінь: володіння Autocad (програмне забезпечення, що належить до класу Системи автоматизованого проектування для створення 2D і 3D об'єктів та креслення), користування нормативною документацією певного напрямку, сформованість технічного мислення та знань економічних законів і принципів законодавства.

Отже, випускник має опанувати базову програму дисциплін зі своєї спеціальності, бути компетентним у освоєнні інформаційного простору; виявляти активну життєву позицію, мати уявлення про права та обов'язки фахівця обраної спеціалізації для професійного самовизначення; бути здатним брати на себе відповідальність у ставленні до своєї діяльності; використовувати Інтернет–проекти; усвідомлювати необхідність знань та вмінь в області здоров'я і здорового способу життя; знати іноземну мову і мати уявлення про етикет, про культуру поведінки; володіти культурою писемного та усного мовлення, грамотно викладати свої думки, вміти аргументовано представляти свою точку зору та користуватися понятійним апаратом; знати процедури професійної діяльності і професійного етикету; бути самокритичним, творче ставитися до своєї діяльності. Саме вміння гнучко і творчо застосовувати отриману інформацію, що характеризує креативну особистість, дає усвідомлення в якому напрямку і з якою метою необхідно професійно діяти.

Зміни в політичній і економічній сферах, що відбуваються в світовому співтоваристві, гостро ставлять перед вищою освітою питання про формування полікультурної особистості, здатної до життєдіяльності в полікультурному суспільстві. Здатність вести професійну діяльність в полікультурному середовищі неможлива без володіння певним типом мислення, який характеризується гнучкістю, оригінальністю і умінням швидко реагувати на ситуацію в процесі професійної взаємодії. Для продуктивної взаємодії з різними фахівцями потрібно володіти широким набором поведінкових реакцій і умінь, гнучкістю мислення. Здатність до рефлексії способів і результатів своїх

професійних дій, в свою чергу, веде до корекції своєї діяльності, творчій переробці наявного досвіду. Отже, креативність спонукає до самостійного оволодіння професійними компетенціями, а провідною ідеєю формування креативної компетентності студентів виявляється їхній особистісний та професійний розвиток. Таким чином, креативна компетентність студента може розглядатися як інтегральна багатофакторна якість особистості, яка обумовлює на професійній основі саморозвиток власних творчих здібностей студентів. Закономірно виникає питання про створення сприятливих умов для такого розвитку, необхідність пошуку нових шляхів і засобів формування інтересу до навчання, а також застосування ефективних способів активізації пізнавальної діяльності. До таких способів належить застосування активних та інтерактивних методів навчання, в основі яких лежать принципи активної групової роботи у процесі навчання. Активне навчання припускає використання системи методів, спрямованих, переважно, не на виклад готових знань викладачем і їхнє відтворення студентом, а на самостійну пізнавальну діяльність у процесі навчання. Інтерактивні методи навчання – методи, побудовані на принципі двосторонньої активної взаємодії викладача та студента, що передбачає високу активність студента за умови творчого переосмислення їм отриманих знань. Основними критеріями інтерактивної моделі навчання є наявність неформальної дискусії, вільного викладу матеріалу і наявність групових завдань, які вимагають колективних зусиль, ініціативності кожного, оптимально організованого викладачем контролю і систематичної самостійної підготовки.

Для формування системи мотивації та підтримки активності студентів викладач використовує такі мотиви, як інтерес до майбутньої професії; творчий характер навчально-пізнавальної діяльності; ігрові ситуації.

До активних і інтерактивних методів належать: метод проблемного викладу навчального матеріалу, презентації, модерація, дискусії, ігрові методи (ділові, імітаційні, рольові ігри, «діловий театр», психодрама і соціодрама), «круглі столи», кейс-стаді, групова спільна робота студентів, метод «мозкового штурму», проектний метод, колективний спосіб навчання, рефлексія, метод тренінгів, технологія «портфоліо», дистанційне навчання, відкрите електронне освітнє середовище.

Підвищені вимоги до формування креативної компетентності випускника зводять до соціально та економічно значуща потреба суспільства, яка може бути задоволена тільки за допомогою інноваційних методів навчання, що реалізуються у моделях з відповідним креативним характером, тобто спрямовані на розвиток творчого мислення та креативності особистості.

А. Осборн у своїй моделі креативного навчання виокремлює сім етапів процесу креативного мислення: орієнтування (визначення проблеми); підготовку (збір необхідної інформації); аналіз (виокремлення релевантної інформації); накопичення ідей-альтернатив; інкубацію (відволікання від проблеми, інсайт); синтез (інтеграція); оцінку виниклих ідей. Д. Перкінс у Моделі сніжинки визначає шість характеристик креативного розуму: наявність потреби впорядковувати та знаходити сенс того, що виникає хаотично; розумова мобільність; відмінна здатність виявляти (знаходити) проблеми; бажання ризикувати і відсутність страху за поразку; прагнення отримувати критичні зауваження і здатність звернутися за допомогою до авторитетних колег, не відчуваючи почуття сорому; внутрішня мотивація, заснована на твердій впевненості в своїх поглядах. Заснованих С. Ісаксен і Д. Треффінгер вважають, що ключовою діяльністю на всіх стадіях креативного мислення є «знаходження / ідентифікація»: цілі, фактів, проблеми, ідеї, рішення, визнання [1].

У всіх моделях креативного навчання креативні навички та творчі здібності як невід'ємні характеристики креативного мислення особистості є саме метою навчання.

Висновки. Креативна компетентність студента є інтегральною багатофакторною якістю особистості, яка обумовлює на професійній основі саморозвиток власних творчих здібностей. Основним чинником формування креативної компетентності у професійній підготовці є застосування в навчальному процесі інноваційних методів навчання, спрямованих на розвиток здібностей студентів до самостійного розуміння сенсу професійно значущої інформації, продукування ідей, нових нестандартних поглядів і рішень. Реалізація цих методів повинна відбуватися у межах навчальних моделей, які мають креативний характер і забезпечують підвищення якості вищої освіти в цілому.

Література

1. Виноградова Е. В. Применение современных информационных технологий для активизации самостоятельной работы студентов педагогических специальностей вузов // Психология, социология и педагогика. 2014. № 7 [Электронный ресурс]. URL: <http://psychology.snauka.ru/2014/07/3368>
2. Гладуш В. А. Педагогіка вищої школи: теорія, практика, історія : навч. посіб. / В. А. Гладуш, Г. І. Лисенко. – Д., 2014. – 416 с.
3. Моргунова Н. С. Мовне портфоліо як інструмент самооцінки досягнень студентів у процесі навчання української мови як іноземної / Н. С. Моргунова // Педагогіка та психологія : зб. наук.праць. – 2015. – Вип. 51.– С. 67–75.
4. Пиралова О. Ф. Современное обучение инженеров профессиональным дисциплинам в условиях многоуровневой подготовки [Текст] : монография / О. Ф. Пиралова. – М. : Издательство «Академия Естествознания», 2009.
5. Стрекалова И. В. О реализации творческого подхода при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=13869>
6. Тимофеева Н. А. Креативная компетентность в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза // Преемственность в образовании. – 2012. – № 2(11). URL: <https://www.journal.preemstvennost.ru/arkhiv/year-2012/31-2112012/tekhnologii-ot-detskogo-sada-do-vuza/276>

УДК 371.13

Н. В. Шварп, Л. М. Калашнікова

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОВЕДІНКИ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ НЕПЕДАГОГІЧНОГО ПРОФІЛЮ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ

© Шварп Н. В., 2018

<http://orcid.org/0000-0003-2147-3395>

© Калашнікова Л. М., 2018

<http://orcid.org/0000-0002-5726-7828>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1228352>

На основі вивчення проблеми психолого-педагогічної підготовки та перепідготовки викладацьких кадрів для вищої школи педагогічного й, особливо, непедагогічного профілю проаналізовано проблему професійної поведінки викладачів вищих медичних та фармацевтичних закладів освіти, готовність їх до вирішення навчально-виховних завдань, формування умінь ефективно вибудовувати взаємодію з усіма суб'єктами освітнього процесу, та домінуючу у ньому копінг-стратегію поведінки.

У дослідженні було визначено, що домінуючою стратегією поведінки викладачів вищої школи непедагогічного профілю (фармацевтів-викладачів, лікарів-викладачів) є стратегія «пошук соціальної підтримки», яка засвідчує про недостатність у них психолого-педагогічної підготовки, а саме знань і умінь розв'язання відповідних проблем у професійному педагогічному спілкуванні.

Експериментально доведено доцільність запровадження спеціально розробленого циклу лекційних, практичних, тренінгових занять із формування у викладачів навчальних закладів вищої освіти непедагогічного профілю умінь регуляції негативних поведінкових проявів, умінь активної протидії професійним стресовим ситуаціям, удосконаленню їх підготовки до педагогічній діяльності.

Ключові слова: викладач, педагогічна діяльність, педагогічна взаємодія, професійна поведінка, копінг-стратегія.

Шварп Н. В., Калашнікова Л. Н. Формирование профессионального поведения преподавателей высших образовательных учреждений непедагогического профиля в системе повышения квалификации специалистов

На основе изучения проблемы психолого-педагогической подготовки и переподготовки преподавательских кадров для высшей школы педагогического, а особенно, непедагогического профиля проанализирована проблема профессионального поведения преподавателей высших медицинских и фармацевтических образовательных учреждений, их готовность к решению

учебно-воспитательных задач, формированию умений эффективного построения взаимодействия со всеми субъектами образовательного процесса, и доминирующую в нём копинг-стратегию поведения.

В исследовании определено, что доминирующей стратегией поведения преподавателей высшей школы непедagogического профиля (фармацевтов-преподавателей, врачей-преподавателей) является стратегия «поиск социальной поддержки», которая свидетельствует о недостаточности у них психолого-педагогической подготовки, а именно знаний и умений в разрешении соответствующих проблем в профессиональном общении.

Экспериментально доказано целесообразность внедрения специально разработанного цикла лекционных, практических, тренинговых занятий по формированию у преподавателей высших образовательных учреждений непедagogического профиля умений регуляции негативных поведенческих проявлений, умений активного противодействия профессиональным стрессовым ситуациям, усовершенствованию их подготовки в осуществлении педагогической деятельности.

Ключевые слова: преподаватель, педагогическая деятельность, педагогическое взаимодействие, профессиональное поведение, копинг-стратегия.

Svarp N., Kalashnikova L. Formation of professional behavior of professors of non-professional profile within the framework of further training programs

One of the important problems of psychological and pedagogical training of professors of non-pedagogical profile is the problem of professional behavior of the lecturer, the formation of his ability to build a pedagogically justified interaction with all subjects of the educational process and to find ways to overcome the negative display of professor's behavior and to establish creative cooperation with students. This relationship involves the professor's compliance with ethical rules, the developed personal and professional culture of implementing an individual-oriented approach in the educational process, eventually, creates conditions for a favorable psychological climate in pedagogical communication.

Behavior of the individual is determined by its activity in relation to the environment and displayed in his ability to solve complex life problems based on his own experience, values, world outlook. The problem of professional behavior of professors of higher medical and pharmaceutical educational institutions is analyzed on the basis of the study of the problem of psychological and pedagogical training and retraining of faculty for the high school of pedagogical and, especially, non-pedagogical profile.

The peculiarities of the behavior of professors in different directions of professional pedagogical activity were determined and the coping strategy of behavior was defined as the dominating one, inherent to teachers of medical and pharmaceutical high school.

The study determined the strategy of "seeking for social support" is the dominant strategy for the behavior of non-pedagogical professors (pharmacists-professors and doctors-professors), which indicates the lack psychological and

pedagogical training, namely, knowledge and skills in resolving relevant problems in professional communication.

There was experimentally proved the expediency of the introduction of a specially developed course of lectures, practical and training sessions on the formation of non-pedagogical profile of professors, skills to analyze pedagogical situations, to evaluate alternatives, to choose the optimal variant and to plan its implementation, to develop persistent skills in solving practical professional problems and ability to actively counteract occupational stress situations and improve their training in the implementation of pedagogical activity.

Key words: *professor, pedagogical activity, pedagogical interaction, professional behavior, coping strategy.*

Постановка проблеми. Закон України «Про вищу освіту» обумовлює модернізацію вітчизняної системи освіти й визначає сучасні вимоги до педагогічних працівників відповідних навчальних закладів, основні підходи до педагогічної діяльності та особистісно-професійного зростання викладача вищої школи [2], забезпечення прав і гідності особистості та реалізації принципу гуманізації. Завданням викладача є забезпечення студенту такої якості та умов навчання, під час здійснення якого він самотійно відкриває шляхи пізнання на всіх рівнях професійного становлення майбутнього фахівця.

Викладач, попри все, залишається провідною фігурою та орієнтиром для студентів. Будь-яка професійна діяльність характеризується професійною (фаховою), етичною та психологічною складовими. Здебільшого викладачі навчальних закладів вищої освіти непедагогічного профілю, до яких відносяться медичні, фармацевтичні є фахівцями у конкретній галузі фахових знань, які зазвичай закінчили ці самі заклади і не мають глибокої психолого-педагогічної підготовки, яка вкрай необхідна для продуктивної педагогічної діяльності. Саме цей факт визначає те, що у власній педагогічній практиці вони спираються на приклади їхніх наставників, що за певних обставин призводить до неможливості правильно вирішувати етико-педагогічні проблеми, припускати прикрі помилки у побудові взаємовідносин, як зі студентами, так і з колегами. Саме тому існує необхідність вивчення поведінкових стратегій викладачів у взаємодії зі студентами, шляхів і способів організації оволодіння ними уміннями й навичками здійснювати педагогічну діяльність в умовах можливого професійного стресу, ефективно розв'язувати педагогічні конфлікти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема педагогічної діяльності викладача вищої школи достатньо широко розглядалась такими дослідниками як В. Андрущенко, О. Аніщенко, І. Бех, В. Богословський, С. Вдович, С. Гончаренко, І. Зязюн, Т. Іванова, В. Кремень, Н. Кузьміна, О. Щербаков, М. Лук'янова, Н. Миропольська, Н. Ничкало, В. Орлов, В. Ортинський, В. Пилипчук, В. Рибалка, О. Романовський, О. Семенов, В. Сластенін, М. Солдатенко, Л. Хомич, А. Роботова, Т. Леонтєва, И. Шапошникова, та інші. Питання професійно-педагогічної підготовки викладачів закладів вищої освіти представлені у дослідженнях науковців щодо професійного становлення, розвитку і самовдосконалення особистості як суб'єкта професійної діяльності (К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, А. Деркач, І. Зимня, Н. Кузьміна та інші.); професійної підготовки викладача, формування його професіоналізму і фахової майстерності (А. Алексюк, О. Антонова, С. Вітвицька, О. Гура, О. Дубасенюк, В. Лозова, Н. Ничкало, С. Сисоева, Д. Чернілевський та інші.), загальні питання професійної поведінки та її формування за рахунок вивчення психолого-педагогічних дисциплін майбутніх фахівців фармацевтичного профілю (Н. Шварп [7]), поведінки викладача у конфліктній ситуації (Л. Індиченко, С. Черевко, А. Плошинська, Г. Мешко). Зв'язок етичних вимог до викладача з відповідальністю за свої вчинки розкриваються у роботі А. Назарової [6]. Аналізує у своїй науковій праці етичний кодекс викладача вищої школи Н. Бойченко [1]. Розкривається значення загальнолюдських цінностей, необхідність та можливості формування толерантності у роботі викладачів медичних та фармацевтичних закладів вищої освіти науковцями Т. Лутаєвою, Л. Кайдаловою, Н. Шварп [4].

Отже, питання професійної поведінки викладача вищої школи у загальному вигляді пронизують наукові праці та інші специфічні джерела і стосуються в основному етики, деонтології та культури працівників освітньої галузі. У той же час, вважаємо однією з вагомих проблем психолого-педагогічної підготовки викладачів закладів вищої освіти непедагогічного профілю проблему професійної поведінки викладача та шляхів подолання негативних її проявів, формування у нього умінь вибудовувати взаємодію з усіма суб'єктами освітнього процесу на підставі співробітництва.

Мета статті полягає у розкритті специфіки професійної поведінки викладачів вищої, зокрема медичної та фармацевтичної, школи та досвіду

її формування (з урахуванням копінг-стратегій поведінки) засобами психолого-педагогічного просвітництва й навчання на кафедрі педагогіки і психології НФаУ.

Виклад основного матеріалу дослідження. У широкому розумінні поведінка особистості визначається як її активність по відношенню до оточуючого середовища і проявляється у можливостях особистості вирішувати складні життєві завдання спираючись на власний досвід, цінності, світогляд тощо. Специфічні вимоги до поведінки визначені для фахівців усіх професій, однак правила поведінки викладача, які виступають одним з регуляторів взаємовідносин між педагогом і студентами, педагогом і педагогом, мають свою специфіку, оскільки спрямовуються на встановлення відносин творчого співробітництва і передбачають дотримання педагогом етичних правил, розвинутої особистісної та професійної культури, здійснення ним індивідуально-орієнтованого підходу у навчально-виховному процесі, в решті, створює умови для сприятливого психологічного клімату у спілкуванні всіх суб'єктів педагогічного процесу.

Значна кількість наукових праць у галузі педагогічних та психологічних наук присвячено питанням професійного становлення, розвитку і самовдосконалення особистості як суб'єкта професійної діяльності (К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, А. Деркач, І. Зимня, Н. Кузьміна, В. Семиченко, В. Сластьонін та інші.); професійної підготовки викладача, формування його професіоналізму і фахової майстерності (А. Алексюк, О. Антонова, С. Вітвицька, О. Гура, О. Дубасенюк, В. Лозова, Н. Ничкало, С. Сисоєва, Д. Чернілевський та інші.), поведінці особистості та професійної поведінки (С. Рубінштейн, Л. Виготський, А. Карпов, Э. Клімов, А. Фонарьов та інші.). Джерелом спонукальних сил поведінки, як особистісної так і професійної, динамічною основою для діяльності особистості є базова система особистості – мотиваційна сфера яка має тісний зв'язок зі спрямованістю особистості. Психолого-педагогічна орієнтація викладача на професійну діяльність, розвиток його педагогічної спрямованості є складним і безперервним процесом, який починається з усвідомлення їм бажання «бути викладачем» до сформованості викладача-професіонала. У цей же час формується й професійна поведінка викладача, яка, з одного боку, регламентується ззовні етичним кодексом та деонтологічними принципами,

нормами й правилами, а з іншого – є результатом оволодіння викладачем глибокими знаннями у галузі педагогічної етики, певними моральними якостями, а також готовністю до етично адекватної поведінки у випадках моральних колізій [4]. Одна із сторін професійного розвитку педагога – його педагогічна культура та її важлива складова – культура професійної поведінки.

Професійна поведінка викладача відображається майже на всіх аспектах його багатогранної та складної діяльності, а також у спілкуванні – доцільному виборі та застосуванні індивідуального стилю викладання, педагогічній майстерності, умінні ефективно реалізувати методику навчання, взаємодії з усіма суб'єктами освітнього процесу, авторитеті, здатності до фасилітуючого та управлінського впливу, іміджі, можливості створювати та підтримувати сприятливий психологічний клімат як у студентських групах, так і у трудовому колективі. Культура поведінки – важлива категорія педагогічної етики. Вона показує, як внутрішній моральний зміст людини виражається у зовнішніх проявах.

Витримка, толерантність, коректність, ввічливість, тактовність, стриманість, уважність, повага до гідності студентів – це не тільки внутрішня сутність людини, ці якості обов'язково проявляються у її вчинках, ставленні до студентів, оточуючих, колег. Культура поведінки вимагає від викладача дотримання принципів моралі в особистісній поведінці. Вона являє собою єдність моральних вимог та їх реалізації у вчинках викладача і проявляється у дії. У реаліях поведінка викладача обумовлюється життєвим досвідом, рівнем розвитку вихованості та особистісної культури поведінки, у деяких випадках додатково регламентується внутрішньовузівськими розпорядчими документами навчальних закладів України.

Орієнтиром та регулятором професійної поведінки та дій викладача у складних педагогічних ситуаціях є його моральні цінності [5]. Це стосується й викладачів непедагогічного профілю, зокрема, спеціалістів медичної та фармацевтичної галузі. Водночас, як було зазначено вище, викладачі технічних, медичних, фармацевтичних закладів вищої освіти, переважно не мають спеціальної педагогічної підготовки та не у повній мірі обізнані на такі її елементи, як педагогічна етика та деонтологія які, як ми вже зазначали, регламентують саме педагогічну поведінку викладача. Вивчаючи медичну або фармацевтичну етику та деонтологію увага таких викладачів

концентрується на взаємодії лікаря з пацієнтом, або провізора з клієнтом. Не маючи іншого досвіду та сформованих умінь і навичок протистояти негативним ситуаціям, що виникають у роботі викладача, педагогічні працівники навчальних закладів вищої освіти непедагогічного профілю можуть набути симптоми тривожності, професійного вигорання, зниження мотивації до педагогічної роботи, деформації та формування, так званого, «поганого педагогічного характеру». Така ситуація негативно відображається не тільки на самому викладачеві, а й на студентах, що може проявлятися у неусвідомленому, а іноді й свідомому, приниженні гідності студентів у вербальних та невербальних проявах. Фундаментом доброзичливих стосунків є вміння брати до уваги інших людей, поводити себе таким чином, щоб оточуючим, які знаходяться поруч, було зручно і комфортно. На жаль викладач не завжди замислюється над наслідками некоректної поведінки по відношенню до студентів, будучи впевненим, що таке право йому надається статусом і це змінює ставлення суб'єкта навчання до діяльності. Ображений студент знайде психологічну розрядку серед своїх товаришів, а викладач не має такої можливості та переживає те що сталося наодинці. Невміння стриматися, поганий самоконтроль, небажання приділити час та увагу студенту може підірвати авторитет викладача, різко ускладнити процес навчання та виховання. Саме тому вважаємо, що успішна професійна реалізація фармацевтів-викладачів, лікарів-викладачів у педагогічній діяльності можлива лише за умови безперервності не тільки спеціальної фахової, а і психолого-педагогічної освіти, яка здійснюється у процесі систематичної перепідготовки й підвищення кваліфікації, а також у їх післядипломній освіті.

Такий підхід до практичної підготовки педагогічних працівників навчальних закладів вищої освіти непедагогічного профілю дозволяє коригувати цілі їх теоретичного навчання, забезпечуючи їм професійну спрямованість і діяльнісний характер. При цьому система теоретичної підготовки повинна націлюватися, з одного боку, на фундаменталізацію і теоретизування психолого-педагогічної освіти, з іншого боку, на задоволення дефіцитів професійної підготовки, виявлених у ході практичної діяльності викладачів.

Реалізація процесу професійної підготовки викладачів навчальних закладів вищої освіти непедагогічного профілю передбачає вирішення типових

навчально-виховних завдань, формування готовності до їх вирішення. Управління процесом вирішення професійних завдань корінно змінюють спосіб мислення педагога, формують новий стиль педагогічної поведінки, що відображає новий спосіб осмислення самого процесу педагогічної діяльності і її результату. Уміння вирішення власних професійних завдань передбачає моделювання поведінки, розвиток професійно значущих структур особистості педагога, а усвідомлення самої дії вимагає її відтворення у професійній діяльності. Для цього необхідно вміти, начебто збоку, об'єктивно оцінювати власні та чужі вчинки, виявляти мотиви поведінки партнерів по спілкуванню та взаємодії. Неоднозначність вирішення педагогічних завдань, багатоваріантність і багаторівневість можливих рішень є основою для підвищення рівня педагогічного спілкування, становлення викладача як суб'єкта професійної діяльності.

У процесі підвищення кваліфікації викладачів навчальних закладів вищої освіти непедагогічного профілю (фармацевтів-викладачів, лікарів-викладачів) з метою удосконалення їх підготовки до педагогічній діяльності нами досліджувалась професійна поведінка викладачів, готовність їх до вирішення навчально-виховних завдань, формування умінь ефективно вибудовувати взаємодію з усіма суб'єктами освітнього процесу.

З множини діагностичних інструментів, що досліджують поведінку особистості, було обрано методику «Індикатор копінг-стратегій» [8]. Методика покликана діагностувати домінуючі копінг-стратегії особистості. Копінг у перекладі з англійської означає поведінку людини яку вона обирає для того щоб подолати стрес, або негативні переживання, адаптуватись до вимог ситуації, дозволяючи оволодіти нею, послабити або пом'якшити її наслідки, уникнути або пристосуватися до неї і таким чином погасити стресову дію ситуації.

Як відомо, комфортно взаємодіє із середовищем той фахівець педагогічної галузі, який має схильність до відповідного типу професій. Для викладача здійснення педагогічної діяльності не за покликанням може призводити до виконання своїх обов'язків на високому рівні психологічного напруження. Це призводить до того, що педагог може обирати різні копінг-стратегії для подолання такого стану.

