

Міністерство освіти і науки України  
КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (Суми, Україна)  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України (Київ, Україна)  
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка (Суми, Україна)  
Класичний приватний університет (Запоріжжя, Україна)  
Казахський національний університет імені аль-Фарабі (Алматы, Казахстан)  
Узбекський науково-дослідницький інститут педагогічних наук  
імені Т. Н. Кары Ниязи (Ташкент, Узбекистан)  
Телавський державний університет  
імені Якова Гогобашвілі (Телави, Грузія)  
Gdańska Wyższa Szkoła Humanistyczna (Gdańsk, Polska)

# **ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ: ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА**

*Матеріали  
II Міжнародної науково-практичної конференції  
3 грудня 2015 р.*

У чотирьох частинах

**Частина 2**

Суми  
ВВП «Мрія»  
2015

УДК 37:001.895(063)  
ББК 74.00я43  
О-72

*Рекомендовано до друку Вченою радою  
КЗ Сумський інститут післядипломної педагогічної освіти  
(протокол № 5 від 26 листопада 2015 р.)*

**Редакційна колегія:**

*С. І. Дегтярьов* – доктор історичних наук, доцент (Україна)  
*О. В. Зосименко* – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)  
*І.Л. Кежковська* – кандидат педагогічних наук (Польща)  
*Д. В. Кудінов* – кандидат історичних наук, доцент (Україна)  
*М. В. Матковська* – кандидат педагогічних наук, доцент (Україна)  
*А. К Мынбаева* – доктор педагогических наук, (Казахстан)  
*О. І. Огієнко* – доктор педагогічних наук, професор (Україна)  
*С. М. Панченко* – кандидат психологічних наук, доцент (Україна)  
*А. А. Сбруєва* – доктор педагогічних наук, професор (Україна)  
*Л. О. Суцєнко* – доктор педагогічних наук, доцент (Україна)  
*М. Н. Цой* – кандидат педагогических наук, (Узбекистан)  
*Л. М. Чеканська* – кандидат психологічних наук, доцент (Україна)

**Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка : матеріали**  
О 72 II Міжнародної науково-практичної конференції, 3 грудня 2015 року :  
у 4 ч. – Суми : видавничо-виробниче підприємство «Мрія», 2015. – Ч. 2. –  
192 с.  
ISBN 978-966-473-183-3

У збірнику представлені матеріали доповідей та повідомлень учасників II Міжнародної науково-практичної конференції «Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка», що розкривають теоретичні та практичні основи розвитку інноваційних процесів в освіті, особливості впровадження інформаційно-комунікаційних технологій, розвиток соціально-психологічного потенціалу особистості в умовах інноваційних змін, ретроспективний погляд на інновації в навчально-виховному процесі та управлінні, культурологічні, етнологічні та філософські засади освітніх інновацій та вплив інноваційних процесів на управління освітою в сучасному світі та розвиток суспільства.

**УДК 37:001.895(063)  
ББК 74.00я43**

ISBN 978-966-473-183-3

© КЗ Сумський ОІППО, 2015  
© ВВП «Мрія», 2015

## ЗМІСТ

### РОЗДІЛ ІІІ. ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

#### **Аріщенко Альона**

Зміст та методи інклюзивного навчання в університетах США ..... 7

#### **Бигар Любомир**

Принципи фізичного виховання на заняттях зі студентами  
спеціальних медичних груп ..... 10

#### **Будянський Дмитро**

Виразне читання у системі розвитку риторичної культури  
викладача вищої школи ..... 13

#### **Вороновська Лариса**

Вплив активізації особистих комунікативних зв'язків  
на формування професійної мобільності  
майбутнього фахівця комунального господарства ..... 16

#### **Герлянд Тетяна**

Використання інноваційних методів у навчанні  
майбутніх кваліфікованих робітників ..... 19

#### **Гигиладзвілі Ніно, Модебадзе Ніно**

Концепція управління розвитком кар'єри студентів ..... 22

#### **Грицай Наталія**

Практико-орієнтований підхід до методичної підготовки  
майбутніх учителів біології ..... 25

#### **Дем'яненко Ольга**

Врахування культурного підґрунтя під час викладання  
іноземної мови в міжкультурному просторі ..... 28

#### **Дерев'янка Тамара**

Роль самостійної роботи при формуванні дослідницької  
культури вчителя загальноосвітнього навчального закладу ..... 30

#### **Джураев Рисбай**

Некоторые подходы к модели обучения при подготовке специалистов ... 33

#### **Довгий Олександр**

Компоненти правової культури курсантів льотних  
навчальних закладів ..... 38

#### **Жихорська Оксана**

Модель формування професійної компетентності  
навчально-допоміжного персоналу вищого навчального  
закладу в умовах інтеграції формальної, неформальної  
та інформальної освіти ..... 42

<b>Зосименко Оксана</b>	
Алгоритм розробки навчального проекту .....	46
<b>Ігнатенко Сергій</b>	
Культура безпеки життєдіяльності в системі формування здорового способу життя .....	51
<b>Ігнатюк Богдан</b>	
Критерії оцінювання стану сформованості спеціальних умінь ідентифікації в інспекторів прикордонної служби .....	55
<b>Карапузова Ірина</b>	
Педагогічна підтримка студентів із труднощами у навчально-дослідній діяльності .....	57
<b>Касен Гульмира</b>	
Формирование професіонального мышлення студентів через систему исследовательских заданий .....	61
<b>Клименюк Наталія</b>	
Геронтологічна підготовка майбутніх соціальних працівників у процесі волонтерської діяльності в освітньому центрі «Університет третього віку» .....	72
<b>Колесник Наталія</b>	
Формування предметно-перетворювальної компетентності у підготовці майбутнього вчителя початкової школи засобами арт-технологій .....	75
<b>Коновал Александр, Туркот Татьяна, Соломенко Артем</b>	
Инновационный подход к развитию професіональной компетентности педагога (на примере критического анализа методик обучения электродинамике) .....	79
<b>Костащук Оксана</b>	
Виховання професійної честі у майбутніх учителів як передумова успішності їх професійної діяльності .....	83
<b>Кузьменко Юлія</b>	
Освітня складова фахівця: теоретичний аспект .....	85
<b>Лавренова Марія</b>	
Впровадження інноваційних технологій: реалії та перспективи .....	89
<b>Лук'янов Віктор, Кульбака Алла</b>	
Інтерактивні технології як ефективний засіб формування громадянськості студентської молоді в ЖКК ХНУМГ імені О.М. Бекетова .....	94
<b>Мартиненко Людмила</b>	
Професійне зростання майбутніх фахівців ресторанного сервісу у процесі навчально-практичної діяльності .....	98
<b>Марченко Тетяна</b>	
Особливості вивчення курсу «Українознавство» студентами-іноземцями .....	100

<b>Матковський Олександр</b>	
Професійна компетентність як основа майстерності сучасного концертмейстера ВНЗ .....	103
<b>Махмудов Абдулхалим</b>	
Компетентностний підхід – як інноваційна парадигма в професійному освітанні .....	106
<b>Микуліна Антоніна</b>	
Сучасні підходи формування національної художньої культури майбутніх педагогів .....	110
<b>Надтока Олександр</b>	
Проблематика формування готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи у наукових і методичних публікаціях .....	114
<b>Олексієнко Ярослав, Курінна Вікторія</b>	
Особливості фізичного виховання студентів спеціальної медичної групи у ВНЗ .....	117
<b>Олійник Ірина</b>	
Щодо використання педагогічних задач у процесі підготовки викладача вищої школи .....	121
<b>Петрук Віра, Прозор Олена</b>	
Навички самоосвіти як основний чинник адаптації першокурсників до навчання у ВНЗ .....	125
<b>Пікулицька Людмила</b>	
Переваги використання рольової гри під час викладання РМІ на початковому етапі .....	128
<b>Плачинда Тетяна</b>	
Формування рефлексії в процесі професійної підготовки фахівців .....	131
<b>Проворова Євгенія</b>	
Оптимізація методичної підготовки майбутнього вчителя музики засобами освітніх інновацій .....	134
<b>Самойлова Наталія</b>	
Науково-методичне забезпечення процесу формування психологічної компетентності студентів-валеологів .....	138
<b>Стрілець Олена</b>	
Підготовка майбутніх учителів початкових класів до оцінювальної діяльності із використанням системи навчально-педагогічних ситуацій .....	141
<b>Сугатська Наталія</b>	
Особливості формування основ професіоналізму майбутніх вихователів-дошкільників у процесі фахової підготовки .....	145

<b>Терьохіна Ольга</b>	
Встановлення і наукове обґрунтування організаційно-педагогічних умов формування технічного мислення майбутніх інженерів-машинобудівників .....	147
<b>Ткаченко Наталія</b>	
Особливості формування професійного іміджу майбутнього вчителя іноземної мови у педагогічному університеті в умовах глобалізації .....	150
<b>Ткаченко Олена</b>	
Психолого-педагогічні аспекти реалізації діалогічного мовлення в аграрному ВНЗ .....	153
<b>Фенцик Оксана</b>	
Формування у майбутніх вчителів початкової школи навичок літературознавчої інтерпретації художнього явища: шляхи реалізації .....	156
<b>Фоменко Тетяна</b>	
Використання методу проектів у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв .....	160
<b>Черненко Наталія</b>	
Тренінг як складова інноваційного розвитку професійної освіти .....	163
<b>Шевченко Світлана</b>	
Проблематика формування готовності майбутніх бухгалтерів до автоматизації бухгалтерського обліку у наукових і методичних публікаціях .....	167
<b>Шикула Ростислав</b>	
Музейна педагогіка як важлива складова підготовки майбутнього фахівця в галузі біології .....	171
<b>Яковенко-Глушенкова Єлизавета</b>	
Евристична бесіда у професійній підготовці майбутніх учителів іноземної мови на I курсі навчання .....	174
<b>Morghova Inessa</b>	
Shaping creative competence of a future teacher .....	176
<b>Tamarkina Olga, Tawanda Chirinda</b>	
Self-education students' activity as the means of studying at the university .....	179
<b>Tsiklauri Mariam</b>	
Georgian vocational education towards dual system – problems and prospects of the innovation .....	182

### РОЗДІЛ III.

## ТЕОРЕТИЧНІ ТА ПРАКТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ІННОВАЦІЙНИХ ПРОЦЕСІВ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ: ДОСВІД ТА ПЕРСПЕКТИВИ

Альона Аріщенко  
(Суми, Україна)

### ЗМІСТ ТА МЕТОДИ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

*In this paper was considered inclusive education system that is used in the United States of America. It gives clear picture of how can be organized learning process for people with special educational needs at the universities. We examined organizational structure of inclusive higher education and methods that are used at the universities of the United States.*

**Key words:** *inclusive education, people with special educational needs, model of inclusive education, methods, organizational structure.*

На сучасному етапі соціально-економічного розвитку суспільства і системи освіти України актуальним є визначення нових цілей і цінностей освіти, спрямованої на реалізацію принципів демократії, гуманізму, справедливості, індивідуального підходу до всіх учасників навчально-виховного процесу, особливо до людей із особливими освітніми потребами. Необхідно створити таку систему освіти, яка гарантувала б реалізацію всіх вищезазначених принципів. Такою системою є система інклюзивної освіти. Інклюзивна освіта – це процес надання освітніх послуг молоді з особливими потребами, що забезпечує їхнє право на отримання вищої освіти зі створенням у вищому навчальному закладі умов, адаптованих до їхніх потреб і можливостей.

У контексті вищої освіти, спостерігається глобальна тенденція до розширення участі та поліпшення можливостей і результатів навчання для студентів з різних верств суспільства.

Система інклюзивної освіти, що застосовується в Сполучених Штатах Америки, дає чітке й повне уявлення про те, як може бути організовано навчання для осіб із особливими освітніми потребами у вищих навчальних закладах. Вищі навчальні заклади США створюють для студентів-інвалідів рівні з іншими студентами можливості доступу до освітніх програм та послуг вишу, а також виховують у студентів-

інвалідів навички самостійного прийняття рішень, необхідних для їх персонального та професійного розвитку.

Модель інклюзивного навчання в університетах США включає в себе чотири взаємопов'язані компоненти (доступність, зручність, персоналізацію і трансформовану педагогічну практику). Кожен із цих елементів має важливе значення для розробки інклюзивного навчального середовища.

Основними завданнями визначено:

1) сприяння участі студентів-інвалідів нарівні з іншими студентами в освітніх програмах та іншій діяльності ВНЗ;

2) надання студентам-інвалідам послуг, спрямованих на створення спеціальних умов;

3) захист прав та інтересів студентів-інвалідів, пов'язаних із навчанням у ВНЗ.

Методологія технології вищої інклюзивної освіти інвалідів побудована на ідеї, що рівні можливості забезпечуються шляхом створення спеціальних умов, компенсуючих обмеження життєдіяльності інваліда (наприклад, участь глухого в семінарі забезпечується шляхом надання йому сурдоперекладача).

Організаційна структура, відповідальна за створення спеціальних умов для інвалідів – «відділ по роботі з інвалідами» – складається з постійних і тимчасових співробітників.

Між постійними співробітниками відділу розподіл обов'язків здійснюється двома способами:

1) кожен співробітник займається певним видом питань;

2) кожен співробітник займається певною категорією студентів-інвалідів. Цей спосіб застосовується, коли у виші навчається велика кількість студентів-інвалідів.

До категорії «тимчасові співробітники» відносять сурдоперекладачів, читців, переписувачів, асистентів та ін. Вони працюють протягом навчального року і звільняються після літньої сесії. Їхня кількість і склад залежать від того, які студенти-інваліди обслуговуються в поточному навчальному році і які спеціальні умови необхідно створювати.

Спеціальні умови для студентів-інвалідів відділ створює або шляхом прямого надання послуг, або шляхом сприяння в наданні послуг іншими підрозділами вищого навчального закладу, створеними для обслуговування всіх студентів, або іншими організаціями. Дане



сприяння зазвичай полягає в консультації іншого підрозділу ВНЗ, як краще надати послуги студенту-інваліду, або в направленні студента-інваліда в іншу організацію, яка може надати йому необхідну послугу.

Відділ по роботі з інвалідами зазвичай надає послуги, які не надають інші підрозділи вишу й зовнішні організації. В основному, це допомога, спрямована на створення умов участі студента-інваліда нарівні з рештою студентами безпосередньо в освітньому процесі (запис лекцій, сурдопереклад на семінарах, адаптація процедури складання іспитів тощо). Згідно з законодавством США, ВНЗ зобов'язаний безкоштовно надавати студентам-інвалідам послуги зі створення спеціальних умов. У практиці сформувався підхід, згідно з яким навчальний заклад не сплачує за свій рахунок надання послуг, які можна отримати безкоштовно за рахунок інших організацій.

Робота зі студентами з особливими освітніми потребами будується на принципі добровільності, відповідно до яких учень не зобов'язаний повідомляти співробітникам навчального закладу про наявність у нього інвалідності. Студент також може в будь-який час як попросити про створення спеціальних умов, так і відмовитися від них. З цього випливає наступне: не допускається створення спеціальних груп виключно для студентів-інвалідів у тих випадках, коли студент не має можливості відмовитися від участі в такій групі. Це пов'язано з тим, що подібна група розглядається як спеціальна умова. Таким чином, у ВНЗ не створюються спеціалізовані групи для інвалідів з метою проведення обов'язкових навчальних занять. Кожен ВНЗ розробляє спеціальний документ – «Порядок надання послуг зі створення спеціальних умов». У ньому міститься перелік спеціальних умов, процедура надання послуг зі створення спеціальних умов та форми документів, які використовуються в роботі зі створення спеціальних умов. Набір спеціальних умов для кожного студента-інваліда є індивідуальним і визначається, виходячи з наявних у інваліда обмежень життєдіяльності та цілей його навчання в навчальному закладі.

Отже, можемо зробити висновок, що у США функціонує налагоджена система освіти, яка забезпечує рівні можливості для всіх людей. Причому дана система, охоплюючи всі сфери життєдіяльності населення, сприяє максимально можливій інтеграції людини з особливими потребами в суспільство, а також забезпечує її прийняття суспільством.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Жаворонков Р. Технология высшего инклюзивного образования инвалидов, применяемая в Соединенных Штатах Америки / Р. Жаворонков // Психологическая наука и образование. – 2010. – № 5. – С. 13–22.

2. Wood D. Problematizing the inclusion agenda in higher education: Towards a more inclusive technology enhanced learning model / D. Wood // First Monday, 2015. – Режим доступа: <http://firstmonday.org/ojs/index.php/fm/article/view/6168/4903>

3. New York University, Henry and Lucy Moses Center for Students with Disabilities, Student Handbook, 2007. – 111 p.

**Любомир Бигар**  
(Чернівці, Україна)

### ПРИНЦИПИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ НА ЗАНЯТТЯХ ЗІ СТУДЕНТАМИ СПЕЦІАЛЬНИХ МЕДИЧНИХ ГРУП

*The focus revolves around the general pedagogical approaches to physical education, aimed at valuing and practicing appropriate physical activities that enhance SHNG (special health needs group) student's health and wellbeing during their studies at the institutions of higher learning. In this context, organizational and pedagogical principles of organization of regular PE classes with SHNG (special health needs group) students have acquired strong support from research. Furthermore, various concepts and social, pedagogical, methodological and specific principles of Physical Education implemented at the classes with special health needs group are introduced.*

**Key words:** *physical education, students, special health needs group, organizational-pedagogical bases, principles, methods of conducting lessons.*

Педагогічний процес фізичного виховання у спеціальних медичних групах повинен бути зорієнтований на єдність навчання, фізичного удосконалення та покращення стану здоров'я студентів спеціальних медичних груп. Виходячи з цього вважаємо, що саме принципи це ті керівні ідеї, від яких, в першу чергу, залежить ефективність фізичного виховання, адже вони визначають спрямованість усього навчального процесу.

Зважаючи на те, що фізичне виховання є одним з видів педагогічного процесу тому на нього розповсюджуються загальнопедагогічні принципи. Отже, до загальнопедагогічних принципів, яких дотримуються викладачі фізичного виховання організовуючи роботу зі студентами СМГ на початку ХХІ століття

віднесено: особистісний підхід; фундаментальності; гуманізації; демократизації педагогічного процесу.

Навчальні заняття у другій половині ХХ століття з фізичного виховання у ВНЗ, як зазначає Л. Матвеев, базувалися на таких загальних методичних принципах, як: «свідомості й активності; принцип наочності; принцип доступності і індивідуалізації; принцип систематичності; принцип поступового збільшення вимог» [4, с. 116-139]. У кінці 70-х років перелік принципів не зазнав змін. А саме у підручнику «Теорія і методика фізичного виховання», що виданий у 1979 році під редакцією Б. Ашмарина подано перелік та коротку характеристику таких загальних методичних принципів, як: принцип свідомості і активності; принцип наочності; принцип систематичності; поступовості; принцип послідовності; принцип індивідуалізації.

Практично ідентичним був перелік загальних методичних принципів і у кінці 80-х років. До прикладу, А. Гужаловський подає такий перелік принципів: свідомості й активності; принцип наочності; принцип доступності та індивідуалізації; принцип систематичності; принцип динамічності [1, с. 49-56]. Як бачимо принцип поступового збільшення вимог отримав нову інтерпретацію – його стали називати принципом динамічності, тоді як інші принципи залишилися без змін.

Відзначимо, що науковці кінця 70-х початку 90-х років обґрунтовували чіткий взаємозв'язок між усіма принципами. «Усі загальнометодичні принципи відображають окремі сторони і закономірності одного і того ж процесу, який по свій сутності єдиний і лише умовно може бути представлений в аспекті окремих принципів» [2, с. 139].