Найбільш сприятливою для педагогічної праці є копінг-стратегія «розв'язання проблем» – найважливіша складова копінг-поведінки, метою якої

є відкриття широкого кола альтернативних рішень, що сприяють загальній соціальній адаптації. Вона розглядається як когнітивно-поведінковий процес, шляхом якого особистість обирає ефективні стратегії подолання складних життєвих ситуацій. Дана копінг-стратегія передбачає активну розумову діяльність, яка полягає в аналізі стресової ситуації та засобів її зміни. Необхідною умовою реалізації її є фокусування на проблемі та визначення шляхів її вирішення. За допомогою даної методики є можливість вивчення базисних стратегій поведінки особистості які формуються у людини протягом життя і безумовно впливають на професійну поведінку і здійснення професійної діяльності взагалі. На думку автора опитувальника, усі поведінкові стратегії людини можна поділити на три великі групи: активна поведінкова стратегія розв'язування проблем, активна поведінкова стратегія пошуку соціальної підтримки, та стратегія уникання.

У дослідженні прийняли участь науково-педагогічні працівники фармацевтичних та медичних закладів освіти міста Харкова та Харківської області. Кількість вибірки дослідження склала 80 осіб. Вік викладачів коливався від 64 років до 25 з різним стажем викладання.

Вивчаючи можливі шляхи подолання професійних проблем або неприємностей, які виникають у навчально-виховному процесі між суб'єктами педагогічної діяльності, досліджувані викладачі обирали найбільш прийнятні для них варіанти виходу з цих ситуацій. Результати застосування методики у нашому дослідженні представлені на рис. 1.

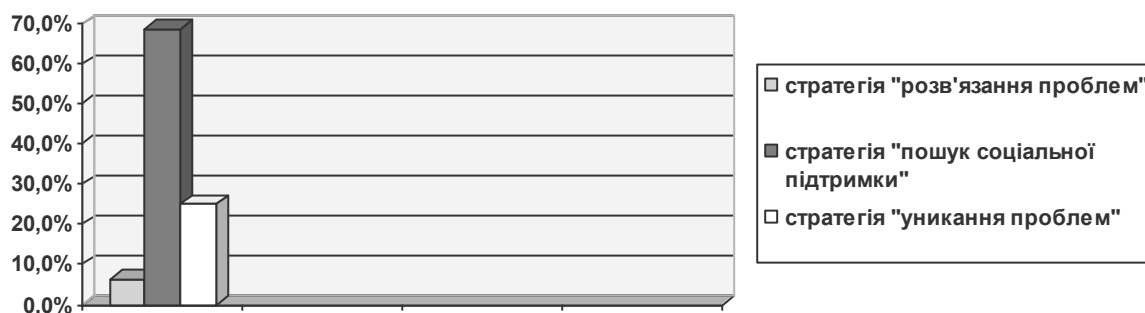


Рис. 1. Розподіл копінг-стратегій поведінки притаманних викладачам

Отримані результати показали, що домінуючою стратегією поведінки у досліджуваній групі викладачів виявилася стратегія «пошук соціальної підтримки» (68,75 %). Відповідно до цієї стратегії особистість у негативній

ситуації, або при вирішенні складної проблеми, звертається до сторонньої допомоги оточуючого середовища та наближеного кола людей. Викладачі відзначали, що у складних ситуаціях взаємодії зі студентами (порушення з боку студентів дисципліни, етикету спілкування, тощо) у них виникала потреба звернутися за порадою до колег, адміністрації, за допомогою до спеціалістів психологів, педагогів. Домінанта вибору такої стратегії вказує на, з одного боку, на достатньо сформовану соціальну компетентність викладачів, на розвинутий соціальний інтелект якому надається велике значення у сучасній парадигмі освіти, однак, з іншого боку – на недостатність психолого-педагогічної підготовки, а саме знань і умінь розв'язання відповідних проблем у професійному педагогічному спілкуванні.

Невелика частина опитуваних викладачів, а саме 6,25 %, надає перевагу застосуванню стратегії поведінки «розв'язання проблем», при застосуванні якої людина використовує усі можливі засоби та особистісні ресурси для її вирішення самостійно.

Зауважимо, що вік викладачів та досвід викладання у закладах вищої освіти, за результатами опитування, виявилися взаємозалежними з вибором відповідної поведінкової стратегії. Так, було визначено, що «стратегія уникання» (25 %), притаманна тільки викладачам віком до 40 років. При використанні зазначеної стратегії людина, як правило, уникає контакту, відходить від реальності, не бажає вирішувати проблему, залишаючись у пасивному стані. Домінування такої стратегії у викладачів може свідчити про недостатній розвиток умінь та навичок активної протидії проблемам та стресовим станам. У деяких випадках це залежить від особистісних особливостей конкретного викладача. Молоді викладачі у своїй переважній більшості, на початку педагогічної кар'єри, відчують брак педагогічних знань і гостру потребу у педагогічній освіті та самоосвіті, вони висловлюють готовність до вивчення, аналізу й узагальнення педагогічного досвіду колег, прагнуть досліджувати і перетворювати свою педагогічну діяльність, але для цього в них часто не вистачає психолого-педагогічних знань. Серед викладачів старшого віку такої тенденції виявлено не було.

На думку автора методики оптимальним є використання всіх трьох стратегій подолання проблемних ситуацій, або стресу. Вибір та застосування особистістю тієї чи іншої стратегії поведінки визначається складністю ситуації,

яка вимагає від неї певних дій. Але, на нашу думку, коли мова йдеться про професійну поведінку викладача вищої школи, «стратегія уникання» у педагогічному спілкуванні не повинна домінувати.

Слід зазначити, що наблизитися до з'ясування істинних мотивів вибору тієї чи іншої поведінкової стратегії можна з використанням додаткових операціональних методик діагностики мотивів діяльності та поведінки особистості і розроблених уявлень про психологічні детермінанти цієї поведінки. Тільки уважно спостерігаючи за діяльністю викладача, аналізуючи його вчинки, реакцію на успіх та невдачі, можна з'ясувати причини того чи іншого вчинку, манери, мотиву поведінкових реакцій, намітити тактику та стратегію його подальшого професійного перетворення.

Безперечно, архітектором власної поведінки є кожний фахівець який, тим не менш, потребує професійного супроводу з боку психологів та педагогів. Тому, на підставі результатів дослідження, урахування андрагогічних принципів навчання та власного педагогічного досвіду кафедрою педагогіки та психології національного фармацевтичного університету з метою формування педагогічно виправданої стратегії поведінки викладача було розроблено і впроваджено систему занять на циклах підвищення кваліфікації для професорсько-викладацького складу медичних та фармацевтичних закладів вищої освіти. Лекції, тренінги та практичні заняття спрямовувались на підвищення у викладачів рівня знань з педагогіки і психології, розширення етико-деонтологічних знань, формування умінь педагогічного впливу на особистість студентів, активної протидії проблемам міжособистісної взаємодії зі студентами й колегами, стресовим станам які виникають у навчально-виховному процесі.

Так, на лекціях з наступних тем: «Професійне вигорання викладача», «Стрес у викладацькій діяльності», «Культурна та полікультурна компетентність викладача ВНЗ», «Конфлікти у педагогічній діяльності та стратегії їх подолання», «Психологія професійної діяльності викладача», «Імідж викладача вищої школи», «Комунікативна компетентність викладача», «Самоосвіта та саморозвиток викладача» та інших слухачам надавались теоретичні та прикладні педагогічні знання про копінг-поведінку як інструмент вирішення проблемних ситуацій; обґрунтовувалися зв'язки рівнів викладацької компетенції з поведінковими проявами у професії; високого рівня психолого-

педагогічної грамотності, етико-деонтологічних знань і впевненості у власній спроможності вирішувати складні, непередбачувані, навіть конфліктні, ситуації у взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу; здатності до критичної самооцінки та прагнення до постійного самовдосконалення.

Практична підготовка викладачів спрямовувалася на забезпечення цілісності теоретичної і практичної готовності до професійної педагогічної діяльності. Практичні уміння та навички саморегуляції власної поведінки та психоемоційного стану викладачі набували у процесі моделювання і вирішення типових навчально-виховних ситуацій, створення власних прийомів їх вирішення. Таке навчання сприяло розвитку умінь викладачів аналізувати ситуації, оцінювати альтернативи, вибирати оптимальний варіант і планувати його реалізацію, формуванню у навчаючих стійких навичок вирішення практичних професійних завдань.

Формування готовності до управління педагогічним процесом у цілому здійснювалося на практичних заняттях, переважно в активних і інтерактивних формах навчання, та у ході проведення тренінгів за наступними темами: «Формування психологічного клімату академічної групи», «Тайм-менеджмент викладача», «Розвиток навичок фасілітатора», «Індивідуально-психологічні особливості викладача», «Формування полікультурної компетентності» та інших.

Можливість варіативного вирішення пропонованих завдань і педагогічних ситуацій, багатоваріантність і різнорівневість можливих рішень, моделювання міжособистісних стосунків у рольових іграх сприяли підвищенню рівня умінь організації педагогічного спілкування, формуванню умінь знаходження і побудови адекватних взаємин між викладачем і студентом.

Таким чином, завдяки тому, що практична підготовка вибудовувалась як пошукова система, спрямовувалась на забезпечення цілісності теоретичної і практичної готовності до професійної педагогічної діяльності, відбувалось становлення викладача як повноцінного суб'єкта професійної діяльності.

Задля осмислення викладачами професійно-діяльнісних і професійно-особистісних показників саморегуляції власної поведінки здійснювалась рефлексія процесу і результатів власної професійної діяльності на поточних практичних заняттях, виявлялися індивідуальні професійно-педагогічні недоліки, формувались напрями професійного психолого-педагогічної самоосвіти на основі організації самостійного інформаційного пошуку.

Рефлексія, як один з етапів теоретичного мислення спрямовувалась на можливість викладачами розглянути підстави своїх дій, способів їхньої корекції, вирішення поставлених завдань та педагогічних задач. Самоаналіз, самооцінка та рефлексія у такому випадку, стають психологічною основою для формування педагогічної етики викладача, що зумовлює його відповідну професійну поведінку.

Результати запровадження курсу занять, спрямованих на удосконалення підготовки викладачів навчальних закладів вищої освіти непедагогічного профілю (фармацевтів-викладачів, лікарів-викладачів) до педагогічної діяльності, сприяли підвищенню рівня готовності їх до вирішення навчально-виховних завдань, формуванню умінь ефективно вибудовувати взаємодію з усіма суб'єктами освітнього процесу. Так, відсоток викладачів, які при вирішенні завдань схилились до стратегія «пошук соціальної підтримки» зменшився до 52,7%, а до застосування стратегії поведінки «розв'язання проблем» - збільшився на 17,2%, «стратегія уникання» була зафіксована тільки у 9,3% викладачів. Всі викладачі відмічали, що, запропонований цикл занять допоміг їм набуту умінь емоційно-вольового регулювання власного психічного стану, сприяли збагаченню досвіду вибудовувати позитивне педагогічне спілкування, накопиченню зразків способів попередження конфліктів у взаємодії зі суб'єктами навчально-виховного процесу.

Висновки. Отже, поведінка викладача вищої медичної та фармацевтичної школи у більшості випадків є набутою за допомогою життєвого та професійного досвіду, навчання у закладах вищої освіти й вимагає здійснення спеціальних психологічних та педагогічних заходів з її формування. Проведене дослідження довело, що запропонований комплекс лекційних, практичних, тренінгових занять на циклах підвищення кваліфікації викладачів, сприяють формуванню у них умінь активної протидії професійним стресовим ситуаціям, удосконаленню їх підготовки до педагогічній діяльності.

Література

1. Бойченко Н. М. Етичні аспекти університетських цінностей. *Гуманітарно-релігієзнавчий вісник*. Софія. 2014. № 1. 37 с.
2. Закон України «Про вищу освіту» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18i>.

3. Індиченко Л. С., Черевко С. Д., Плошинська А. А., Мешко Г. М. Особливості поведінки в ситуаціях педагогічного конфлікту: віковий аспект. *Вісник Запорізького національного університету*. Запоріжжя, 2009. № 2. С. 89–96.
4. Лутаєва Т. В., Кайдалова Л. Г., Шварп Н. В. Формування толерантності викладачів українських медико-фармацевтичних ВНЗ. *Вища освіта в Україні і Болонський процес : стан, проблеми і перспективи : матеріали Міжнар. науково-практич. конф.* Київ, 2013. С. 99–102
5. Лутаєва Т. В., Кайдалова Л. Г. Педагогічна культура : навч. посіб. Х., 2013. 156 с.
6. Назарова А. А. Етичні вимоги до педагогічних працівників. *Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди : зб. наук. пр. Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «ПРАВО»*. Харків, 2011. Вип. 16. С. 68–69.
7. Шварп Н. В. Формування професійної поведінки як психологічної складової професійного становлення майбутніх фахівців фармації у процесі викладання психолого-педагогічних дисциплін. *Проблеми трудової та професійної підготовки*: зб. наук. пр. Київ, 2011. Вип. 10. С. 146–155.
8. Amirkhan J. H. A factor analytically derived measure of coping: the Coping Strategy Indicator. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1990. 59 (5). P. 1066-1074. URL: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.59.5.1066>

УДК: 378.04:316.61

В. О. Шищенко

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ

© Шищенко В. О., 2018

<http://orcid.org/0000-0002-3872-3840>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1228354>

У статті йдеться про провідні напрями підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзії. Визначено, що до пріоритетних напрямів підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзії належать: застосування технології контекстного навчання, що дозволяє сформувати цілісну структуру професійної діяльності майбутніх учителів в умовах інклюзивного навчання за допомогою оптимального з'єднання репродуктивних й активних методів навчання та відтворення соціального контексту майбутньої діяльності; використання потенціалу змісту педагогічних дисциплін для формування позитивної мотивації до здійснення інклюзивного навчання, набуття знань про особливості розвитку, навчання й виховання різних категорій дітей з обмеженими можливостями здоров'я та про специфіку професійної діяльності майбутнього вчителя початкових класів в умовах інклюзивного навчання; залучення в зміст навчання майбутніх учителів спецкурсу «Особливості роботи в інклюзивному класі», який передбачає реалізацію квазіпрофесійної діяльності, спрямованої на освоєння способів і досвіду виконання конкретних професійних дій у процесі інклюзивного навчання; забезпечення наступності етапів формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів, розвиток і застосування сформованих ключових компетентностей у практичній діяльності студентів.

Ключові слова: інклюзія, підготовка, вчитель початкових класів, етапи, можливості, потенціал.

Шищенко В. А. Подготовка будущих учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного обучения

В статье рассматриваются основные направления подготовки будущих учителей начальных классов к работе в условиях инклюзии. Определено, что к числу приоритетных направлений подготовки будущих учителей начальных классов к работе в условиях инклюзии относятся: применение технологии контекстного обучения, позволяющей сформировать целостную структуру профессиональной деятельности будущих учителей в условиях инклюзивного обучения посредством оптимального соединения репродуктивных и активных методов обучения и воссоздания социального контекста будущей деятельности; использование потенциала содержания педагогических дисциплин для формирования положительной мотивации

к осуществлению инклюзивного обучения, приобретения знаний об особенностях развития, обучения и воспитания различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья и о специфике профессиональной деятельности будущего учителя начальных классов в условиях инклюзивного обучения; привлечения в содержание обучения будущих учителей спецкурса «Особенности работы в инклюзивном классе», который предусматривает реализацию квазипрофессиональной деятельности, направленной на освоение способов и опыта выполнения конкретных профессиональных действий в процессе инклюзивного обучения; обеспечение преемственности этапов формирования инклюзивной компетентности будущих учителей, развитие и применение сформированных ключевых компетентностей в практической деятельности студентов.

Ключевые слова: инклюзия, подготовка, учитель начальных классов, этапы, возможности, потенциал.

Shyshenko V. O. Training of future elementary school teachers for work in the context of inclusive education

The article deals with the principal directions of the training of future elementary school teachers for work in the context of inclusion. It has been found that inclusive education is a special system which provides education up to individual plans and systematic medical and social, psychological and pedagogical support covering a diverse contingent of students and differentiates the educational process. Today, a number of legislative acts which provide equal conditions for education of physically disabled people have been developed in Ukraine. It has been determined that in order to fulfil the main tasks of inclusive education it is necessary to intensify work on the formation of personal qualities of children who have special educational needs, which will make them valuable for the society. In particular, it's important to develop such qualities as: patriotism, discipline, creativity, the ability to self-development and self-improvement, following a healthy lifestyle, sympathy and other. Since the aim of education in Ukraine is the full development of the human personality as the highest value of the society, special attention should be paid to the formation of such an important personal quality of elementary school students as a social and personal motivation for the preservation and promotion of their own health; the formation of tolerance in relationships with peers, the skills of the social behavior in everyday life; the development of students' skills to cooperate in a pair, in a group, to be responsible for their duties and errands. It has been determined that the principal directions of the training of future elementary school teachers for work in the context of inclusion include using the technology of contextual education which allows forming a coherent structure of the professional activity of future teachers in the context of inclusive education with the help of the optimal combination of reproductive and active methods of teaching and the reproduction of the social context of the future activity; using the potential of the content of pedagogical disciplines for the formation of a positive motivation for inclusive education; the acquisition of knowledge about the peculiarities of development, education and

upbringing of various categories of physically disabled children and the specifics of the future elementary school teachers' professional activity in the context of inclusive education; the inclusion of the special course "Features of work in the inclusive class" in the content of the training of future teachers, which provides for the realization of paraprofessional activities aimed at mastering the methods and experience of implementing specific professional actions in the process of inclusive education; ensuring the continuity of stages of the formation of future teachers' inclusive competence, the development and application of the formed key competencies in the practical activity of students.

Key words: *inclusion, training, elementary school teacher, stages, opportunities, potential.*

Постановка проблеми. Демократичні зміни в українському суспільстві зумовили низку змін у підходах до організації навчання дітей з особливими освітніми потребами. Концепція «Нова українська школа» зазначає, що для учнів з особливими потребами буде створено умови для навчання спільно з однолітками. Для таких дітей буде запроваджено індивідуальні програми розвитку, що передбачають психолого-педагогічний та корекційно-реабілітаційний супровід. МОН України за підтримки М. Порошенка вже реалізувало низку пілотних проектів з інклюзивної освіти в різних областях. Такий підхід спонукає педагогічні заклади вищої освіти переглянути плани підготовки фахівців з урахуванням специфіки інклюзивного навчання. Особливо гостро така потреба постає в процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів, які вже з нового навчального року будуть залучені до роботи з учнями з особливими освітніми потребами.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Підґрунтям для розроблення питань підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі є інтерпретація результатів сучасних досліджень з означеної проблематики. Аспекти організації інклюзивного навчання у вітчизняних закладах освіти досліджували: Л. Будяк, Л. Даниленко, І. Демченко, А. Колупаєва, І. Луценко, С. Миронова, В. Синьов, О. Таранченко, З. Шевців. Значну увагу приділено формуванню інклюзивної компетентності вчителів і вихователів дошкільних закладів: С. Альохіна, Ю. Бойчук, О. Бородіна, О. Гноєвська, Г. Косарева, І. Хафізулліна та інші. Однак виникає необхідність розробки не лише нових методів та форм роботи, спрямованих на підготовку вчителя, а й визначення тих перспективних можливостей інтеграції, навчально-виховного потенціалу позааудиторної роботи, вивчення

зарубіжного досвіду, які можна ефективно використовувати в процесі професійної підготовки вчителя.

Мета статті полягає у визначенні пріоритетних напрямів підготовки майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивного середовища.

Виклад основного матеріалу. Аналіз науково-педагогічної літератури, нормативних актів щодо розвитку й організації інклюзивної освіти у світі загалом і в Україні зокрема доводять необхідність зміни ставлення сучасного суспільства до проблеми навчання дітей з особливими потребами, подолання їхньої дискримінації та переходу від медичної моделі соціалізації до соціальної [1, 3]. Учитель початкової школи стане першим наставником дитини з особливими освітніми потребами, а відповідно він потребує системної підготовки до участі в такому процесі. Безсумнівно, найбільш ефективним напрямом підготовки майбутнього вчителя є запровадження відповідних навчальних дисциплін: «Інклюзивна освіта», «Особливості роботи в інклюзивному класі», «Дитина з особливими освітніми потребами» тощо. Однак доцільно використовувати й реалізовувати вивчення відповідних тем у традиційних курсах фахової підготовки. Деякі потенційні можливості для формування інклюзивної компетентності майбутніх вихователів презентують окремі розділи дисципліни «Педагогіка». Так, у розділі «Уведення в педагогічну діяльність» вивчення теми «Вимоги державного освітнього стандарту до особистості та професійної компетентності педагога» дозволяє розглядати різні види компетентностей вчителя і, зокрема, згадувати про інклюзивну компетентність, обґрунтовуючи актуальність її формування.

У розділах «Загальні основи педагогіки», «Освіта як суспільне явище й педагогічний процес» і «Освіта як цілеспрямований процес виховання і навчання в інтересах людини, суспільства і держави» можна приділити особливу увагу проблемі доступу кожної людини до здобуття якісної освіти та свободи вибору способу отримання освіти, в тому числі й для людей з обмеженими можливостями здоров'я.

У розділах «Теорія навчання» та «Теорія виховання», говорячи про принцип навчання і виховання, серед яких одним з основних є принцип гуманістичної спрямованості педагогічного процесу, можна підкреслити, що одним із засобів гуманізації педагогічного процесу є введення в практику загальноосвітніх шкіл

інклюзивного навчання. Актуальність упровадження інклюзивного навчання можна узагальнити і в темі «Інноваційні освітні процеси». Вивчення історії освіти і педагогічної думки необхідно підкреслити, що інтеграція та інклюзія є основними тенденціями в розвитку спеціальної освіти найбільш розвинених зарубіжних країн, конкретизуючи розкриття теми на прикладах. У темах розділу «Соціальна педагогіка» – «Соціальне виховання і соціалізація особистості», «Сім'я як суб'єкт педагогічної взаємодії й соціокультурне середовище виховання та розвитку дитини» необхідно підкреслити важливість виховання дитини, особливо з обмеженими можливостями здоров'я, в умовах власної сім'ї, і водночас значущість соціального оточення звичайних однолітків для ефективної соціалізації. Навчальний предмет «Психолого-педагогічний практикум», спрямовано на формування ключових операційних компетентностей, що належать до структури професійної компетентності вчителя початкових класів, дає основу для формування ключових операційних компетентностей інклюзивної компетентності.

Набагато більші можливості для формування інклюзивної компетентності майбутнього вчителя презентують розділ дисципліни «Педагогіка» – «Корекційна педагогіка з основами спеціальної психології», а також дисципліни «Основи спеціальної психології» та «Основи спеціальної педагогіки», що дають можливість вивчення особливостей дітей із різними відхиленнями розвитку, принципів роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Розділ «Корекційна педагогіка з основами спеціальної психології» передбачає формування уявлення про особливості організації процесу навчання й виховання дітей та підлітків із незначними вадами розвитку й відхиленнями в поведінці, що зазнають тимчасові адаптаційні труднощі й складності в освоєнні освітніх програм; знайомить з діагностико-профілактичною та корекційно-педагогічною роботою, що сприяє ефективному розвитку та формуванню особистості цієї категорії дітей та підлітків в умовах функціонування навчального закладу. До складу цього розділу вводяться елементи спеціальної психології. Розглядаються питання співвідношення норми й відхилення в фізичному, психологічному, інтелектуальному й моторному розвитку людини, поняття первинного й вторинного дефекту, комбіновані порушення, їхні причини.

На наступному етапі навчання більш детально вивчаються «Основи спеціальної психології» – сфери психології розвитку, яка вивчає проблеми

розвитку людей із фізичними та психічними вадами, визначає потреби дітей в особливих умовах навчання й виховання і потреби дорослих в особливих формах психологічного супроводу. Дисципліна «Основи спеціальної педагогіки» відображає знання з теорії та практики спеціальної освіти осіб із відхиленнями у фізичному й психічному розвитку, для яких освіта в звичайних педагогічних умовах, визначається культурою, яка існує за допомогою загальнопедагогічних методів і засобів, важко і неможливо. Така дисципліна знайомить з основними категоріями спеціальної педагогіки, структурою системи спеціальної освіти, її змістом, принципами, формами і методами, особливостями організації процесу навчання в різних галузях спеціальної освіти.

Однак для того, щоб ефективно здійснювати професійну діяльність в умовах інклюзивного навчання знань, отриманих за названими дисциплінами, недостатньо. Проаналізувавши освітні стандарти, ми виявили причини, що заважають цілісному формуванню інклюзивної компетентності майбутніх учителів. До таких причин належать такі: недостатня кількість годин, що відводиться на вивчення спеціальних розділів педагогіки «Корекційна педагогіка з основами спеціальної психології» та «Основи спеціальної педагогіки», відображення у змісті цих курсів в основному диференційованої системи спеціальної освіти, що негативно позначається на мотивації студентів до вивчення таких дисциплін, що не мають для них практичної значущості, застосування в навчанні в основному репродуктивних методів, відсутність чітко сформульованого складу ключових компетентностей, необхідних для здійснення інклюзивного навчання.

Процес формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів можна побудувати відповідно до логіки формування ключових змістовних і операційних компетентностей. Із метою забезпечення більшої результативності слід поділити процес на три взаємопов'язані етапи:

- інформаційно-орієнтовний етап – формування мотиваційної й когнітивної ключових компетентностей;
- квазіпрофесійний етап – формування рефлексивної й операційної ключових компетентностей;
- діяльнісний етап – розвиток і застосування сформованих ключових компетентностей у практичній та дослідницькій діяльності студентів.

Перший етап формування інклюзивної компетентності, інформаційно-орієнтований, передбачений частково в продовження першого й другого року підготовки майбутніх учителів, під час вивчення загального курсу педагогіки, шляхом унесення акцентів із певної проблеми; у процесі вивчення розділу «Корекційна педагогіка», на третьому році навчання в дисципліні «Основи інклюзивної освіти».

Специфіка цього етапу визначається усвідомленням студентами значущості дітей з обмеженими можливостями здоров'я в соціум, формуванням мотиваційно-ціннісного ставлення до проблеми якісної й доступної освіти для дітей з особливими освітніми потребами, визнанням за ними права вибору способу отримання освіти, визнанням інклюзивного навчання як найбільш прийняттого та ефективного для соціалізації дітей з обмеженими можливостями здоров'я, а також придбанням знань про способи організації подібного виду навчання за кордоном і досвіду пізнавальної діяльності.

Система підготовки студентів на цьому етапі передбачає реалізацію таких завдань: розвиток і поглиблення інтересу й ціннісного ставлення до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній школі; формування потреби у професійному вдосконаленні допомогою набуття необхідних знань і досвіду пізнавальної діяльності.

Для реалізації поставлених завдань необхідно використовувати лекційні та семінарські заняття, в яких передбачені як репродуктивні, так і методи активного навчання: дискусія, круглий стіл. Для активізації діяльності студентів на семінарських заняттях передбачена робота в малих групах.

Другий етап формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів початкових класів – квазіпрофесійний – передбачено на четвертому році навчання студентів. На цьому етапі відбувається орієнтування студентів на застосування отриманих на попередньому етапі знань і набуття ключових операційних компетентностей при моделюванні майбутньої професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання, а також набуття здібностей конструктивного спілкування в умовах інклюзивного навчання та рефлексії власної пізнавальної і квазіпрофесійної діяльності.

Залучення в зміст навчання майбутніх учителів початкових класів спецкурсу «Особливості роботи в інклюзивному класі», який передбачає реалізацію квазіпрофесійної діяльності, спрямованої на засвоєння способів

і досвіду виконання конкретних професійних дій у процесі інклюзивного навчання.

Для реалізації завдань цього етапу програма спецкурсу передбачає використання під час лекцій, семінарів, практичних занять активних методів навчання: традиційних (проблемні лекції та семінари, дискусія, завдання дослідницького характеру), та активних форм роботи (аналіз конкретних ситуацій і вирішення педагогічних завдань; ситуативно-рольові ігри, які передбачають створення ситуацій варіативно-професійної поведінки).

Третій етап – діяльнісний – передбачає розвиток і застосування сформованих ключових компетентностей у практичній і дослідницькій діяльності студентів. Найбільший ефект на цьому етапі можна досягти під час педагогічної практики в умовах реального процесу інклюзивного навчання. З цією метою нами запроваджено відвідування шкіл, де цього навчального року розпочали роботу в умовах інклюзії, ознайомлення з кабінетами соціалізації дітей молодшого шкільного віку, які передбачають організацію позашкільного дозвілля (заняття з розвитку дрібної моторики, пісочна анімація, пальчикове малювання тощо).

Ми вважаємо, що для ефективного впровадження в Україні ідей інклюзивного навчання необхідно удосконалити процес підготовки майбутніх учителів, уносячи відповідні акценти в дисципліни й уводячи спецкурси з означених проблем, припускаючи формування інклюзивної компетентності у всіх майбутніх учителів на основі досвіду реалізації ідей компетентнісного підходу у вищій педагогічній освіті.

Висновки. Отже, інклюзивна освіта – це особлива система навчання, яка забезпечує навчання за індивідуальними навчальними планами та систематичний медико-соціальний та психолого-педагогічний супровід, охоплює різноманітний контингент учнів і диференціює освітній процес. На сьогодні в Україні розроблено низку законодавчих актів, які забезпечують рівні умови для навчання і виховання осіб, які мають обмежені можливості здоров'я.

Визначено, що провідні напрями підготовки майбутніх учителів початкових класів до інклюзивного навчання, передбачають застосування технології контекстного навчання, що дозволяє сформувати цілісну структуру професійної діяльності майбутніх вихователів в умовах інклюзивного навчання

за допомогою оптимального з'єднання репродуктивних й активних методів навчання та відтворення соціального контексту майбутньої діяльності; використання потенціалу змісту педагогічних дисциплін для формування позитивної мотивації до здійснення інклюзивного навчання, набуття знань про особливості розвитку, навчання й виховання різних категорій дітей з обмеженими можливостями здоров'я та про специфіку професійної діяльності вчителя початкової школи в умовах інклюзивного навчання.

Література

1. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – К. : Наук. світ, 2010. – 196 с.
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / pid zag. red. H. M. Bibik. – K. : TOB «Vydavnychij dim «Plejadi», 2017. – 206 s.
3. Шевців З. М. Теорія і методика професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04. Рівне, 2017. – 44 с.

ПРОФЕСІЙНЕ СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ВІЙСЬКОВОЇ ГАЛУЗІ В КОНТЕКСТІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

© Яковенко Н. В., 2018

<http://orcid.org/0000-0003-2587-8047>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1228356>

У статті йде мова про особливості вивчення іноземних мов як чинника професійного становлення фахівця у військових закладах вищої освіти. З'ясовано, що труднощі у навчанні іноземної мови у військових вишах виникають у наслідок низької мотивації курсантів, оскільки вони не бачать реального застосування набутих умінь і навичок. Вирішення цього завдання показано через моделювання викладачем реальних та уявних мовних ситуацій, що можуть виникати в процесі військової служби. Доведено, що використання різних форм роботи на заняттях з іноземної мови у військовому закладі вищої освіти вимагає від викладача інтегрованого підходу й обов'язкового врахування міжпредметних зв'язків, використання якісних джерел інформації, що дійсно відбивають сучасні тенденції розвитку збройних сил різних країн. Визначено, що найбільш ефективною формою роботи є аналіз короткометражних відеороликів, що містять у собі постановку військової задачі (визначення географічної місцевості, спостереження за подіями, використання бойової техніки, аналіз бойової операції). Саме такий підхід дозволяє курсанту не лише засвоювати іноземну мову, а й сформувати необхідні для успішного виконання професійної діяльності вміння та навички. Використання іншомовних відеосюжетів дозволяє зробити заняття з іноземної мови цікавими, постійно повторювати й контролювати пройдений матеріал.

Ключові слова: *військовий, професійний, іншомовний, комунікація, форми, інтерактив, відео сюжети, проморолики.*

Яковенко Н. В. Профессиональное становление будущих специалистов военной отрасли в контексте изучения иностранных языков

В статье говорится об особенностях изучения иностранных языков как фактора профессионального становления специалиста в военных высших учебных заведениях. Выяснено, что трудности при обучении иностранному языку в военных вузах возникают вследствие низкой мотивации курсантов, поскольку они не видят реального применения приобретенных умений и навыков. Решение этой задачи показано через моделирование преподавателем реальных и мнимых языковых ситуаций, которые могут возникать в процессе военной службы. Доказано, что использование различных форм работы на занятиях по иностранному языку в военном вузе требует от преподавателя

интегрированного подхода и обязательного учета межпредметных связей, использования качественных источников информации, которые действительно отражают современные тенденции развития вооруженных сил разных стран. Определено, что наиболее эффективной формой работы является анализ короткометражных видеороликов, содержащих в себе постановку военной задачи (определение географической местности, наблюдение за событиями, использование боевой техники, анализ боевой операции). Именно такой подход позволяет курсанту не только усваивать иностранный язык, но и сформировать необходимые для успешного выполнения профессиональной деятельности умения и навыки. Использование иностранных видеосюжетов позволяет сделать занятия по иностранному языку интересными, постоянно повторять и контролировать пройденный материал.

Ключевые слова: военный, профессиональный, иноязычный, коммуникация, формы, интерактив, видео сюжеты, проморолики.

Yakovenko N. V. Professional development of future specialists of the military field in the context of foreign languages studying

The article deals with the peculiarities of the study of foreign languages as a factor in the professional formation of a specialist in military institutions of higher education. It has been found out that difficulties in learning a foreign language at military high schools arise from the low motivation of students because they do not see the real use of acquired skills and abilities. The solution to this problem is illustrated by the teacher's simulation of real and imaginary linguistic situations that may arise during the military service. The most effective forms of work in foreign language classes are presented, which are aimed at the professional formation of future specialists in the military sector, namely: active forms (discussions, round tables on professional subjects), interactive forms (presentations, discussions, elicitation of a better strategy of military actions), multimedia forms (discussion of video clips, organization of Internet conferences, creation of blogs on professional topics). It has been proved that the use of different forms of work in foreign language classes in a military institution of higher education requires an integrated teacher's approach and the obligatory accounting for intersubject relations and the use of qualitative sources of information that really reflect the current trends in the development of the armed forces of different countries. Each of the other language topics involves working with authentic texts of professional nature, working out news stories, documentaries and promofilms. It is determined that the most effective form of work is the analysis of short video clips containing a statement of a military task (definition of geographic area, observation of events, use of military equipment, analysis of combat operations). It is the approach that allows the cadet not only to learn a foreign language, but also to form the skills necessary for successful performance of professional activity. The advantages of this type of foreign language training are the creation of real professionally oriented communication situations, aimed at working out certain communication roles (translator, military advisor, intelligence officer, investigator and others). The use of foreign-language videos allows foreign language classes to be interesting, constantly revising and controlling the given material.

Key words: *military, professional, foreign, communication, forms, interactive, video stories, promos.*

Постановка проблеми. Сучасна система вищої освіти змушена адаптуватися до стрімких змін, що відбуваються в світі в галузі культури, політики, економіки. Відповідно змінюються й вимоги, що пред'являються до сучасного випускника як майбутнього фахівця. Професійне становлення студента відбувається не тільки в сфері спеціальних інтересів, велике значення має самоосвіта і вивчення дисциплін, що сприяють різнобічному розвитку особистості фахівця. Саме з цим пов'язана велика увага, що приділяється вивченню іноземних мов у сучасних військових і цивільних закладах вищої освіти. Однак з огляду на специфіку військових навчальних закладів, перед викладачем виникає необхідність вирішення проблеми оволодіння іноземною мовою поза мовним середовищем. На допомогу педагогу пропонуються сучасні класи, обладнані різноманітними технічними засобами навчання (ТЗН). Інформаційна грамотність викладача в галузі застосування наявного «арсеналу» дозволяє використовувати на заняттях нестандартні форми роботи, включати в навчальний процес нові прийоми і методи навчання іноземних мов, що в свою чергу, сприяє позитивній і стійкій мотивації курсантів. Важливо довести майбутньому фахівцю військової галузі, що іноземна мова не лише сприяє розвитку культурного та інтелектуального потенціалу особистості, а й допоможе якісно виконувати професійні обов'язки. Для цього іншомовна комунікація має стати невід'ємним складником усього процесу професійної підготовки курсанта. Інтеграція пізнавальної мотивації при вивченні іноземної мови з сучасними технічними засобами навчання дозволяє досягти високих результатів. Саме тому пошук інноваційних підходів до професійного становлення майбутніх фахівців військової галузі є актуальним.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Питання теорії комунікації вже стали предметом досліджень таких учених, як Н. Волкова, Л. Компанцева, Л. Ткаченко, С. Мусатов, які досліджуючи питання професійного спілкування, акцентували увагу на моделюванні процесу обміну інформацією, визначивши його складники, особливості організації й управління, обґрунтувавши закономірності та принципи, яких має дотримуватись людина в процесі комунікації.

Дослідженню питань використання сучасних інформаційних технологій як засобів опосередкованої комунікації були присвячені роботи А. Андрєєва,

О. Білоуса, О. Гриценчук, І. Іванюка, О. Кравчини, М. Лещенка, І. Малицької, Н. Морзе, О. Овчарук, Д. Рождественської, Н. Сороко, Л. Тимчук, В. Ткаченка, М. Шиненка, А. Яцишина та інших. Окремі питання підготовки військових фахівців, зокрема курсантів у військових закладах вищої освіти, аналізувалися в дослідженнях А. Балаховського, О. Барабанщикова, І. Біжана, В. Вдовюкана Г. Гребенюка, О. Кобенка, П. Корчемного Б. Ломова Б. Покровського М. Рудного. Специфічні особливості формування пізнавальної діяльності курсантів у процесі навчання у ВЗВО висвітлювалися в наукових працях Б. Бадмасва, Є. Варнавських, В. Доротюка, Е. Дуба, Б. Ломова, Ю. Сиромятнікова, В. Чебана та інших. Проблема вивчення іноземної мови як складника професійної підготовки сучасних військових кадрів України досліджена недостатньо.

Мета статті – визначити основні напрями професійного становлення майбутніх військовослужбовців у процесі вивчення іноземних мов.

Виклад основного матеріалу. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в сфері військової освіти тісно пов'язане з чітким усвідомленням можливостей мультимедіа, розумінням принципів їх дії, уявленнями про програмні засоби нових інформаційних технологій, педагогічно обґрунтованих способах включення їх в процес навчання. Сюди ж входить ясне розуміння, що навчальні ситуації, у яких комп'ютеризовані засоби з успіхом замінюють викладача, нечисленні, бо мозок людини значно потужніше, більш того, чуйність та інтуїція педагога не мають електронних аналогів. Технічні засоби навчання при цьому розглядаються як допоміжні відносно розумової діяльності учасників освітнього процесу [1].

Однією з труднощів навчання іноземної мови у військових вузах є відсутність можливості спілкування з носіями мови і використання комунікативних навичок у позанавчальний час. Вирішення цього завдання можливе через моделювання викладачем реальних і уявних мовних ситуацій на заняттях. Велике значення у вирішенні цих завдань відводиться відеоматеріалам. Їх використання не тільки підвищує інтерес до оволодіння іноземною мовою, а й сприяє реалізації найважливішої вимоги комунікативної методики – представити процес оволодіння мовою як осягнення живої іншомовної культури; індивідуалізувати процес навчання і вдосконалювати мовну діяльність студентів [2].

Ще зовсім недавно використання аудіо матеріалів на заняттях з іноземної мови було одним з основних технічних засобів навчання. Але з появою

комп'ютерів, мультимедійних пристроїв (проекторів, документ-камер тощо) перегляд відеосюжетів на заняттях став найбільш затребуваним видом роботи. Використання на заняттях сучасного обладнання дозволяє створити умови для імітації реальної комунікативної ситуації через перегляд відеофрагменту, а також організувати атмосферу природної комунікації, стимулювати засвоєння звуків, інтонації і ритму мови. Методика викладання мови як жодна інша наука зацікавлена у використанні мультимедійних та інтерактивних властивостей комп'ютерних технологій, оскільки ці якості повною мірою дозволяють реалізувати основні принципи дидактики: наочність, доступність, індивідуалізацію, соціальність, активність [2].

Активне використання інформаційних комп'ютерних технологій у процесі навчання є доказом необхідності реалізації принципу наочності, який був вперше сформульований Я.А. Коменським і отримав визначення «золотого правила дидактики». Але у своїх працях Я.А. Коменський зазначав, що шкідливими є рівною мірою як недостатнє, так і надмірне застосування засобів наочності. Недостатність їх використання може призвести до формальності знань, а надмірність - уповільнити процес розвитку уяви [2].

У роботах вітчизняних і зарубіжних вчених наочність визначається як важливий елемент навчального процесу. Реалізація принципу наочності через перегляд відеороликів дозволяє об'єднати кілька її видів: зорову, предметну, слухову, ситуативну, образну, мовну. Такого роду синтез сприяє реалізації процесу комунікації через обмін вербальної і невербальної інформацією, тобто інформація надходить як через слуховий, так і через зоровий канали.

Важливо відзначити, що інформація, представлена у наочній формі, стає більш доступною для сприйняття, швидше і легше засвоюється (за даними ЮНЕСКО). Так, на слух людина запам'ятовує 15% інформації, при перегляді – 25 % інформації, в той час як можливість одночасно побачити і почути дозволяє засвоїти 65 % інформації. Це підтверджується психологічними дослідженнями. У своїх роботах І. Зимня [1] зазначає, що інформація, яка сприймається візуально є більш осмисленою і довше зберігається в пам'яті. «Здатність» наочності адаптувати інформацію можна використовувати для досягнення різних навчальних цілей:

- повідомлення мовних знань;
- створення довгострокових умов їх запам'ятовування;

- створення мотивації комунікативної потреби.

Принцип наочності реалізується на заняттях з іноземної мови викладачами військової академії, зокрема, через супровід друкованих текстів, перегляд відеофільмів на задану тематику. Така комбінація дозволяє доповнити інформативність друкованого тексту візуальною інформацією про зовнішній вигляд, говорить про невербальну поведінку учасників комунікації, місце і характер події, а також сприяє підвищенню освітньої, виховної та розвивальної функції досліджуваного матеріалу.

Використання на заняттях з іноземної мови відеоматеріалів дозволяє вирішити низку завдань: посилити мотивацію навчання; інтенсифікувати, «насичити» навчання; активізувати курсантів; надати їм можливість самостійної роботи; підвищити якість знань.

Як відеоматеріал у військовій академії використовуються проморолики з офіційних сайтів, новинні сюжети, документальні фільми (відеозаписи).

У науково-методичній літературі відсутня єдина класифікації відеоматеріалів. Однак, якщо за основу брати технічний аспект, то розмежування можна провести між попередньо відібраним, обробленим відеозаписом і прямою трансляцією в ефірі.

У процесі вивчення іноземної мови важливо визначити доцільність і частотність використання відеофрагментів на заняттях. У науковій літературі відеоматеріали рекомендовано використовувати один раз на тиждень. Тривалість заняття з використанням відео варіюється від 45 хвилин до 1 години. Кращими вважаються короткі за тривалістю відеофрагменти: від 30 секунд до 10 хвилин, при цьому вважається, що напружена робота групи протягом години може бути забезпечена 5-хвилинними демонстраційними сюжетами. Це пов'язано з такою особливістю відеоматеріалів, як насиченість і щільність інформації. Через цю особливість доцільніше використовувати короткий уривок для інтенсивного вивчення, ніж більш тривалий відеоепізод - для екстенсивного [3].

На нашу думку, використання відеофрагментів гарантує успішність у засвоєнні іноземної мови при: презентації мовного матеріалу в реальному контексті; тренуванні і закріпленні мовного матеріалу в різних комунікативних ситуаціях; розвитку комунікативних умінь; виявленні міжкультурних відмінностей і навчанні іншомовній культурі.

Відбір відеоматеріалу для занять з іноземної мови вимагає від викладача здійснення інтегрованого підходу й обов'язкового урахування міжпредметних зв'язків, вияву компетентності та використання якісних джерел інформації.

Для вирішення проблеми розуміння планованого до перегляду відеосюжету, викладачі кафедри іноземних мов проводять поетапну роботу: 1 етап – попередня підготовка до перегляду відеоматеріалу. Він полягає в ознайомленні з незнайомою лексикою, шляхом постановки низки запитань; 2 етап – безпосередній перегляд відеофрагменту. 3 етап – аналіз переглянутого відеоматеріалу. Цей етап передбачає виконання різних видів вправ на розуміння і закріплення побаченого.

Навчальна програма з дисципліни «Іноземна мова» у військовій академії передбачає вивчення різних тем. Кожна з тем містить роботу з автентичними текстами професійно орієнтованого характеру, разом із якими курсантам пропонуються до перегляду новинні сюжети, невеликі документальні фільми або проморолики. Наприклад, тема «Військово-політичні блоки і союзи» / «Military-Political Alliances» супроводжується текстом «Історія НАТО» / «The History of NATO» і відеороликом «З історії НАТО» / «From the History of NATO» тривалістю 5 хвилин. Інформація, що міститься у відеосюжеті частково повторює дані, наведені в тексті, що дозволяє закріпити вивчену лексику і граматичний матеріал. Перед переглядом фільму курсантам пропонуються питання, що спрямовані на самостійну роботу з пошуку необхідної інформації в процесі перегляду відео: «After watching the video speak about the facts from the history of the Soviet Union which are new for you».

Обговорення відеосюжету відбувається у вигляді бесіди, монологічних висловлювань курсантів. Розуміння побаченого контролюється, такими вправами, як «True or False Task», «Make the correct order» тощо. Також курсантам пропонується розіграти діалог, використовуючи почуті у фільмі фрази, що позитивно позначається на закріпленні як лексичного, так і граматичного матеріалу. Зазначені вправи не вичерпують переліку можливих завдань, а лише дають уявлення про можливий варіант роботи з відеоматеріалом.

На старших курсах курсантам пропонуються більш складні відеосюжети, що за своїм змістом відносяться не тільки до спеціальності, але до військово-професійної специфіки. На етапі попередньої підготовки курсанти спільно з викладачем складають текстову модель рапорта. Перегляд такого роду

відеосюжетів допомагає відтворити ситуацію на спостережному пункті, де побачене і почуте є лише початковим етапом. За результатами інформації, отриманої з відеоматеріалу, курсанти навчаються складати рапорт, обговорюють, що було зрозуміло з аудіоконтексту, а яку інформацію вдалося отримати додатково, на основі побаченого.

Продовженням роботи з відеоматеріалом є професійно орієнтовані рольові діалоги, за основу розвитку в яких беруться події з відеосюжету. Під час такої роботи можна проконтролювати засвоєння знань країнознавчого характеру, професійно орієнтованої лексики і здатність до комунікації в незнайомій обстановці. Безсумнівно, навчальні можливості відеоматеріалів унікальні. Однак при відборі відеоматеріалів слід дотримуватися низки критеріїв, запропонованих вітчизняними та зарубіжними дослідниками: актуальність тематики; якість відеозапису; відповідність змісту відеозапису цілям і завданням навчання; інформаційна цінність; жанрова і композиційна різноманітність і навіть наявність конфлікту. Використання іншомовних відеосюжетів, під час навчання іноземної мови робить заняття більш живим і цікавим, дозволяє не тільки повторити, закріпити і проконтролювати пройдений матеріал, але і на основі проблеми, поставленої перед переглядом відеосюжету, вивчити новий лексико-граматичний матеріал.

Висновки. Отже, одним з основних і найбільш важливих переваг використання відеоматеріалу на заняттях з іноземної мови у військовому ЗВО є можливість створення реальної мовної професійно-орієнтованої комунікативної ситуації, що сприяє професійному становленню курсантів як майбутніх військових фахівців.

Література

1. Бакленева С. А., Ларина Т. В. Профессиональное становление будущих военных специалистов на основе иноязычных видеоматериалов // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 12-4. – С. 822–825; URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36196> (дата обращения: 22.03.2018).
2. Соловова Е.Н. Использование видео на уроках иностранного языка / Е. Н. Соловова // ELT NEWS & VIEWS. – 2003. – №1. – С. 2–5.
3. Фаттахова Н. А. Левчина И. Б. Использование видеоматериалов как техническое средство обучения при подготовке военного специалиста // Евразийский союз ученых. – 2016. – № 6 (27). – С. 47–49.

ОСОБЛИВОСТІ МЕНТАЛЬНОСТІ, ЕТНІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ПРЕДСТАВНИКІВ АЗЕРБАЙДЖАНСЬКОГО ЕТНОСУ

© Божко Н. М., 2018

<http://orcid.org/0000-0001-5009-9967>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1228362>

Статтю присвячено аналізу особливостей студентів – представників азербайджанського етносу в якості учасників міжкультурного контакту. Наведено дані міжнародних організацій щодо сучасної оцінки стану та місця азербайджанців серед інших народів світу та їх головних етнопсихологічних та комунікативних характеристик. Проведено аналіз головних рис психіки представників тюркських народів, до яких належать азербайджанці. Надано характеристики ідеології азербайджанізму, що консолідує народи цієї країни заради будівництва власної незалежної держави.