Українські науковці С. Присяжнюк, Р. Раєвський [2, с. 139] у першій половині ХХІ століття також акцентували головну увагу на тому, викладачеві фізичної культури, який організовує заняття фізичними вправами зі студентами спеціальних медичних груп доцільно використовувати виважені та обґрунтовані загальнометодичні принципи. У галузі фізичного виховання спеціальних медичних груп студентів саме ці принципи конкретизуються та відображають специфіку навчально-тренувального процесу.

Узагальнення наукового та практичного досвіду науковців у другій половині ХХ – початку ХХІ століть, що працювали у галузі організації фізичного виховання студентів, які за станом здоров'я зараховані до спеціальної медичної групи дозволив нам виокремити дещо більший спектр головних загальних методичних принципів, на які слід акцентувати

увагу викладачеві фізичної культури у ВНЗ. Насамперед ми виходили з того, що фізичне виховання студентів, які займаються у спеціальних медичних групах вищого навчального закладу повинне ґрунтуватися на конкретних загальнометодичних принципах. До найбільш вагомих загальнометодичних принципів було віднесено такі: наочності; свідомості й активності; доступності, систематичності; динамічності; індивідуалізації.

Лише на основі єдності загальних методичних принципів можна досягнути найбільш вагомого результату при організації навчальних занять з фізичного виховання студентів, які займаються у спеціальних медичних групах.

Зупинимося на характеристиці спеціальних методичних принципах, які повинні бути зреалізовані під час проведення заняття зі студентами спеціальних медичних груп. Відзначимо, що лише науковці початку ХХІ століття мали власні підходи до їх виокремлення. До прикладу, С. Савченко у кінці 90-х років ХХ ст. зазначав, що «в основі занять фізичними вправами і використання засобів загартування студентів, зарахованих за станом здоров'я до спеціального відділення, лежать конкретні принципи» [3, с. 52]. Автор вважає за доцільне виокремити лише три головних принципи, на які викладачеві доцільно зважати в першу чергу та які мають найбільший вплив на організацію навчального заняття зі студентами спеціальних медичних груп. До головних принципів на основі яких доцільно організувати навчальну діяльність студентів СМГ, С. Присяжнюком [2, с. 51–52] було віднесено: оздоровчий; диференційованого підходу; професійно-прикладна спрямованість занять.

Р. Раєвский [2] виокремлює дещо ширший перелік специфічних методичних принципів фізичного виховання, а саме: безперервного систематичного чергування навантажень і відпочинку; поступового нарощування педагогічних впливів; адаптивного збалансування динаміки навантажень; циклічної побудови системи занять; пікової та загальноосвітньої адекватності напрямів фізичного виховання.

Отже, як свідчить історичний аналіз напрацювань фахівців другої половини ХХ століття та першої половини ХХІ століття, заняття фізичним вихованням зі студентами у спеціальних медичних групах, будувалися на дотриманні принципів, а також багатоваріантних поєднаннях фізичних вправ, які передбачали: видозміни вправ, варіативність умов їх виконання, оновлення форм і змісту занять. Вагому роль відводилося регулюванню фізичного навантаження залежно від індивідуальних особливостей та стану здоров'я студентів спеціальної медичної групи.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Основы теории и методики физической культуры: Учебник для техникумов физ. культуры / Под ред. А. А. Гужаловского. – М.: Физкультура и спорт, 1986. – 352 с.
2. Присяжнюк С. І. Фізичне виховання: [навчальний посібник] / С. І. Присяжнюк, В. П. Краснов, М. О. Третьяков, Р. Т. Раєвський, В. Й. Кійко, В. Ф. Панченко. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 192 с.
3. Савченко С. Я. Від людини освіченої – до людини культури. Ціннісні орієнтації загальноосвітньої підготовки учнів / С. Я. Савченко // Рідна школа. – 1996. – № 5-6. – С. 2-4.
4. Теория и методика физического воспитания : учеб. для ин-тов физ. Культуры : В 2 т. Т. 1 Общие основы теории и методики физического воспитания / под. ред.: Л. П. Матвеева, А. Д. Новикова. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Физкультура и спорт, 1976. – 304 с.

**Дмитро Будянський**  
(Харків, Україна)

### **ВИРАЗНЕ ЧИТАННЯ У СИСТЕМІ РОЗВИТКУ РИТОРИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ**

*The article is devoted to the topical problem of improvement of professional language of the university teacher by developing skills of expressive reading. The author refers the mastery of the art word to the field of rhetorical culture. Specific features of expressive reading in the activities of a teacher of the university are identified. Methods for developing skills of expressive reading of the teacher are presented.*

**Key words:** *rhetorical culture, academic eloquence, speech technology, artistry.*

Українське суспільство сьогодні, як ніколи, потребує освічених, соціально-активних, інтелектуально, духовно та фізично розвинених громадян, здатних самостійно приймати рішення, здійснювати свідомий вибір, вести конструктивний діалог, брати на себе відповідальність за власні вчинки і долю країни. Модернізація вітчизняної освіти, обумовлена світовими політико-економічними та соціально-культурними процесами, висуває нові вимоги до працівників освітньої галузі.

Однією з актуальних освітніх проблем сьогодення є пошук шляхів оптимізації процесів підготовки і професійної діяльності педагога. Особливого значення в контексті реалізації положень закону України «Про вищу освіту» (2014 р.) набуває діяльність викладача вищого навчального закладу, який має бути педагогом, науковцем, менеджером,

оратором, артистом тощо. На наш погляд, реалізація цих завдань не можлива без ґрунтового оволодіння здобутками риторики і театрального мистецтва. Ці галузі органічно інтегруються в навчальний процес вищої школи, сприяють вдосконаленню акторсько-комунікативних якостей студентів та викладачів. Таким чином, розвиток умінь і навичок професійної презентації перед аудиторією тексту будь-якого жанру, не тільки наукового (лекція, бесіда, доповідь), але і художнього (поезія, проза), шляхом використання сучасних здобутків риторики та театральної педагогіки, на наш погляд, є актуальним напрямком науково-емпіричних пошуків.

Однією із найважливіших складових професіограми сучасного педагога, в першу чергу викладача вищого навчального закладу, є риторична культура, як важливе динамічне системне особистісне утворення, яке характеризує досягнення викладача в засвоєнні риторичних знань і вмінь, а також готовність застосовувати їх у процесі професійно-мовної взаємодії, через яку відбувається реалізація цілей і завдань вищої освіти. Риторичну культуру в навчально-педагогічному аспекті можна представити як сукупність риторичних знань, умінь і навичок, що сприяють успішному здійсненню мовленнєвої діяльності у різних її видах.

Викладач, який володіє розвиненою риторичною культурою, складовою якої, на наш погляд, є виразне читання, має ефективний інструмент навчально-виховного впливу, який сприяє формуванню професійного мовлення студентів, активізації їх інтересу до історії, літератури, рідної мови, духовних надбань людства. Педагог-оратор, як і актор, є носієм і пропагандистом високопрофесійного мовлення, сприяє вихованню любові до свого предмету, допомагає по-іншому сприйняти навчальний матеріал.

Отже, виразне читання, як елемент риторичної культури, відіграє важливу роль у професійній діяльності педагога.

Виразним є образне, емоційне, естетично привабливе мовлення, для якого характерні безпосередність, конкретність, здатність викликати у слухачів візуальні картини, яскраві бачення і відчуття. Головний принцип виразного читання – проникнення в ідейний і художній зміст твору.

Виразне читання викладача, на наш погляд, має такі специфічні риси:

– врахування вікових, психологічних та інтелектуальних особливостей студентської аудиторії та інших факторів, які впливають

на сприйняття мовлення (аудиторія, час, умови, кількість слухачів тощо);

- обмеженість рамками навчальних програм;

- використання режисерсько-педагогічних знань і умінь в процесі самостійної підготовки, з метою максимально точного втілення літературного твору у звучному слові;

- читання викладача, як правило, використовується як прийом у структурі словесного методу: лекції, розповіді, бесіди тощо, тому потребує відповідних пояснень, доповнень, коментарів;

- викладацька манера виконання літературного твору відрізняється від акторської, і більш подібна до авторської або читецької. На відміну від актора викладач не перетворюється в образи героїв. Виявляючи до них своє ставлення, він розповідає так, ніби сам є свідком зображеного автором.

Навчання виразному читанню – складний та тривалий процес, ефективність якого забезпечується використанням наступних методів:

- ретельний аналіз художнього твору (форма, зміст, ідея, «надзавдання», «підтекст» тощо);

- знайомство зі зразками майстерного виконання літературних творів (перегляд виступів майстрів художнього слова, акторів, читців). Цей корисний відеоматеріал широко представлений в мережі Інтернет;

- показ – професійне виконання твору викладачем перед студентами. Педагог повинен пам'ятати, що він є передусім читцем, оповідачем, а не актором, і головне його завдання полягає в тому, щоб поділитися з аудиторією думками і враженнями, які виникли у нього в процесі роботи над текстом, зацікавити слухачів цим твором, викликати співпереживання і бажання ґрунтовно, всебічно його вивчити.

- робота над мовою твору (вивчення орфоєпії, граматики, стилістичних, емоційно-образних засобів);

- інтонаційний аналіз тексту: розстановка наголосів, визначення пауз (логічних, психологічних), вибір доречного темпоритму, дотримання мелодики читання, вибір сили голосу, манери, емоційного забарвлення, вираження власного ставлення до твору тощо;

- читання за ролями (драматизація) – програвання окремих сцен в дійовій формі (міміка, пластика, мізансцена);

- основою виразного виконання літературного твору є активна, творча уява читця-оратора, вміння побачити внутрішнім поглядом те,

що зобразив автор. Розвиток уяви здійснюється за засобами акторського тренінгу (система К. Станіславського);

- вправи на розвиток техніки мовлення викладача (дихальні вправи, скоромовки, складні звукосполучення, ігровий тренінг). Викладач-оратор повинен професійно володіти технікою мовлення, постійно удосконалювати її і проводити у цьому напрямку цілеспрямовану систематичну роботу зі студентами.

Таким чином, виразне читання – це синтетичний вид мистецтва, утворений засобами риторики, літератури і театру, сутність якого полягає у творчому втіленні літературного твору в дієвому звучному слові. Головною метою розвитку навичок виразного читання в діяльності викладача вищого навчального закладу є формування комплексу акторсько-ораторських умінь, необхідних для реалізації головних завдань академічного красномовства: інформування, переконання, стимулювання співроздумів, естетична насолода.

Вміння виразно говорити і читати, яке формується протягом багатьох років наполегливої, систематичної праці, є важливим елементом риторичної культури викладача вищого навчального закладу. Тому подальших наукових пошуків потребують інші аспекти проблеми розвитку ораторських якостей сучасного викладача ВНЗ, а саме, визначення методологічних засад процесу розвитку риторичної культури, формування «риторичного ідеалу» педагога, етикет професійно-педагогічного мовлення тощо.

**Лариса Вороновська**  
(Харків, Україна)

### **ВПЛИВ АКТИВІЗАЦІЇ ОСОБИСТИХ КОМУНІКАТИВНИХ ЗВ'ЯЗКІВ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ КОМУНАЛЬНОГО ГОСПОДАРСТВА**

*In the article it is demonstrated the essence of the communicative component of professional mobility of future utilities specialists. There are presented the types and forms of students' communicative activity that have contributed to the efficiency of their professional realization and acquisition of professional mobility.*

**Key words:** *communication, professional mobility, future utilities specialist, initiative, interaction.*



Сучасні підходи до визначення ступеню ефективності професійної діяльності орієнтовані великою мірою на уміння фахівця будувати комунікацію із суб'єктами взаємодіяльності, створювати особисте професійне комунікативне середовище, в якому кожний зв'язок обумовлений як потребами вирішення професійних завдань, так і особистою принадністю, позитивністю для кожного із суб'єктів комунікації.

Комунікативна компетенція майбутнього фахівця активно досліджується науковцями в аспекті професійної мобільності як здатності особистості засвоювати нові професії, спеціальності і професійні інноваційні технології. Так, у дослідженні В. Солоненко пропонує розглядати у її структурі інваріантну та варіативну складову. Серед компонентів професійної мобільності фахівця вчений визначає потребнісно-мотиваційний, змістовно-діяльнісний, емоційно-вольовий, когнітивний, комунікативний, креативний [3].

На соціально-комунікативній компетенції як основній для професійної мобільності наголошує Е. Гнатишина. При цьому науковець деталізує, що з точки зору компетентісного підходу, визначена компетенція забезпечує готовність майбутнього фахівця до використання комунікативних технологій і соціалізації у сучасному «мозаїчному» світі [1].

У дослідженні Б. Ігошева разом із компонентами професійної мобільності – активністю, готовністю, адаптивністю та креативністю, визначається й комунікативність як здатність і готовність встановлювати необхідні зв'язки і контакти з суб'єктами освітньої діяльності [2].

Цікавим, на наш погляд, є запропонована Р. Майбородою структура професійної мобільності, що включає мотиваційно-когнітивний, організаційно-діяльнісний і професійно-комунікативний компоненти. У кожному з цих компонентів можна виділити якості, що відносяться до інваріантної складової професійної мобільності.

Отже, аналіз наукових досліджень дозволяє акцентувати увагу на значущості комунікативного компоненту для формування професійної мобільності майбутнього фахівця.

Комунікативний компонент включає поняття про цілі, мотиви, засоби і стимули спілкування, вміння чітко викладати думки, переконувати, аргументувати, передавати інформацію, організовувати і підтримувати діалог, користуватися вербальними і невербальними засобами передачі інформації. Комунікативна інтеракція характеризує здатність професійно мобільного фахівця до реалізації взаємодії між

людьми у організації їх спільної діяльності, узгодження своїх професійних орієнтацій, цілей, установок, мотивів з позиціями інших учасниками професійної діяльності з урахуванням їх індивідуальних особливостей. Важливого значення набуває комунікативна інтеракція для формування вмінь виявляти лідерські якості, керувати груповою динамікою, займати адекватну позицію, надавати підтримку, формулювати вимоги, конструктивно вирішити конфліктну ситуацію. Соціальна перцепція полягає у вмінні на основі сприймання встановлювати міжособистісні професійні відносини, інтерпретувати особистісні характеристики працівника та прогнозувати успішність його діяльності.

Під професійною комунікацією ми розуміємо здатність здійснювати обмін інформацією між представниками однієї чи суміжних професій у межах професійної діяльності, спрямований на вирішення професійних завдань та професійний розвиток.

Зважаючи на поєднання у змісті комунікативної компетентності двох аспектів – власної організованості та уміння організувати інших, вважаємо доречним зосередити увагу на зв'язку комунікативності та організованості. Комунікаційна інтеракція активізує процеси встановлення нових взаємин, зокрема професійних, уважали за потрібне залучати студентів до оновлення бази практик, актуалізуючи у них уміння залучати до спільної професійної діяльності суб'єктів, із якими було встановлено особисті зв'язки.

Активізація комунікативних зв'язків студентів через сприяння виявленню ними ініціативи в організації особистої професійної комунікації та залученні її суб'єктів у середовище ВНЗ сприяє ефективному формуванню професійної мобільності майбутніх фахівців комунального господарства, орієнтує студентів на значущість комунікативних умінь для організації власної професійної самореалізації та достатньої свободи у професійному самовиявленні.

## **ЛІТЕРАТУРА**

1. Гнатышина Е.А. Профессиональная компетентность как условие мобильности педагога профессионального обучения / Е.А.Гнатышина // Социально-профессиональная мобильность в XXI веке: сборник материалов и докладов международной конференции, екатеринбург, 29-30 мая 2014 г. / под. ред. Г.М.Романцева, В.А.Копнова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2014. – С. 218-224.

2. Игошев Б. М. Организационно-педагогическая система подготовки профессионально мобильных специалистов в

педагогическом университете: монография / Б.М. Игошев. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 201 с.

3. Солоненко В.А. Психолого-педагогические аспекты когнитивной мобильности личности / В.А.Солоненко // Известия РГПУ им. А.И. Герцена . 2008. – №80. – С. 509-513.

**Тетяна Герлянд**  
(Київ, Україна)

## **ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ КВАЛІФІКОВАНИХ РОБІТНИКІВ**

*The paper describes the main directions of implementation of innovative methods in the institutions of vocational education, which increase the effectiveness of training of the individual and are aimed at training highly qualified specialists, who receive basic and applied knowledge of their future profession.*

**Key words:** *innovation, active methods, interactive methods, skilled worker.*

Найбільш актуальним питанням, яке потребує вирішення у закладах професійно-технічної освіти, стає оптимізація навчального процесу шляхом впровадження інноваційних методів.

Проблема інновацій актуалізувалася наступними чинниками:

– сучасні соціально-економічні перетворення зумовили необхідність корінних змін в організації системи професійно-технічної освіти, методології та технології організації педагогічного процесу в ПТНЗ різного профілю і необхідністю нагальної підготовки кваліфікованих робітників нової формації;

– посилилася тенденція гуманітаризації змісту освіти, з'явилися нові навчальні дисципліни і стрімко зростає потреба у педагогах, які могли б забезпечити творчий, інноваційний підхід до реалізації цих тенденцій;

– на відміну від умов жорсткої регламентації змісту та організації навчального процесу радянського періоду, сьогодні, в оновленій професійній школі, педагог отримав можливість створення власної педагогічної лабораторії, що, безумовно, вимагає набуття ним досвіду інноваційної діяльності;

- входження ПТНЗ у ринкові відносини викликає конкуренцію між ними, надає можливості молодій людині вчитися там, де інноваційний потенціал та якість отриманої освіти вищі;

- бурхливі зміни в інформатизації суспільства активізували потребу оновлення інформаційно-освітнього середовища закладу професійно-технічної освіти.

Тобто, головним завданням професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ) на сучасному етапі є підготовка фахівців, здатних нестандартно, гнучко і своєчасно реагувати на зміни, які відбуваються у світі. Тому для підготовки учнів до професійної діяльності в майбутньому і використовуються інноваційні методи навчання, що передбачає формування навичок для вирішення проблемних завдань, які не мають однозначної відповіді, самостійної роботи над матеріалом і вироблення умінь застосовувати набуті знання на практиці.

Також сьогодні багатьма педагогами ПТНЗ із метою досягнення результативності навчання застосовуються активні та інтерактивні його форми.

Активні передбачають діяльну позицію учня стосовно педагога і до тих, хто здобуває освіту разом з ним. Під час уроків з їх застосуванням використовуються підручники, зошити, комп'ютер, тобто індивідуальні засоби, що здійснюють навчання.

Інноваційні методи передбачають також інтерактивне навчання. Воно спрямоване на активне і глибоке засвоєння досліджуваного матеріалу, розвиток вміння вирішувати комплексні завдання. Інтерактивні види діяльності включають імітаційні та рольові ігри, дискусії, що моделюють найрізноманітніші навчальні ситуації.

Завдяки інтерактивним методам відбувається ефективно засвоєння знань у співпраці з іншими учнями. Ці методи належать до колективних форм навчання, під час яких над досліджуваним матеріалом працює група учнів, при цьому кожен з них несе відповідальність за виконану роботу.