Увага приділяється аналізу головних рис національного характеру азербайджанців: загостреному почуттю національної гідності, самолюбству, самоповазі, прихильності до національних традицій та звичок, родовій згуртованості та відповідальності. Вони активні, ініціативні, завзяті та наполегливі у досягненні поставлених цілей. Серед недоліків характеру азербайджанців називають схильність до занадто швидких висновків та суджень, що часто робляться поспіхом. Психологи попереджують про необхідність врахування їх підвищеної емоційності, яка за умов поліетнічної групи може призвести до непередбачених конфліктів, тому що азербайджанці схильні до вирішення питань «з позицій сили». У спілкуванні з ними довірою, дружнім відношенням та співчуттям можна досягти значно більшого, ніж тиском та примусом.

Матеріали статті можуть бути використані викладачами, які працюють зі студентами-азербайджанцями, та полегшити досягнення успішності у навчальній та виховній роботі задля входження останніх у нову для них мову та культуру

Ключові слова: міжкультурний контакт, азербайджанський етнос, комунікація, національний характер, азербайджанізм, поліетнічність.

Божко Н. М. Особенности ментальности, этнической культуры и психологии представителей азербайджанского этноса

Статья посвящена анализу особенностей студентов – представителей азербайджанского этноса в качестве участников межкультурного контакта. Приведены данные международных организаций относительно современной оценки состояния и места азербайджанцев среди других народов мира и их главных этнопсихологических и коммуникативных характеристик.

Проведен анализ главных черт психики представителей тюркских народов, к которым относятся азербайджанцы. Представлены характеристики идеологии азербайджанизма, которая консолидирует народы этой страны ради строительства собственного независимого государства.

Названы главные черты национального характера азербайджанцев: обостренное чувство национального достоинства, самолюбие, самоуважение, уважение к национальным традициям и привычкам, склонность к родовой сплоченности и ответственности. Они активны, инициативны, настойчивы в достижении поставленных целей. Среди недостатков характера азербайджанцев называют склонность к слишком быстрым выводам и суждениям, которые часто делаются поспешно. Психологи предупреждают о необходимости учитывать их повышенную эмоциональность, которая в условиях полиэтничной группы может привести к непредвиденным конфликтам, потому что азербайджанцы склонны к решению вопросов "с позиций силы". В общении с ними доверием, дружественным отношением и сочувствием можно достичь значительно большего, чем давлением и принуждением.

Материалы статьи могут быть использованы преподавателями, которые работают со студентами-азербайджанцами, и облегчить достижение успешности в учебной и воспитательной работе ради вхождения последних в новый для них язык и культуру.

Ключевые слова: *межкультурный контакт, азербайджанский этнос, коммуникация, национальный характер, азербайджанизм, полиэтничность.*

Bozhko N. M. Features of mentality, ethnic culture and psychology of representatives of the Azerbaijani ethnos

This article «Features of mentality, ethnic culture and psychology of representatives of the Azerbaijani ethnos» analyzes the characteristics of students - representatives of the Azerbaijani ethnic group as members of intercultural contact. Data of international organizations on the current assessment of the state of Azerbaijanis and place among other nations of the world and the major ethno-psychological and communicative characteristics were given.

An analysis of the main features of the psyche of representatives of the Turkic peoples, to which the Azerbaijanis belong, was conducted. The characteristics of the ideology of Azerbaijanism, which consolidates the peoples of this country for the sake of building their own independent state, were presented. The main features of the national character of Azerbaijanis, such as a heightened sense of national dignity, self-esteem, respect for national traditions and habits, propensity for generic cohesion and responsibility, were named.

For the most part, they are representatives of the choleric and sanguine type, which are characterized by explosive emotionality, heightened sensitivity to other people's actions and thoughts, a pronounced desire for self-representation and self-reliance. They are active, initiative, persevering in achieving their goals.

Among the shortcomings of the character of Azerbaijanis is the tendency to too quick conclusions and judgments, which are often made hastily. Psychologists warn about the need to take into account their heightened emotionality, which, under the conditions of a multi-ethnic group, can lead to unforeseen conflicts, because Azerbaijanis are inclined to resolve issues "from positions of strength." In dealing with them, trust, friendly attitude and compassion can be achieved much more than by pressure and coercion.

The materials of the article can be used by teachers who work with Azerbaijani students and facilitate the achievement of success in educational and educational work for the sake of the latter's entry into a new language and culture for them.

Key words: *intercultural contact, Azerbaijani ethnos, communication, national character, Azerbaijanism, polyethnicity.*

Постановка проблеми. Сучасна ситуація зі входженням України у загальноєвропейській освітній простір обумовлює потребу пошуку нових та поглиблення вже відомих та добре напрацьованих досліджень з питань міжкультурної комунікації. Вже протягом кількох десятиліть українські педагоги, які викладають мову іноземним студентам, спираються на тезис, що мова повинна вивчатися з обов'язковим урахуванням особливостей світу культури народів, які цю мову засвоюють. А серед тих, хто сьогодні є тимчасовою частиною українського навчального співтовариства, є мешканці Кавказького регіону. В першу чергу – представники Азербайджану.

Успішність роботи з цим своєрідним, достатньо яскравим у етнокультурному плані контингентом, залежить від того, наскільки поінформований сам викладач відносно особливостей своїх підопічних. Сьогодні не викликає сумнівів твердження, що задля повноцінного спілкування іноземною мовою необхідно не лише володіння суто мовним матеріалом. Дуже важливими є позамовні знання, що відкривають шлях до розуміння психології та культури представників різних народів, які є учасниками комунікації. Глобальні трансформації сучасного світу сприяли становленню нової освітньої парадигми, що націлена на «формування людини серед людей», тобто особистості, яка може нормально функціонувати у полікультурному світі. У межах цього підходу головним повинна стати готовність до взаємодії з представниками іншої культури.

Аналіз останніх досліджень. Методологічну основу останніх досліджень складають підходи та концепції, що орієнтовані на культуру інофонів (І. Воробйов, Є. Верещагін, В. Костомаров, В. Маслова та ін.), компетентнісний

підхід у контексті модернізації професійної освіти (В. Сериков, О. Вербицький, І. Зимняя та ін.), сучасні теорії навчання іноземних мов (Н. Гальскова, Н. Гез), загальноєвропейські компетенції володіння іноземними мовами, міжкультурний підхід до навчання іноземних мов (Г. Єлізарова, С. Тер-Мінасова, І. Халєєва та ін.), теорії мовної особистості та вторинної мовної особистості (Ю. Караулов, І. Халєєва, К. Хитрик) та деякі інші.

Метою оволодіння новою мовою у більшості ситуацій є реалізація спілкування, що передбачає адекватне взаєморозуміння учасників комунікації, які є представниками різних культур. Досягнення такого взаєморозуміння можливо лише за умов володіння учасниками акту комунікації певною інформацією соціокультурного характеру, фоновими знаннями, навичками і вміннями оперувати ними, поінформованістю про особливості вербальної та невербальної поведінки тощо. Слід відмітити, що ці знання необхідні не лише студентам, що вивчають мову з метою отримання фаху, а й самим викладачам, які працюють з цим контингентом учнів – представниками іншого мовно-культурного оточення. Відповідно до цього знання про ментальність, особливості культури та психології певних представників кавказьких народів є дуже важливими для тих, хто вводить їх у простір нової мови та культури.

Вивчення мови студентами-нефілологами у ВНЗ зазвичай носить професійно орієнтований характер, тому, як відмічає І. Плужник, «його завдання повинні переважно визначатися особливостями мовно-комунікативної діяльності у ситуаціях ділової міжкультурної взаємодії. Стосовно ділової культури необхідно враховувати міжкультурні розбіжності, загальні риси культур задля вибору стилю, стратегій та тактик комунікації у кросс-культурних ділових ситуаціях» [5, с. 96]. У зв'язку з цим з'являється необхідність вивчення певних проблем спілкування, національно-культурної специфіки та психологічних особливостей учасників навчального процесу.

Метою даної статті є розгляд певних особливостей етнічної самосвідомості, психологічних та культурних характеристик азербайджанських студентів за умов міжкультурного контакту.

Важливу інформацію про представників цього контингенту ми знайдемо у Доповіді ООН про *індекс людського розвитку*. Цей матеріал відається з 1990 року та розробляється групою незалежних міжнародних експертів, які разом з аналітичними розробками використовують у власній роботі

статистичні дані різних міжнародних та міжурядових організацій. Відповідно до цього документу (на початок 2017 року), Азербайджан входить до списку держав з *високим рівнем людського розвитку*, де займає 78 місце, хоча частина бідного населення в країні складає біля 50 % [3].

За інформацією міжнародних організацій у світі сьогодні проживає біля 45 млн азербайджанців. Більша частина – в Ірані (біля 30 млн). В Азербайджані мешкає біля 10 млн, в Росії – біля 3 млн, у Грузії, Туреччині та США мешкають біля 3 млн представників цього етносу. В Україні азербайджанська діаспора складає біля 500 тис. осіб. Також тут навчаються приблизно 4 тис. студентів з Азербайджану.

Які ж вони – азербайджанці, і про що слід пам'ятати викладачеві, який буде працювати з ними? У першу чергу, це – молодь, яка народилася на пострадянському просторі та є носіями особливого мислення. Хоча вони називають себе азербайджанцями, фактично вони є представниками багатьох народів цієї держави. Це спільнота, єдність якої підтримується єдністю державної мови. Саме мова сьогодні єднає членів цього етносу та впливає на формування етнічної самосвідомості та етнічної ідентичності.

Учені визначають етнічну самосвідомість як уявлення народу про свою власну сутність, своє положення в системі взаємодій з іншими народами, свою роль в історії людства, усвідомлення свого права на вільне незалежне існування.

Азербайджанці є представниками тюркських народів та належать до *туранського психологічного типу* (як і турки, татари, чуваші, башкири, кумики, ногайці, карачаївці, балкарці, гагаузи, туркмени, узбеки та деякі інші народи). З Іраном, Туркменістаном та Туреччиною Азербайджан тісно пов'язаний етнічними, культурними та релігійними узами. Хоча він більше тяжіє до середземноморського та південно-європейського цивілізаційного середовища. Кожний азербайджанець, знаходячись у Туреччині, може спілкуватися з місцевим населенням без перекладача, але повної тотожності у азербайджанській та турецькій ментальності дослідники не знаходять. Хоча у Туреччині їх навіть називають «азери», «азери тюрклери» (тобто «азербайджанські тюрки або турки») [2].

Головною рисою психіки тюркських народів є схильність до схематизації бажано нескладного матеріалу. Вони не прагнуть вдаватися до заплутаних

деталей та певних тонкощів. Як писав відомий вчений М. Трубецкой: «Тюрк любить симетрію, ясність і стійку рівновагу, але любить, щоб усе це було вже дано, а не задано, щоб усе це визначало за інерцією його думки, вчинки і способ життя: розшукувати і створювати ті початкові і головні теми, на яких повинні будуватися його життя і світогляд, для тюрка завжди важко, бо цей пошук пов'язаний з гострим відчуттям відсутності стійкості та ясності» [6, с. 65–66].

Другою важливою рисою цього народу є готовність до безсуперечного підкорення, особливо по відношенню до старших за віком та соціальним станом. В їх родині існує суворі та чітка ієрархія. Тому в групі, де навчаються азербайджанці, більшим авторитетом буде користуватися жінка-викладач зрілого віку. А старший родич може надати допомогу в разі необхідності впливу на студента через порушення ним навчальної дисципліни.

Третьою важливою рисою представників цього етносу є велика емоційність. Хоча зазвичай вони стараються поводитися стримано та скромно, в певний момент можуть зробити занадто швидкі висновки та створити ситуацію конфлікту. Вони дуже чутливі до успіху, пошани, популярності, із задоволенням можуть розповідати про свої досягнення у службовій та громадській діяльності. При цьому характерною рисою є певна безтурботність.

Цікавим є те, що азербайджанці здебільшого не є етнонаціоналістами, тому що довгий час живуть за умов поліетнічної держави, яка, з одного боку – європейська країна, член Ради Європи, з іншого – член Ліги Ісламських Країн. У характері азербайджанців присутні релятивізм і прагматизм, а в наслідок довгострокової феодальної, регіональної та кланової роздробленості превалює регіональна самосвідомість. На думку вчених, азербайджанці у цьому сенсі мають багато спільного з італійцями, які вже протягом кількох століть є прикладом народу, кланові інтереси якого часто стають вище загальнонаціональних [1]. Альтернативою націоналізму в країні стала ідеологія *азербайджанізму*, яка призначена консолідувати численні народи, що мешкають в Азербайджані. Вона закликає їх до єднання заради будівництва власної незалежної держави, що стане провідником ідей Заходу в Азії.

Вихідці з Азербайджану відрізняються високо розвинутим почуттям національної гордості. Тут слід згадати відоме азербайджанське прислів'я: «Найкращий друг – мати, найкраща країна – Батьківщина». Такі ідеологічні підходи, що формують світосприйняття молодих азербайджанців, які приїждять

на навчання до України, значно полегшують їх входження в нове етнокультурне та поліетнічне середовище. Зазвичай вони мають розвинуте, загострене відчуття національної гідності, самолюбство та самоповагу, велику прихильність до національних традицій та звичок, родову згуртованість та відповідальність. Здебільшого вони є представниками холеричного та сангвінічного типу, які відрізняються вибуховою емоційністю, підвищеною чутливістю до чужих вчинків та думок, яскраво вираженим прагненням до самостійності, активні, ініціативні, наполегливі у досягненні поставлених цілей. Більшість з них володіє певними організаторськими здібностями, комунікативними якостями, самостійністю. За характером представники цієї етнічної спільноти допитливі, кмітливі, хоробрі, волелюбні, дотримуються даної ними обіцянки. Нажаль, більшість з них характеризується швидкістю суджень та висновків, які часто роблять поспіхом.

Психологи попереджують про необхідність враховувати їх підвищену емоційність, що за умов поліетнічної групи може призвести до непередбачених конфліктів, тому що азербайджанці схильні до вирішення питань «з позицій сили». Наприклад, на боці своїх земляків вони будуть виступати незалежно від того, праві ті чи ні. Дослідники вважають, що це є проявом азербайджанізму. Довірою, дружнім відношенням та співчуттям з ними можна досягти значно більшого, ніж тиском та примусом. У конфліктних ситуаціях вони емоційно нестримані та гарячі.

Треба також пам'ятати що, для представників цього етносу, як і для багатьох східних та південних народів, дуже важливим є збереження гідності. «Зберегти гідність» означає не зробити нічого такого, що б могло принизити себе в очах оточуючих і себе самого. Більш того, ти сам повинен зробити все, щоб не дозволити іншому втратити власну гідність, особливо з твоєї вини.

До того ж ця категорія студентства є представниками нового покоління, що зросло та сформувалося за умов незалежної держави, має вільний доступ до глобальних орієнтирів та цінностей, а також повертає та зберігає власні національні. Так, у сучасному Азербайджані більш ніж 70 % молоді відмовляється від згубних звичок: паління та вживання алкоголю. Нажаль, молодь, що приїздить в Україну, часто повертається до цієї звички, а це негативно впливає на їх навчальну та соціальну успішність.

Сучасна азербайджанська молодь діловита та практична, вона завжди дуже чутлива до успіху, але часто підходить до життя занадто прагматично, керуючись лише миттєвими інтересами. Педагоги та психологи фіксують прояв та розповсюдження у студентському середовищі такого негативного явища, як орієнтація не на знання, а на отримання сертифікату про вищу освіту.

С. Халітовою було проведено цікаве дослідження щодо особливостей поведінки представників деяких етнічних груп за умов міжетнічного контакту та взаємодії. Відносно азербайджанців було зроблено наступні висновки: 1) азербайджанцям властиві активність, прагнення до самоствердження, до демонстративних форм поведінки, до домінування у діяльності та спілкуванні; 2) вони характеризуються низьким рівнем співпраці за умов етновзаємодії; 3) вони мають достатньо високі показники агресивності по відношенню до інших груп іноземців; 4) їм притаманна активність, прагнення до самоствердження, навіть надзвичайними способами, до демонстративних форм поведінки, до спроб домінувати в діяльності і в спілкуванні [7, с. 113–114].

Висновки. Підводячи підсумки, підкреслимо необхідність ознайомлення з особливостями комунікативної поведінки представників азербайджанського етносу з метою досягнення більшої результативності за умов міжкультурного контакту.

Треба пам'ятати, що для азербайджанців, як і для багатьох представників східних народів, дуже важливим є збереження гідності. Точка зору оточуючих, суспільна думка мають у житті азербайджанця величезне значення, він є дуже чутливим до успіху та популярності. Для нього важливим є те, що про нього говорять члени родини, співпрацівники, сусіди і, звичайно, викладачі. Це частково сковує його індивідуальність. Хоча під впливом сучасних тенденцій розвитку суспільства ця ситуація дещо змінюється: люди вільніше відчують себе та поведуться більш розкуто в одязі, у поведінці та стилі життя. Азербайджанці достатньо відкриті, спілкуються на рівних, але вважають, що, знаходячись серед інших, повинні поводитись стримано, не демонструвати своїх емоцій, навіть у ситуації, коли справи кепські, для них це означає «поводитися по-чоловічому». Але слід враховувати їх емоційність, яка дуже часто веде до непорозумінь та конфліктів. Як зауважує В. Крисько, під час спілкування з азербайджанцями «необхідно проявляти якомога більше

такту, уваги та поваги. Довірою, дружнім відношенням та участю можна добитися від них значно більшого, ніж тиском та примусом» [4, с. 103].

Приведена відносно цього контингенту студентів інформація не забезпечує відповідей на всі питання, але допоможе викладачеві краще зорієнтуватися у групі, де присутні представники цієї етнічної спільноти, підвищити успішність навчальної та виховної роботи та запобігти непорозумінням та можливим міжетнічним конфліктам.

Література

1. Алекперли Ф. У. Национальный характер азербайджанцев и народов Южной Европы: сходства и различия [Электронный ресурс] / Ф. У. Алекперли. – Режим доступа: http://www.aze.az/news_doktor_farid_alekperli_89239.html

2. Алекперли Ф. У. Парадигмы азербайджанского национального сознания [Электронный ресурс] / Ф. У. Алекперли // Научное Общество Кавказоведов. – Режим доступа: <http://www.kavkazoved.info/authors/farid-alekperli.html>

3. Индекс человеческого развития // Human Development Reports [Электронный ресурс]. – Режим доступа: hdr.undp.org/sites/.../HDR2016_RU_Overview_Web.pdf

4. Крысько В. Г. Этнопсихология и межнациональные отношения. Курс лекций / В.Г. Крысько. – М.: Издательство «Экзамен», 2002. – 448с.

5. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.05 / И. Л. Плужник. – Тюмень, 2003. – 335 с.

6. Трубецкой Н. С. История. Культура. Язык / Н. С. Трубецкой. – М.: Прогресс, 1995. – 800с.

7. Халитова С. Х. Национально-психологические особенности представителей азербайджанской диаспоры в Татарстане / С. Х. Халитова // Формы и методы совершенствования учебного процесса : материалы XXIV межвузовской научно-методической конференции. Казань, КВАКУ 17–18 декабря 2008 г. – Казань: Изд-во КВАКУ, 2008. – С. 109–115.

УДК 373.3.016:796.011.3]:(510)

Ван Сяофей

ТЕМАТИЧНИЙ ЗМІСТ ДЕРЖАВНИХ СТАНДАРТІВ КНР З ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДЛЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

© Ван Сяофей, 2018

<https://orcid.org/0000-0002-8108-6349>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1228364>

Статтю присвячено проблемі визначення тематичного змісту державних стандартів Китайської Народної Республіки з фізичного виховання для молодших класів.

Стандарт передбачає створення умов, щодо забезпечення учнів: можливістю розвиватися фізично, демонструвати підготовленість у різних видах рухової діяльності, отримувати знання і навички фізичної активності і збереження здоров'я; постійно брати участь у заходах фізичної культури; спільної співпраці з іншими людьми; відповідального відношення до власного здоров'я, здоров'я оточуючих, здорового способу життя; формування позитивного ставлення до життя та фізичних навантажень.

У стандарті доведено необхідність розвиватися фізично, демонструвати підготовленість у різних видах рухової діяльності, отримувати знання і навички фізичної активності і збереження здоров'я.

Вимоги державних стандартів КНР з фізичного виховання для молодших класів визначають метою засвоєння знань з фізичної і медичної освіти та активну їхню участь у секційних заняттях спортом, що сприятиме стійкому розвитку суспільства у всіх проявах національної культури.

Ключові слова: *стандарт, знання, навички, підготовленість, здоров'я, підхід, система.*

Ван Сяофей. Тематическое содержание государственных стандартов КНР по физическому воспитанию для младших школьников

Исследование посвящено проблеме определения тематического содержания государственных стандартов Китайской Народной Республики по физическому воспитанию для младших школьников. За счет использования новых подходов в системе физкультурного образования КНР решаются государственные задачи.

Стандарт предусматривает создание условий обеспечения учащихся: возможностью развиваться физически, демонстрировать подготовленность в различных видах двигательной деятельности, формировать знания и навыки физической активности и сохранения здоровья; возможностью участвовать в мероприятиях связанных с физической культурой и сотрудничеством с другими людьми; ответственного отношения к собственному здоровью,

здоровью окружающих, здоровому образу жизни; формированием положительного отношения к жизни и физическим нагрузкам.

Требования государственных стандартов КНР по физическому воспитанию для младших школьников ставят своей целью формирование знаний в области физического и медицинского образования, а также рекомендуют активное участие в секционных занятиях спортом.

Ключевые слова: стандарт, знания, навыки, подготовленность, здоровье, подход, система.

Wang Xiaofei. Thematic content of the PRC's state standards for physical education for junior pupils

The study is devoted to defining the thematic content of the state standards of the People's Republic of China for physical education for junior grades. The standard provides for the creation of conditions for the provision of students: the ability to develop physically, demonstrate preparedness in various types of motor activity, to acquire knowledge and skills of physical activity and the preservation of health; to participate constantly in physical culture events; co-operation with other people; responsible attitude towards own health, health of others, healthy lifestyle; the formation of a positive attitude to life and physical activity.

Acquisition of motor skills. The goal is to get basic knowledge and driving activity. Students will learn about the types and rules of different sports. Coordination activity. Students are prepared to perform various types of walking, running, jumping and throwing. Learn to swim, badminton. Students study basic gymnastic movements (twisting, rolling, lifting, racks, exercises with a hoop, a stick, a ball, a rope), various individual and collective dance moves. complexes of morning exercise, gymnastics for the eyes. Rhythmic movements. The criteria for evaluation are the rhythm of action, softness, smoothness, completeness of execution. Students study swimming techniques (for the southern regions of the country), the basics of skating and skiing (for the northern ones). Knowledge about health. The purpose of the training is to: understand the basics of health care, personal hygiene and sanitation, understanding the diet of a healthy diet (regularity, the role of the main food products), eye hygiene (eye exercises), oral cavity (toothbrush cleaning, caries prevention), personal care and hygiene sleep. Flexibility development. The purpose of training is: the development of flexibility, dexterity and balance. Adaptation of existence in the environment. Recommended games with parents of students and outdoor parties. The standard proves the need to develop physically, demonstrate preparedness in various types of motor activity, gain knowledge and skills in physical activity and health.

The requirements of the PRC's state standards for physical education for the junior class are aimed at acquiring knowledge of physical and medical education and actively take part in sectional sports.

Key words: standard, knowledge, skills, fitness, health, approach, system.

Постановка проблеми. Враховуючи значні досягнення китайської держави у різних сферах, у тому числі й спортсменів на світовій арені, інтерес викликає система перебудови освіти в галузі фізичного виховання КНР. Новітні підходи у розбудові фізичної культури і спорту мають відігравати ключову роль у зміцненні національних традицій. Саме за рахунок новітніх підходів у системі фізкультурної освіти вирішуються державні завдання, щодо формування у населення стійких навичок ведення здорового способу життя, свідомого відношення до власного соматичного, психічного, духовного здоров'я, довголітньої фізичної активності [4].

Фізична культура є складним суспільним явищем, покликаним вирішувати не тільки завдання фізичного розвитку, але й виконувати багато соціальних функцій суспільства у сфері виховання, навчання, оздоровлення, етики поведінки школярів.

Під час занять фізичними вправами вирішуються і виховні завдання: формуються впевненість у своїх силах, сміливість, благородство, почуття гідності, наполегливості у досягненні наміченої мети. Система фізичного виховання КНР є певною державною інституцією, яка передбачає всебічне фізичне вдосконалення усіх соціальних верств населення країни та забезпечує реалізацію тези «Здоров'я нації – понад усе» [1; 3; 5–7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний стан системи фізичної культури КНР досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні фахівці: О. Булашев, Г. Глоба [2], Л. Кун, А. Маслов, Ван Ліхуа, Ху Лифей [5], Ван Сюемань [1], Ван Юй Лань, Лан Давей [3], Ма Цзиньган, Цзян Цзе, Чжу Фен, Чжан Лянжуй [6], Чжун Хуа [7]. Автори розглядали особливості управлінської діяльності в системі фізичної культури і спорту та організаційно-методичні основи розвитку і функціонування окремих видів спорту і рухової активності школярів. При цьому тематичний зміст вимог з фізичної і медичної освіти учнів молодших класів щодо реалізації державних стандартів КНР з фізичного виховання не висвітлено.