Інтерактивна діяльність на під час уроку передбачає організацію і розвиток діалогового спілкування, яке призводить до взаєморозуміння, взаємодії, до спільного вирішення загальних, але значимих для кожного учня завдань. Інтерактивне навчання виключає домінування як одного виступаючого, так і однієї думки над іншими. У процесі діалогового навчання учні вчаться критично мислити, вирішувати складні проблеми на основі аналізу обставин і відповідної інформації, зважувати

альтернативні думки, приймати продумані рішення, брати участь у дискусіях, спілкуватися з іншими людьми. Для цього під час уроку організуються індивідуальна, парна і групова робота, застосовуються дослідні проекти, рольові ігри, проводиться робота з документами та різними джерелами інформації, використовуються творчі роботи. Місце педагога в інтерактивних заняттях зводиться до напряму спрямування діяльності учнів на досягнення цілей уроку. Головною відмінною рисою інтерактивних методів навчання є ініціативність учнів у навчанні, яку стимулює педагог з позиції партнера-помічника.

Інтерактивні методи сприяють якісному засвоєнню нового матеріалу. До них належать: вправи, що носять творчий характер; групові завдання; освітні, рольові, ділові ігри, імітація; вирішення складних питань і проблем за допомогою методів «дерево рішень», «мозковий штурм»; уроки-екскурсії; використання відеоматеріалів, Інтернету, наочності та ін. У ПТНЗ вони сприяють розвитку пізнавального інтересу в учнів, вчать їх систематизувати й узагальнювати досліджуваний матеріал, обговорювати і дискутувати. Осмислюючи та обробляючи отримані знання, вони набувають навичок застосування їх на практиці, отримують досвід спілкування. Безперечно, інноваційні методи навчання мають переваги перед традиційними, адже вони сприяють розвитку учнів, вчать їх самостійності в пізнанні та прийнятті рішень.

Одним із сучасних напрямів є навчання через співпрацю. Воно використовується для роботи в малих групах, ставлячи своїм завданням ефективно засвоєння навчального матеріалу, вироблення здатності сприймати різні точки зору, вміння співпрацювати і вирішувати конфлікти в процесі спільної роботи.

Застосовувані на сучасному етапі інноваційні методи навчання у ПТНЗ педагоги ставлять пріоритетом формування індивідуальних моральних установок, заснованих на професійній етиці, вироблення критичного мислення, вміння представляти та відстоювати власну думку. Ці методи дозволили змінити і роль педагога, який є не тільки носієм знання, а й наставником, який ініціює творчі пошуки учнів.

Наукова основа викладання – це той фундамент, без якого неможливо уявити сучасну професійно-технічну освіту. Саме така освіта підвищує особистісну, а в майбутньому і професійну самооцінку випускника ПТНЗ, передає йому значну частину культурних і соціальних стандартів суспільства. Результати якісної професійно-технічної освіти – це не просто грамотність, наближена до тієї чи іншої професії, а

поєднання освіченості і поведінкової культури, формування здатності самостійно і кваліфіковано мислити, а надалі – самостійно працювати, вчитися і переучуватися. Саме з цього виходять зараз сучасні уявлення про фундаментальність професійно-технічної освіти.

Отже, інновації у професійно-технічній освіті – це шлях інтеграції освіти, науки і виробництва, адекватний економіці знань. Одночасно інновації у всіх аспектах: організаційному, методичному та прикладному, – це основний інструментарій поліпшення якості цієї освіти.

Підводячи підсумки вищевикладеного, хотілося б відзначити, що методи і шляхи навчання у ПТНЗ не слід зводити в ранг самоцілі, бо це, насамперед, засіб вирішення освітніх завдань у цьому закладі. Тому інноваційні методи необхідно використовувати з урахуванням специфіки кожної навчальної дисципліни загальноосвітнього та виробничого циклів. У цьому сенсі, вважається помилковим нав'язування педагогу популярних, «модних» методик у навчально-виробничому процесі. Тому за нововведення в методику навчання у ПТНЗ, де відбувається формування майбутнього кваліфікованого робітника, кожен заклад несе відповідальність, бо це вимагає ретельного підготовчого етапу та дослідження визнаними педагогами, і вже потім повинен прийти період практичних «експериментів».

**Нино Гигиладзе, Ніно Модебадзе**  
(Телаві, Грузія)

## **КОНЦЕПЦИЯ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ КАРЬЕРЫ СТУДЕНТОВ**

*Modernization of management of Georgian students' life is considered in accordance to Bologna process. The authors' conclusions are made on the basis of investigation of students of Telavsky University.*

**Key words:** *student, career, investigation, education, development.*

Участие системы образования Грузии в Болонском процессе потребовало проведение системных реформ в самой системе: возникновение в университетах трёхступенчатой системы обучения, формирование и осуществление процедур признания этих систем в европейском пространстве, усиления в программах элементов и интернационализации, инновационные изменения в осуществляемой методологии, ориентированной на просветительскую работу студентов. Всё это создаёт эффект масштабности в протекании реформ по

образованию. Здесь, вслед просветительных реформ, выделяются два центральных направления: вопросы осуществляемые физическими активностями представителей образования и вопросы ориентированные на изменения взглядов и стиля мышления личности (студент, лектор). Последнее в отличие от физических активностей рассчитано на продолжительное непрогнозируемое время и требует системного подхода к самому вопросу. Поэтому его индикаторы эффективности выделяются значительно позже, чем при осуществлении других технических или физических активностей. Хотя возможно есть что-то более важное и определяющее для успешного проведения реформ. В них равномерно могут быть включены вместе со специалистами образования психологии, администрация, работодатель, негосударственные организации и любая заинтересованная личность. Естественно, что эти процессы весьма интересны для наблюдения, тем более, что основательное исследование подобных вопросов в Грузии, ещё не проводилось если не считать отдельные фрагментарные данные, изучение которых пригодится только для составления общей картины. Именно это является сферой нашего рабочего интереса и мы хотели бы задержаться на одном из центральных вопросов этой сферы.

В трудах европейских исследователей и экспертов по образованию всё активнее отображаются результаты исследований, касающиеся изучения изменения, развития и управления сознания студентов. Все эти вопросы ориентированы на одну цель: чтобы студент правильно планировал и осуществлял свои просветительские активности, которые в будущем дадут ему возможность реализовать себя на службе.

Если предусмотреть, что один из важнейших индикаторов успешности университета является показатель трудоустройство выпускников, эти процессы должны рассматриваться как основная деятельность университетской жизни.

Нередко в статье и в учебниках можно встретить такие лозунги: «Измени свои взгляды, измени свою жизнь!». Это касается коррекции мышления студента, которая помогает разумно спланировать и создать собственную карьерную лестницу.

Проведённое нами собеседование со студентами Телавского государственного университета, выявило, что для них успешная карьера – это высокооплачиваемая работа; способность использовать свои навыки на той или иной работе, самореализация в обществе, баланс между рабочим и личным временем и др., осуществление которых, по их мнению,

возможно с помощью профессионального роста, хотя на вопрос: «как они представляют динамику профессионального роста» затрудняются ответить и прибегают к традиционным, до сих пор существенным представлениям. В частности, беседуя о собственном развитии, они упрощённо прибегают к тренингам, конференциям, и другим подобным мероприятиям, хотя в действительности эти активности являются только одним компонентом процесса развития. Эффект даже наилучшим образом организованного тренинга, совершенно незначителен, если не садится в общую картину глобального видения и плана развития студента, не исходит из неё. Вообще, как показали многочисленные исследования, профессиональное развитие представляет собой комплексный процесс, который состоит из трёх, тесно связанных между собой ступеней. Это – установление надобностей, конкретные программы профессионального развития, подготовка активностей и постоянная оценка – развитие принятых результатов. Исходя из этого считали, в составлении карьеры, студент должен начинать заботиться с первых дней зачисления в университет. Но, несмотря на свободу своего выбора, она должна быть отрегулирована в рамках комплексности и системности. Тем более, что в отличие от школы, мы имеем дело со взрослыми личностями, для которых собственное развитие должно быть полностью обусловлено внутренней мотивацией.

Здесь необходимо определить такие эффективные стратегии изменения мышления и представлений (взглядов) студентов, которые придадут его личностному шествию по карьерной лестнице системность и сделают это шествие успешным.

Это стратегии могут быть: лучшее сознание себя, чтобы определить своё место, интересы и возможности для начала карьеры; изучить область трудоустройства и просвещения, чтобы правильно выбрать место работы; правильно спланировать и осуществить свой профессиональный рост; путём реальной самооценки, производить постоянный мониторинг достигнутого; управлять развитием своей карьеры таким образом, чтобы поддержать баланс между личным и общественным.

Из вышеперечисленного задержим внимание на первом пункте, как решающем факторе для карьерного развития студента.

Если призовём на помощь результаты количественного исследования, проведённого весной 2014 года, которое имело целью установить показатели зачисления в непрерывные программы просвещения параллельно учёбе студентов бакалавриата и



магистратуры, то окажется что в течении последних 3-ех лет процентный показатель студентов, имеющих статус профессиональные программы подготовленные университетом, возрос, с 3-х до 12-ти процентов. Смена выбранной студентом профессии на другую, диктует вывод, что при зчислении в университет студент не полностью осознал себя и, за всем этим последовал ряд необратимых процессов, которые закончились сменой профессии. Если углубиться в эти стратегии, увидим, что они между собой в тесном союзе определяют профессиональное развитие студента и мы можем назвать это концепцией каьрерного развития студента, последующее осуществление составляющих вопросов которого, для студента можно представить как непрерывный динамический цикл.

Иначе её можно назвать ещё индивидуальным планом развития личности представляет собой довольно эффективный инструмент процесса профессионального развития.

Думаем, что представленная нами концепция эффективна только в том случае, если протекает выше описанным непрерывным циклом. Стихийные, безсистемные, одноразовые активности, пустая трата человеческих ресурсов и ставит под риск или даёт неправильное направление её будущему развитию.

Для установления правильности нашей гипотезы, мы собираемся в ближайшем будущем, провести фундаментальные исследования.

**Наталія Грицай**  
(Рівне, Україна)

## **ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД ДО МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ**

*The paper reveals the peculiarities of practice-oriented approach to the methodological training of future teachers of biology. The author has identified major practice-oriented technologies of training.*

**Key words:** *methodological training, methods of teaching biology, practice-oriented approach, technology training.*

У контексті реформування системи освіти України вимагає перегляду та оновлення підготовка майбутніх учителів у педагогічних університетах. Сучасне суспільство потребує компетентних фахівців, здатних виконувати свою професійну діяльність у нових соціально-економічних умовах.

Важливе значення у підготовці майбутніх педагогів має вивчення методичних дисциплін, які сприяють формуванню в студентів низки методичних компетенцій, зокрема організаційної, проєктувальної, комунікативної, діагностичної, рефлексивної, дослідницької, гностичної і технологічної.

Проте традиційна методична підготовка передбачає насамперед засвоєння системи методичних знань, а вже потім – вироблення методичних умінь. Навчання студентів у вітчизняних ВНЗ ще до сьогодні занадто теоретизоване, не повною мірою використовуються можливості педагогічної практики, недостатньо застосовуються практично-орієнтовані завдання.

У зарубіжних університетах, навпаки, пріоритетне місце відведено практичній складовій. Практико-орієнтоване навчання в різних країнах Європи вивчали С. Бобраков (Німеччина), Ю. Новікова (Великобританія).

Особливості впровадження практико-орієнтованого підходу в підготовці фахівців різних галузей і напрямів досліджували О. Горєлов (економічні спеціальності), С. Грищенко, Н. Кисель (інженерні напрями), М. Корешкова (педагоги дошкільної освіти), О. Котикова (юристи), Н. Матюшенко (вчителі гуманітарного профілю), І. Мінервін, С. Абрамова, Є. Бояров, О. Ломов (фахівці в галузі безпеки життєдіяльності), О. Стахієва (фахівці в галузі зв'язків із громадськістю), І. Пальшкова (учителі початкової школи), А. Пригодій (учителі технологій), О. Сазонова (курси вдосконалення вчителів).

Актуальні проблеми методичної підготовки майбутніх учителів біології висвітлено в працях Т. Буяло, Т. Бондаренко, Г. Жирська, Л. Міронець, Н. Міщук, І. Мороз, А. Степанюк, О. Цуруль, Л. Шаповал та ін. Проте практико-орієнтований підхід до навчання студентів українськими біологами-методистами вивчені недостатньо.

Мета статті – розкрити сутність практико-орієнтованого підходу у методичній підготовці майбутніх учителів біології.

Сутність практико-орієнтованого підходу розглядають із кількох позицій. Одні автори (Ю. Вєтров, Н. Клушина) практико-орієнтовану освіту пов'язують з організацією навчальної, виробничої та переддипломної практики студента з метою його занурення у професійне середовище, співвіднесення свого уявлення про професію із сучасними вимогами до неї. Інші автори (П. Образцов, Т. Дмитрієнко) вважають найбільш ефективним впровадження професійно-орієнтованих технологій навчання, що сприяють формуванню у

студентів значущих для майбутньої професійної діяльності якостей особистості, а також знань, умінь і навичок, що забезпечують якісне виконання функціональних обов'язків за обраною спеціальністю. Деякі вчені (А. Вербицький, Е. Плотникова, В. Шершньова) практико-орієнтовану освіту пов'язують із використанням можливостей контекстного навчання [1].

Як зазначає Ф. Ялалов, на відміну від традиційної освіти, орієнтованої на засвоєння знань, практико-орієнтована освіта спрямована на набуття, окрім знань, умінь і навичок, досвіду практичної діяльності. Відтак, «навчання набуває нового змісту, перетворюється на процес учіння/научіння, тобто в набуття знань, умінь, навичок і досвіду діяльності з метою досягнення професійно і соціально значущих компетентностей» [1, с. 92].

Практико-орієнтоване навчання – це вид навчання, метою якого є формування в учнів професійних компетенцій практичної роботи і розуміння того, де, як і для чого отримані компетенції застосовуються на практиці.

Сутністю практико-орієнтованого навчання є поєднання в собі процесів отримання нових знань і застосування їх на практиці під час вирішення певних завдань, що сприяє формуванню практичного досвіду. Основним елементом такого підходу є навчальні практики.

Практико-орієнтований підхід реалізовується за допомогою спеціальних освітніх технологій. Так, до практико-орієнтованих технологій віднесемо інтерактивні технології, проектні технології, технології проблемного навчання, технології контекстного навчання, кейс-технології, технологія портфолію, які використовуємо у викладанні «Методики навчання біології» та інших дисциплін методичного циклу.

Отже, процес упровадження практико-орієнтованого підходу заснований не тільки на навчальному процесі, а й на формуванні особистості майбутнього педагога, що полягає у залученні його власних сил і здібностей.

Навчання на основі практико-орієнтованого підходу підвищує мотивацію до навчання, сприяє формуванню різноманітних способів самоосвітньої діяльності.

Особливістю використання практико-орієнтованого підходу у методичній підготовці студентів, є те, що він дає можливість формувати в них фундаментальну наукову базу знань паралельно з отриманням практичних компетенцій.

У подальших дослідженнях буде проаналізовано вищеназвані педагогічні технології та з'ясовано їхнє значення у методичній підготовці майбутніх учителів біології.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Ялалов Ф. Деятельностно-компетентностный подход к практико-ориентированному образованию / Ф.Ялалов // Высшее образование в России. 2008. – № 1. – С. 89–93.

**Ольга Дем'яненко**  
(Миколаїв, Україна)

## ВРАХУВАННЯ КУЛЬТУРНОГО ПІДҐРУНТЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В МІЖКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ

*The article is devoted to the problem of the cultural background's incorporation in the process of foreign language teaching in an intercultural space. Author justifies mutual language and culture formation in the unity of their components as an important part of multicultural education.*

**Key words:** *cultural background, foreign language teaching, intercultural space, professional communication.*

Сучасні мови виконують різні функції в культурі їх носіїв, але основною серед них є комунікативна функція, за допомогою якої здійснюються різні форми спілкування. Завдяки своїй комунікативній функції мова тісно пов'язана з культурою, так як мовна комунікація є необхідною умовою її розвитку. Завдяки своїй семіотичній (знаковій) природі мова відображає стан культури і може бути використана як засіб її пізнання та реконструкції. У своїй когнітивній функції мова виступає як знаряддя інтелектуальної діяльності.

Для формування міжкультурної компетенції професійного спілкування найбільш продуктивним є таке розуміння культури, яке демонструє схожість її природи з природою мови. З цих позицій феномен культури розглядається в єдності трьох функцій: когнітивної (забезпечує ментальну репрезентацію того, що відбувається), семіотичної (знакової) і соціальної (забезпечує передачу системи цінностей). Зв'язок культури і мови має релятивний характер: культура формує мовну картину світу її носіїв. Ціннісні орієнтири репрезентуються в структурах відповідної мови, в лексичних одиницях і моделях мовленнєвої діяльності. Культурний компонент значення

мовних структур відсилає до системи цінностей відповідної культури. Отже, для формування уявлень про ціннісні орієнтири, що відображаються у структурі мови, необхідний аналіз культурних компонентів значення як окремих слів, так і цілісних мовленнєвих актів.

Культурні аспекти завжди розглядаються як одні з основних в процесі вивчення іноземної мови, «під час вивчення або викладання іноземної мови критично важливою є переорієнтація мислення й світосприйняття» [4, с. 33].

Нерозривний зв'язок навчання іноземної мови та культури іншої країни підкреслює і В. Гурмаза, виокремлюючи принципи їх єдності. Перший принцип реалізується в засвоєнні людиною, що виросла в одній національній культурі, істотних фактів, норм і цінностей іншої національної культури. При цьому важливо сформулювати позитивне ставлення до отриманої в процесі навчання інформації про країну. Другий принцип – формування позитивної установки до народу, що є носієм мови, адже вивчення мов починається з метою зближення народів. Третій принцип втілює в собі вимоги цілісності й гомогенності мовного навчального процесу: країнознавча інформація підлягає витягу з природних форм мови і навчальних текстів і не має привноситися ззовні. Четвертий принцип також пов'язаний з уточненням специфіки країнознавства: країнознавчий аспект викладання реалізує в навчальному процесі філологічний спосіб вторинного пізнання дійсності [1].

Під час навчання слід враховувати культурне підґрунтя використання мови. Якщо навчати мови, не даючи знань про культуру, в якій вона працює, то той, хто навчається, буде запам'ятовувати символи, що нічого не означають. Оскільки мова тісно переплітається з культурою, то ті, хто співпрацюють з іншою культурою, повинні поважати інші культурні цінності. Як зауважує М. Енглеберт: «...навчати іноземної мови – це також навчати чужої культури, і важливо бути чутливим до того, що наші студенти, наші коледжі, наші адміністратори, і, якщо ми живемо за кордоном, наші сусіди, не поділяють всі наші культурні парадигми» [2].

Викладачі мови повинні розуміти, що їх розуміння чогось має свою інтерпретацію, а значення пов'язане з культурним контекстом. Треба не тільки пояснювати значення слів у мові, що використовується, а й культурний контекст, в якому вони вживаються. Часто значення втрачаються через культурні кордони, які не дозволяють таким ідеям протистояти.

Вочевидь, люди з різних культур дізнаються про речі по-різному. Так, Л. Продрому стверджує, що «те, як ми вчимо, відображає наше ставлення до суспільства в цілому і до місця особистості в цьому суспільстві» [3]. Коли викладач знайомить з будь-якими навчальними матеріалами, він повинен розуміти, що це буде сприйматися по-різному, залежно від культурних поглядів тих, хто навчається. Наприклад, західні студенти сприймають книги як сторінки, які містять факти відкриті для інтерпретації. Таке сприйняття дуже відрізняється від сприйняття китайських студентів, які думають, що книги є уособленням мудрості, знань та істини.