Тематика роботи пов'язана з науково-дослідною темою кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Сучасні освітньо-виховні технології в підготовці фахівців» (№ державної реєстрації 0111U008876 від 26.10.2011 р.).

Мета статті – визначити тематичний зміст державних стандартів Китайської Народної Республіки з фізичного виховання для молодших класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У липні 2001 року було видано перший національний стандарт – "Стандарт фізичного виховання та здоров'я". Цей стандарт передбачає створення умов, щодо забезпечення учнів:

1) можливістю розвиватися фізично, демонструвати підготовленість у різних видах рухової діяльності, отримувати знання і навички фізичної активності і збереження здоров'я;

2) постійно брати участь у заходах фізичної культури;

3) спільної співпраці з іншими людьми;

4) відповідального відношення до власного здоров'я, здоров'я оточуючих, здорового способу життя;

5) формування позитивного ставлення до життя та фізичних навантажень.

Обов'язковим для всіх учнів згідно даного стандарту є складання іспиту з фізичного виховання на достатньому рівні що є необхідною умовою для просування на наступний освітній рівень класу і школи. Процес фізичного виховання у школах Китаю спрямований на виховання у школярів ідеї довготривалих, «довічних» занять фізичними вправами і спортом, започаткування і вдосконалення системи знань про фізичну підготовку, рухові навички і звички активної рухової діяльності, у тому числі в позаурочний час. У Китаї ведеться робота по впровадженню фізичної культури як одного із предметів для вступних іспитів в окремі ВНЗ [5].

Надбання навичок рухових дій. Метою є отримання основних знань і реалізація рухової активності. Учні дізнаються про види та правила різних видів спорту, у тому числі і командних; вивчають назви та основні правила окремих видів спорту і спортивних ігор (баскетбол, настільний теніс, плавання, футбол, спортивні танці), техніки легкоатлетичного бігу, техніку володіння м'ячем. Наприкінці року учні складають іспити. В якості основної залікової вправи пропонується виконати присідання на місці.

Координаційна активність. Учні готуються до виконання різних видів ходьби, бігу, стрибків та метань; навчаються плаванню, бадмінтону, вивчають основні гімнастичні рухи (скручування, прокати, підйоми, стійки, вправи з обручем, палкою, м'ячем, мотузкою), різні індивідуальні та колективні танцювальні рухи. комплекси ранкової зарядки, гімнастику для очей.

Виконують стройові вправи (стройові стійки, повороти праворуч, ліворуч, розрахунок на перший-другий, пересування строєм звичайним кроком, у напівприсіді, переповзання.

Ритмічність рухів. Критеріями оцінки є ритм дії, м'якість, плавність, завершеність виконання. Учні південних регіонів країни вивчають техніку плавання, основи ковзанярського спорту та пересування на лижах (для північних). Надається увага засвоєнню навичок дихання у воді, плаванню брасом або узгодженості рухів під час пересування на ковзанах по льоду. Оцінюються положення голови і тулуба, рух верхніх і нижніх кінцівок, дихальні показники разом з їх продуктивністю. За відсутності басейну в школи вивчають основні види бойових мистецтв та традиційні народні види спорту (бокс, кікбоксинг, у-шу, етнічні тощо). Учні вивчають прості дії і комбінації з трьох-п'яти елементів.

Оцінка виставляється з урахуванням наступних критеріїв:

1) учень називає вид спорту, може описати його, впізнати базові рухи, назвати правила гри, а якщо вчитель починає робити рухові дії, учні не тільки називають вид спорту, а й продовжують його дії.

2) учні демонструють специфіку видів спорту: відповідну швидкість, силове напруження, ритм, час, напрямок руху тощо. Оцінюється рівень розуміння просторово-часових характеристик руху: учень описує розмір, силу, швидкість, напрям їх зміни, тощо.

3) участь у проведенні заходів з різних видів спорту. Індивідуальна і командна узгодженість.

Модуль безпеки життєдіяльності.

Мета навчання – попереднє створення уявлення про безпеку життєдіяльності, безпеку дорожнього руху. Правила безпеки на дорозі охоплюють наступні розділи: пішохідний перехід дороги, поведження на перехресті, світлофор, правила поведження у машині і громадському транспорті. Відбувається знайомство з роботою таких служб, як поліція, швидка допомога, служба газу, служба з надзвичайних ситуацій, пожежна служба. Учні вивчають правила поведінки при виникненні надзвичайних ситуацій, номери телефонів, методи страхування тощо.

Знання про здоров'я. Метою навчання є розуміння основ медичної допомоги, особистої гігієни та санітарії, розуміння дієти здорового харчування

(регулярність, роль основних продуктів харчування), гігієни очей (вправи для очей), порожнини рота (чищення зубів, профілактика карієсу), засобів особистої гігієни та гігієна сну. Правила санітарного поводження: викидати сміття у відведене місце, мити руки перед їжею і після відвідування туалету (знати захворювання, що передаються немитими руками). Знати про шкідливість комарів, мух, мишей, тарганів та інших комах,

Звернення уваги на утримання правильної постави. Учні повинні знати правильну поставу тіла, вміти правильно сидіти, стояти. Вчитель дає учням можливість самим визначити правильне положення власного тіла, дати їм можливість розрізняти вірне і невірне положення тіла, підтримувати правильне положення тіла в повсякденному житті під час руху. Учні наприкінці року оцінюють один одного у командній грі на підтримку правильної постави тіла.

Розвиток гнучкості.

Мета навчання – розвиток гнучкості, спритності і рівноваги. Після досягненні цієї мети учні мають змогу виконувати вправи на гнучкість: нахили, нахили праворуч і ліворуч, виконання містку, складання лежачи тримаючись за щиколотки.

Адаптація існування у навколишньому середовищі. Рекомендуються ігри з батьками учнів й свята на свіжому повітрі. Розвиток фізичних здібностей. Налагодження психічного здоров'я та соціальної адаптації, сили волі та позитивного ставлення до занять фізичною культурою і спортом. Приклад здорового способу життя. Навчання контролю своїх емоцій (позитивний вплив досвіду спортивних занять на емоційну сферу). Досвід спостереження власних емоційних змін під час фізичної діяльності. Зміни настрою до і після ігор. Формування почуття співробітництва і командного духу. Вміння адаптуватися до нових умов співпраці в галузі спорту, жити в дружбі з оточуючими [2].

Висновок. Вимоги державних стандартів КНР з фізичного виховання для молодших класів ставлять на меті засвоєння знань з фізичної і медичної освіти та активно приймати участь у секційних заняттях спортом. Вони повинні забезпечувати стійкий розвиток суспільства у всіх проявах національної культури.

Література

1. Ван Сюемань. Особливості організаційно-управлінських основ масової фізичної культури в Китайській Народній Республіці і Україні : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. : 24.00.02 фізичне виховання і спорт. Харків, 2011. 20 с.
2. Глоба Г. В. Система фізичного виховання в школах Китаю // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : науковий журнал. Харків: ХОВНОКУ-ХДАДМ, 2012. № 10. С. 16–19.
3. Лан Давей. Природные рекреационные ресурсы Китая – важная составляющая для развития спортивно-оздоровительного туризма в стране // Слобожанський науково-спортивний вісник. 2007. № 12. С. 364–368.
4. План осуществления «Основных положений об общегосударственном спортивном плане (2006–2010 гг.).» Пекин: Государственное Генеральное Управление КНР по делам физкультуры и спорта, 2006. С. 6–34.
5. Ху Лифей. Характеристика особенностей функционирования системы физической культуры и спорта в КНР, 1995–2011 гг. / Л. Ху // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві: зб. наук. праць Східноєвропейського нац. університету імені Л. Українки. Луцьк, 2013. С. 14–18.
6. Чжан Л. Физическое воспитание в школах Китая на пороге 21 века // Физкультурное образование Сибири. 1995. № 2. С. 71–73.
7. Чжун Х. КНР: вопросы преемственности дошкольного и начального школьного образования // Дошкольное воспитание. 1998. № 6. С. 115–117.

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

© Гнатовська К. С., 2018

<https://orcid.org/0000-0002-0991-7507>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1228366>

Стаття присвячена проблемі виховання толерантності в майбутніх учителів початкових класів. З'ясовано, що особливої актуальності проблема виховання толерантності набуває в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, оскільки виховати толерантного, здатного сприймати поведінку, думки, спосіб життя та самовираження іншого без агресії, критики, ворожості неможливо без високого рівня професійної готовності тих, хто безпосередньо запроваджує в життя соціальне замовлення суспільства. Визначено, що процес формування толерантності майбутнього учителя початкових класів є складним і довготривалим, що забезпечує його готовність до гуманістичної взаємодії із суб'єктами педагогічного процесу. З'ясовано, що на формування толерантності впливає низка факторів: соціальне середовище, існуючі в суспільстві стереотипи й уявлення, система виховання та взаємини між людьми, система цінностей, на які особистість орієнтована тощо. Визначено основні чинники, які сприяють вихованню толерантності в майбутніх учителів початкових класів.

Ключові слова: толерантність, суспільство, студент, учитель початкових класів, моральність, виховання, чинники.

Гнатовская Е. С. Воспитание толерантности у будущих учителей начальных классов

Статья посвящена актуальной сегодня проблеме воспитания толерантности у будущих учителей начальных классов. Выяснено, что особую актуальность проблема воспитания толерантности приобретает в процессе профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов, поскольку воспитать толерантного, способного воспринимать поведение, мысли, образ жизни и самовыражения другого без агрессии, критики, враждебности невозможно без высокого уровня профессиональной готовности тех, кто непосредственно претворяет в жизнь социальный заказ общества. Определено, что процесс формирования толерантности самого будущего учителя начальных классов является сложным и длительным, что обеспечивает его готовность к гуманистическому взаимодействию с субъектами педагогического процесса. На формирование толерантности влияет ряд факторов: социальная среда, существующие в обществе стереотипы и представления, система воспитания и взаимоотношения между

людьми, система ценностей, на которые личность ориентирована и многое другое. Определены основные факторы, которые способствуют воспитанию толерантности у будущих учителей начальных классов.

Ключевые слова: толерантность, общество, студент, учитель начальных классов, нравственность, воспитание, факторы.

Hnatovska K. S. The education of tolerance of future teachers of elementary school

The article is devoted to the current problem of the education of tolerance future teachers' of elementary school. It has been found out that the problem of education of tolerance becomes especially relevant in the process of professional training future teachers' of elementary school, as it is impossible to bring up tolerant, able to perceive behavior, thoughts, the way of life and self-expression of another person without aggression, criticism, hostility without a high level of professional readiness of those who directly implement the social order of society. It is determined that the process of formation the tolerance of the future teacher of elementary classes is complex and long-term process, which ensures its readiness for humanistic cooperation with subjects of the pedagogical process. The education of future primary school teachers in the spirit of tolerance, peacefulness, cooperation, respect for the rights and freedoms of others, the negation of violent methods of solving interindividual, interpersonal, interethnic and interconfessional conflicts is one of the important tasks. It is revealed that the formation of tolerance is influenced by a number of factors: the social environment, existing stereotypes and ideas in society, the system of upbringing and the relationship between people, the system of values on which the person is oriented, etc. The main factors which contribute to the education of tolerance in future primary school teachers are identified: restraint of their emotions; positive attitude of all subjects to the problem, inclusion of them in joint activities for its solution; ability to control emotions of students; harmony of relationships, actions and behavior of all subjects of the pedagogical process; benevolence, trust and high demands on each other; the use of peaceful means to resolve conflicts; awareness of the subjects of the pedagogical process about the goals and state of affairs; positive attitude of subjects to the evaluation of the results of activity on the formation of tolerance; the formation of skills for self-knowledge of the world; a state of emotional satisfaction as a result of a joint activity.

Key words: tolerance, society, student, teacher of elementary school, morality, education, factors.

Постановка проблеми. Тема толерантності не є відкриттям сучасності. Проблема толерантності була й залишається актуальною впродовж усієї історії людства, вона є результатом накопичення суспільством досвіду спільного існування на Землі безлічі народів, країн, цивілізацій. На підсвідомому рівні,

або усвідомлено, люди допомагають одне одному, об'єднуються для подолання труднощів, наприклад, природні катастрофи, коли люди об'єднуються у важких ситуаціях або випробуваннях для подолання наслідків.

Толерантність – доброзичливе та стримане ставлення до чогось [3, с. 30]. Толерантність різнобічна та різноманітна, вона має такі види і форми прояву – етнічна, релігійна, національна, політична, професійна тощо. На формування толерантності впливає низка чинників, зокрема соціальне середовище, існуючі в суспільстві стереотипи й уявлення, система виховання і взаємини між людьми, система цінностей, на які особистість орієнтована. Особливої актуальності проблема виховання толерантності набуває в процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів, оскільки виховати толерантного, здатного сприймати поведінку, думки, спосіб життя та самовираження іншого без агресії, критики, ворожості неможливо без високого рівня професійної готовності тих, хто безпосередньо запроваджує в життя соціальне замовлення суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про те, що сучасна проблематика вивчення толерантності різноманітна й достатньо широко досліджена сучасними вченими. Природу толерантності розглядали як зарубіжні, так і вітчизняні філософи, психологи, соціологи: А. Асмолов, М. Бахтін, М. Бердяєв, Р. Валітова, А. Камю, І. Кант, Л. Лекторський, Дж. Локк, В. Соловйов. Педагогами розглянуто особливості взаємодії суб'єктів у сучасному освітньому процесі та аспекти педагогіки толерантності: М. Андрєєв, В. Беліков, С. Бобоева, В. Гуров, О. Клепцова, О. Морозова, Н. Родіонова, Т. Сущенко. Однак до молододосліджених питань варто віднести формування толерантності саме в майбутніх учителів початкової школи, бо толерантність – це найважливіший складник процесу виховання, що передбачає залучення до національних та духовних цінностей, загальнолюдських знань, що сприяють розвитку уявлень про цінності й норми поведінки в суспільстві.

Мета статті полягає у визначенні основних чинників, що сприяють вихованню толерантності в майбутніх учителів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Соціально-економічні та політичні зміни в Україні ведуть до оновлення системи освіти, підвищення її якості, орієнтованої на більш високі вимоги до випускника. Вищі педагогічні

навчальні заклади XXI століття мають готувати вчителів, які вміють самостійно думати, працювати в колективі, вирішувати нестандартні задачі, швидко приймати рішення, творчо застосовувати отримані знання; фахівців, які здатні швидко засвоювати нові технології та залучатися до системи безперервної освіти і підвищення кваліфікації, із фундаментальною підготовкою, активною позицією, толерантних, цілеспрямованих, вільних, відповідальних. Важливим завданням професійно-педагогічної підготовки повинно бути формування толерантності майбутнього вчителя початкових класів. Її розуміємо як процесуальну цілісність, що виражається в інтелектуальній зрілості особистості, ноосферній свідомості, виявляється в детермінованій толерантними цінностями педагогічній діяльності, що наповнена особистісним змістом [2]. Освітній процес у вищій спрямований на формування майбутнього вчителя початкових класів, як людини, яка володіє етичною культурою, що здатна надавати вищий сенс справам і вчинкам, переживати почуття любові, дружби, краси, добра, людини, яка усвідомлює цілісність взаємообумовленого світу, його гармонію й красу, місце в ньому, причетність до живої і неживої природи, людини, яка творить своє буття, відчуває повноту життя. Толерантність є одним із найважливіших складників процесу виховання, що передбачає залучення до національних, духовних цінностей до загальнолюдських знань, до єднання культур [2, с. 84].

На формування толерантності впливає низка факторів: соціальне середовище, існуючі в суспільстві стереотипи й уявлення, система виховання і взаємини між людьми, система цінностей, на які особистість. Особливе місце в цьому процесі відводиться менталітету, який передусім є найпотужнішим поведінковим чинником. Не можна не враховувати і впливу різних факторів особистісного характеру, від рівня освіченості, інтелігентності, культури до вміння бути доброзичливим, чуйним тактовним, від здатності вислухати й зрозуміти, не засудити й пробачити, до чуйності, поступливості, самоконтролю й шанобливого ставлення до іншого, до його думки, віросповідання, переконання, роду діяльності. Сьогодні часто можна спостерігати за некоректними, нетолерантними стосунками між однолітками, дорослими, батьками і дітьми. Вони проявляють грубість, агресію, висміюють людину, що не схожа на них за моральними цінностями, зовнішнім виглядом, поведінкою, захопленнями тощо. Важливою є не тільки реакція державних

органів влади, а й громадських, зокрема молодіжних організацій, засобів масової інформації, діячів культури, від системи освіти і виховання. Виховання толерантності, насамперед залежить від сімейного оточення та першого вчителя. Взаєминам із людьми учень навчається в школі, у класі і, звичайно ж, ступінь толерантності – інтолерантності його залежить від толерантної поведінки вчителя, від закладених ним принципів, програм, схем, методів, узаємин, які склалися між учителем та учнями, учителем та іншими суб'єктами навчальної діяльності (батьки, педагоги, адміністрація школи), учнями між собою. Кожен учитель визначає людей по-різному, відмінність лише в тому, наскільки ці визначення за принципом «наші – не наші – інші» окреслені та позначені. Чим вони сильніші, тим вище рівень інтолерантності учнів певного класу, і, навпаки. Учні нібито програмуються на певний орієнтир у взаємовідносинах із людьми. У міру дорослішання схема ускладнюється, оскільки в процес узаємин залучається більша кількість чинників – етнічний, релігійний, національний, професійний, коло взаємин містить нові поняття, визначення, цінності, але тенденція залишається незмінною. Чим толерантніший учитель, тим менше розмежувань. Унаслідок доросла людина має достатньо усталений рівень толерантності, інтолерантності, її нелегко переконати, перевиховати, оскільки процес перевиховання набагато складніший. Досвід толерантності є не що інше, як реалізоване ставлення. Безліч джерел стихійно впливає на формування толерантності як якості особистості та розвиток толерантності як своєрідного стану людини, його справжнього ставлення до тих чи інших явищ життя. Стихійність не вилучає спрямованості. Будь-який досвід можна спеціально збагачувати, поповнювати, насичувати. У цьому, власне, і полягає суть і зміст виховання толерантності – цілеспрямованої організації позитивного (подолання негативного) досвіду толерантності, тобто створення прямої або опосередкованої взаємодії з іншими, за поглядами чи поведінкою, людьми, їх спільнотами, тобто – співіснування різного, яким би це різне не було, у кожному разі майбутньому вчителю початкових класів треба бути готовим до цього. А відтак, потрібно знати не тільки джерела, а і чинники, зони, що викликають необхідність толерантності. Кожен із цих факторів може виявитися реальним чинником виникнення негативізму, відторгнення, несумісності.

Процес формування власної толерантності майбутнього вчителя початкових класів є складним і довготривалим, що забезпечує його готовність

до гуманістичної взаємодії із суб'єктами педагогічного процесу. Із огляду на педагогіку, толерантність – це, насамперед, аспект морального виховання, оскільки саме він виражається в поведінці людини, визначає її [2, с. 85]. По суті, ступінь моральності – аморальності визначається тільки поведінкою та вчинками. Так само і ступінь толерантності – інтолерантності людини визначається її поведінкою, ставленням до інших людей. Саме моральність є тим критерієм толерантності майбутнього вчителя початкових класів, саме з огляду моральних цінностей ми повинні поцінювати толерантну поведінку його. Людина, вихована в загальноприйнятих моральних традиціях, не може й не буде проявляти нетерпимість стосовно інших людей. Виховання майбутніх учителів початкових класів у дусі толерантності, миролюбності, співпраці, поваги прав і свобод інших людей, заперечення насильницьких методів вирішення внутрішньоособистісних, міжособистісних, міжетнічних і міжконфесійних конфліктів – одне з важливих завдань. Розвиток умінь не насильно вирішувати конфлікти, за допомогою розвитку здатності до стриманості (витримка, самовладання, самоконтроль) і прийняття (розуміння, емпатія) при взаємодії з учнями – пріоритетне завдання вищої школи [2].

На думку М. Андрєєва ефективність процесу формування толерантності забезпечується створенням системи роботи, основними напрямками функціонування якої є взаємодія всіх суб'єктів педагогічного процесу, а також розвиток толерантності в процесі самоосвіти і самовиховання [1, с. 77].

Ми вважаємо, що до основних чинників, які сприяють вихованню толерантності в майбутніх учителів початкових класів можна віднести такі:

- стримування своїх емоцій;
- позитивне ставлення всіх суб'єктів до проблеми, залучення їх у сумісну діяльність щодо її вирішення;
- уміння керувати емоціями учнів;
- гармонійність узаємин, дій і поведінки всіх суб'єктів педагогічного процесу;
- доброзичливість, довіра й висока вимогливість одне до одного;
- використання мирних засобів для розв'язання конфліктів;
- поінформованість суб'єктів педагогічного процесу про цілі й стан справ;

- позитивне ставлення суб'єктів до оцінки результатів діяльності щодо формування толерантності;
- сформованість навичок для самостійного пізнання світу;
- стан емоційної задоволеності як результату сумісної діяльності.

Висновки. Отже, формування толерантності безпосередньо залежить від особистості майбутнього вчителя, рівня демократичності та поваги між суб'єктами педагогічної діяльності, цінностей, які визначають відносини. Майбутній учитель повинен розуміти, що учні сприйматимуть його як зразок для наслідування, тому він має уміти розуміти й приймати відмінності, мотиви вчинків і цінності іншої людини, що безпосередньо пов'язані з умінням спілкуватися, будувати відносини не тільки з рідними, близькими, а й із несхожими та незрозумілими людьми.

Література

1. Андреев М. В. Формування толерантності вчителя загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Микола Васильович Андреев; Українська інженерно-педагогічна академія; наук. кер. В. М. Гриньова – Харків, 2009. – 2017 с.
2. Бобоева С. Б. К некоторым аспектам воспитания толерантности. *Инновационная наука*. 2015. № 4. С. 83–85.
3. Голенкова А. Толерантність молодших школярів. *Початкова освіта*. 2014. № 7. С. 30–32.

УДК 378.147:355.233.1(477)(09«18/19»)

О. В. Єфімова

**РОЛЬ КЕРІВНИКІВ Й ВИКЛАДАЦЬКОГО СКЛАДУ
КАДЕТСЬКИХ КОРПУСІВ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ
ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УКРАЇНІ У ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ
XIX – НА ПОЧАТКУ XX ст.**

©Єфімова О. В., 2018

<http://orcid.org/0000-0002-8668-679X>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1228372>

У статті розглянуто роль директорів, викладачів та офіцерів-вихователів у підготовці майбутніх військовослужбовців у кадетських корпусах, що розташовувалися на українських землях у другій половині XIX – на початку XX століття. Доведено, що суттєвий вплив на формування справжнього військового мали, передусім, особистісні якості, педагогічний досвід та особистісний приклад директорів кадетських корпусів.

Установлено, що Військовим відомством та Головним управлінням військово-навчальних закладів велика увага приділялася педагогічному складу корпусів (викладачів та офіцерів-вихователів); перевага надавалася висококваліфікованим, з досвідом педагогічної роботи. Визначено, що офіцерами-вихователями призначалися виключно особи з військової частини, які характеризувалися відповідальними, патріотичними, моральними, дисциплінованими, компетентними фахівцями.

Виявлено, що викладали у військових закладах викладачі цивільних гімназій, професори вищих навчальних закладів, серед яких відомі українські громадянські діячі та науковці І. Павловський, Ф. Сіماشко, П. Ющенко, П. Житецький, М. Василенко та інші.

Ключові слова: *підготовка, директори, викладацький склад, військовослужбовець, кадетські корпуси, Україна.*

Ефімова Е. В. Роль директоров и преподавательского состава кадетских корпусов на подготовку будущих военных в Украине во второй половине XIX – начале XX века

В статье рассмотрена роль директоров, преподавателей и офицеров-воспитателей в подготовке будущих военнослужащих в кадетских корпусах, которые находились на украинских землях во второй половине XIX – начале XX века. Доказано, что существенное влияние на формирование настоящего военного имели, прежде всего, личностные качества, педагогический опыт и личностный пример директоров кадетских корпусов.

Установлено, что Военным ведомством и Главным управлением военно-учебных заведений большое внимание уделялось педагогическому составу корпусов (преподавателям и офицерам-воспитателям); предпочтение отдавалось высококвалифицированным, с опытом педагогической работы.

Определено, что офицерами-воспитателями назначались исключительно лица из воинской части, которые характеризовались ответственными, патристическими, нравственными, дисциплинированными, компетентными специалистами.

Выяснено, что преподавали в военных заведениях учителя гражданских гимназий, профессора высших учебных заведений, среди которых известные украинские общественные деятели и ученые И. Павловский, Ф. Симашко, П. Ющенко, П. Житецкий, М. Василенко и другие.