Варто не тільки порівнювати, але й протиставляти культурні відмінності у процесі використання мови. Візуалізація й розуміння відмінностей між мовами дозволять правильно судити про належне використання і причини обумовленості мовних особливостей.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гурмаза В. В. Роль міжкультурного аспекту у викладанні іноземної мови // Підвищення рівня науково-дослідної діяльності обдарованої молоді: наук.- практи. семінар: квіт. 2007 р.: тези доп. – Миколаїв: МДАУ, 2007. – С. 32-33.

2. Englebert M. Character or Culture? Implications for the Culturally Diverse Classroom. // The Asian EFL Journal. – 2004, March. – Vol. 6. – P. 37-41.

3. Prodromou L. English as cultural action // EFT Journal. – 1988. – Vol. 42, №2. – P. 73-83.

4. Valdes J. M. (Ed.) Culture Bound: Bridging the Cultural Gap in Language Teaching. / Edited by J.M. Valdes. – Cambridge: Cambridge University Press, 1986. – P. 33.

**Тамара Дерев'янюк**  
(Харків, Україна)

### РОЛЬ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ПРИ ФОРМУВАННІ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ ВЧИТЕЛЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

*The main points of teacher's independent work during forming his/her research culture at school are defined in the article. The material of the article is different aspects of forms, tasks, research activities for forming teacher's research culture at school. As a result it is pointed out that independent work during forming teacher's research culture is crucial.*

**Key words:** teacher, research culture, school, research activities.

Сьогодні набуває актуальності процес формування і розвитку дослідницької культури вчителя у загальноосвітніх навчальних закладах (ЗНЗ), адже від сучасного вчителя вимагається не тільки відмінне викладання власного предмету, а й здатність оперативно вирішувати нові дослідницькі завдання, порівнювати, аналізувати, узагальнювати та знаходити їх ефективні вирішення.

Спектр завдань, які мають виконувати вчителі в професійній діяльності, розширюється і вимагає не тільки ґрунтовної теоретичної та практичної підготовки, але й умінь творчо підходити до розв'язання різних проблем, умінь [1] їх критично аналізувати та вирішувати в нестандартних ситуаціях, виявляти причинно-наслідкові зв'язки й прогнозувати події та явища.

Професійна значущість формування і розвитку дослідницької культури вчителя може бути охарактеризована як чинник його готовності до здійснення різних функціональних видів педагогічної діяльності, в першу чергу творчої, інноваційної діяльності. Імовірно, що при цьому необхідно розглядати вчителя як суб'єкта процесу цілеспрямованого формування власної загальної і професійно-педагогічної культури.

Важливим є визначення ролі в цьому процесі самостійної роботи. У сучасних умовах успішна професійна діяльність у педагогічній сфері неможлива без постійного наукового, дослідницького пошуку. У ЗНЗ посилюється вага самостійної роботи вчителя, що сприяє формуванню його дослідницьких умінь, де вирізняють не лише кількість, а й якість.

Самостійна робота на різних ступенях різниться за змістом і формою. На початку – це опрацювання інформації; потім самостійна робота ускладнюється, вона передбачає поглиблене вивчення першоджерел, спеціальної літератури, архівних матеріалів, документів українською й іноземними мовами.

Для успішного впровадження самостійної роботи вчителя важлива, передусім, самостійна постановка проблем, так звана інтелектуальна ініціатива, самостійний і оригінальний способи вирішення поставлених завдань, потяг до нових знань, прагнення і вміння бачити і знаходити нове в будь-якій ситуації. Прояв творчого стилю нескінченно різноманітний, але для діяльності майстрів педагогічної праці особливо характерні такі риси, як універсальність, доцільність і самобутність (Н. Кузьміна, А. Маркова, А. Ніконова, Н. Посталюк та ін.), що стають притаманні вчителю при роботі зі школярами. Вважається, що у цих умовах дослідження забезпечує

«контекст відкриття». На думку багатьох вчених, для нього характерні такі слова у мовленні педагога зі школярами: «порівняйте», «доведіть», «виділіть головне», «зробіть вибір та аргументуйте його», «запропонуйте свій варіант», «поясніть таробіть висновок». При такому стилі діяльності змінюється й діяльність школяра, яка матиме частково-пошуковий, пошуковий, проблемний, дослідницький характер.

Основними заходами науково-дослідної роботи учителів є: участь у виконанні планових науково-методичних праць ЗНЗ; гуртки; виконання завдань дослідницького характеру; розробка наукових і методичних доповідей в системі методичної роботи; розробка повідомлень з актуальних питань педагогічної теорії і практики, виступ з ними на засіданнях науково-дослідних гуртків, наукових семінарах і конференціях, внутрішньошкільних і зовнішніх; підготовка друкованих праць (тез, статей) за різними аспектами професійної діяльності за фахом; участь в конкурсах на кращі роботи як в межах ЗНЗ, так на всеукраїнських і міжнародних конкурсах.

Самостійна науково-дослідна робота організовується і проводиться як в навчальний, так і у позанавчальний час. В навчальний час науково-дослідна робота проводиться, як правило, вчителем зі школярами завдяки використанню інтерактивних форм роботи, що мають дослідницький характер. У позанавчальний час науково-дослідницька робота організовується індивідуально або шляхом участі школярів в роботі гуртків, участі в МАН, інших різних конкурсах [3].

Немає сумнівів, що сьогодні значно спростився пошук наукової інформації для вчителя за рахунок електронних каталогів, що існують у більшості бібліотек, у яких представлено: електронний алфавітно-предметний покажчик; електронний систематичний каталог авторефератів; електронний каталог статей (книг) тощо. Пошук документів в електронному каталозі здійснюється швидше й ефективніше [2].

Безперечно, провідними засобами наукових досліджень на сьогодні виступають засоби інформаційних технологій, у тому числі й мережі Інтернет. Використання засобів мережі Інтернет у проведенні наукових досліджень сприяє оволодінню інформаційними знаннями, уміннями, навичками в межах глобальної комп'ютерної мережі Інтернет, пошуку необхідної інформації, використання її у дослідницькій діяльності відповідно до професії, впровадження учителями результатів власних наукових досліджень засобами Інтернет.



## ЛІТЕРАТУРА

1. Дерев'янку Т. Є. Роль дослідницьких умінь у процесі формування дослідницької культури вчителя / Т. Є. Дерев'янку // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Г.Сковороди». – Додаток 1 до Вип.35, Том ІХ (60). Тематичний випуск: Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. – К.: Гнозис, 2015. – С.356–364.

2. Дерев'янку Т. Є. Дослідницька культура вчителя у ЗНЗ / Т.Є.Дерев'янку // Матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної заочної конференції (28–29 листопада 2014р) «Сучасна наука: теорія і практика». – Запоріжжя, 2014. – С. 101–104.

3. Мілаш О. О. Формування дослідницької культури майбутніх учителів історії та суспільствознавства у процесі фахової підготовки. / О. О. Мілаш: автореф. дис. ...канд. пед. наук. – Харків, 2014. – 20с .

**Рисбай Джураев**

(Ташкент, Узбекистан)

## НЕКОТОРЫЕ ПОДХОДЫ К МОДЕЛИ ОБУЧЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ

*The paper reveals the need to introduce in the educational process the principles of modeling to predict on the basis of their direct and indirect consequences of the implementation of the specified methods and forms of exposure to the controlled object. The main features of the training patterns and arising from them elements of these models are shown.*

**Key words:** *modeling, basic components of learning models, optimal education technology, object of training and education, self-education.*

Современный специалист ориентирован на высокооплачиваемую работу, карьерный рост и стабильный социальный статус. Вполне здоровые запросы к жизни. Вопрос в другом: получит ли работодатель работников, отвечающих критериям современного трудового поля? Мы видим, что некомпетентность порой создает проблемы не только новоиспеченному специалисту, но и широкому кругу людей: начальству, коллегам, партнерам. Поэтому задачей каждого учебного заведения является подготовка качественного специалиста через качественное образование.

Чтобы обучение было успешным, необходимо знать как можно больше об объекте, которым следует управлять (а попросту обучать). Для этого необходимо получить необходимые данные о знаниях студентов, начинающих обучение в вузе. Связи с тем, что первокурсники

получали образование в разных типах общеобразовательных учреждений, где существуют различные требования, подходы к обучению и критериям знаний выпускников общеобразовательных заведений, их готовность к обучению в вузе и различия колеблются в значительных интервалах. Кроме того на характеристику обучения накладываются и индивидуальные достижения (приобретенные ими в пределах пока сравнительно еще недолгой жизни) каждого конкретного обучающегося. Связи с этим разброс потенциальных для обучения знаний и качеств личности существенно различен по самым различным жизненным аспектам.

Исходя из наличия явной неподготовленности к обучению ряда первокурсников, перед всем учебным заведением и его отдельными составляющими (факультет, кафедра, преподавательский состав), стоит весьма непростая задача: путем воздействия на объект обучения на выходе (по окончании) вуза получить продукт (выпускник вуза) по возможности самого высокого качества. Тут уже приходится вести разговор о модели выпускаемых специалистов, которая должна привести к минимуму расхождения в потенциальных возможностях выпускаемых специалистов. Причем обучение в вузе не должно «замыкаться» только на ознакомлении с узкоспециальной информацией и получением ЗУНов специализации, но и уже ориентируется также на получение студентами знаний в области философии, социологии, психологии, педагогики, андрагогики, медицины, права, экономики. То есть перед образовательным учреждением стоит задача подготовить выпускников к различным аспектам жизнедеятельности:

Профессия и карьера: подготовиться к выбору карьеры, изучить все возможности, предоставляемые той или иной карьерой, получить работу, приобрести необходимые для данной работы умения, справляться с работой, продвигаться в работе, сохранить за собой рабочее место.

Дом и семья: ухаживание, выбор супруга (супруги), подготовка к заключению брака, планирование семейной жизни, подготовка к рождению детей, воспитание детей, понимание детей, подготовка детей к поступлению в школу, помощь детям в школьном обучении, разрешение материальных затруднений, использование семейных советов, ведение домашнего хозяйства, планирование семейного бюджета, распоряжение деньгами, покупки, домашний ремонт, садоводство...

Развитие собственной личности: улучшение навыков чтения, письма, говорения, слушания, продолжение общего образования,

развитие религиозной веры, совершенствование умения принимать жизненно важные решения, развитие способности к самоанализу, выявление своей сущности, раскрытие своих способностей, осознание своих ценностей, понимание других людей, обучение самоуправлению, совершенствование своего имиджа, установление интимных связей, умение прислушиваться к советам других людей...

Использование свободного времени: выбор хобби, поиск новых друзей, вступление в какие-либо организации, планирование рационального использования времени, семейного отдыха, проведения развлекательных мероприятий, покупка снаряжения.

Здоровье: поддержание формы, планирование диеты, поиск и пользование медицинскими службами, предотвращение несчастных случаев, оказание первой помощи, распознавание детских заболеваний, уяснение функционирования человеческого организма, покупка и пользование медикаментами, развитие здорового образа жизни, распознавание признаков физической и психической ослабленности.

Коллективная жизнь: отношения с вузом и педагогами, изучение местных нужд, потребностей и возможностей, участие в деятельности и оказание помощи местной общине, изучение способов оказания влияния на других людей, подготовка к участию в голосовании, развитие навыков лидерства, поддержание хороших отношений с окружающими, организация коллективных мероприятий для детей и молодежи.

Так, в частности, исходя из образовательного стандарта Республики Узбекистан, выпускник должен: быть знаком с основными учениями в области гуманитарных и социально-экономических наук, способен научно анализировать социально значимые проблемы и процессы, уметь использовать методы этих наук в различных видах профессиональной и социальной деятельности; владеть системными знаниями мировоззренческого характера; знать основы гуманитарных и социально-экономических наук, актуальные вопросы текущей государственной политики; быть способным самостоятельно анализировать социальные проблемы и процессы; знать историю своей страны; уметь выражать и научно обосновывать свою позицию по вопросам духовных, национальных и общечеловеческих ценностей, иметь активную жизненную позицию, основанную на идеях гуманизма и интернационализма; иметь целостное представление о процессах и явлениях, происходящих в природе и обществе; понимать возможности современных научных методов познания природы и владеть ими на

уровне, необходимом для решения задач, возникающих при выполнении профессиональных действий; знать правовые и этические нормы, регулирующие отношение человека к человеку, к обществу, к окружающей среде, уметь учитывать их в своей профессиональной деятельности и, особенно, при разработке экологических и социальных проектов; владеть методами сбора, хранения, (редактирования) обработки и использования информации; уметь принимать обоснованные самостоятельные решения в своей профессиональной деятельности; иметь конкурентоспособную общепрофессиональную подготовку по соответствующему направлению бакалавриата; научиться самостоятельно приобретать новые знания, самосовершенствоваться и на передовой научной основе организовывать свой труд; быть способным продолжить обучение и вести профессиональную деятельность в иноязычной среде; иметь научное представление и убеждение в необходимости ведения здорового образа жизни, владеть умениями и навыками физического самосовершенствования; овладеть культурой мышления, познать его общие законы, а также способностью к письменной и устной речи, чтобы правильно (логично) оформить его результаты; быть способным в условиях развития науки, техники и изменяющейся социальной практики, к переоценке накопленного опыта, анализу своих возможностей; уметь приобретать новые знания, используя современные информационные технологии; понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, основные проблемы дисциплин, определяющих конкретную область его деятельности, видеть их взаимосвязь в целостной системе знаний; быть способным в профессиональной сфере, на основе системного подхода, строить и использовать модели для описания и прогнозирования различных явлений, осуществлять их качественный и количественный анализ; методически и психологически быть готовым к изменению вида и характера своей профессиональной деятельности, работе над междисциплинарными проектами.

Смысл новой технологии подготовки специалистов должен состоять в том, чтобы максимально способствовать развитию у студентов творческой инициативы и воспитанию у них потребности в самообразовании, стремления к повышению уровня своей теоретической подготовки, а также к совершенствованию умений и навыков самообразовательной деятельности.

Для достижения целей формирования личности специалиста необходимо устранить противоречие между учебной деятельностью и деятельностью профессиональной. Для этого в вузе необходимо организовать такое обучение, которое обеспечивает переход и трансформацию одного типа деятельности (познавательный) в другой (профессиональный), с соответствующей сменой потребностей и мотивов, целей, действий, поступков, средств, предметов и конечных результатов.

Узбекская модель системы обучения существенно отличается от западной стратегии обучения, прежде всего, в том аспекте, что процесс обучения – накопления знаний, интеллектуального совершенствования личности еще и дополняется процессом воспитания индивида, т.е. формированием его личностных и патриотических качеств, в большей мере не характерных для западной цивилизации.

Особая роль при моделировании рационально-эффективного процесса должна принадлежать преподавателям новой формации, где они «из источников и распространителей информации» должны трансформироваться в организаторов обучающего процесса.

Многообразие приемлемых технологий позволяет педагогу варьировать свое творческое направление работы. Показателем качественной работы преподавателя является уровень усвоенного материала студентами. Это стремление к постоянному поиску решения проблем.

Творческий, думающий преподаватель должен знать, что он формирует личность образованного общества, которое быстро меняется. Поэтому все изменения в образовании должны быть качественными и позитивными.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Александров Г.Н., Шарипов Ф.В. Проблемы формирования модели личности специалиста. – М.: Знание, 1984.100с.
2. Архангельский С.И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе. – М.: Высшая школа, 1976. 200с.ил.
3. Спиркин А. Сознание и самосознание. – М., 1998.
4. Маралов В.Г. Основы самопознания и саморазвития. – М., 2002.

## КОМПОНЕНТИ ПРАВОВОЇ КУЛЬТУРИ КУРСАНТІВ ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

*In the paper components of legal culture of cadets of flight institutions are described; the meaning of legal culture of cadets of flight institutions is defined. Intellectual and ideological, spiritual and motivational and activity components are analyzed. The comprehensive analysis of the structure of legal culture allows to set that exactly axiological, integral vision of legal culture helps to dissociate it from other close categories, such as legal activity, mechanism of the legal adjusting.*

**Key words:** *legal culture, cadets, flight education institutions, components of the legal culture, legal knowledge*

Ключовою проблемою для нашої країни залишається проблема взаємодії держави, суспільства й особистості. Тип співвідношення цієї тріади існує не тільки як деяке об'єктивне явище, але й відбивається у свідомості людей, в їх уявленнях про владу та закон, про власні права, в їхніх оцінках будь-яких подій, що відбуваються в цій галузі. Саме тому формування правосвідомості особистості – є основою розвитку громадянського суспільства. Авіація є однією з тієї сфери суспільної діяльності, яка більш ніж інші вимагає загальносвітових, національних стандартизованих та нормативних положень і правил. Нові історичні умови вимагають зміни правосвідомості курсантів льотних навчальних закладів на якісно новій основі.

Поняття «професійної культури авіафахівця», ми представляємо, як інтегративну характеристику, що поєднує в собі когнітивний, аксіологічний, діяльнісний, особистісно-рефлексивний компоненти, що є основою формування культури особистості авіафахівця у професійній льотній діяльності. Професійна культура авіафахівця як системна сукупність рівноцінних і взаємопов'язаних складових, на нашу думку, об'єднує наступні компоненти: когнітивний, аксіологічний, діяльнісний, рефлексивний.

Когнітивний компонент у структурі правової культури майбутніх фахівців, на думку П. Афіногенова, характеризує, насамперед, рівень його праворозуміння, наукове та системне формування правових знань, цілісне сприйняття їх у складі правової культури. Гнучкий і творчий характер праворозуміння обумовлює здатність слухачів до актуалізації

та адекватному застосуванню набутих знань у різних ситуаціях діяльності і в професійній сфері [1].

Когнітивний компонент спрямований на збагачення у курсантів льотних навчальних закладів знань і уявлень про право в цілому і його різних сфер, структурних компонентів, ознак і особливостей. Когнітивний компонент передбачає формування знань: «сутнісної природи загальнолюдських цінностей і природно-суб'єктивного права, їх місце і роль у розвитку особистості і системи суспільних відносин; особливостей становлення і вдосконалення правової системи, основних принципів, закономірностей і механізмів морально-правової діяльності; понять і категорій права, використовуваних в освіті: основних документів з прав людини, їх значення в розвитку та соціалізації особистості; інших законодавчих і нормативно-правових актів (у тому числі локального типу), що регулюють суспільні відносини в цілісному педагогічному процесі; пізнавальна самостійність при формуванні ціннісно-осмислених поглядів і переконань про значущість духовно-культурної спадкоємності попередніх і наступних поколінь авіаційних фахівців, про реальний внесок в цьому плані випускників льотних навчальних закладів, покликаних зберігати, підтримувати і відроджувати рідну культуру.

Аксіологічний компонент, на думку П.Афіногенова, розкриває правову культуру як сукупність цінностей, створених людиною протягом століть, і пов'язаний з досягненням смислових цінностей філософії права, культури та освіти, це правові установки, правові ціннісні орієнтації, що визначають спрямованість правової активності особистості. Аксіологічний компонент правової культури майбутніх фахівців забезпечує формування позитивного ставлення курсантів льотних навчальних закладів до права, правової культури і процесу її формування, сучасного рівня морально-правового мислення (правосвідомості), що характеризується адекватним сприйняттям і оцінкою правових явищ у суспільстві [1].

Аксіологічний компонент правової культури виділяється нами у зв'язку з тим, що випускник льотних навчальних закладів постійно перебуває в ситуації правової, оцінки подій, що відбуваються, постановки завдань, пошуку і прийняття рішень та їх реалізації, тобто цей компонент визначає позитивне ставлення до діяльності авіаційного фахівця. Аксіологічний компонент розглядається в якості тієї основи, на якій відбувається цілеспрямоване формування особистісно-ціннісного ставлення майбутнього авіаційного фахівця до права. Функція

аксіологічного компонента набуває домінуюче значення, оскільки сприяє пробудженню у курсантів інтересу до права та надає майбутнім фахівцям можливість освоїти науково-теоретичні основи управління системами авіації з позиції кола правових відносин.

Процес прищеплення курсантам льотних навчальних закладів цінностей культури відбувається на особистісно-творчому рівні. Освоюючи ці цінності, особистість здатна перетворювати, інтерпретувати їх, що визначається як особистісна характеристика. У цінностях, курсант опредмечує свої індивідуальні сили і опосередковує процес присвоєння правових відносин, тобто, впливаючи на інших, творить себе, визначає свій власний розвиток, реалізуючи себе в діяльності.

Аксіологічний компонент у складі правової культури особистості виявляє ступінь особистісної етично-правової зрілості випускників льотних навчальних закладів. Його зміст утворює духовно-ціннісну основу правової культури особистості й визначає способи духовно наповненим життя і морально-правового вдосконалення особистості. Духовна наповненість ціннісної сфери висвічує глибинну суть правової культури – її ціннісне ядро, яке конкретизується в особистісно-значущих цінностях і провідних орієнтаціях [3].

Діяльнісний компонент у структурі правової культури визначає рівень гнучкого, відповідального, творчого світоперетворення, яке проявляється в діяльності випускника льотного навчального закладу. Головною метою розвитку правової культури і в той же час основним її показником є правомірна поведінка особистості в усіх сферах професійної-діяльності, врегульованих правом. Реалізація цього компонента правової культури випускника льотного навчального закладу забезпечує практичну активність в оволодінні та вдосконаленні правових знань, умінь, навичок.

Правомірна поведінка – найважливіша характеристика загальної культури майбутнього фахівця, в основі якої лежить прагнення реалізувати правові знання, вміння та навички в різноплановій правовій діяльності. Вона залежить від рівня розвитку правової свідомості, ставлення до правової дійсності, ґрунтується на свідомому виконанні вимог норм права і виражається в їх дотриманні, виконанні, використанні [5].

Правомірна поведінка – це поведінка суб'єкта, що збігається з вимогами права, відповідаючи правовим приписам, не суперечить нормам права, не заборонена правом, необхідна правовою нормою.



Правова культура повинна регулювати поведінку людей у правовій сфері, орієнтуючи на правомірну поведінку. Однак, вважає В. Оксамитний, за поведінкою особи, яка лише зовні носить правомірний характер, не завжди можна судити про рівень її правової культури [4]. Для визначення цього рівня важливо не тільки сама поведінка, але і його соціально-психологічний інтелектуальний аспект, так як однакова по зовнішньому прояву правомірна поведінка продиктована різними інтересами, цілями особистості.

У вирішенні завдань формування правової культури, невід'ємними складовими діяльнісного компонента правової культури особистості виступають системне володіння курсантами професійними знаннями та вміннями, розвинена здатність проектувати і планувати діяльність на основі творчого підходу.

Рефлексивний компонент у структурі правової культури, на думку П. Афіногорова, визначає рівень саморозвитку та самооцінки особистості майбутнього фахівця, вміння контролювати свою правову поведінку в умовах штатних і різних екстремальних ситуаціях, що виникають в процесі його професійної діяльності [1]. Рефлексивний компонент правової культури курсантів льотних навчальних закладів розкриває шляхи здійснення педагогічної діяльності, способи задоволення потреби курсантів в спілкуванні, в отриманні нової інформації, у передачі та присвоєнні накопиченого досвіду. Рівень правової культури курсанта льотного навчального закладу якісно характеризує педагогічну діяльність. А якість і результативність педагогічної діяльності, в свою чергу, характеризують рівень правової культури особистості. Рефлексивний компонент правової культури розкривається через опис сукупності прийомів і способів педагогічної взаємодії.

Оскільки правова культура курсантів льотних навчальних закладів реалізується, насамперед, у педагогічній діяльності, в поведінці фахівця по відношенню до інших курсантів, колег, суспільству, і проявляється у взаємодії і в спілкуванні, то складовими змісту правової культури є педагогічні технології взаємодії, технології спілкування, технологія вирішення конфліктів, технологія організації колективної та індивідуальної діяльності.

Отже, формування правової культури повинно здійснюватись у різноманітних формах і мають ставити за мету безпосереднє проникнення у внутрішній світ особи, внесення коректив до її світоглядних позицій.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Афиногенов П. А. Компоненты правовой культуры выпускника института Федеральной службы исполнения наказаний России / «Шуйская сессия студентов, аспирантов и молодых ученых». М. – Шуя, 2010. – С. 29–31.

2. Вижевитова Т. А. Формирование правовой культуры в муниципальном образовании: Муниципально-правовое исследование: Автореф. дисс... канд. юрид. наук: 12.00.02 / Т. А. Вижевитова. – Челябинск, 2009. – 27 с.

3. Гонтарь В. Н. Операционно-деятельностный компонент личностно-ориентированного обучения курсантов в вузе: автор, дисс. канд. пед. наук. / Гонтарь В. Н. – Н: Новгород, 2004. – 19 с.

4. Оксамытный В. В. Правомерное поведение личности / В. В. Оксамытный. – Киев: Наукова думка, 1985. – 175 с.

5. Шайдуров А. А. Педагогические условия развития правовой культуры будущих учителей: Дис. канд. пед. наук: 13.00.08. / А. А. Шайдуров. – Екатеринбург, 2001. – 207 с.

**Оксана Жихорська**  
(Київ, Україна)

### **МОДЕЛЬ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ НАВЧАЛЬНО-ДОПОМІЖНОГО ПЕРСОНАЛУ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ ФОРМАЛЬНОЇ, НЕФОРМАЛЬНОЇ ТА ІНФОРМАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

*The urgency of professional competence of support staff in higher education institutions in the modernization of Ukrainian higher education is proved. The author proposes the model of formation of professional competence of support staff and analysis of its structural components.*

**Key words:** *professional competence, model, support staff.*

Актуальність проблеми формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу зумовлена важливою роллю цієї групи працівників в організації навчального процесу. Модернізація української вищої освіти, реалізація положень Болонської декларації та Закону України «Про вищу освіту» 2014 р. зумовили розширення кола обов'язків навчально-допоміжного персоналу. Належне виконання функціональних обов'язків у таких умовах висуває високі вимоги до рівня кваліфікації означеної категорії працівників, до їхніх знань і навичок, яким властиво втрачати свою актуальність.

Дослідження рівня професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу засвідчило потребу розробки дієвої моделі формування професійної компетентності. Відтак, метою дослідження є обґрунтування моделі формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу.

Необхідність пошуку дієвого інструментарію, який оптимізував шляхи та способи отримання результату, виникла внаслідок дослідження вченими складних процесів в освітніх середовищах, потреби проектувати навчальні процеси, передбачати результати педагогічної діяльності. Таким інструментарієм може бути процес моделювання, який полягає в дослідженні об'єктів шляхом побудови та вивчення їх моделей як гіпотетичних систем, що поділені на якісно різні елементи, але пов'язані воєдино [3, с. 81]. Модель спеціаліста сприймається як освітня мета, стосовної якої модель підготовки фахівця виступає як засіб, спрямований на реалізацію мети [2, с. 516].

Дослідники пропонують різні підходи до проектування моделі фахівця, але в більшості з них на перший план висувається професійна діяльність і врахування соціально-економічних умов розвитку суспільства [1, с. 17]. Модель фахівця включає в себе такі параметри: вимоги до фахівця, що висуваються його професійною діяльністю і характером професійних завдань; необхідні знання та вміння; специфічні соціальні й психологічні якості, що забезпечують ефективність професійної діяльності [1, с. 17].

Запропонована нами модель, яка складається з методологічно-цільового, змістового, організаційно-процесуального та оцінно-результативного блоків, покликана систематизувати процес підготовки та розвитку навчально-допоміжного персоналу з метою задоволення соціального замовлення на працівників з достатнім рівнем професійної компетентності. Гнучкість моделі забезпечується зворотнім зв'язком між результатом та кожним блоком, що дасть змогу за потреби коригувати будь-який етап.

Методологічно-цільовий блок визначається метою, що полягає у формуванні професійної компетентності, та завданнями формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу в умовах інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти, такими як оволодіння знаннями та вміннями; формування стійких мотивів, які сприяють усвідомленню значущості

своєї професійної діяльності; оволодіння способами самостійного розв'язання професійних завдань; вироблення здатності самостійно діяти, приймати рішення у різних ситуаціях професійної діяльності та нести за них відповідальність.

В основу розробки моделі формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу покладено андрагогічний, діяльнісний, особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи. Реалізація зазначених підходів передбачала використання сукупності педагогічних принципів: систематичності й послідовності, єдності теоретичної та практичної підготовки, пріоритет самостійного навчання та самоосвіти, провідна роль персоналу у процесі свого навчання, орієнтація на професійний досвід, взаємонавчання (наставництва), навчання для вирішення визначених професійних завдань, добровільності.

Змістовий блок визначається структурними компонентами професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу, до яких належать змістовий, операційно-діяльнісний, особистісно-мотиваційний. Також цей блок зумовлюється системою професійних знань, умінь та професійно важливих особистісних якостей, які набуваються в умовах інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти. Зміст формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу в умовах формальної освіти спрямований на вироблення загального уявлення про професійну діяльність та ціннісного ставлення до неї, створення теоретичного підґрунтя для вирішення практичних завдань, набуття комплексу необхідних знань та вмінь; в умовах неформальної освіти – полягає у вирішенні конкретного професійного завдання, озброєнні інструментарієм для його вирішення; в умовах інформальної освіти – полягає у саморозвитку, поглибленні знань та умінь, розширенні світогляду, розвитку комунікативних здібностей.

Організаційно-процесуальний блок забезпечує шляхи реалізації змісту підготовки навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу, тобто форми і методи організації процесу формування професійної компетентності. До форм відносимо лекції, практичні заняття, тренінги, консультації, наставництво, коучинг, менторінг, інструктаж, інструктивні наради, ротацію, спонтанне обговорення виробничих проблем у професійному середовищі, взаємодія в інтернет-середовищі; до методів – моделювання типових і проблемних ситуацій, групові дискусії,

ненавмисне навчання, навчання у діяльності, самостійне ознайомлення з новою інформацією. Проблема вибору форм і методів формування професійної компетентності підпорядковується змісту підготовки навчально-допоміжного персоналу.

Оцінно-результативний блок передбачає оцінку досягнень навчально-допоміжного персоналу щодо формування їх професійної компетентності, встановлення критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної компетентності в умовах інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти. Відповідно до структури досліджуваної компетентності нами були виділені когнітивний, діяльнісний та особистісний критерії. Когнітивний критерій характеризує рівень засвоєння навчально-допоміжним персоналом професійних знань; розуміння сутності, змісту, цілей та завдань професійної діяльності; володіння системою знань, необхідних для ефективного виконання професійних завдань; обізнаність із методами та способами виконання професійних завдань. Діяльнісний критерій визначається здатністю використовувати професійно важливі знання при вирішенні професійних завдань. Показниками цього критерію є сформованість професійних умінь; оволодіння методами, способами і досвідом самостійного розв'язання професійних завдань; наявність уміння здійснювати самоконтроль, самоаналіз й самооцінку результатів професійної діяльності. Засобами діагностики виступають спостереження, експертна оцінка, самооцінка. Особистісний критерій характеризується наявністю професійно важливих особистісних якостей, які впливають на результат професійної діяльності. Показниками цього критерію є рівень сформованості професійно важливих і необхідних для здійснення професійної діяльності якостей; усвідомлення значущості своєї діяльності; прагнення до підвищення професійної компетентності, самовдосконалення та саморозвитку. Розробка та діагностика критеріїв та показників професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу безпосередньо пов'язана із встановленням рівнів розвитку об'єкта дослідження. Виходячи з логіки дослідження є доцільним, на нашу думку, виділення трьох рівнів сформованості професійної компетентності: низького, середнього, достатнього.

Отже, розробка, обґрунтування і запровадження моделі формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу, яка реалізовуватиметься в умовах формальної освіти

(у процесі підвищення кваліфікації), неформальної освіти (шляхом навчання на робочому місці), інформальної освіти (через самоосвіту за допомогою Інтернет, соціальних мереж) з використанням інтерактивних форм і методів навчання, дозволить забезпечити актуальні освітні результати цієї категорії працівників. Поетапна реалізація моделі дасть змогу спостерігати динаміку сформованості системи професійно важливих знань (правових, документознавчих, управлінських, психолого-педагогічних, методичних, комунікативних, інформаційно-технологічних, аналітико-статистичних, здоров'язберігаючих); професійних умінь (інформаційно-технологічних, організаційно-управлінських, комунікативних, правових, соціально-психологічних); професійно важливих і необхідних для здійснення професійної діяльності якостей.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Дмух Г. Ю. Педагогические условия формирования профессиональной компетентности магистров электротехнического направления : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 – теория и методика профессионального образования / Дмух Галина Юрьевна. – Владивосток, 2010. – 198 с.

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

3. Тарасенко Р. О. Теоретичне обґрунтування моделі формування інформаційної компетентності майбутніх перекладачів для аграрної галузі / Р. О. Тарасенко. // Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки. – 2014. – №2 (8). – С. 81–86.

**Оксана Зосименко**  
(Суми, Україна)

### АЛГОРИТМ РОЗРОБКИ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЕКТУ

*It is defined in the paper that the product of project activity is a learning project; different approaches to the gradual organization of project work are summarized and shown in the table; the algorithm of development of the learning project is proposed and revealed.*

**Key words:** *project, learning project, stages of development, algorithm of development, organizational-preparatory stage, research-searching stage, results-presentational stage.*

Модернізація освіти передбачає залучення того, хто навчається у гнучку динамічну систему, яка дозволяє проявляти індивідуальність, здійснювати вільний вибір способів діяльності. Великі можливості у цьому контексті має проектна діяльність, яка спрямована як на духовний, так і на професійний розвиток особистості, через активну організацію активних способів діяльності.

У ході дослідження було виявлено, що продуктом проектної діяльності є навчальний проект. Розробка навчального проекту здійснюється поступово з дотриманням певних етапів, кожен з яких вирішує відповідні завдання, має логічно завершений зміст, чітко визначені часові межі, а також передбачає різні за змістом види діяльності вчителя (викладача) та учня (студента).

Наші розвідки показують, що у науково-педагогічній літературі існує значна кількість підходів до поетапної організації створення навчального проекту [1; 2; 3; 4; 5; 6]. Результати їх аналізу наведено нами в табл. 1.

Таблиця 1.

### Характеристика основних етапів розробки навчального проекту

Автор	Етапи	Зміст діяльності на етапі
О.М. Пехота [3]	Підготовчий	Визначення теми, мети
	Планування	Визначення джерел, засобів збирання, методів аналізу інформації, засобів представлення результатів; установа критеріїв оцінки результату і процесу
	Інформаційний	Збирання інформації (спостереження, робота з літературою, анкетування, експеримент)
	Аналітичний	Аналіз інформації, формулювання висновків
	Оцінний	Подання й оцінка результатів (усний, письмовий звіт та оцінка результатів і процесу дослідження за вчасно встановленими критеріями)
Н. Сосницька, О. Генів-Стешенко [5]	Пошуковий	Формулювання проблеми навчального проекту, обговорення його тематики, визначення мети
	Організаційний	Формування проектних груп, розподіл обов'язків, складання плану розробки навчального проекту, з'ясування термінів виконання навчального проекту
	Аналітичний	Аналіз проблеми, мети, шляхів її досягнення, ресурсне забезпечення, збирання та обробка необхідної інформації
	Технологічний	Реалізація плану, здійснення поточного контролю
	Презентаційний	Оформлення результатів. Визначення форми презентації результатів навчального проекту. Презентація проекту
	Контрольно-оцінювальний	Коллективне обговорення процесу створення та результатів навчального проекту. Якісна оцінка результатів

О. Константинова [2]	Цілепокладання	Визначення теми, виявлення однієї або декількох проблем, формування робочих груп
	Планування	Аналіз проблеми, формулювання та обґрунтування гіпотези
	Вибір методів перевірки прийнятих гіпотез	Обговорення методів перевірки прийнятих гіпотез, можливих джерел інформації
	Виконання	Знаходження необхідної інформації, яка підтверджує або спростовує гіпотезу, обробка інформації, оформлення проекту
	Захист навчального проекту	Презентація та оцінка результатів навчального проекту
Ю. Загуменнов, Л. Шелкович, Г. Шварц [1]	Підготовчий	Проведення настановчого заняття з усіма учасниками проектування; створення проектних груп; обговорення загальної проблеми навчального проекту, його теми, мети, можливих джерел інформації; визначення виду навчального проекту; складання плану роботи групи, розподіл ролей серед учасників проектної групи; розробка індивідуального плану роботи над навчальним проектом
	Пошуковий	Аналіз літератури за темою навчального проекту; висування гіпотези; збирання і систематизація матеріалів; складання поточних звітів; здійснення корекції роботи та пошук нової інформації; обговорення конкретних результатів і можливих форм захисту
	Презентаційний	Написання анотацій на проекти, підготовка та випуск програм їх публічного захисту; формування незалежної експертної комісії; підготовка роздаткового матеріалу та бланків для оцінки навчальних проектів; презентація; оформлення звіту щодо отриманих результатів
П. Петряков, С. Ящук [4; 6]	Організаційно-підготовчий	Пошук проблеми, усвідомлення проблемної сфери, вироблення ідей та варіантів, формування основних параметрів, вибір оптимального варіанту та обґрунтування навчального проекту, аналіз майбутньої діяльності, прогнозування майбутніх результатів
	Конструкторський	Пошук оптимального рішення завдань навчального проекту; складання плану практичної реалізації навчального проекту; аналіз необхідної інформації; вибір методів та форм досягнення результатів навчального проекту
	Технологічний	Виконання запланованих технологічних дій; здійснення самоконтролю та оцінки якості своєї діяльності; внесення змін під час створення навчальних проектів (за необхідності)
	Заключний	Кінцевий контроль, порівняння запланованого «продукту» з кінцевим результатом; рефлексія; захист проекту; підсумкова оцінка результатів навчального проекту; визначення перспективи його подальшого використання



Узагальнюючи окреслені вище підходи до поетапної організації діяльності над навчальним проектом, їх можна умовно об'єднати у три групи й виділити такі етапи: організаційно-підготовчий, дослідницько-пошуковий і підсумково-презентаційний, кожен з яких має свої особливості, проте всі тісно взаємопов'язані та взаємообумовлюють один одного. Розглянемо змістову характеристику узагальнених етапів розробки навчального проекту з точки зору змісту діяльності на кожному з етапів та особливостей змісту діяльності студентів і викладачів.

Отже, перший етап розробки навчального проекту організаційно-підготовчий:

- зміст діяльності на етапі – визначення теми, мети і завдань проекту; формування уявлень про бажані результати проекту; визначення джерел, способів збирання й аналізу інформації; формування проектних груп, розподіл обов'язків, складання плану розробки навчального проекту, встановлення термінів виконання навчального проекту;

- зміст діяльності студентів – пошук проблеми; визначення теми, мети; формулювання дослідницького завдання; обґрунтування проекту; складання плану та графіка реалізації навчального проекту; створення проектних груп; визначення своєї ролі у процесі розробки навчального проекту. планування інформаційного пошуку; визначення джерел інформації;

- зміст діяльності викладача – формування мотивації в учасників; консультування щодо вибору тематики і типу проекту; допомога під час визначення загального напрямку та головних орієнтирів пошуку; визначення критеріїв оцінки діяльності студентів відносно створення проектів; визначення форм і методів управління, координації та контролю діяльності студентів.