Ключевые слова: подготовка, директора, преподавательский состав, военнотружущий, кадетские корпуса, Украина.

Efimova O.V. The role of the management and instructional staff of the cadet corps in preparation of future military personnel in Ukraine in the second half of the XIX – in the early XX century

The article describes the role of directors, teachers and officers-educators in the training of future military personnel in the cadet corps located on Ukrainian lands in the second half of the nineteenth and early twentieth centuries. During the history of activity in the Ukrainian lands, cadet corps made a significant contribution to the training of officer personnel. Almost all representatives of the middle and high command of the Russian imperial army received secondary education precisely in these educational institutions. It is substantiated that in the middle in the XIX th – at the beginning of the XX th century cadet education was considered as the only integral state pedagogical system of military personnel training. Its purpose was to to prepare an educated, able-bodied, faithful military oath of an officer who could continue to serve military-scientific self-education. It has been proved that first of all, personal qualities, pedagogical experience and a personal example of directors of cadet corps had a significant impact on the formation of a true military man. The article has presented portraits of the best of them – V. Simashko, V. Svyatlovsky, P. Yushchenov, L. Kublitsky-Piotuh, A. Saranchov, who headed the corps from year to year.

It was found that the Military Department and the Head Department of Military Educational Institutions paid much attention to the instructional staff of the corps (teachers and officers-educators); the preference was given to highly skilled ones, having experience in pedagogical work. It was determined that solely persons from the military unit who were characterized as responsible, patriotic, moral, disciplined, competent specialists were appointed to the post of officers-educators.

It was identified that teachers of civilian high schools, professors of higher educational establishments, including well-known Ukrainian civil activists and scientists I. Pavlovsky, F. Simashko, P. Yushchenko, P. Zhytetskyi, M. Vasilenko and others had been teaching at military educational institutions, which became the founders of public education during the Ukrainian years the revolution.

The article concludes that, despite a number of shortcomings, cadet education contributed to the training of future officers in the spirit of fellowship and loyalty to military duties.

Key words: *training, directors, teaching staff, military man, cadet corps, Ukraine.*

Постановка проблеми. Відновлення у 2014 році в Україні ліцеїв з посиленою військово-фізичною підготовкою «Кадетські корпуси» обумовлює необхідність не тільки вивчення сучасних практик підготовки військових, а й врахування кращих традицій та досвіду функціонування військово-навчальних закладів, що були створені на території українських губерній і зіграли важливу роль у підготовці офіцерських кадрів у другій половині XIX – на початку XX століття. Передусім заслуговує на увагу вивчення ролі керівництва та викладацького складу кадетських корпусів, які суттєво впливали на успіх й якість підготовки майбутніх офіцерів. Адже, як слушно зазначає О. Друганова, яка займається вивченням приватної освіти, життєздатність, долю освітнього закладу, його успіх, перш за все, пов'язують з особистістю керівника, мірою його обізнаності зі справою освіти та виховання, його вольових якостей та організаторських здібностей [2].

Аналіз останніх досліджень свідчить про те, що порушена нами проблема лише побічно розглянута у роботах сучасних учених, переважно дослідників військової історії, М. Балабая, О. Козинець, М. Міліціоної, О. Скрябіна, Ю. Пікуля, А. Ткачука та інших. Дослідниками розглянуто історичні передумови й етапи становлення та розвитку навчально-виховних закладів військового профілю; розкрито зміст і форми організації, особливості й основні напрями навчально-виховного процесу в кадетських корпусах дореволюційної Росії.

Мета статті – розкрити роль керівників та викладацького складу кадетських корпусів у підготовці майбутніх військовослужбовців в Україні у другій половині XIX – на початку XX століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Проведений науковий пошук дозволяє стверджувати, що особливу роль у формуванні майбутнього військовослужбовця відігравали особистості якості й професійна підготовка керівників та викладацького складу кадетських корпусів, що розташовувалися на українських територіях у другій половині XIX – на початку XX століття.

Аналіз офіційних постанов, архівних документів, мемуарної спадщини свідчить, що велику роль в організації навчально-виховного процесу та побуту кадетів відігравали передусім директори закладів. Про це свідчить дані

досліджень як минулих років, так і сучасності. Так, автор «Нарису Владимирський Київський кадетський корпус» полковник Н.П. Завадський писав: «Саме діяльність директорів закладу впливала на напрямок навчально-виховної роботи викладацького складу, тим самим приводячи до ладу відносини офіцерів-вихователів та вчителів з кадетами» [4, с. 13].

Наголосимо, що суттєву роль у підготовці майбутніх військовослужбовців відігравала саме наявність у директорів кадетського корпусу педагогічного досвіду й знань, що суттєво впливало на виконання обов'язків керівника військового навчального закладу. Зазначимо, що у практиці діяльності кадетських корпусів, що діяли на українських землях у перший період їх існування посаду директора, як писав І. Павловський, нерідко отримували «люди, які ніколи не працювали у школі, для який нова діяльність була *terra incognita*» [7]. Призначалися вони із строю, начальник дивізій та інших частин. Серед них дописувач згадував Є. Врангеля та О. Струміло, які очолювали полтавський кадетський корпус упродовж 1843–1856 рр. й були «мало обізнані» зі справою виховання. Так, О. Струміло вважав, що тільки суворими покараннями можливо підтримувати лад і порядок у корпусі; надавав перевагу тілесним покаранням, як край необхідним, без яких не можливе бути саме виховання. Зауважимо, що саме за часів керівництва О. Струміло у корпусі було введений звичай щодня доставляти директору списки кадетів, які отримали 0 і 12 балів. Прізвища учнів вносилися до наказу по корпусу. Тим, що отримали 12 балів оголошувалася подяка, а іншим – сувора догана з додатком «особливо стягнути». Остання фраза, як писав І. Павловський, була фатальною, вона означала «висікти», що виконувалася ротними командирами [7, с. 183]. Зазначимо, що Головний начальник військово-навчальних закладів Я. Ростовцев не один раз секретними наказами намагався охолодити цей запал директора до різки.

Установлено, що у 1849-1856 р. директором Петровсько-Полтавського корпусу було призначено генерал-майора Є. Врангеля, який брав участь у військових боях на Кавказі у 1828 р., й мав більше ніж 30 років військового стажу. За спогадами І. Павловського, Є. Врангель залишивши по собі в цілому гарні спогади, проте «не був чужий духу часу», вважав можливим «тільки страхом покарання підтримувати лад у закладі». Зауважимо, що саме генерал-майор Є. Врангель скасував право ротних командирів піддавати самовільному тілесному покаранню кадетів, що було кроком вперед. Але тим не менше,

й за його керівництва у переліку розпоряджень по корпусу зустрічається чимало наказів, що передбачили покарання різками [7, с. 51–52].

Цікавим з огляду на проблему дослідження є діяльність й директору Петровсько-Полтавського кадетського корпусу В. Св'ятловського (1840–1842 рр.). У спогадах штатного офіцера полтавського кадетського корпусу Хрущова знаходимо наступну його характеристику: «Св'ятловський був людиною розумною та діяльною, але без міри самовпевнений, вважаючи свої дії і думки непогрішними» [7, с. 26–27]. У свою чергу І. Павловський характеризує В. Св'ятловського писав, що він був: «Надзвичайно рухливий, діяльний, вкрай суворий, що було в дусі того часу, він багато годин проводив у закладі, чого і вимагав від своїх підлеглих». Щодо особливостей управління кадетським корпусом то, «за всім, що робилося у закладі, він пильно стежив вникаючи в усі дрібниці, роз'яснюючи при тому у наказах по корпусу діяльність тієї чи іншої особи». У кадетів В. Св'ятловський прагнув розвинути військовий дух, зробити з них струнких, молодцеватих. «Ви, діти, – зауважував В. Св'ятловський, – готуючись до військового терена, завчасно повинні звикати і засвоювати обов'язки воїна. Ваш зовнішній вигляд, постава, хода повинні мати військовий відбиток. Благородство душі, чистота моралі, твердість характеру, любов до неухильного виконання своїх обов'язків, прихильність до Батьківщини, відданість государю, покора керівнику, боязнь Божого повинні бути ваші внутрішні якості» [7, с. 26]. Взагалі це була людина з переконанням, цілком самостійна у своїх рішеннях, що за словами І. Павловського становить прекрасну рису начальника. «Фаворитизм, протекція, – писав арх. Леонід, – при ньому не мали місця». Наголосимо, що В. Св'ятловський отримав орден Станіслава I ступеня; про нього з повагою згадували вихованці й усі ті, хто знали його [7, с. 26–28].

Установлено, що у переліку директорів Полтавського кадетського корпусу (з 1866 – гімназії), чия діяльність позитивно вплинула на якість організації навчально-виховного процесу, І. Павловський згадував відомого математика і педагога Ф. Сіماشко, який мав «високий рівень знань і добре володів методикою викладання багатьох предметів». З 1865 р. Ф. Сіماشко очолив Полтавську воєнну гімназію, яка згодом була перетворена у кадетський корпус. Учитель малювання полтавського корпусу І. Зайцев, згадуючи про нього й часи керівництва ним закладом писав: «...двадцять років цей поважний, посивілий чоловік керував перетвореним закладом, з істинним гуманно-

педагогічним тактом». Зазначимо, що за часів керування Ф. Сіماشко основою організації виховання у корпусі став, передусім, принцип поваги до особистості учня [8, с. 575–587].

У процесі наукового пошуку виявлено, що у грудні 1871 р. директором Київської військової гімназії було призначено генерал-майора П. Ющенова, який, як зазначав Н.П. Завадський, «був на той час особистістю помітною у педагогічному світі» [4, с. 11]. Зауважимо, що сучасники характеризували генерал-майора як людину видатного розуму, універсально освічену, з великим запасом енергії і наполегливості, яка повністю присвятила себе корпусу. П. Ющенов майже постійно перебував у навчальному закладі – відвідував вихованців і вдень і вночі, проводячи з ними бесіди, надаючи поради, жартуючи з молодшими тощо. Часто генерал-майор, за свідченням колишніх кадетів, просиджував біля них годинами в лазареті, коли вони хворіли [4, с. 66]. «Лагідний із дітьми, серйозний, навіть часом суворий з юнаками, – згадував про П. Ющенова дописувач нарису про Київський кадетський корпус Н. Завадський», – він умів привернути до себе серця, умів і змусити поважати себе, як головного у закладу. Пильне око директора проникало в усі деталі гімназійного життя: їжі вихованців, їх одягу, приміщенням – все піддавалося ретельному дослідженню і всюди проводилися помітні поліпшення» [4, с. 12].

Установлено, що на першому плані новопризначений керівник передусім поставив навчальну справу, яка згодом досягла високих результатів. Значну увагу П. Ющенов приділяв викладанню іноземних мов; неодноразово заміняв уроки вчителів з математики, географії, фізики, коли вони хворіли. Зазначимо, що директор щоденно особисто займався з учнями, що не встигали, у себе в дома.

Аналіз історико-педагогічних джерел дозволяє стверджувати, що сучасниками було також позитивно оцінено й діяльність генерал-майора Л. Кублицького-Піотуха та генерал-лейтенанта А. Саранчова, які очолювали у різні роки Сумський кадетський корпусу. Генерал-майор Л. Кублицький-Піотух, відомий на ті часи військовий педагог, залишив по собі позитивні спогади як серед викладачів, так і вихованців закладу. «Виключно дбайливим і у той же час вимогливим» характеризували й А. Саранчова. За спогадами сучасників, він був одним із кращих педагогів Головного управління військово-навчальних закладів, який передусім піклувався про здоров'я та дисципліну вихованців корпусу. Зокрема категорично забороняв палити: «Починаючи

палити у юнацькому віці, ви руйнуєте своє здоров'я, самі цього не розуміючи. Турбуючись про ваше здоров'я, я забороняю паління, доки ви знаходитесь у стінах ввіреного мені корпусу», – писав А. Саранчов. Суттєву увагу директор приділяв й дисципліні: «Той, хто не виконає мій приказ, той порушує дисципліну, а щоб вміти командувати, треба вміти підкорятися, – наголошував генерал-лейтенант, – поганий той офіцер, який намагається не виконати наказ командувача: хто в малому не вірний, той і у великому ненадійний» [6, с. 70–71].

Проведений науковий пошук дозволяє стверджувати, що належний рівень навчально-виховного процесу у кадетських корпусах, які розташовувалися на українській території забезпечувався також висококваліфікованим педагогічним складом – офіцерами-вихователями і викладачами. Установлено, що офіцери у стройовій роті називалися молодшими офіцерами, в інших ротах – офіцерами-вихователями. На ці посади назначалися особи, що закінчили військові училища й відслужили у строю не менше двох років. Крім того у 1887 р. згідно «Положення про кадетські корпуси», від усіх кандидатів вимагалось також скласти іспит на знання «Інструкції з виховної частини для кадетських корпусів». Цікавим є те, що, спрямовані до кадетського корпусу вихователями, офіцери два роки значилися лише виконуючими ці обов'язки. Після випробувального терміну вирішувалося питання про залишення їх у корпусі або повернення до військової частини, що мало важливе значення як для самого офіцера, так для визначення його педагогічних якостей [9, с. 38].

Зауважимо, що особлива роль у формуванні особистості військовослужбовця мав особистий приклад офіцерів-викладачів. На його значущість прямо вказувалося у нормативних документах досліджуваного періоду, що визначали організацію освітньо-виховного процесу у кадетських корпусах. Саме приклад вихователя, підкреслювалося в «Інструкціях з виховної частини для кадетських корпусів», сприяє у найбільшій мірі успіху всього морального виховання юнаків. Офіцера-вихователя зобов'язували особливо ретельно слідкувати за собою, за своїм зовнішнім виглядом і подавати кадетам особистий приклад [9].

За даними архівних джерел, до обов'язків офіцерів-вихователів входило: організація позакласних занять, допомога дітям у підготовці домашніх завдань, керування стройовою підготовкою у старших ротах тощо. Офіцерів-вихователів відповідали й за зовнішній вигляд й вишкіл кадетів. Особливо стомлюючим був

час, коли вихованці приводили до ладу свою одежу та взуття. Зазвичай, кожен офіцер-вихователь мав у кишені гудзики, кісточки, голки, нитки та інші швейні приналежності, оскільки прямо відповідав за охайність мундиру та взуття кадетів [1, арк. 16–17].

До переліку обов'язків офіцерів-вихователів входило також обов'язкове вивчення особистості кадетів, в основному, за допомогою методів спостереження та індивідуальної бесіди, а також фіксування результатів вивчення в атестаційних зошитах, які заводилися на кожного з вихованців. У цих зошитах вносились не тільки соціально-демографічні дані про вихованців та їхні оцінки з предметів навчання, а й особливості їхнього морального розвитку, розумові здібності, уважність, допитливість і схильність до того чи іншого роду занять. Зауважимо, що атестаційні зошити щорічно переглядались ротними командирами, які після відповідних висновків, видавали офіцерам-вихователям конкретні рекомендації щодо поліпшення індивідуальної роботи з кадетами.

Серед офіцерів-вихователів Сумського кадетського корпусу досліджуваного періоду колишні вихованці, зокрема Є. Кравченко, згадують полковника Є. Ростовцева – «блискучого офіцера і вихователя, втілення коректності і справедливості, що гармоніювали з виправкою», який був улюбленцем закладу, знав своїх кадетів наскрізь і індивідуально працював з кожним з них, «згладжуючи і викорінюючи недоліки». У кадетів він мав прізвисько «пістолет», що свідчило про повагу до нього. Щонеділі Є. Ростовцев проводив години «загального читання», намагаючись формувати у майбутніх офіцерів любов до вітчизняної літератури, а також виховувати у них повагу до Батьківщини [6, с. 44].

У Полтавському кадетському корпусі кращими офіцерами-вихователями, за спогадами вихованців, були Ліневич і Філіп'єв. Цікаво, що таке ставлення до вихованців автор дослідження пояснював тим, що вони були «сімейні й мали дітей». У переліку їхніх рис та професійних здібностей І. Павловський передусім згадував, що вони «нерідко входили ближче в обстановку кадетів, намагаючись діяти переконанням і з'ясуванням тих чи інших сторін їх життя. Цим вони і залишили по собі гарні спогади серед старих кадетів» [7, с. 27].

Установлено, що викладати до кадетських корпусів запрошували фахівців із провідних університетів країни та закордонних навчальних закладів.

Про це свідчать дані дослідження І. Павловського, який писав, що більшість з викладачів Полтавського кадетського корпусу закінчили Харківський, Київський, Московський, Петербурзький університет, а також Колегії Арбоа (Франція), колегія Варвье (Бельгія) тощо. Зауважимо, що практика залучення висококваліфікованих викладачів до викладання у військово-навчальних закладах була характерна для усіх кадетських корпусів, що діяли на теренах України, підконтрольній Російській імперії у другій половині – на початку ХХ століття. Так, аналіз архівних матеріалів, що зберігаються у ДАК України свідчить, що у 1888/89 навчальному році з кадетами Володимирського корпусу проводили заняття викладачі Київського, Санкт-Петербурзького, Московського, Дерптського університетів, Санкт-Петербурзької духовної академії в ранзі кандидатів наук [1, арк. 18]. Щодо якості викладання й, відповідно, успішності київських кадетів, то певні уявлення про це дають підсумки роботи Київського кадетського корпусу за 1887/88-й навчальний рік. Скажімо, з-поміж 541 кадета, що закінчили навчальний рік з дуже добрими успіхами – 26, добрими – 139, задовільними – 288, слабкими – 3 вихованців [3].

Про високий рівень викладання у Київському кадетському корпусі згадував і колишній кадет закладу генерал О. Ігнат'єв. У мемуарах «50 років у строю» він, зокрема, писав, що після закінчення кадетського корпусу випускників направляли у військові училища, де колишні кадети різних корпусів вступали між собою у змагання. До того ж більшість військових училищ розсилала списки із зазначенням успішності юнкерів до кадетських корпусів. «І ми, київські кадети, – писав О. Ігнат'єв, – не без захоплення знаходили прізвища своїх старших товаришів у перших десятках». Найкращі корпуси, як Київський і Псковський, за його словами, давали серед випускників і найбільший відсоток кандидатів у вищі технічні інститути: Гірничий, Технологічний та інші, куди було дуже важко вступити через суворий конкурс, особливо з математики [5, с. 33].

У переліку викладачів кадетських корпусів, що діяли на українських землях у період, що досліджується слід назвати й відомого українського філолога П.Г. Житецького, який працював упродовж 1882 – у 90-тих рр. ХІХ ст. у київському кадетському корпусі викладачем російської словесності. Зауважимо, що видатний філолог був надзвичайно вимогливий: «Кадети його боялися, і слабкі учні раз у раз позначалися хворими, тікаючи до лазарету.

А бувало, ховалися ... на печі, прикриваючись географічною картою» – саме так про нього згадував син київського генерал-губернатора О. Ігнат'єва. Ревний дослідник української мови та літератури, він і на уроках російської, бувало, говорив рідною українською: «Сиджу, як між могильними пам'ятниками», – зітхав педагог, коли ніхто з учнів не міг відповісти на питання, і напружені обличчя кадетів розпливалися в усмішках [5]. Проте як писав О. Ігнат'єв «П.Г. Житецький вимагав продуманої відповіді, але при цьому не скупився на п'ятірки»; людина мисляча і вмів такими робити своїх учнів.

У 1880 р. через звинувачення в українофільстві одного з керівників військово-навчальних закладів генерал-лейтенанта М. Черткова П. Житецький змушений був подати у відставку і переїхати до Санкт-Петербурга. Зауважимо, що при першій нагоді просвітянин прагнув повернутися додому. Нарешті, наказом головного начальника військово-навчальних закладів від 17 червня 1882 р. (№ 39) він був повернутий на службу у Володимирську-Київську військову гімназію. Відтак, розпочинається новий етап у викладацькій діяльності П. Житецького у військовій гімназії, а потім у кадетському корпусі, де він працював до середини 90-х рр. і лише через хворобу був змушений піти у відставку [5]. Працювали викладачами у кадетських корпусах й відомі на ті часи художники. Так, у Полтавському корпусі малювання викладав український педагог, митець І. Зайцев, який зумів прищепити своїм учням любов до мистецтва, що доводилося масою малюнків, які знаходилися у закладі. У 1875–1907 рр. у корпусі викладав малювання відомий художник, випускник Петербурзької Академії мистецтв В. Волков, який був автором картин «Гоголь слухає лірника» та «Гоголь у Васиївці» (1902 р.) [7, с. 48].

Наголосимо, що суттєву роль у доборі викладачів кадетських корпусів відігравали директори закладів. Так, директор Полтавського кадетського корпусу полковник Ф. Сіماشко намагався особисто познайомитися з майбутніми викладачами. Про це згадував І. Павловський, який писав про те, що один з учителів класичної гімназії, кандидат Казанського університету, просив у нього місце вихователя. Директор відповів йому наступне: «Хоча я і даю завжди перевагу науковому ступеню, однак, не познайомившись особисто, мені важко наданні вам посаду вихователя. [7, с. 48].

Отже, проведений науковий пошук дозволяє зробити наступні висновки: кращими директорами кадетських корпусів періоду, що вивчається, були ті особи,

які не тільки мали ґрунтовні військово-професійні знання й бойовий досвід, а й педагогічний; на підготовку вихованців кадетських корпусів значно вплинули й особистісні (моральність, дисциплінованість, гуманність тощо) й професійні (вимогливість, загальна ерудиція, об'єктивність тощо) якості офіцерів-вихователів і викладачів корпусів; досвід педагогічної роботи яких, їхні знання закономірностей формування особистості воїна-захисника сприяли гуманізації, організації навчально-виховного процесу у корпусах та посилення його результативності.

Подальші дослідження варто спрямовувати на вивчення естетичної складової у підготовці майбутніх військовослужбовців в Україні у другій половині XIX – на початку XX століття.

Література

1. Держархів м. Києва, ф. 112, оп. 1, спр. 6а, арк. 16 зв., 17
2. Друганова О. М. Приватна ініціатива в освіті України (історико-педагогічний аспект) [Текст]: Монографія. Х.: ДИВО, 2008. С 169-189.
3. Дубінський В., Аустрін Г. Володимирський кадетський корпус // Народна армія. 2000. С. 6.
4. Завадский Н.П. Владимирский Киевский кадетский корпус (1851–1901). Исторический очерк. Киев, 1908. 145 с.
5. Ігнат'єв А.А. П'ятдесят років в строю. М., 1986. 105 с.
6. Кремер С. Я. Сумской кадетский корпус. 1900–1950. Сан Франциско, 1955. 125 с.
7. Павловский И. Ф. Исторический очерк Петровского Полтавского кадетского корпуса (1840-1890). Полтава, 1890. 303 с.
8. Прудников В.Е. Русские педагоги-математики XVIII–XIX веков / В. Е. Прудников. М.: Просвещение, 1956. С. 575–587.

ПИТАННЯ ДОМАШНЬОЇ ОСВІТИ ХІХ СТОЛІТТЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ П. З. ТИМОШЕНКА

© Кордубан М. В., 2018
<http://orcid.org/0000-0002-7253-6627>
<http://doi.org/10.5281/zenodo.1228374>

У статті проаналізовано педагогічну спадщину вітчизняного педагога П. Тимошенка. З'ясовано, що оптимальною площиною для досягнення мети виховання П. Тимошенко визначив саме домашню освіту, у якій професійна педагогічна діяльність гувернера поєднується з родинним вихованням. Схарактеризовано недоліки домашньої освіти: складність у підборі домашнього наставника високого рівня, домінуюча роль батьків у виховному процесі порівняно з гувернером, відносна ізольованість вихованця від дитячого колективу. Проаналізовано шляхи подолання визначених мінусів. Розкрито значення взаємовідносин усіх учасників освітнього процесу: батьків, гувернерів і дітей. Установлено, що ведучу роль у вихованні дітей педагог відводив батькам. В основі сімейних стосунків лежить любов, яка і задає вектор розвитку домашнього освітнього процесу. Проаналізовано погляди П. Тимошенка на батьківську любов і любов дітей до батьків. Схарактеризовано форми любові: інстинктивна, свідомо, симпатична. У статті доведено, що застосування свідомої форми любові є найбільш ефективним і доцільним педагогічним явищем. Розкрито компетентнісну характеристику нянь, домашніх наставників і учителів. Установлено, що центральне місце в професійно-особистісній характеристиці гувернерів просвітник відвів педагогічній зрілості домашніх педагогів. Схарактеризовано компоненти професійної компетентності домашніх наставників і вчителів: мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний.

Ключові слова: домашня освіта, гувернер, домашній вчитель, мета освіти, взаємовідносини, професійна компетентність викладача.