Другий етап – дослідницько-пошуковий – передбачає:

- зміст діяльності на етапі – аналіз проблеми, мети, шляхів її досягнення, ресурсне забезпечення, збирання та обробка необхідної інформації; реалізація плану, поточний контроль; формулювання висновків;

- зміст діяльності студентів – здійснення поетапної реалізації плану створення проекту: збирання, аналіз та систематизація необхідної інформації, вибір оптимального способу досягнення мети проекту, аналіз ресурсів, моделювання результату проекту тощо; комунікативні

відносини з метою одержання інформації; планування діяльності; оцінка ресурсів; постійне здійснення самоконтролю та самокорекції;

– зміст діяльності викладача – регулярні індивідуальні або групові консультації щодо змісту проектів, стимулювання розумової активності у студентів, моніторинг спільної діяльності; створення умов для рефлексії.

І нарешті, третій етап – підсумково-презентаційний – передбачає:

– зміст діяльності на етапі – оформлення результатів; визначення форми презентації результатів навчального проекту; презентація проекту; колективне обговорення процесу створення та результатів навчального проекту; якісна оцінка результатів;

– зміст діяльності студентів – оформлення пакету документів щодо навчального проекту та інформаційних стендів, схем, діаграм; підготовка презентації проекту, його захист, рефлексія; визначення форми презентації; здійснення презентації проекту; виступа в ролі експертів; визначення індивідуальних досягнень;

– зміст діяльності викладача – при необхідності допомога в підготовці презентації (доповідь), відпрацьовування вміння давати відповіді на запитання опонентів або слухачів, виступ в ролі експерта під час захисту проекту, участь в аналізі виконаної роботи, оцінка внеску кожного з виконавців проекту; організація обговорення підсумків роботи над проектом.

Таким чином, поетапна робота над навчальним проектом дозволяє набувати його учасникам комунікативні уміння та навички, досвід дослідницької діяльності, підвищує мотивацію до навчання та діяльності, розвиває ініціативність та оригінальність у розв'язанні завдань.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Загуменнов Ю.Л. Личностно-ориентированные технологии в образовании школьников / Ю.Л. Загуменнов, Л.В. Шелкович, Г.Н. Шварц // Метод проектів : традиції, перспективи, життєві результати : практико зорієнтований зб. / [за ред. І.Г. Єрмакова]. – К., «Департамент», 2003. – С. 211–222.

2. Константинова О.М. Навчання з задоволенням (метод проектів при вивченні іноземних мов як засіб розвитку творчої особистості) / О.М. Константинова // Метод проектів : традиції, перспективи, життєві результати : практико зорієнтований зб. / [за ред. І.Г. Єрмакова]. – К. : «Департамент», 2003. – С. 248–257.

3. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / за ред. О.М. Пехоти. – К. : А.С.К., 2001. – 255, [1] с.

4. Петряков В.А. Освоение педагогом в условиях ИПК проектного метода обучения школьников : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Петряков Петр Анатольевич. – Великий Новгород, 2000. – 219 с.

5. Сосницька Н. Дидактичні засади застосування методу проектів для формування ключових компетентностей учнів у навчанні фізики / Наталя Сосницька, Олексій Генів-Стешенко // Наукові записки Кіровоград. держ. пед. ун-ту імені Володимира Винниченка. – Сер. Педагогічні науки. – 2009. – Вип. 2. – С. 73–78.

6. Bastian J. Freie Arbeit und Projektunterricht / Eine didaktische “Wiedervereinigung” / J. Bastian // Pedagogik. – 1993. – № 10. – P. 6–9.

**Сергій Ігнатенко**  
(Київ, Україна)

### **КУЛЬТУРА БЕЗПЕКИ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ**

*The article presents the state of implementation of health saving education, which is aimed at forming the overall safety culture of life. The components of the life safety culture as the basis for a healthy lifestyle have been selected.*

**Key words:** *health, security, safety culture of life, value of health, healthy lifestyle.*

Питання культури безпеки життєдіяльності та здоров'я людини розглядається як пріоритетне у контексті забезпечення сталого розвитку нашої держави та суспільства в цілому. В Україні на сьогодні вже сформовані міцні підвалини державної політики у сфері забезпечення безпечних умов життєдіяльності, зокрема, створена законодавча база, яка ґрунтується на Конституції України і включає закони України у сфері охорони здоров'я. Об'єктом пильного наукового інтересу постає орієнтація людини на здоровий спосіб життя, що є цілком обґрунтовано, оскільки підвищення рівня загальної культури в області безпеки є однією з основних складових в системі здорового способу життя.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає можливість встановити, що значущий внесок у вивчення проблеми культури безпеки життєдіяльності внесли – М. Зоріна, Ю. Воробйов, Т. Петухова; у вивчення проблеми безпеки життєдіяльності як сучасною наукою – Я. Бедрій, Л. Гладка, Н. Заверуха, В. Зацарний; у вивчення проблеми формування здорового способу життя – М. Безруких, З. Вайнер, В. Войтенко, Є. Дзятковська, В. Соломін та інші; у вивчення проблеми

формування здорового способу життя як фактору безпеки життєдіяльності – Н. Абаскалова та інші.

Не дивлячись на те, що до проблеми формування культури безпеки життєдіяльності та здорового способу життя прикуто увагу багатьох дослідників, вона й сьогодні не втрачає своєї актуальності і потребує подальших наукових досліджень.

Останніми роками розвиток суспільства висуває все більш високі вимоги до культури людини і стану її здоров'я.

На зв'язку культури безпеки життєдіяльності і формування здорового способу життя наголошують провідні дослідники. Науковці наголошують, що ступінь здоров'я – є критерієм безпеки людини і країни в цілому. Формування здорового способу життя – є частиною актуальної проблеми формування культури безпеки, забезпечення нерозривності процесів навчання безпечної життєдіяльності і виховання культури особистої безпеки. Зокрема, професор медицини І. Левчук наголошує, що забезпечення безпеки кожної людини в процесі її життєдіяльності і підвищення її рівня загальної культури в області безпеки є однією з основних складових в індивідуальній системі здорового способу життя. За його визначенням, здоровий спосіб життя – це цілісна система поведінки людини в процесі її життєдіяльності, яка сприяє забезпеченню його особистої безпеки та благополуччю в житті. І. Левчук наголошує, що здоров'я людини втрачає свою значимість, якщо людина не підготовлена до безпечної життєдіяльності в реальному навколишньому середовищі, не здатна оцінити рівень небезпеки для життя і здоров'я в конкретній небезпечній ситуації.

Все вищезазначене підкреслює нерозривний зв'язок понять «культура безпеки життєдіяльності» і «здоровий спосіб життя».

Сьогодні сучасному мешканцю великого міста складно зберегти здоров'я в умовах, де він щодня потрапляє під дію великої кількості негативних для організму чинників, що впливають як фізичне, так і психічне здоров'я людини. На сьогодні не вироблено єдиного визначення поняття «здоровий спосіб життя». В узагальненому розумінні це поняття трактується як – найбільш оптимальна система поведінки людини у повсякденному житті, що дозволяє їй максимально реалізувати свої духовні і фізичні якості для досягнення певного рівня благополуччя без збитку для здоров'я. Із аналізу цього поняття також простежується взаємозв'язок формування здорового способу життя із безпекою життєдіяльності.

Також «здоровий спосіб життя» розглядається з позицій системного підходу як – цілісна, взаємопов'язана спланована система поведінки людини, якої вона дотримується добровільно і впевнена в тому, що це буде сприяти її безпеці і благополуччю в житті.

Здоровий спосіб життя як система складається з трьох основних взаємозамінних елементів, трьох культур: культури емоцій, культури живлення і культури безпеки. Окремі оздоровчі методи і процедури не дають бажаного і стабільного поліпшення здоров'я, тому що не торкаються цілісної психосоматичної структури людини.

У кризовому соціумі, що характеризується екологічною, економічною, соціальною і політичною нестабільністю, саме культура є гідним способом виживання людини. Збереження власного життя і здоров'я, що є необхідною потребою кожного індивідуума, визначається наявністю і рівнем сформованості культури безпеки життєдіяльності.

Рівень освіти з давніх часів порівнювався з рівнем культури людства. Культура нерозривно пов'язана з діяльністю людини. Вона визначає його місце в природі, форми його можливого втручання в процеси довкілля в межах допустимого рівня безпеки, що унеможлиблює катастрофу.

Об'єднання понять «культура» і «безпека» уперше було здійснено Міжнародним агентством з атомної енергії в 1986 році в процесі аналізу причин і наслідків аварії на Чорнобильській АЕС. Визнано, що відсутність культури безпеки стала однією з головних причин цієї аварії.

На сьогодні немає єдиного загальноприйнятого визначення поняття «культура безпеки життєдіяльності», існують різні підходи до його визначення. Так, у нормативно-правових актах України під культурою безпеки життєдіяльності населення розуміють – сукупність цінностей, стандартів, моральних норм і норм поведінки, спрямованих на підтримання самодисципліни як способу підвищення рівня безпеки.

За визначенням Р. Дурнева «культура безпеки життєдіяльності» – це рівень (стан) розвитку людини і суспільства, що характеризується значимістю забезпечення безпеки життєдіяльності в системі особистих і соціальних цінностей, поширеністю стереотипів безпечної поведінки в повсякденному житті і в умовах небезпечних та надзвичайних ситуацій, ступенем практичної захищеності від загроз і небезпек у всіх сферах життєдіяльності.

Також є доречним визначення П. Кайгородова, який визначає культуру безпеки життєдіяльності як цілісне особистісне утворення, що

має свою структуру і володіє інтегративними властивостями цілого; як інтегративну якість особистості. А безпеку життєдіяльності автор трактує як галузь наукових знань і навчальний предмет, зміст якого складають загальні закономірності небезпечних явищ, методи і засоби захисту людини в будь-яких умовах її проживання.

Як бачимо, на сьогодні в науці є різні підходи до визначення поняття культури безпеки життєдіяльності. Узагальнивши різні підходи до розуміння цього поняття, ми прийшли висновку, що особливість феномену культури безпеки життєдіяльності полягає в наступному: по-перше, він є не тільки компонентом загальнолюдської культури, але й компонентом будь-якої професійної культури, навіть такою, що на перший погляд здається абсолютно безпечною, що пояснюється аксіомою про потенційну небезпеку будь-якої діяльності; по-друге, культура безпеки життєдіяльності виступає і як самостійне утворення, як особливий вид професійної культури (рятувальники, пожежники, військові та інші).

Отже, сутність культури безпеки життєдіяльності полягає в сукупності різноманітних матеріальних і духовних моделей життєдіяльності, що становлять основу безпечного розвитку особистості, суспільства, людства в цілому за умов усіх форм людської активності. Вона втілюється в змісті, засобах і результатах праці, спрямованих на перетворення оточуючого світу і розвиток сфери безпечних взаємовідносин між людьми.

Приймаючи до уваги складність і різноманітність складових культури безпеки життєдіяльності, її етапів і елементів, що реалізуються в певній послідовності, доцільно говорити про можливість її формування. При цьому їх основу складатимуть різні види інформаційного забезпечення, що реалізуються у навчанні, вихованні, пропаганді знань тощо. Культура безпеки життєдіяльності формується упродовж усього життя людини, основи її закладаються в період навчання в освітніх установах, але у той самий час, культура безпеки життєдіяльності – складова частина загальної культури.

Таким чином, що культура безпеки життєдіяльності і формування здорового способу життя необхідно розглядати в одному неподільному контексті. Формування культури безпеки життєдіяльності – одна з основних складових системи здорового способу життя людини.

Важливо, щоб забезпечення безпеки життєдіяльності стало пріоритетною метою і внутрішньою потребою, як кожної людини

окремо, так і суспільства, цивілізації в цілому. Як один із засобів досягнення цієї мети є формування здорового способу життя.

**Богдан Ігнатюк**  
(Україна)

## **КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ СПЕЦІАЛЬНИХ УМІНЬ ІДЕНТИФІКАЦІЇ В ІНСПЕКТОРІВ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ**

*The article concerns the analysis of readiness of inspectors of border service to their professional activities. The criteria for evaluation of the state of formation of special skills of identification of inspectors of border service are the following: communicational, socio-perceptual, psychological, legal, additionally professional. They have high, average, efficient, low levels.*

**Key words:** *inspectors of border service, identification, special skills, criteria, levels.*

Готовність інспектора прикордонної служби до службової діяльності тяжіє до складного комплексного утворення функціональних й особистісних компонентів, що має динамічну структуру, між компонентами якого існують функціональні залежності. У структуру готовності входять: мотиви діяльності; установки, що сформувалися; знання; уміння; навички; певні особистісні якості.

Оперативно-службова діяльність інспектора прикордонної служби відбувається в умовах постійного, безпосереднього контакту з потенційними порушниками державного кордону України. Особливістю цієї форми діяльності є те, що вона може супроводжуватися станом напруження та небезпеки. Висока самостійність і автономність підрозділів Державної прикордонної служби України вимагає від прикордонника самостійного прийняття рішень. Готовність інспектора прикордонної служби до ідентифікації порушника кордону означає наявність комплексу спеціальних умінь, які спрямовані на точне встановлення факту, що особа, яка перетинає державний кордон порушує або збирається порушувати законодавство з прикордонних питань.

Для оцінки стану сформованості спеціальних умінь ідентифікації в інспекторів прикордонної служби необхідні науково обґрунтовані критерії та рівні їх прояву. Критерії – ознаки, на основі яких здійснюється оцінка та визначення чого-небудь.

Ми вважаємо, що критерії повинні відповідати таким вимогам: відображати найбільш істотні, стійкі, повторювальні дії інспекторів

прикордонної служби у процесі професійної підготовки; об'єктивно оцінювати не лише готовність інспекторів прикордонної служби до ідентифікації порушників кордону, а й методи та прийоми, які застосовуються для формування спеціальних умінь ідентифікації у процесі професійної підготовки; аналізувати ті види діяльності, де реалізуються спеціальні уміння ідентифікації; бути простими, зручними у використанні, піддаватися математичній обробці.

Аналіз формування спеціальних умінь ідентифікації в інспекторів прикордонної служби у процесі професійної підготовки передбачає наявність п'яти критеріїв: комунікативний, соціально-перцептивний, психологічний, правовий та додатково фаховий. Рівні прояву для цих критеріїв такі: високий, середній, достатній, низький. Коротко їх проаналізуємо.

Комунікативний критерій передбачає знання рідної та іноземної мови на високому рівні, сформованість професійних комунікативних навичок, знання невербальних засобів спілкування, вміння інтерпретувати реакції учасників акту комунікації з урахуванням психологічних особливостей та соціокультурної специфіки особи, яку інтерв'юють. Рівні прояву для цього критерію такі: високий, середній, достатній, низький.

Соціально-перцептивний критерій означає систему знань про реальність стосовно себе і ситуації, що відбувається, систему вмінь та навичок взаємодії, сценаріїв поведінки в типових ситуаціях, що дозволяють швидко та адекватно адаптуватися, приймати рішення, враховуючи всі обставини. Для інспектора прикордонної служби соціально-перцептивний критерій тяжіє до об'єктивної адекватної оцінки особи, яка перетинає кордон, з метою діагностики службової ситуації, в якій останній знаходиться, та прогнозування можливих варіантів розвитку подій; виявлення та проникнення соціально-психологічним станом особи для визначення готовності людини до активної взаємодії та можливих тенденцій розвитку ситуації, а також з ідентифікації особи як потенційного порушника державного кордону. Рівні прояву критерію: високий, середній, достатній, низький.

Психологічний критерій означає наявність внутрішніх ресурсів прикордонника, які необхідні для побудови ефективної інтеракції з особами, що перетинають державний кордон, та передбачає формування системи психологічних індивідуальних якостей з метою визначення намірів подорожуючих та налагодження ефективного діалогу, вміння



реагувати на екстремальні ситуації, наявність правильної реакції та службові події. Рівні прояву критерію: високий, середній, достатній, низький.

Правовий критерій тяжіє до знання правових засад діяльності прикордонника, обізнаність інспекторів прикордонної служби з відомчими нормативними актами, законодавством з прикордонних питань, зокрема тих, що стосуються прикордонного контролю, що забезпечує здійснення прикордонного контролю на належному рівні та в правовому полі. Рівні прояву правового критерію: високий, середній, достатній, низький.

Додатково фаховий критерій означає спеціальну підготовку інспектора прикордонної служби, а саме: знання про державний кордон, теоретичні та практичні засади ідентифікації, етапи та засоби ідентифікації, усвідомлення значення правильної та швидкої ідентифікації порушника кордону для забезпечення безпеки. Крім того, додатково фаховий критерій включає досконале знання технології прикордонного контролю, а також вміння використання технічних засобів прикордонного контролю. Рівні прояву критерію: високий, середній, достатній, низький.

**Ірина Карапузова**  
(Полтава, Україна)

## **ПЕДАГОГІЧНА ПІДТРИМКА СТУДЕНТІВ ІЗ ТРУДНОЩАМИ У НАВЧАЛЬНО-ДОСЛІДНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

*In article some results of the implementation of the author's technology of pedagogical support of future teachers during educational process are described, in particular, the features of pedagogical support for students who have found difficulties in educational and research activities.*

**Key words:** *pedagogical support, educational and research activities, difficulties, student, help.*

Основним напрямом удосконалення змісту освіти у вищому навчальному закладі є реалізація ідеї всебічного розвитку особистості студента. Тільки гармонійний розвиток майбутнього фахівця забезпечує його підготовку до життя й діяльності, і виступає запорукою свідомого та творчого виконання випускником професійних і суспільних функцій, формує потребу в самоосвіті, в постійному підвищенні свого наукового й професійного рівня.

Відомо, що навчання є індивідуальною пізнавальною діяльністю, спрямованою на пізнання буття й саморозвиток суб'єкта, що навчається. Природно, що на його шляху пізнання виникають ті чи інші труднощі, які він намагається самотійно подолати. Навчання студентів у цьому плані не є виключенням.

Проведене нами експериментальне дослідження «Організація педагогічної підтримки майбутніх учителів у процесі навчання» передбачало розробку авторської технології організації педагогічної підтримки майбутніх учителів. Його основною метою було подолання труднощів у навчанні студентів. У нашому дослідженні труднощі визначаємо, як суб'єктивний стан напруженості, незадоволеності, що викликається зовнішніми факторами діяльності й залежить від характеру самих факторів, освітньої, моральної й фізичної підготовленості людини до діяльності й ставлення до неї. За результатами анкетування та опитування студентів (161 особа) і викладачів, спостережень за навчальною діяльністю майбутніх учителів було виділено наступні групи типових труднощів у навчанні: навчально-пізнавальні, навчально-дослідницькі та труднощі пов'язані із саморозвитком особистості.

У нашій статті мова йтиме про надання педагогічної підтримки студентам, що мали труднощі, пов'язані із навчально-дослідною діяльністю. Поняття «педагогічна підтримка» в умовах навчального процесу педагогічних вищих навчальних закладів кваліфікуємо як систематична, цілеспрямована діяльність викладача (або колективу викладачів), що забезпечує розкриття особистісного потенціалу майбутнього вчителя шляхом надання конкретної допомоги йому в самотійному подоланні труднощів у навчанні та в самовизначенні й самореалізації як фахівця.

У результаті констатувального експерименту 74 із 161 опитаного нами студента (45,96%) зазначили, що в них переважають труднощі, пов'язані з навчально-дослідною діяльністю, а саме: формулювання мети, завдань дослідження, встановлення зв'язків між новими і засвоєними знаннями, моделювання, комбінування, добір навчально-наукової літератури, її аналіз і узагальнення основних підходів, недостатнє володіння методами дослідження, написання анотацій, рефератів, виконання курсових і дипломних робіт, оформлення наукової роботи. До цієї групи ввійшло 39 студентів третього курсу, у яких виникали труднощі в написанні першої курсової роботи, та 35 студентів

четвертого курсу, у яких також були труднощі з написанням курсової роботи (труднощі у визначенні концептуального апарату дослідження, у оформленні курсової роботи згідно з вимогами тощо).

Організація педагогічної підтримки розглядається нами як спільна діяльність викладача і студента, якій притаманні внутрішня підпорядкованість, узгодженість видів, форм, методів, прийомів, конкретних дій, що забезпечує чіткий технологічний механізм, спрямований на професійне самовизначення і саморозвиток майбутнього вчителя.

Педагогічна підтримка зі студентами, що мали труднощі у навчально-дослідній діяльності проявлялася наступним чином.

Перш за все зауважували, що поява навчально-дослідних труднощів у майбутніх учителів пов'язана насамперед із написанням курсових робіт, тобто з проведенням науково-педагогічного експерименту, що є важливим складником професійної компетентності майбутнього вчителя, необхідним інструментом у його повсякденній роботі. Студент мав чітко усвідомлювати послідовність етапів цієї роботи, співвідношення форм та методів організації експериментальної роботи, специфічні прийоми та шляхи її реалізації. Досить часто студенти відчували певні труднощі на початку здійснення самостійної творчої діяльності, особливо при виборі теми експерименту, формулюванні гіпотези, постановці мети, визначенні об'єкта та предмета дослідження, організації етапів проведення експериментальної роботи, технічному оформленні наукової роботи тощо.

Подоланню труднощів майбутніх учителів у навчально-дослідній роботі сприяло використання різних видів і форм педагогічної підтримки та методів її здійснення.

Так, опосередкована педагогічна підтримка проявлялась у системному підході, суть якого полягала в скоординованих чітких навчальних планах спеціальності, створенні положення про навчально-дослідницьку роботу студентів із визначенням функцій структурних підрозділів в університеті, на факультетах, дієвому організаційному механізмі залучення талановитої студентської молоді до наукової роботи.

Ефективність науково-дослідної роботи студентів залежала також від скоординованості всіх компонентів системи професійної підготовки, спрямованості мотиваційної сфери студента на дослідницький пошук, починаючи з першого курсу, тощо. Виконання такого виду роботи в процесі вивчення навчальних дисциплін відбувалося при використанні безпосередньої педагогічної підтримки студента: оптимальному

співвідношенні репродуктивних і творчих завдань, індивідуальних і колективних форм організації процесу навчання, максимальної насиченості занять ситуаціями спільної творчої діяльності.

Крім того, студенти з допомогою викладачів набували умінь і навичок користуватися науковою, довідковою, методичною літературою (для цього до студентів були запрошені працівники бібліотеки, які ознайомили з особливостями роботи з бібліотечними каталогами та літературними джерелами); навичок володіння комп'ютерною обробкою даних та методами інформаційного пошуку, зокрема в мережі Інтернет (для цього одне заняття з курсу «Основи наукових досліджень» проводилося в комп'ютерній лабораторії, де студентам розповідали й показували, як можна використовувати комп'ютер для навчально-дослідної діяльності). Щоб студенти могли удосконалювати свої навички роботи з комп'ютером, вони мали можливість відвідувати комп'ютерну лабораторію в позаурочний час. Особливо важливим це виявилось для тих студентів, які не мали особистого комп'ютера.

Оперативна педагогічна підтримка в процесі подолання труднощів у навчально-дослідній діяльності зі студентами здійснювалася за допомогою консультацій, зокрема індивідуальних і групових їх форм, на яких викладачі допомагали долати ці труднощі. Для деяких студентів таких консультацій було недостатньо, і проблеми все одно виникали. Для таких студентів проводили додаткову лекцію з основ наукових досліджень, під час якої майбутніх учителів цікавили питання визначення категоріального апарату педагогічного дослідження, проведення експерименту, оформлення курсової роботи тощо.

Для студентів були розроблені також методичні рекомендації, що є методичним інструментарієм превентивної педагогічної підтримки. Ці рекомендації були спрямовані на попередження труднощів у процесі проведення й оформлення експериментального дослідження студентами, у них детально описано етапи підготовки та проведення дослідження.

Отже, у процесі використання різних видів і форм педагогічної підтримки та методів її здійснення студенти стали допускати менше помилок у визначенні концептуального апарату дослідження, значно скоротилася кількість технічних помилок в оформленні наукової роботи, майбутні вчителі активно допомагали один одному при виборі теми дослідження, обмінювалися цікавою інформацією, отриманою з інших джерел тощо.

Таким чином, аналіз даних експериментального дослідження дав змогу виявити істотні зміни якості навчальної діяльності майбутніх учителів унаслідок організації педагогічної підтримки. Так, 61 студент (82,43%) вказав на подолання труднощів, пов'язаних із навчально-дослідницькою діяльністю, а саме: стало легше організовувати власну експериментальну роботу, визначати концептуальний апарат дослідження, здійснювати оформлення наукового дослідження згідно з вимогами.

Отже, обрані види та форми педагогічної підтримки майбутніх учителів у процесі навчання та методи її здійснення можна вважати ефективними для подолання навчально-дослідних труднощів у навчанні.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гребенюк О. С. Теория обучения: учебник [для студ. высш. учеб. заведений] / О. С. Гребенюк, Т. Б. Гребенюк. – М. : Владос-Пресс, 2003. – 384 с.
2. Рогов Е. И. Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения / Е. И. Рогов // Настольная книга практического психолога: [учеб. пособие] : в 2 кн. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – Кн. 2. – 480 с.
3. Хомич Л. О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів / Л. О. Хомич. – К. : «Магістр-S», 1998. – 200 с.

**Гульмира Қасен**  
(Алматы, Казахстан)

### **ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ЗАДАНИЙ**

*The article discusses research jobs as a powerful tool for the formation of professional thinking. But the author believes that in order to enter a research job in practice of independent work in the first year is important to create certain conditions. The first one is the development of creative abilities of students, the second condition is the creation of an educational environment that helps to find creative approaches to solving problems and tasks aimed at the development of personality in the conditions of uncertainty of modern society, the following conditions – communication research tasks with the learning process and communication of educational research (in the curriculum) with the future professional activities (professional sample, «the Congress of educators of conflictology», «Symposium consultants» and other).*

*It is stressed that the observance of the principle of voluntariness is essential for providing training in research jobs. In the main part of the article a wide range of research tasks on psycho-pedagogical disciplines are offered. Promising is the development of one large research task team of several students, because this approach instills the skills of collective creativity. A brief description of certain types of research tasks, applicable in the teaching of psychological-pedagogical disciplines is given.*

*In conclusion, it is stated that research assignments help students to identify individual and typological features of the individual; to find information on psychology and pedagogic from various information sources, organize and present; use the diagnostic methods, research methods of individual-typological characteristics of the individual; to analyze the results of psychological and educational research; to find and develop recommendations on diagnostic results and analysis of the situation. In the end, recommendations for improving research jobs and overall research approach in the teaching of psycho-pedagogical disciplines are given.*

**Key words:** *professional thinking, knowledge, study, research approach, research assignments.*

Высокий профессиональный уровень специалистов в значительной мере обусловлен развитием профессионального мышления и является результатом целенаправленной организации системы становления профессионального мышления, если он выстроен на глубоко научной и практикоориентированной основе и осуществляется в течение всех лет обучения в высшей школе. Если раньше вузы готовили человека к профессиональной деятельности в мире профессиональных задач, то сегодня эта задача формулируется по-другому: «...мы готовим человека к жизни в экстремальных условиях, предполагающих не воспроизводство типичного, а отслеживание и использование возможностей уникального, разового» [1, с. 182]. Т.е. современное общество ставит перед нами педагогами сферы высшего образования задачи по формированию и развитию личности такого специалиста, который бы владел технологией постановки научно-педагогического эксперимента в воспитательно-образовательном процессе. В связи с этим безусловным требованием подготовки этих специалистов является вооружение профессиональными компетенциями анализа и исследования педагогического процесса, диагностики составляющих процессов обучения, воспитания и развития, поиска и планирования новых подходов к образованию и т.п. Поэтому эффективность исследовательских заданий в решении образовательных и воспитательных задач в настоящее время не вызывает сомнений.

В развитии личности исследование является основой познания мира, других людей, самопознания. В общественном сознании существуют представления об исследовании как установлении, обнаружении, понимании действительности. Понятие «исследование» в различных источниках трактуется как: процесс выработки новых знаний, один из видов познавательной деятельности [2]; в вид систематической познавательной деятельности, направленной на получение новых знаний, информации, на изучение отдельных проблем на основе стандартизированных методов (Г.В. Осипов) [3]; целенаправленное познание, результаты которого выступают в виде системы понятий, законов и теорий (И.Н. Кузнецов) [4]; «особая форма процесса познания, такое систематическое и целенаправленное изучение объектов, в котором используются средства и методы науки и которое завершается формированием знаний об изучаемых объектах (В.В. Краевский) [5]; в один из универсальных способов познания действительности, способствующий развитию и бытию личности в современном динамично изменяющемся мире (А.С. Обухов) [6] и др.

В формировании профессионального мышления специалистов в области педагогики и психологии (школьных психологов, педагогов-психологов, конфликтологов и т.п.) мы придерживаемся идеи К.М Романова, разработавшего методiku формирования у студентов психологического мышления научного типа, которая реализуется в форме психологического практикума. Идея и сама методика заключается в применении системы учебных заданий, выполнение которых обеспечивает формирование нужных умственных действий и коррекцию житейских представлений. Автор считает, что специалист должен уметь решать следующие профессиональные задачи:

Понимание психологического содержания различных жизненных и профессионально-педагогических ситуаций, действий, поступков и других внешних проявлений окружающих людей как субъектов, как личностей и как индивидуальностей.

Распознавание психологических характеристик человека в условиях конкретных жизненных ситуаций.

Прогнозирование возможных способов поведения участников образовательного процесса в контексте тех или иных жизненных и педагогических ситуаций.

Прогнозирование собственного поведения и внутреннего состояния в контексте конкретных жизненных ситуаций.

Прогнозирование вероятного направления психического развития детей в контексте всевозможных условий обучения и воспитания: семейных, школьных, общекультурных, социально-экономических и т.д.

Проектирование целесообразных и разумных способов психолого-педагогического воздействия в контексте соответствующих жизненных и профессиональных ситуаций [7, с. 150-158].

Возможности исследовательских заданий в преподавании психолого-педагогических дисциплин

Поскольку исследовательские задания являются мощным инструментом формирования мышления (обладают большими возможностями для развития умственных операций, формируют культуру логических рассуждений, развивают гибкость, активность и целенаправленность мышления) они в нашей практике используются не только для достижения развивающих целей обучения, но и выполняют воспитывающую функцию: помогают достижению познавательного отношения к действительности, формируют широту кругозора, являются стимулом познавательного интереса, способствуют воспитанию научного мировоззрения.

Но для того чтобы ввести исследовательские задания в практику самостоятельной работы уже на первом курсе необходимо создание определенных условий.

Первым условием является обеспечение развития творческих способностей студентов, т.к. функции высшей школы сегодня должны быть ориентированы на решение задач «инновационного развития экономики». Это достигается расширением спектра заданий творческого характера, вводимых нами в лекции и семинарские занятия.

Второе условие – создание образовательной среды, помогающей находить нестандартные подходы к решению проблем и задач, направленных на развитие личности в условиях неопределенности современного общества. Для этого необходимо развивать способности видеть проблемы в образовательном процессе и генерировать идеи по их решению. Лекции в форме эвристической беседы, инсерт, проблемные и дебатно-диалоговые, семинары и практические занятия по типу «мозговой штурм», «аналитико-синтезирующая беседа», «сократовский диалог», «пресс-конференция», «симпозиум аналитиков» и др. способствуют реализации второго условия.

Не менее важным условием является связь исследовательских заданий с процессом обучения. Возможность интеграции научно-



исследовательской и образовательной деятельности обусловлена тем, что эти виды деятельности принято рассматривать как деятельность познавательную.

Еще одно необходимое условие – это связь учебно-исследовательской работы (в рамках учебного курса) с будущей профессиональной деятельностью (организация профессиональных проб, «конгресс педагогов-конфликтологов», «симпозиум консультантов» и т.п.).

Соблюдение принципа добровольности также имеет существенное значение. В связи с этим мы предлагаем по психолого-педагогическим дисциплинам широкий спектр исследовательских заданий (на выбор, согласно склонностям и ведущим репрезентативным системам личности обучающегося).

В качестве учебно-исследовательских заданий можно использовать различного рода упражнения, проведение и интерпретацию психологических тестов, различные методики и т.п.

Перспективной представляется разработка одного большого исследовательского задания коллективом из нескольких студентов, поскольку такой подход прививает навыки коллективного творчества. Такой вид учебных занятий подразумевает распределение ролей и оценку трудоемкости отдельных работ, что требует от преподавателя дополнительных педагогических знаний. Студенты в этом случае легче приобретают знания и умения, лучше понимают те процессы, в которых участвуют, закрепляют полученные исследовательские умения в коллективе (что само по себе учит их ориентироваться на более сильный опыт, опираться на исследовательские способности отдельных студентов – это тоже подтягивает к более высокому уровню усвоения), учатся отстаивать свою точку зрения, участвовать в общих дискуссиях.

Виды исследовательских заданий в преподавании психолого-педагогических дисциплин

Психологические тесты могут проводиться для освоения психодиагностических умений или в целях самопознания. При этом важен тщательный подбор и уместное использование тестов в зависимости от целей обучения психологии. Можно выделить несколько типов тестов в зависимости от возможностей их использования на практических занятиях по психологии.

1. Сложные профессиональные тесты (например, ММРІ, тест интеллекта Векслера). Они требуют серьезной психологической компетентности для проведения.

2. Относительно простые общепсихологические тесты (например, тест Айзенка на выявление экстраверсии и нейротизма или тест на коммуникативные и организаторские способности). Их проведение возможно при менее серьезной психологической подготовке.

3. Психологические тесты, разработанные для прикладных целей определенных сфер профессиональной деятельности (например, «Опросник стиля руководства», «Тест стиля семейного воспитания»).

4. Развлекательные тесты (например, «Любят ли вас окружающие?»). Они чаще всего очень просты в проведении и не имеют никакой серьезной научной основы.

Для обучения школьных психологов может использоваться широкий круг профессиональных психологических тестов, за исключением последнего. При этом одновременно могут решаться задачи освоения психологических методов, умения решать прикладные задачи и самопознания.

На занятиях со студентами других специальностей нельзя использовать тесты первого типа по причине недостаточной подготовленности обучающихся и, следовательно, дидактической нецелесообразности. Тесты второго типа очень уместны и полезны, поскольку ведущими дидактическими задачами преподавания психологии являются общее знакомство с методами и самопознание. Прикладные психологические тесты представляют ценность в рамках программ высшего профессионального образования.

Тесты 4-го типа — развлекательного — нецелесообразно использовать на занятиях по психологии (это допускается только в виде исключения); в противном случае у студентов может сложиться впечатление, что это и есть методы психологической науки и практики.

Психологические упражнения — это тщательно подготовленные задания, в процессе выполнения которых создается атмосфера творческого поиска, прорабатываются возможности принятия нестандартных решений, повышаются взаимопомощь и поддержка в коллективе. На примере увлекательных, но довольно сложных упражнений группа учится решать общую задачу, вырабатывать тактику и стратегию ее решения. Участвуя в упражнениях, студенты начинают преодолевать барьеры в общении, узнают друг друга ближе,

благодаря чему происходит естественное и быстрое сплочение группы. Анализ каждого упражнения дает возможность понять, как было выполнено задание, принято решение, кто занял активную позицию, и как это повлияло на результат. Студенты начинают думать и над тем, что можно сделать иначе и лучше в следующий раз, как преодолеть трудности в жизни более эффективным способом.

Упражнения — это процесс взаимообучения, в котором участники познают все из собственного опыта, согласно своим действиям. Упражнения также дают студентам возможность формирования умений и навыков исследовательской работы: в применении определенных методов математической статистики или практической психологической работы, например в усвоении консультационных умений. Упражнения могут использоваться также для достижения развивающих целей.

Исследовательский мини-проект (применяется, начиная со 2 курса), позволяет организовать применение полученных знаний для решения той или иной проблемы, в этом задании помимо самостоятельной работы с различного рода информацией, мы используем сформированные у студентов умения: анализа проблемы; выявления причин и следствий того или иного явления или процесса (к примеру, суицидального поведения, тех или иных аддикций у подростков и т.п.); формулировки проблемы с точки зрения разрыва между текущей и желаемой ситуацией; поиска решения проблемы; генерации новых идей, выдвижения и проверки рабочих гипотез; выбора оптимального варианта решения; использования в качестве инструментов мышления психологических теорий и концепций.

Учебное исследование может быть организовано с помощью традиционных методов психологического исследования. В психологии различают методы сбора информации и методы её обработки. Методы обработки данных часто не выделяются в специальный блок, поскольку большинство из них не являются специфичными для социально-психологического исследования.

Методы сбора информации: наблюдение, изучение разнообразных документов, контент-анализ (исследование разных информационных источников), опросы (анкеты, интервью), тесты (наиболее распространён социометрический тест), эксперимент (лабораторный, естественный).

Наблюдение – это метод сбора информации путём непосредственного, целенаправленного и систематического восприятия и регистрации социально-психологических явлений: фактов поведения и деятельности людей.

Стандартизированная техника наблюдения предполагает наличие разработанного списка признаков, которые предстоит наблюдать, определение условий и ситуаций наблюдения, инструкции для наблюдателя, единообразные кодификаторы для регистрации наблюдаемых явлений. Приведем пример протокола стандартизированного наблюдения.

*Таблица 1.*

**Образец протокола ведения стандартизированного систематического наблюдения за психологическими и «деятельностными» реакциями субъекта (субъектов) [8]**

Объект (субъект, явление, процесс) внимания, поведения, деятельности наблюдаемого субъекта	Высказывание (направленность вербальной активности; локализация, конкретизация речевой деятельности)	Действие (движение, акт поведения, поступок)	Экспрессивная (невербальная, двигательная) Реакция (пантомимика)	Вид, тип, форма (характеристика) проявляемой эмоции	Выражение (проявление) чувственного и/или когнитивного отношения (к явлению, процессу, объекту, другому субъекту)
--	--	--	--	---	---

Включённое наблюдение предполагает взаимодействие наблюдателя с изучаемой группой как полноправного её члена. Исследователь входит в социальную среду, адаптируется к ней и наблюдает события в ней как бы «изнутри». Объектом наблюдения, как правило, являются отдельные люди, малые группы и социальные процессы, происходящие в них. Предметом наблюдения обычно служат вербальные и невербальные акты социального поведения индивида или группы в целом в определённой ситуации. Пути повышения надёжности результатов наблюдения связаны с использованием надёжных схем наблюдения, технических средств фиксации данных, тренировки наблюдателя, минимизацией эффекта присутствия наблюдателя.

Анкета, анкетирование. Составление анкеты и дальнейшее ее проведение мы относим к одному из важнейших исследовательских заданий для студентов бакалавриата. Обучаясь разработке или оптимальному подбору вопросов, составлению опросников, студент приобретает навыки анализа и синтеза информации, умения формулирования краткого, но «результативного» вопроса, «завуалированных» вопросов, предполагающих проекцию, ассоциацию и др. психологические механизмы сокрытия личностью информации о себе.