Кордубан М. В. Вопросы домашнего образования XIX века в педагогическом наследии П. З. Тимошенко

В статье проанализировано педагогическое наследие отечественного педагога П. Тимошенко. Установлено, что оптимальной плоскостью для достижения цели воспитания П. Тимошенко определил именно домашнее образование, в котором профессиональная педагогическая деятельность гувернера сочетается с семейным воспитанием. Охарактеризованы недостатки домашнего образования: сложность в подборе домашнего наставника высокого уровня, доминирующая роль родителей в воспитательном процессе сравнительно с гувернером, относительная изолированность воспитанника от детского коллектива. Проанализированы

пути преодоления указанных минусов. Раскрыто значение взаимоотношений всех участников образовательного процесса: родителей, гувернеров и детей. Установлено, что ведущую роль в воспитании детей педагог отводил родителям. В основе семейных отношений лежит любовь, которая и задает вектор развития домашнего образовательного процесса. Проанализированы взгляды П. Тимошенко на родительскую любовь и любовь детей к родителям. Охарактеризованы формы любви: инстинктивная, сознательная, симпатическая. В статье доказано, что применение сознательной формы любви является наиболее эффективным и целесообразным педагогическим явлением. Раскрыто компетентностную характеристику нянь, домашних наставников и учителей. Установлено, что центральное место в профессионально-личностной характеристике гувернеров просветитель отвел педагогической зрелости домашних педагогов. Охарактеризованы компоненты профессиональной компетентности домашних наставников и учителей: мотивационный, когнитивный, операционный, личностный.

Ключевые слова: домашнее образование, гувернер, домашний учитель, цель образования, взаимоотношения, профессиональная компетентность преподавателя.

Korduban M. The questions of home education in 19 century in the pedagogical heritage of Timoshenko P.

The article analyzes the pedagogical heritage of domestic educator Timoshenko P. It was defined by him that receiving of proper upbringing by children will serve in future as a guarantor of personal and social welfare. The purpose of education should align with universal, common to all mankind progress and should be reflected in many-sided harmonious development of personality. It was emphasized that better management for achieving the goal Timoshenko named exactly the home education, in which professional activity of tutor can dial with family upbringing. The educator identified the three shortcomings of home education: the complexity of the recruitment the highest level home teacher, the dominant role of parents in pedagogical process in comparison with a tutor and pupil's relative isolation from children's collective. The educator offered the ways of their overcoming, namely, Timoshenko P. gave the characteristics of home teachers' professional competence and formed the recommendations regarding tutor's engage with parents. Also he noticed that high incidence of big families which could form and replace children's collective. It has been disclosed the meaning of relationship with all participants of educational process: parents, tutors and children. It has been established that the teacher defined the leading role of education to the parents.. Love and mutual respect underlie family relationship and sets out the direction of home educational. Thus, Timoshenko P. highlighted parents' love and kids' affection to their parents. The educator outlined the three forms of love: instinctive, conscious and sympathetic. The article proves that application of conscious love is the most effective and advisable pedagogical phenomenon.

It has been characterized Timoshenko's pedagogical discourse regarding the professional personal characteristics' problem of tutor that is professional competence. Accordingly to the knowledge that babysitters have significant impact on physical and moral development of a child, the teacher offered competent babysitters' characteristics. Tutors provided the educational process of school-aged children. The author placed the pedagogical maturity of home teachers to the central place in professional and personal characteristics of a tutor. We have outlined the components of home tutors' professional competence: motivational, cognitive, operational and personal. The article proved that the addressing the shortcomings of home education makes it the best platform for multifaceted personal development of a child.

Key words: *home education, tutor, home teacher, purpose of education, relationship, professional competence of lecturer.*

Постановка проблеми. Реалій сучасного стану освіти такі, що все більше українців вбачають доцільність отримання дітьми повної загальної середньої освіти поза межами школи. Таким альтернативним варіантом освіти на часі виступає домашня. І хоча на офіційному рівні відсутній чіткий алгоритм процедури переходу дітей від шкільної форми освіти до домашньої, бракує положень і вказівок щодо організації освітнього процесу вдома, перспективи отримання домашньої освіти стають все далі привабливішими. Поки що, всі бажаючі отримати освіту вдома можуть керуватись Законом України «Про освіту», в якому сімейна (домашня) освіта визначається як індивідуальна форма здобуття освіти [1]. За таких умов, батьки мають можливість реалізувати своє право на домашню освіту дітей, однак зберігаючи тісний зв'язок зі школою. Отже, з одного боку, підвищення інтересу громадськості до домашньої освіти, з іншого, прогалини в нормативному керівництві домашньою освітою обумовлюють доцільність звернення до педагогічного досвіду минулого.

Аналіз актуальних досліджень. В історичному ракурсі різні аспекти питання домашньої освіти досліджували науковці Є. Сарапулова, С. Золотухіна, М. Болотина, Л. Писарькова, Ю. Солодянкіна та інші. Проблеми професійної компетентності викладача висвітлено в роботах Є. Чернишової, Н. Гузій, В. Ляхоцького. Враховуючи все більше розповсюдження форми домашньої освіти як соціально-педагогічного явища в сучасному освітньому просторі, актуалізація педагогічного досвіду провідних педагогів минулого є доцільною. Проведений науковий пошук свідчить, що педагогічні погляди

П. Тимошенко на проблеми домашньої освіти XIX століття в Україні залишаються актуальними і заслуговують на окреме дослідження.

Мета статті – на основі аналізу педагогічної спадщини П. Тимошенко схарактеризувати роль домашньої освіти XIX століття у всебічному розвитку дитини, визначити складові педагогічної компетентності гувернера.

Виклад основного матеріалу. У ході дослідження встановлено, що питання значущості освіти в розвитку суспільства широко обговорювалось на сторінках педагогічних видань зазначеного історичного періоду. Так, узагальнення педагогічних ідей зарубіжних і вітчизняних просвітників (Шнелль, Вессель, Дежерардо, Маушнер, Кестнер, Шмідт, Юркевич та інші), а також власного досвіду педагога П. Тимошенка знайшло відображення у праці «Нариси науки про виховання» [4]. Книгу було написано у 1864 році для викладання навчального курсу педагогіки в Харківському інституті.

Зокрема автор обстоював думку про те, що отримання дітьми належного виховання виступатиме в подальшому гарантом особистісного і громадського благополуччя [4, с. 1]. Педагог дійшов висновку, що мета виховання має корелювати із загальнолюдським прогресом і виявляти у всебічному гармонійному розвитку особистості [4, с. 6], яка прагне досконалості. Подальший аналіз праці дозволяє стверджувати, що оптимальною площиною для досягнення окресленої мети виховання П. Тимошенко визначив саме домашню освіту, у якій професійна педагогічна діяльність гувернера поєднується з родинним вихованням. Автор наголошував на тому, що тісні родинні взаємини батьків і дітей є вкрай важливими у вихованні, так як родинне домашнє середовище створює належне підґрунтя для якісного освітнього процесу [4, с. 136]. Тому в зазначеному педагогічному доробку П. Тимошенком приділено багато уваги питанням домашньої освіти.

П. Тимошенко виокремив недоліки домашньої освіти: складність у підборі домашнього наставника високого рівня, домінуюча роль батьків у виховному процесі порівняно з гувернером, відносна ізолюваність вихованця від дитячого колективу [4, с. 136]. Разом з цим, автор запропонував шляхи їх подолання. Зокрема надав характеристику професійної компетентності домашніх наставників, склав рекомендації щодо взаємодії гувернерів з батьками і наприкінці порад зауважив, що є часті випадки багатодітності родин, які і становлять дитячий колектив.

Як свідчить проведене дослідження, провідна роль у вихованні дитини, на думку педагога, відводиться батькам. Педагогічні міркування з цього приводу зосереджено на тезі Шейнерта, що родина є витком майбутнього людини й держави, і являє собою державу в мініатюрі [4, с. 114]. Спираючись на педагогічну позицію Кестнер, П. Тимошенко наголошував на цінності природніх стосунків між батьками й дітьми та педагогічній значущості цих взаємин як ключову перевагу домашньої освіти. Зокрема автор зазначив, що в основі сімейних стосунків лежить любов, яка і задає вектор розвитку домашнього освітнього процесу. Таким чином, педагог виокремив батьківську любов і відповідно любов дітей до батьків.

Детермінація автором батьківської любові дозволила визначити найбільш ефективну, з точки зору домашньої освіти, міжособистісну взаємодію батьків і дітей. Так, у ході дослідження встановлено, що педагог схарактеризував три форми батьківської любові: інстинктивну, свідому, симпатичну. Як зазначив просвітник, природнім виявом в родині є інстинктивна форма любові. Проте окрім фізичного розвитку дитини, дана форма не має вагомого виховного впливу. Вона покликана реалізовувати функції догляду за малюком переважно раннього віку (перші два місяці). У подальшому врегулювання відносин виключно на основі інстинктивної форми любові не приводить до бажаної моделі сімейних стосунків і, відповідно, може негативним чином відобразитись на освітньому процесі. Причинами ірраціонального характеру зазначених стосунків в рамках домашньої освіти автор вбачав відсутність морального підґрунтя і повне задоволення батьками бажань дитини.

Як свідчить проведене дослідження, освітянин запропонував шляхи подолання окресленої вище проблеми. Зокрема цінним педагогічним досвідом П. Тимошенка є думки просвітника щодо наступної форми батьківської любові – свідомої. Так, автор зауважив, що включення до інстинктивної форми любові мети виховання і зумовлює свідоме ставлення батьків до дітей. За таких умов батьки мають формувати в дітях розуміння своєї соціально значимої ролі та успішної самореалізації в майбутньому, за словами П. Тимошенка, власного добробуту [4, с. 116].

На думку педагога, діяльність батьків, щодо досягнення проголошеної мети, повинна ґрунтуватись на таких чинниках, як: обов'язковість, необхідність і можливість організації освітнього процесу. Ці чинники в повній мірі

зумовлюють соціальний аспект зазначеної мети. Відповідно до них, автор наполягав на зобов'язанні батьків щодо визначення кінцевого результату в становленні дітей як гідних членів суспільства. Необхідним чинником вважалось виявлення змісту морального виховання. Забезпечення можливості організації освітнього процесу полягало в створенні батьками належного середовища [4, с. 117].

Аналіз педагогічного доробку П. Тимошенка свідчить, що автор наголошував на доцільності використання, власне, свідомого ставлення батьків до навчально-виховного процесу в рамках домашньої освіти. Тобто, за словами освітянина, застосування свідомої форми любові є найбільш ефективним і доцільним педагогічним явищем. Погляди просвітника щодо досягнення успішної самореалізації дітей полягали в тому, що воно має скеровуватись одним чинником – допустимою можливістю організації освітнього процесу. Як указав педагог, виняток може становити фізична неможливість виховного процесу та фактори, які мали би негативний вплив на формування особистісного та суспільного добробуту дитини.

Останню форму батьківської любові – симпатичну, П. Тимошенко виокремив як найбільш суспільно значиму з одного боку, та важливу в міжособистісних взаєминах батьків і дітей з іншого. Особлива цінність даної форми любові витікає із установалення спільних інтересів, поглядів і спрямувань батьків і дітей та, як наслідок, утворення зв'язку між старшим і підростаючим поколіннями. Педагог наголосив, що тісна взаємодія поколінь і забезпечує розвиток суспільства.

Надаючи питомої ваги батьківської любові в домашньому освітньому процесі, водночас, просвітник зосередив увагу і на можливих недоліках міжособистісного спілкування. Так, надмірність батьківської опіки над дітьми, призводить до викривленого уявлення батьків про поведження дітей, тим самим знецінюючи роль сім'ї як приналежного виховного середовища.

Іншу, важливу в педагогічному процесі, складову взаємин батьків і дітей становить оборотна сторона стосунків, а саме: любов дітей до батьків. Вона, на погляд автора, має тісний взаємозв'язок і взаємодію з батьківською. Переростаючи з початкової інстинктивної (фізичної) форми стосунків у спеціально організовану модель взаємодії (усвідомлена та симпатична форма), любов дітей повинна набути трьох важливих проявів. На першому

етапі діти виявляють свою покору батькам, яка, при правильно організованому ході виховання, перевтілюється у почуття поваги до старших і зрештою досягає свого апогею у вигляді вдячності батькам за їхні турботи [4, с. 120].

Результати проведеного наукового пошуку засвідчили, що педагог виклав погляди на домашню освіту XIX століття, беручи до уваги роль і важливість всіх учасників освітнього процесу: батьків, гувернерів і дітей. Розкриваючи особливості міжособистісної взаємодії батьків і дітей, П. Тимошенко, не зменшує значення і домашніх наставників в освіті підростаючого покоління. Так, просвітник висловив педагогічні міркування щодо проблеми професійно-особистісної характеристики гувернера, тобто професійної компетентності. Як свідчить аналіз науково-педагогічної літератури, у сучасному тлумаченні професійна компетентність педагога являє собою інтегровану сукупність мотиваційних комплексів, фахових знань, умінь і навичок, операційних здатностей та особистісних якостей, необхідних для реалізації освітнього процесу на якісному рівні. Відповідно до цього положення виокремлюються її компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний, особистісний [3, с. 142–143].

Як відомо, що в домашній освіті XIX століття в Україні на офіційному рівні були визначені спеціалісти, які мали право навчати та виховувати дітей в родині; до категорії цих фахівців належали домашні наставники (гувернери) або наставниці (гувернантки) та домашні вчителі й вчительки [2, с. 44]. З другої половини XIX століття займатись репетиторством в родині дозволялось гімназістам старших класів з високими оцінками та студентам університетів [2, с. 45–46]. Як зазначив П. Тимошенко, на практиці нерідко забезпеченням раннього розвитку дитини в родині опікувались няні. Виходячи з позицій про те, що няні мають значний вплив на фізичний і моральний розвиток дитини, а також посилаючись на Монтеня «від своєї годувальниці я навчився більшому, ніж від усіх мої вчителів» [4, с. 35], педагог запропонував компетентнісну характеристику нянь.

У залежності від матеріальних статків родина могла собі дозволити вийняти або няню-іноземку, послуги якої коштували дорого, або співвітчизницю з простого народу, відповідно за значно меншу оплату. Враховуючи досвід педагогічної діяльності іноземок, педагог дійшов висновку, що особи даної категорії запрошувались в родину як носії іноземної мови; вони трансливали очікувані гарні манери, належний зовнішній вигляд, любов

й повагу до вихованця. Проте разом з комплементарною характеристикою цих нянь, освітянин зауважував на низку недоліків при обиранні родиною іноземок для навчання і виховання дитини. Не поодиноким, за відомостями П. Тимошенка, була практика запрошення до родини одразу декількох нянь, з метою навчити підопічного різних іноземних мов одночасно. Це призводило до виникнення нездорової конкуренції між нянями, які через маніпулювання дитиною намагались отримати прихильність батьків. Окрім особистісних недоліків, суттєвим мінусом освітнього впливу іноземок було їхнє прагнення до звеличення іноземної культури в очах вихованця, що йшло в розрізі з ідеями патріотичного виховання підростаючого покоління [4, с. 38].

Несхвальна критика висловлювалась педагогом на адресу вітчизняних нянь. Зокрема, доглядаючи за дитиною, няньки з прислуги часто керувались категорично неприпустимим принципом «кому судилося на світі жити, той буде жити, що з ним не роби, а кому – не жити, той і без всього помре» [4, с. 39]. Часто такі няньки нехтували виконанням елементарних дій у догляді за дитиною, а саме: гігієною, охороною здоров'я, правильним харчуванням дитини, зважаючи лише на контроль з боку матері. Своїми обов'язками вони вбачали забавляння дитини, а не її розвиток, при цьому, дітям або все дозволялось, або в крайніх випадках няні їх залякували. Ситуація погіршувалась тим, що жінки припускались грубих помилок у взаємодії з дитиною. Так, щоб мала дитина не впала, няні носили її на руках, тим самим заважаючи її фізичному розвитку. З початком розвитку мовлення, доглядачки в розмові з дитиною копіювали дитячу вимову слів, тим самим перешкоджаючи формуванню правильного мовлення у вихованця. Спів пісень нянею також не вирізнявся своєю чистотою і художністю. Вадом педагогічного впливу нянь на дитину автор визначив також недоречне ознайомлення вихованця з навколишнім середовищем. Зокрема замість показу дитині доступних розумінню предметів, наприклад, квіточок або тварин, няньки звертали увагу на складні речі: годинник або ювелірну прикрасу тощо. Окремо педагог висунув проблему необхідності читання дітям розповідей і казок. Як свідчить автор, няньки і в цьому питанні поступали неправильно.

Зважаючи на створення вітчизняними нянями несприятливого виховного середовища в рамках домашньої освіти, П. Тимошенко запропонував власні вимоги до їхніх особистісних і фахових особливостей. Так, за браком досвіду

взаємодії з дітьми нянею не повинна була бути особа до 20 років; темперамент жінки мав бути врівноважений, сам автор надавав перевагу флегматикам. Першочерговим обов'язком няні, зазначав педагог, повинно бути охорона здоров'я дитини; жінка повинна мати гарну дикцію, педагог застерігав батьків від запрошення до родини заїк; у няні має бути правильне мовлення і, безумовно, спілкування з дитиною з урахуванням її вікових особливостей; сама няня повинна бути розумово і морально розвиненою, вміти добре співати і виявляти любов до дитини [4, с. 41–44].

Таким чином, набуття нянею схарактеризованих автором особистісних і спеціальних фахових якостей, знань, умінь і навичок мало підносити педагогічну діяльність нянь на якісно новий рівень. У ході дослідження встановлено, що, окрім зазначених компонентів педагогічної компетентності нянь, П. Тимошенко передбачив ще і вмотивування їхньої діяльності. Тому важливо, щоб у сім'ї було створено відповідні умови для професійної самореалізації няні в родині – включити її до числа сімейства.

Аналіз історико-педагогічної літератури свідчить, що навчанням і вихованням дітей шкільного віку в рамках домашньої освіти займались домашні наставники і вчителі (тільки навчали). Як і у випадку з нянями, на практиці освітні послуги гувернерів різнилися своїм рівнем. Свій погляд на цю проблему мав і П. Тимошенко.

Так, ціннісними педагогічними міркуваннями освітянина щодо діяльності домашніх наставників і вчителів є окреслення ним професійної компетентності цих фахівців [4, с. 99–107]. Зокрема центральне місце в професійно-особистісній характеристиці гувернерів педагог відвів педагогічній зрілості домашніх педагогів. Тобто надбання гувернерами особистісних якостей, необхідних для самостійної реалізації освітнього процесу. З цією тезою тісно пов'язана позиція освітянина стосовно включення до когнітивного компоненту компетентності наставників і вчителів їхньої розумності. Дане положення передбачає організацію педагогічної діяльності з урахуванням фізіологічних і психологічних особливостей дитини. Дослідження свідчить, що просвітник також рекомендував гувернерам обов'язково мати ґрунтовні знання передусім з педагогіки і суміжних до неї наук: фізіології, гігієни, психології, історії педагогіки [4, с. 9]. Обов'язковим у компетентнісній характеристиці було також

визнано володіння знаннями з навчальних дисциплін і методиками їх викладання [4, с. 124].

Отже, автор наполягав на тому, що особистісні якості домашнього наставника і вчителя мають велике значення в освітньому процесі [4, с. 99]. Комплекс педагогічно значущих особистісних якостей гувернерів П. Тимошенко представив у такому вигляді: самовідданість професії, любов до дітей, здатність до завоювання авторитету в родині та поважну оцінку громадськості, висока моральність, щирість, самовладання [4, с. 102, 124].

Операційний компонент професійної компетентності гувернерів педагог розкрив на основі положень про те, «яким чином повинен вихователь розпочинати свою діяльність» [4, с. 103–107]. Так, зміст операційного компоненту являв собою уміння вивчити особистість дитини, її здібності і нахили; зважати у своїй діяльності на особисті якості вихованця; знати рівень розвитку здібностей; скеровувати свою освітню діяльність з урахуванням попереднього навчально-виховного впливу на дитину; будувати освітній процес від легкого до складного; об'єктивно оцінювати досягнення освітнього процесу; досягати стійких результатів у вихованні; спонукати дитину до самоосвіти.

Аналіз педагогічного доробку П. Тимошенко свідчить, що автор неодноразово звертав увагу на труднощі і складності в діяльності гувернерів. Головна думка щодо мотиваційного компоненту професійної компетентності домашніх наставників і вчителів полягала у тому, що вихованці і батьки повинні виявляти поважне ставлення до особистості гувернера, підтримувати і допомагати в його освітній діяльності, і навіть сприймати фігуру наставника в статусі друга сім'ї [4, с. 131–133].

Усунення зазначених на початку статті недоліків домашньої освіти, за переконанням педагога, робить її кращою платформою для всебічного розвитку особистості дитини.

Висновки. Таким чином, аналіз педагогічної літератури, дає можливість зробити висновки, що в педагогічній спадщині П. Тимошенко розкрито позитивні й негативні сторони домашнього навчання і виховання XIX століття, доведено доцільність домашньої освіти і в сучасному контексті. Запропонована педагогом характеристика професійної компетентності гувернерів, використання педагогічного досвіду з подолання недоліків домашньої освіти

набуває своєї актуальності й для сьогоденної освітньої практики, однак, потребує свого уточнення. Перспективним є дослідження питання виховання жінки як важливого суб'єкта домашньої (сімейної) освіти.

Література

1. Закон України «Про освіту». Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, №38-39, ст.380. [Електронний ресурс]. Режим доступу – <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Корх-Черба О. В., Золотухіна С. Т. Теорія і практика підготовки домашніх наставників (історико-педагогічний аспект). – Харків : Нове слово, 2006. – 206 с.
3. Сарапулова Є. Г. Психолого-педагогічні основи навчально-виховної діяльності гувернера : [монографія] / Є. Г. Сарапулова. – К. : МАУП, 2003. – 264 с.
4. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / авт. кол. : Є. Р. Чернишова, Н. В. Гузій, В. П. Ляхоцький [та ін.]; за наук. ред. : Є. Р. Чернишової ; Держ. вищ. навч. заклад «Ун-т менедж. освіти». – К. : ДВНЗ «Університет менеджменту освіти», 2014. – 230 с.
5. Тимошенко П. З. Очерки науки о воспитании / П. З. Тимошенко. – Харьков: Унив. тип., 1866. – Ч. 1. – [2], IV, VI. – 254 с.

УДК 378.015.31:172.15

О. В. Юрченко

ІДЕЯ ВИХОВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ В КОНТЕКСТІ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ТРАДИЦІЇ XI - XIII СТ.

© Юрченко О. В., 2018

<http://orcid.org/0000-0002-7061-8362>

<http://doi.org/10.5281/zenodo.1228376>

У статті показано, що формування національної свідомості ґрунтується на ідеї духовного виробництва, у конкретних формах науки і освіти. В означений період представлено шляхи формування свідомості взагалі і національної зокрема шляхом розвитку абстрактних начал думки, зростання раціональної компоненти в освіті, усвідомлення цінності раціонального методу в складі знання. Проаналізовано внутрішню організаційну побудову середньовічного університету як інституції вищої освіти на основі етнічної ідентичності студентів. Виявлено, що історично першим організаційним поділом університетського середовища був його поділ на нації. Доведено, що при такій внутрішній організаційній побудові середньовічного університету визнавалося, що студенти являються індивідами, які вже до навчання в університеті у відповідності до зовнішнього соціокультурного оточення засвоювали культурно обумовлені зразки поведінки і мислення; що процес розподілу студентів при організації навчання в університетському дозволяв зберегти зв'язок між їх індивідуальною свідомістю, світоглядом в цілому та орієнтацією в світі духовних цінностей свого народу у вже вироблених культурою картинах світу. Підкреслено, що складовою розвитку ідеї національної свідомості разом із урахуванням етнічної окремішності було усвідомлення необхідності етнічної толерантності.

Ключові слова: національна свідомість, етнічна ідентичність, нація, університетське середовище, культуротворчий фактор.

Юрченко О. В. Идея воспитания национального сознания в контексте университетской традиции XI–XIII ст.

В статье показано, что формирование национального сознания основывается на идее духовного производства, в конкретных формах науки и образования. Представлены пути формирования сознания вообще и национального в частности в период XI–XIII вв. через развитие абстрактных начал мысли, рост рациональной компоненты в образовании, осознание ценности рационального метода в составе знания. Проанализировано внутреннее организационное построение средневекового университета как учреждения высшего образования на основе этнической идентичности студентов. Выведено, что исторически первым организационным разделением университетской среды был его разделение на нации. Доказано, что при такой

внутренней организационной построении признавалось, что студенты являются индивидами, которые уже до обучения в соответствии с внешним социокультурным окружением усваивали культурно обусловленные образцы поведения и мышления, что процесс распределения студентов при организации обучения в университете позволял сохранить связь между их индивидуальным сознанием, мировоззрением в целом и ориентацией в мире духовных ценностей своего народа в уже выработанных культурой картинах мира. Подчеркнуто, что основой развития идеи национального сознания вместе с учетом этнической самобытности было осознание необходимости этнической толерантности.

Ключевые слова: национальное сознание, этническая идентичность, нация, университетская среда, культуuroобразующий фактор.

Yurchenko O. V. The idea upbringing of national consciousness in the context of University traditions XI - XIII centuries

The paper considers the influence of the environment of the University and of science as one of the leading factors of cultural production, national identity formation in the context of culture. It is shown that the formation of national consciousness is based on the idea of cultural production, in specific forms of science and education. The ways national consciousness formation in General and in particular in the period of XI-XIII centuries through abstract principles development of thought, the growth of rational components in education, recognizing the value of the rational method in the composition of knowledge. Analyzed the internal organizational structure of the medieval University as an institution of higher education on the basis of ethnic identity of students. It is revealed that historically, the first organizational division of the University environment was the separation of the nation as the most rational basis that is adopted by all and expressing the collective responsibility of groups of students. It is proved that such internal organizational structure, it was recognized that students are individuals who have to study in accordance with the external socio-cultural environment of culturally learned patterns of behavior and thinking. The process of organizing the distribution and training of students at the University were allowed to maintain their individual consciousness, worldview and orientation in the world of spiritual values of its people in the already developed culture pictures of the world, at the same time, the development of the scientific worldview contributed to the formation of national identity. In the end, universities are creating a new generation of intellectuals forming the national consciousness. Stressed that the basis for the development of the idea of national consciousness was the formation of abstract intellect and culture of mind, however, with regard to ethnic identity was formed awareness of the need for ethnic tolerance.

Key words: national consciousness, ethnic identity, the nation, the University environment, a culture-forming factor.

Постановка проблеми. Національне відродження України потребує значного вдосконалення народної освіти і виховання підростаючих поколінь. Будучи одним із центральних організмів суспільного устрою, освіта знаходиться у центрі культурних, соціальних і політичних подій, які відбуваються у країні. На сучасному етапі національне виховання стало однією з актуальних і інтенсивно обговорюваних завдань вітчизняної педагогічної науки. В успішному розв'язанні першочергових завдань формування національної свідомості молоді важливу роль відіграє звернення до спадщини вчених, педагогів, просвітників минулого. Проте, аналіз науково-педагогічної літератури свідчить, що проблему впливу університетського середовища та наукових досліджень на ідею формування національної свідомості слід доповнити її розглядом в історико-педагогічному аспекті, починаючи з доби зародження університетської освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремим аспектам проблеми формування національної свідомості молоді в сучасних науково-педагогічних дослідженнях присвятили увагу українські вчені Ю. Римаренко, Д. Тхоржевський, М. Стельмахович, С. Золотухіна, І. Мартинюк, А. Фартушний, Ф. Шандор, М. Чепіль, В. Борисов, С. Ткачов та інші науковці.

Зазначимо, що в дослідженнях різних аспектів формування національної свідомості молоді не виокремлено проблему взаємозв'язку формування національної свідомості студентської молоді з університетською традицією, з формуванням наукового світогляду, з особливостями виховного впливу наукової думки та вищої школи як середовища, де отримує розумовий, та, ширше, духовний розвиток, інтелігенція.

Мета статті: розглянути вплив університетського середовища та науки, як одного з провідних факторів духовного виробництва, на формування національної свідомості, у контексті культури.

Виклад основного матеріалу.

Для з'ясування взаємозв'язку університетської традиції з національним вихованням студентської молоді, формуванням її національної свідомості скористуємося ідеєю духовного виробництва як такою, що «виконує важливу методологічну роль, сприяючи науковому тлумаченню взаємозв'язку між суспільним буттям і суспільною свідомістю» [2, с. 8]. Погоджуємося з думками філософів, які досліджували духовне виробництво і дійшли висновку про те,

що «формування свідомості в конкретних формах науки, релігії, моралі, мистецтва, права і т. д., конкретизує питання про значимість фактору свідомості, духовного начала в історичному процесі, в створенні і розвитку суспільного життя» [2, с. 9].

На зв'язок між націогенезом, формуванням національної свідомості і дотриманням організації життя співтовариства на раціональних засадах, що здобуваються за допомогою науки, вказував філософ освіти ХХ ст. Х. Ортега-і-Гассет. Так, у роботі «Соціальна педагогіка як політична програма», філософ, проаналізувавши причини того, що в його рідній Іспанії населення, на його думку, «не являється істиною нацією», прийшов до висновку: суспільство не регулюється об'єктивними законами, які мають раціональні основи, приймаються усіма і виражають колективні обов'язки. Вчений вбачав причини недостатньої сформованості нації в тому, що «громадяни не прагнули до об'єктивних ідеалів науки, мистецтва і етики, в яких людські співтовариства досягають висот свого розвитку» [4, с. 82]. Отже, філософ вказував на тісний зв'язок націогенезу, «клімату національного існування» [4, с. 17] із ступенем розвитку наукового світогляду, а в якості однієї з головних вимог формування національної свідомості виділяв раціональність, що формувалася в науковому пізнанні.

Шляхи наукового пізнання в історії людства, як справедливо вважав Х. Ортега-і-Гассет, у різних країнах проходили через університет: наука створювалася «переважно в університеті» [4, с. 30], в свою чергу, «Наука являється основою існування університету, без якої він не може жити, оскільки наука – душа університету» [4, с. 98]. Дослідники стверджують, що місія університету – бути ресурсом сталого суспільного розвитку [1].

Університет (від лат. Universitas- сукупність) – вищий навчальний заклад, у якому відбувається не тільки навчання універсальному знанню, але і проводяться наукові дослідження, відбувається приріст нового знання, розвивається культура, генеруються нові покоління інтелігенції. Проте, такі риси університету склалися не з самого початку його формування в світовій культурі XI–XIII століть, а в ході його історичного розвитку.

Зазначимо, що університети народилися в системі церковних шкіл. Наприкінці XI ст. - на початку XII ст. ряд кафедральних і монастирських шкіл Європи перетворилися у великі навчальні центри, які згодом стали першими

університетами. Середньовічні університети виникли у зв'язку із розвитком нових філософсько-богословських знань і міської культури. Мережа вищих навчальних закладів швидко розгалужувалася, оскільки їх виникнення відповідало вимогам часу. В свою чергу, народження університетів сприяло пожвавленню суспільного життя. З XIII ст. університети керували інтелектуальним життям Європи, відігравали позитивну роль у розвитку європейської культури.

Зауважимо, що від початку церква контролювала університетську освіту, мета і метод середньовічного викладання гуртувалися на схоластиці. На лекціях професори вбачали свою задачу у передаванні тим, кого вони навчали, змісту творів загальноновизнаних авторитетів, а на диспутах студентам пропонувалося прокоментувати віровчення. Отже, середньовічний тип мислення можна визначити як теоцентричний, у якому пізнання можливо не стільки за допомогою розуму, скільки за допомогою віри. Проте, слід підкреслити, що «догмати християнської віри стали в схоластиці предметом філософсько-раціонального обговорення і обґрунтування» [3, с. 34], при виявленні і співставленні альтернативних точок зору відбувався розвиток абстрактних начал думки, усвідомлювалася цінність раціонального методу в складі знання, розвивався інтерес до логіки мислення, до раціональних способів аргументації, до дисципліни розуму, внаслідок чого розширювався світогляд студентської молоді.

У роботі історика і правознавця XIX ст. М. Суворова, присвяченій дослідженню розвитку університетів, розглянуто як і при яких історичних умовах виникали ці заклади вищої освіти, на яких засадах стверджувалися і в яких формах проявлялася їх життєдіяльність. Дослідник звернув увагу на те, що університетське середовище організаційно формувалося на основі етнічної ідентичності. М. Суворов зазначав: «Природньо, що маса штудуючої молоді... групувалася за земляцтвами. Ці земляцтва поступово об'єднувалися в чотири великі групи або нації: галльську, англійську, пікардійську і норманську» [8, с. 43]. Тобто, в університеті студенти об'єднувалися в земляцтва як спільності, в основі яких було групування студентів за місцем народження і проживання на певній фіксованій території, що часто обмежувала просторові параметри культури в силу природно-географічних факторів. Сучасний дослідник І. Райківський у роботі «Концептуальні засади українського

національного відродження (націотворення) XIX століття» також зазначив, що «нацією» називали ту чи іншу студентську громаду в західнохристиянських університетах, об'єднання в якій відбувалося за місцем походження студентів [6, с. 125].

Наведемо висновок, зроблений М. Суворовим на основі опрацювання матеріалів про зародження внутрішньої організаційної структури університету: «Нашому спостереженню представляється ще один фактор в ході внутрішнього організаційного розвитку університетської організації (крім факультетів) – це нація. Поділ на нації – чи одних школярів, чи школярів разом із магістрами... – чи не більш давнього походження, чим поділ по факультетах. Деякі дослідники вважали навіть, що нації саме і лягли в основу паризької університетської корпорації» [8, с. 43]. Тобто, при такій внутрішній організаційній побудові університету визнавалося, що студенти являються індивідами, які вже до навчання в університеті у відповідності до зовнішнього соціокультурного оточення засвоювали культурно обумовлені зразки поведінки, а в процесі розподілу студентів при організації навчання зберігався зв'язок між їх індивідуальною свідомістю, світоглядом в цілому та орієнтацією в світі духовних цінностей свого народу у вже вироблених культурою картинах світу.

М. Суворов дослідив, що в організації університетського життя існували матеріальні підтвердження визнання волі націй в різних питаннях, що виконували функцію посвідчення: «Чотири нації розвинулися в автономні корпорації, і цікаво, що кожна з них мала свою печатку вже в сорокових роках XIII століття, тобто раніш, ніж факультети отримали свої власні печатки, і навіть раніше, чим ціла університетська корпорація отримала безперечне право мати власну печатку» [8, с. 44]. Тобто, виявлення загальної думки студентів, об'єднаних за етнічною спільністю, в часі передувало виявленню думки з того чи іншого важливого питання цілим університетом.

Підводячи підсумок первинному поділу організаційної структури університетів на «факультети і нації», М. Суворов ще раз ствердив, що вони «були самостійними корпораціями: мали свої статuti, своїх посадових осіб, свою печатку, своє майно і прибутки, свої свята» [9, с. 118], нації «обговорювали факультетські питання кожна окремо, а прокуратор (який очолював кожну націю) оголошував їх рішення загальному зібранню, яке створювалося із представників від націй, але іноді із усіх магістрів» [8, с. 119].

У свою чергу, вчений і педагог М. Пирогов в працях «Чого ми бажаємо?» та «Школа і життя», аналізуючи організаційні засади університетів, зазначав: «Але з самого початку також виявляється в університетських корпораціях і національний елемент. Члени корпорацій поділяються, перш за все, по народностях і потім вже по факультетах» [5, с. 117].

Педагог не обмежувався констатацією такої внутрішньої організації університетів, а звернув увагу на причини конфліктів, які виникали при нерівному ставленні до націй з боку владних структур: «Вплив національного елементу був час від часу такий сильний, що подавав не раз привід до серйозних зіткнень. Коли національне почуття ображалось віддаванням переваги, яка надавалась урядом іншій нації, то і професори, і студенти переселялися на нові місця і засновували нову корпорацію. Так, Лейпцігський університет засновали у 1400 р. німецькі студенти і професори, витіснені з Праги богемцями» [5, с. 117]. Це зауваження М. Пирогова свідчить про те, що його хвилювали питання дотримання етнічної толерантності і мирного співіснування у студентському середовищі.

Отже, поділ університетського середовища на нації відображував розуміння адміністраціями середньовічних університетів того, що моделі поведінки, існуючи в певній культурі, являються основними факторами, детермінуючими особистість, а процес відтворення культурних особливостей студентської спільноти забезпечував буття особистості в культурі, перетворення індивіда в повноправного члена етнокультурної спільноти, носія особливої культури. Таким чином, процес, який пізніше названий вченими-етнологами ХІХ ст. «соціалізацією-етнокультурацією», сприяв усвідомленню і закріпленню у свідомості студентської молоді їхньої етнічної ідентичності.

Проте, зазначимо, що організаційний поділ студентства на нації (по традиції, яка була успадкована з перших університетів, їх було чотири) був дещо умовним, так як народностей було значно більше, і можна було тільки грубо, за подібністю основних етнічних ознак групувати студентів по націях. Цікаво, що після відкриття Америки в одному з університетів в одній із націй було відведено місце для «індейців» [8, с. 149].

Поділ студентства на нації, який існував на початку створення університетів, змінюється і «нації відступають на задній план перед факультетами». Можна зазначити, що разом із розширенням наукових знань

усвідомлювалася потреба в їх групуванні відповідно до галузей знань, їх диференціації, внаслідок чого в організаційній структурі університетів відбулася переорієнтація на викладання груп окремих дисциплін в межах факультетів. М. Суворов свідчив, що «факультети, у відношенні до університету, були, з одного боку, його членами и слугували йому для виконання його задач, а з іншого - були корпораціями з самостійною задачею культивувати відокремлену наукову область і регулювати наукові заняття в цій області» [8, с. 151].

Мережа європейських університетів швидко розширювалася. Так, якщо в XIII столітті їх нараховувалося 19, то в наступному до них додалося ще 25 (в Орлеані, Пізі, Феррарі, Гейдельберзі, Відні, Кракові та інших містах). В наступному столітті в полеміці із античними вченими народжувалися нові ідеї, методи, відбувалася підготовка основи майбутнього природознавства, яке здійснило вплив і на суспільну свідомість.

Висновки. Таким чином, у період зародження університетів в епоху Середньовіччя при організації університетських корпорацій враховувалося те, що студенти були носіями особливих культур, їхня етнічна ідентичність – «національний елемент» (за висловом М. Пирогова) – розвивалася відповідно створеним в університетському середовищі умовам, в результаті чого підтримувалося усвідомлення ними етнокультурної спільності. Засобом формування національної свідомості студентської молоді в означений період було врахування соціокультурної ідентичності при організації університетського життя. Крім того, в добу пізнього Середньовіччя в рамках схоластики в університетському середовищі розвивався абстрактний інтелект, підвищувалася активність сприйняття оточуючого світу, його образне осмислення, розвивалася культура розуму, що виступало культуротворчим фактором, було важливою умовою як формування свідомості студентства, так і його етнічної свідомості, передумовою формування національної свідомості в її сучасному розумінні.

Перспективою подальшого наукового дослідження вважаємо вивчення взаємозв'язку ідеї виховання національної свідомості і університетського середовища та наукового пізнання в наступні за означеним періодом епохи.

Література

1. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования / пер. с англ. Изд. 2-ое, испр. и доп. – М. : Academia, 2004. – CLXX. – 788 с.

2. Духовное производство. Социально – философский аспект проблемы духовной деятельности / В. И. Толстых. – М.: Наука. – 352 с.
3. Мамчур Е. А., Овчинников Н. Ф., Огурцов А. П. Отечественная философия науки: предварительные итоги. – М.: Российская политическая энциклопедия» (РОССПЭН), 1997. – 360 с.
4. Миссия университета / Х. Ортега-и-Гассет; пер. с исп. М. Н. Голубевой; ред. перевода А. М. Корбут; под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Мн.: БГУ, 2005. – 104 с.: ил. – (Universitas).
5. Пирогов Н. И. Избранные педагогические сочинения / сост. : А. Н. Алексюк, Г. Г. Савенок. – М.: Педагогика, 1985. – 496 с. – (Педагогическая б-ка).
6. Райківський І. Я. Ідея української національної єдності в громадському житті Галичини ХІХ століття. – Івано-Франківськ: Видавництво Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника, 2012. – 932 с.
7. Садовничий В. А. и др. Университетское образование: приглашение к размышлению / В. А. Садовничий, В. В. Белокуров, В. Г. Сушко, Е. В. Шикин. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1995. – 352 с.
8. Суворов Н. С. Средневековые университеты. Изд. 2-е. — М: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2012. — 256 с. (Академия фундаментальных исследований: история).

ДОВІДКА ПРО АВТОРІВ

Андрієвська Віра Михайлівна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Безбавна Галина Іванівна – старший викладач відділення мовної підготовки мовного відділу, Національна академія Національної гвардії України (м. Харків, Україна);

Березнева Ірина Миколаївна – викладач кафедри іноземних мов, Національна академія Національної гвардії України (м. Харків);

Божко Наталія Михайлівна – кандидат філологічних наук, доцент, Харківський національний автомобільно-дорожній університет;

Бугакова Оксана Володимирівна – здобувач кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Ван Сяофей – аспірант кафедри початкової, дошкільної і професійної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Гнатовська Катерина Сергіївна – аспірант кафедри теорії і методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Гончарова Ольга Анатоліївна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії і практики англійської мови, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Гузініна Тетяна Володимирівна – викладач кафедри іноземних мов, Національна академія Національної гвардії України (м. Харків).

Гуляєва Ірина Володимирівна – викладач, Медичний коледж Харківського національного медичного університету;

Дімітрова-Бурлаєнко Світлана Дімова – старший викладач кафедри вищої математики, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут»;

Довженко Тетяна Олексіївна – доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти, декан факультету початкового навчання, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Доценко Світлана Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Єфімова Олена Володимирівна – аспірант кафедри історії педагогіки та порівняльної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Звєрєва Ніна Леонідівна – аспірант кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Калашнікова Любов Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Кордубан Марина Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри естетичного виховання і технологій дошкільної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Костікова Ілона Іванівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії і практики англійської мови, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Лебединець Тетяна Михайлівна – директор, Медичний коледж Харківського національного медичного університету;

Лебедева Вікторія Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформаційних технологій, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Лященко Віра Михайлівна – аспірант кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Масич Світлана Юріївна – кандидат педагогічних наук, докторант кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Мироненко Лариса Василівна – викладач, Медичний коледж Харківського національного медичного університету;

Митцева Ольга Сергіївна – старший викладач кафедри філософії, Харківський національний університет радіоелектроніки;

Мкртічян Оксана Альбертівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри естетичного виховання і технологій дошкільної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Моргунова Надія Сергіївна – кандидат психологічних наук, доцент, Харківський національний автомобільно-дорожній університет;

Нігаметзянова Ксенія Рустамівна – викладач кафедри іноземних мов, Національна академія Національної гвардії України (м. Харків);

Пономарьова Наталія Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Прокопенко Андрій Іванович – доктор педагогічних наук, професор, директор інституту інформатизації освіти, професор кафедри інформаційних технологій, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Ребенок Вадим Михайлович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри професійної освіти та безпеки життєдіяльності, Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка;

Рязанцева Дар'я Володимирівна – кандидат філологічних наук, старший викладач, Харківський національний автомобільно-дорожній університет;

Семененко Інга Євгеніївна – кандидат педагогічних наук, доцент, Харківський національний автомобільно-дорожній університет;

Ткаченко Лідія Петрівна – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії та методики викладання філологічних дисциплін у початковій школі, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Ткачов Артем Сергійович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Шварп Наталія Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, Національний фармацевтичний університет (м. Харків);

Шищенко Валентина Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової, дошкільної та професійної освіти, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Юрченко Ольга Валентинівна – викладач кафедри фізики, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди;

Яковенко Наталія Володимирівна – старший викладач кафедри іноземних мов, Національна академія Національної гвардії України (м. Харків).

З М І С Т

I. ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

Бугакова О. В.	3
Технологія організації взаємодії педагогічного колективу загальноосвітнього навчального закладу з батьками: теоретичний аспект	
Доценко С. О.	13
Генезис дослідження проблеми творчості	
Лященко В. М.	24
Інноваційна діяльність як предмет наукових досліджень	
Пономарьова Н.О.	32
Методологічні засади підготовки майбутнього вчителя інформатики до професійної орієнтації школярів на ІТ-спеціальності	

II. ДИДАКТИКА

Березнева І. М.	44
Використання технологій активного навчання іноземної мови курсантів військового вишу	
Гончарова О. А.	51
Роль і місце англійської літератури в сучасних підручниках з англійської мови	
Гузиніна Т. В.	59
Особливості організації самостійної роботи курсантів військових ЗВО в процесі вивчення іноземної мови	
Нігаметзянова К. Р.	67
Використання методу ситуативного моделювання на заняттях з іноземної мови професійного спілкування	
Костікова І. І., Безбавна Г. І.	76
Використання інтернет-ресурсів на заняттях з іноземної мови	
Лебединець Т. М., Гуляєва І. В., Мироненко Л. В.	84
Упровадження інтерактивних методів навчання у вищих навчальних закладах	
Мкртічян О. А.	93
Інтегрований підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців дошкільної ланки освіти	
Ткаченко Л.П.	101
Фахова спрямованість курсу риторики у практиці сучасних закладів вищої освіти	
Ткачов А. С.	112
Формування підприємницької компетентності у високоздібних учнів підліткового віку (на прикладі суспільствознавчих предметів)	

III. ВИЩА ШКОЛА

Довженко Т. О.	120
Інноваційні підходи до моніторингу якості освіти студентів у процесі магістерської підготовки	
Моргунова Н. С.	130
Емоційна компетентність викладача як чинник підвищення ефективності навчання іноземних студентів	

IV. ПРОФЕСІЙНА ПЕДАГОГІКА

Андрієвська В. М., Прокопенко А. І.	139
Компоненти готовності вчителя початкової школи до використання ІКТ як інструмента формування метапредметних ІКТ-умінь учнів	

Дімітрова-Бурласько С. Д.	150
Компонентно-структурний зміст поняття «креативна компетентність інженера»	
Зверєва Н. Л.	161
Технологічний підхід до формування педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя	
Лебедєва В. В.	170
Використання мультимедійного обладнання в професійній діяльності майбутнього вчителя	
Масич С. Ю.	181
Особливості особистісно-професійного саморозвитку викладача вищого навчального закладу	
Митцева О. С.	191
Професійний імідж фахівця: суть, функції, структура	
Ребенок В. М.	201
Особливості формування професійної компетентності у майбутніх вчителів технологічної підготовки	
Рязанцева Д. В.	212
Формування міжкультурної наукової компетентності викладачів вищих навчальних закладів	
Семененко І.Є.	221
Формування креативної компетентності у процесі професійної підготовки студентів	
Шварп Н. В. , Калашнікова Л. М.	230
Формування професійної поведінки викладачів закладів вищої освіти непедагогічного профілю у системі підвищення кваліфікації фахівців	
Шищенко В.О.	244
Підготовка майбутніх учителів початкових класів до роботи в умовах інклюзивного навчання	
Яковенко Н. В.	253
Професійне становлення майбутніх фахівців військової галузі в контексті вивчення іноземних мов	
V. ВИХОВАННЯ	
Божко Н. М.	261
Особливості ментальності, етнічної культури та психології представників азербайджанського етносу	
Ван Сяофей	270
Тематичний зміст державних стандартів КНР з фізичного виховання для молодших школярів	
Гнатовська К.С.	277
Виховання толерантності в майбутніх учителів початкових класів	
VI. ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ ТА ПОРІВНЯЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ	
Єфімова О. В.	284
Роль керівників й викладацького складу кадетських корпусів у підготовці майбутніх військовослужбовців в Україні у другій половині XIX – на початку XX ст.	
Кордубан М. В.	295
Питання домашньої освіти XIX століття в педагогічній спадщині П. З.Тимошенко	
Юрченко О. В.	306
Ідея виховання національної свідомості в контексті університетської традиції XI–XIII ст.	

Наукове видання

ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ

Збірник наукових праць

Випуск 59

За загальною редакцією
академіка І. Ф. Прокопенка,
проф. С. Т. Золотухіної

Відповідальний за випуск: *Золотухіна С. Т.*

Комп'ютерна верстка: *Петров В. В.*

Відповідальність за зміст, орфографію та пунктуацію статті несе її автор

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
серія КВ № 15514 – 4013ПР від 13.07.2009 р.*

*Адреса редакції: 61168, м. Харків, вул. Валентинівська (Блюхера), 2.
Телефон: (0572) 68-16-78*

Електронну версію збірника розміщено на сайті: <http://journals.hnpu.edu.ua/ojs/psyped>

E-mail: pedpshy.hnpu@gmail.com

Видання українською мовою

Засновник:

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди
Україна, 61002, м. Харків, вул. Алчевських (Артема), 29

Підписано до друку 27.02.2018. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times ET. Друк ризографічний.
Умов.-друк. арк. 20,0. Наклад 300 прим. Замов. № 0415/2-18. Ціна договірна.

Видавництво ТОВ «ДІСА ПЛЮС»
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи: серія ДК №4047 від 15.04.2011 р.
61029, м. Харків, шосе Салтівське, буд.154.
Тел. (057) 768-03-15, e-mail: disadruk@gmail.com

Надруковано з готових оригінал-макетів у друкарні ФОП Петров В. В.
Єдиний державний реєстр юридичних осіб та фізичних осіб-підприємців.
Запис № 2400000000106167 від 08.01.2009 р.
61144, м. Харків, вул. Гв.Широнінців, 79в, к. 137, тел. (057) 778-60-34.
e-mail: bookfabrik@mail.ua