Виды анкетирования разделяются по числу опрашиваемых (индивидуальное и групповое анкетирование), по месту проведения, по способу распространения анкет (анкетирование раздаточное, почтовое, через прессу). Среди наиболее существенных недостатков раздаточного, и особенно почтового и проводимого в прессе анкетного опроса является низкий процент возврата анкет, отсутствие контроля за качеством заполнения анкет, использование только очень простых по структуре и по объёму анкет. Предпочтение типа анкетного опроса определяется целями исследования, его программой, уровнем изученности проблематики. Основное преимущество анкетирования связывают с возможностью массового охвата большого количества респондентов и его доступностью даже для тех, кто имеет элементарные знания по психологии.

Исследовательские задания должны предоставляться обучающимся с учетом двух аспектов их самостоятельности – содержательного и организационного. Содержательная самостоятельность проявляется в том, чтобы студент мог в исследовательском задании без помощи со стороны преподавателя поставить перед собой учебную задачу и представить ход ее решения. Организационная самостоятельность выражается в умении организовать свою исследовательскую работу.

По утверждению преподавателей-практиков выполнение исследовательских работ самостоятельно (при направляющей роли преподавателя) способствует формированию учебно-интеллектуальных, коммуникативных, организаторских и творческих умений студентов, формированию общих и профессиональных компетенций (Селеткова И. П. [9]). Они обучаются проведению психолого-педагогических исследований, осваивают методы изучения личности, переносят теоретические знания на практику, а самое главное у них формируются умение выявлять индивидуальные

и типологические особенности обучающихся, что предусмотрено стандартами специальности, это и является, на наш взгляд условием того, чтобы исследовательские задания стали средством формирования профессионального мышления студентов. Таким образом, перед преподавателем встает проблема поиска эффективных форм и способов организации учебной деятельности в вузе, которые бы не просто вовлекали бы их в исследовательскую работу, но и способствовали обучению самой этой деятельности.

В ходе подготовки, выполнения и представления мини-исследования по психолого-педагогическим дисциплинам формируются практически все базовые умения студента как результаты обучения согласно рабочей программе учебных дисциплин. Многие исследовательские задания помогают обучающимся выявлять индивидуальные и типологические особенности личности; подбирать информацию по психологии и педагогике из различных информационных источников, систематизировать и представлять ее; пользоваться диагностическими методиками, методами исследования индивидуально-типологических особенностей личности; анализировать результаты психолого-педагогических исследований; подбирать и разрабатывать рекомендации по результатам диагностики и анализа ситуации. Данный вид работы позволяет создать в аудитории квазипрофессиональную атмосферу, а студенту почувствовать себя в роли педагога-исследователя, что в свою очередь формирует его общие и профессиональные компетенции.

В качестве рекомендаций по совершенствованию исследовательских заданий и в целом исследовательского подхода в преподавании психолого-педагогических дисциплин, мы предлагаем:

- рациональное распределение видов исследовательских заданий в рамках изучаемых психолого-педагогических дисциплин (чтобы не дублировались задания) и учет при их разработке специальности и специализации обучения выпускника;

- создание современной учебной лабораторной базы кафедры (или факультета) с широким использованием новейших технических средств и компьютерного оборудования;

- учёт требований личностно ориентированного образования при разработке исследовательских заданий (дифференциация и индивидуализация в организации СРС);

- включение в содержание лекций исследовательских заданий, обеспечивающих «педагогизацию» или «психологизацию» данного вида учебной работы;

- усиление связи всех предлагаемых заданий с будущей профессиональной деятельностью молодого специалиста, в том числе усиление связи теоретического обучения с практической деятельностью студента.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Государственные приоритеты в науке и образовании / [А. И. Ракитов, А. Н. Авдулов, Н. И. Иванова и др.; отв. ред. А. И. Ракитов]; РАН ИНИОН, Центр науч.-информ. исслед. по науке, образованию и технологии; Центр информатизации, соц. технол. исслед. и науковед. анализа. - М., 2001. - 231 с.

2. Научно-педагогическое творчество: теоретико-методологический анализ / С. Ю. Шалова ; под ред. А. В. Федорова; Федер. агентство по образованию, Таганрог. гос. пед. ин-т. - Таганрог: ТГПИ, 2009. - 147 с.

3. Осипов Г.В. Методы измерения в социологии / Г.В. Осипов, Э.П. Андреев. - М.: Наука, 1977. - С. 59.

4. Кузнецов И.Н. Научное исследование. Методика проведения и оформление. 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2006. - 460 с.

5. Краевский В.В. Методология педагогического исследования. Пособие для педагога-исследователя. - Самара: Изд-во СамГПИ, 1994. - 165 с.

6. Обухов А.С. Развитие исследовательской деятельности учащихся. - М.: Издательство «Прометей» МПГУ, 2006. - 224 с.

7. Романов К. М. Теоретические и методологические вопросы психологической подготовки специалистов / К. М. Романов // Гуманитарий. - 2003. - №3. - С. 150-158.

8. Касен Г.А. Теория и методика преподавания психологических дисциплин в вузе. - Алматы: Қазақ университеті, 2013 - 287 с. С.205.

9. Селеткова И. П. Исследовательская работа по психологии как вид самостоятельной внеаудиторной деятельности студентов [Текст] / И. П. Селеткова // Педагогика: традиции и инновации: материалы V междунар. науч. конф. (г. Челябинск, июнь 2014 г.). — Челябинск: Два комсомольца, 2014. — С. 131.

Наталія Клименюк  
(Миколаїв, Україна)

## ГЕРОНТОЛОГІЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ У ПРОЦЕСІ ВОЛОНТЕРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ЦЕНТРІ «УНІВЕРСИТЕТ ТРЕТЬОГО ВІКУ»

*This article describes future social workers' participation in training seniors in the nongovernmental organization the «Educational Center «The University of the third age»*

**Key words:** *retired, University of the Third Age , volunteer activities.*

На сучасному етапі розвитку суспільства особливої актуальності набули питання повноцінної професійної підготовки майбутніх спеціалістів. Вирішення цього завдання безпосередньо стосується майбутнього фахівця спеціальності “Соціальна робота”, професійним обов’язком якого є здійснення соціальної роботи з різними вразливими категоріями населення, серед яких провідне місце займають люди похилого віку.

Звернемось до статистики. Згідно з міжнародною класифікацією, людиною похилого віку вважається особа, яка досягла 65 років. Таких людей в усьому світі налічується 629 мільйонів, а це майже кожна десята людина на Землі [3]. Через 50 років, прогнозують демографи, на 1 американця припадатиме 4 пенсіонери, у Польщі прогнозується співвідношення один до двох, в Україні – один до одного [2]. Зараз в Україні близько 14 мільйонів пенсіонерів, водночас, за тривалістю життя Україна посідає 120 місце в світі [2]. Отже, геронтологічна компетентність соціального працівника є вимогою сучасного суспільства.

Питання дослідження проблеми старіння висвітлені в працях таких науковців як Н.Ю.Василенко, П.В.Каменченко, Л.Є.Клос, В.В.Чайковська, Н.А.Фойгт та ін. Питаннями формування професійних компетентностей майбутнього соціального працівника в Україні займаються такі вчені як: А.М.Бойко, М.М.Букач, І.М.Грига, Н.В.Кабаченко, Р.І.Кравченко, Т.В.Семигіна, А.Й.Капська та ін.

Аналіз наукових робіт останніх років щодо студентської наукової діяльності з різних галузей знань засвідчує, що періодично з’являються праці щодо створення і функціонування студентських наукових гуртків зокрема, цієї теми торкалися Я.В.Бойко, З.Н.Курлянд, В.С.Марцин,



О.М.Цапок та інші. Водночас практично немає наукових досліджень, які б торкалися роботи студентських волонтерських гуртків які б працювали цілеспрямовано з такою віковою категорією як люди похилого віку.

Враховуючи вищевикладене, метою є висвітлення процесу геронтологічної підготовки майбутніх соціальних працівників в процесі волонтерської діяльності в освітньому центрі “Університет третього віку” на базі кафедри соціальної роботи Миколаївського національного університету імені В.О.Сухомлинського.

Волонтерська діяльність студентів стала традиційним засобом розвитку майбутніх спеціалістів. Якщо історія розвитку волонтерства в цілому більш-менш відома, то історія студентського волонтерства практично не вивчалася.

Студентський науковий гурток “Волонтерська студія” функціонує при кафедрі соціальної роботи Миколаївського національного університету ім. В.О.Сухомлинського п'ятий рік поспіль. Провідною метою створення волонтерського гуртка був розвиток волонтерського руху в контексті соціальної роботи. Адже в процесі добродійної безкорисливої допомоги відбувається не тільки виховання людських якостей, а й формування професійних компетентностей.

Майже паралельно із утворенням волонтерської студії викладачами кафедри соціальної роботи Миколаївського національного університету ім. В.О.Сухомлинського, в рамках реалізації регіональної програми “Освіта Миколаївщини”, було розпочато створення освітнього центру “Університет третього віку”, метою якого є надання освітніх послуг людям похилого віку які вже вийшли на пенсію. Інформація про діяльність “Університету третього віку” стала досить швидко розповсюджуватись в межах усього міста, результатом чого стало перетворення маленького центру на базі кафедри соціальної роботи в Громадську Організацію “Освітній центр “Університет третього віку”. У 2011 році в освітньому центрі “Університет третього віку” було відкрито лише чотири напрями для навчання пенсіонерів, таких як: навчання комп'ютерній грамотності, історичний, психолого-педагогічний та медико-валеологічний напрями. Сьогодні ж, люди пенсійного віку опановують знання за 10 напрямками. Варто зазначити, що робота викладачів відбувається виключно на волонтерських засадах.

Оскільки програми навчання в зазначеному «університеті» складені за інтересами слухачів і носить неформальний характер (пенсіонери не отримують оцінок і не складають заліків), це дозволило

залучити до зазначеної діяльності і студентів – майбутніх соціальних працівників. Майбутні фахівці, яким невдовзі прийдеться професійно працювати із зазначеною категорією людей, із задоволенням та високим ступенем відповідальності віднеслися до цієї роботи.

Так, на заняттях із психолого-педагогічного напрямку, студенти мають можливість випробувати себе в якості лекторів. Такий двосторонній процес спілкування виявився досить результативним. Адже студенти – люди прогресивні і креативні, намагалися підбирати для своїх лекцій такий матеріал, який би одночасно був і корисним й інноваційним для пенсіонерів. Підготовка до лекцій проходить під керівництвом досвідчених викладачів – доцентів та професора. Ось деякі із тем, які були підготовлені для читання лекцій: «Дитячі та дорослі страхи: причини та засоби подолання», «Виховні традиції дітей в Київській Русі» «Психологія народу: магичні властивості Пасхальних символів», «Вплив арт-терапевтичних методів на психологічне самопочуття людини», «Психологія людини. Обдарованість і геніальність: вроджене чи виховане?».

Та найбільш важливою цінністю співпраці людей похилого віку, викладачів та студентів є пануюча атмосфера добра, людяності, поваги. Позитивний психологічний клімат який панує у взаємовідносинах між усіма учасниками освітнього центру “Університет третього віку” допомагає пенсіонерам краще зрозуміти себе та покоління своїх дітей і онуків, познайомитися із досягненнями сучасного світу, відчувати себе більш впевненими і не обмеженим в своїх можливостях.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Клос Л.Є. Деякі особливості професійної підготовки соціальних працівників для роботи з людьми похилого віку // Науковий вісник Чернівецького університету: Збірник наукових праць. Вип.224. Педагогіка та психологія. – Чернівці: Рута, 2005. – С.62-66.

2. Країна похилого віку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.radiosvoboda.org/content/article/965591.html>.

3. Третина українців – люди літнього віку [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://briz.if.ua/13971.htm>.

4. Фойгт Н.А. Державне управління охороною суспільного здоров'я в умовах демографічного старіння в Україні / Н.А. Фойгт. – К. : ТОВ «ДКС Центр», 2011. – 320 с.

## ФОРМУВАННЯ ПРЕДМЕТНО-ПЕРЕТВОРЮВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕХНОЛОГІЙ

*In the article the features of forming of object-converting competence in the training of the future teacher of primary school are exposed by means of technologies of art; the essence of the concepts «competence», «competency», «competence approach», «professional competence of the teacher of primary school», «professional competence of the future teacher of primary school by means of technologies of art» is revealed.*

**Key words:** *competence, competency, competence approach, professional competence of the teacher of primary school, professional competence of the future teacher of primary school by means of technologies of art.*

Проблема формування творчої, інтелектуально розвиненої особистості, виховання духовності, толерантності в стосунках гостро постала перед багатьма країнами світу, а отже й перед нашим суспільством. Завданням у підготовці майбутніх учителів початкової школи є збереження унікальних культурних та духовних надбань і водночас формування предметно-перетворювальної компетентності учнів. Одним із пріоритетних завдань навчально-виховного аспекту є формування предметно-перетворювальної компетентності засобами арт-технологій, яке реалізується при виконанні та удосконаленні всієї змістової лінії художньо-творчої діяльності молодших школярів.

Напрями державної політики у сфері вищої освіти визначено Конституцією України. Основними державними документами, у яких відображено вихідні положення та шляхи модернізації сучасної професійної підготовки майбутніх вчителів є: Закон України «Про освіту»; Закон України «Про вищу освіту»; Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття»); Національна доктрина розвитку освіти; «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграція в європейський освітній простір»; Державна програма «Вчитель», Національна рамка кваліфікацій; Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки (проект); Державний стандарт вищої освіти. Вимоги до підготовки фахівців освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр (проект); Державний стандарт початкової загальної освіти та інші нормативні документи

Міністерства освіти і науки України відповідно до прогресивних рішень Болонської конвенції та сучасних потреб особистості і суспільства.

Широке коло досліджень проблеми формування предметно-перетворювальної компетентності майбутнього вчителя початкової школи підтверджує її актуальність. Вивчення сутності поняття «професійна компетентність вчителя» знаходить своє відображення у працях зарубіжних (Д. Брител, Є. Джимез, Р. Квасниця, В. Ландшеєр, М. Леннон, П. Мерсер, М. Робінсон) та вітчизняних (В.Адольф, Т.Добудько, О. Дубасенюк, М. Євтух, І. Зязюн, Н. Кузьміна, О. Ломакіна, А. Маркова, В. Монахов, Н. Ничкало, Є. Павлютенков, В. Сластьонін та інших) вчених. Питання формування професійної компетентності майбутнього вчителя на сучасному етапі вивчали В. Баркасі, М. Елькін, В. Калінін, Л. Карпова, Н. Лалак, Г. Монастирна, О. Онопрієнко, І. Полубоярина, В. Саюк, І. Халимон. Технологізація навчального процесу представлена у працях В. Беспалько, І. Дичківської, В. Євдокимова, М. Кларіна, А. Нісімчука, Г. Селевка, С.Сисоєвої, І.Прокопенка та ін. Проблема підготовки майбутнього вчителя початкової школи у наукових доробках Н. Бібік, В. Бондар, М. Вашуленко, С. Мартиненко, І. Пальшкової, О. Савченко, Л. Хомич та ін.).

Сучасна наука розглядає дизайн-технологію як складну конвергенцію основних видів найбільш активних і продуктивних форм діяльності людини, що перетворює дійсність – праці, пізнання і спілкування. Різні аспекти цієї проблеми розроблялися філософами, соціологами, педагогами, психологами, зокрема, Б. Ананьєвим, Г. Альтшуллером, Л. Андрєєвим, В. Введенським, С. Гольдентрихтом, Є. Громовим, В. Загвязинським, М. Каганом, В. Кан-Каликом, Н. Кузьміною, В. Моляко, В. Шинкаруком, А. Шуміліним та іншими.

Метою нашої статті є розкрити особливості формування предметно-перетворювальної компетентності майбутнього вчителя початкової школи засобами арт-технологій.

Нові вимоги, визначені суспільством до професійної підготовки сучасного вчителя, його професійної компетентності, орієнтація на ефективність результатів його діяльності зумовили необхідність дослідити сутність понять «компетенція»; «компетентність»; «компетентнісний підхід»; «професійна компетентність вчителя початкової школи»; «професійна компетентність майбутнього вчителя початкової школи засобами арт-технологій».

За словником «Професійна освіта» компетентність – це «сукупність знань і вмінь, необхідних фахівцю для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати сучасну інформацію щодо певної галузі виробництва» [3, с. 149].

У межах програми «Визначення та відбір компетентностей: теоретичні та концептуальні засади» («DeSeCo», 1997 р.), європейські експерти визначають зміст поняття компетентності як здатність особистості успішно задовольняти індивідуальні та соціальні потреби, діяти й виконувати поставлені завдання [2].

Зважаючи на нові вимоги суспільства до майбутнього фахівця, вважаємо, що під професійною компетентністю майбутнього вчителя початкової школи засобами арт-технологій слід розуміти інтегральне особистісне утворення майбутнього фахівця, яке вміщує комплекс поліфункціональних професійних знань, практичних навичок і вмінь, особистісних якостей та набутого квазіпрофесійного досвіду, спрямованих на успішну реалізацію професійної педагогічної діяльності засобами арт-технологій.

Аналізуючи дидактично-методичний аспект впровадження компетентнісного підходу зазначимо, що у початкових класах навчальна діяльність уперше стає об'єктом спеціального формування, тому серед ключових компетентностей уміння вчитися набуває пріоритетного значення, бо від нього залежить якість будь-якої навчальної роботи і стиль пізнання. Ядром цієї компетентності у початкових класах є оволодіння молодших школярів загальнонавчальними вміннями і навичками.

У процесі експериментального дослідження нами розроблено технологію поетапної підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів на основі інтегративного підходу.

У ході дослідження теоретично й методично обґрунтовано основні положення щодо підготовки майбутніх учителів початкових класів до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів, покладені в основу експериментальної технології, дисциплін «Трудове навчання з практикумом», «Технології викладання трудового навчання».

Формування готовності майбутніх учителів початкових класів до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів здійснювалося на інформаційно-теоретичному, лабораторно-практичному, процесуально-діяльнісному, аналітико-корективному та

самостійно-творчому етапах. Відповідно до кожного етапу визначено цілі, зміст, форми та засоби технології поетапної підготовки майбутніх вчителів початкової школи арт-технологій [1, с. 175].

До змісту підготовки включено комплекс психолого-педагогічних, художньо-естетичних, методичних, технологічних знань; сукупність практичних умінь у художньому сприйманні й предметно-перетворювальній діяльності. В якості засобів запропонованої технології використано навчально-педагогічні ситуації самопізнання і самовираження через спілкування з викладачами, одногрупниками, проблемні лекційно-дискусійні заняття, творчі презентації тощо. Ефективною формою методичного управління визначено читання лекцій за опорними конспектами у вигляді таблиць, схем, текстів, що дає можливість студентові творчо відтворювати навчальну інформацію.

Основними формами організації навчання є практичні заняття, робота в мікрогрупах (3-5 студентів), консультації, забезпечення студентів алгоритмами виконання творчих завдань, методичні майстерні, тренінги. Результати самостійної роботи та проекти проведення уроків майбутні вчителі початкових класів демонструють під час виставок творчих робіт, на конкурсах, турнірах, змаганнях тощо.

Отже, успіх реалізації методичної складової підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування предметно-перетворювальної компетентності учнів визначається впровадженням у практику навчання компетентнісного підходу, що реалізується через впровадження арт-технологій. Ефективність такої підготовки є суттєвим показником рівня загального розвитку країни і важливою ареною науково-технологічної конкуренції. Формування предметно-перетворювальної компетентності у підготовці майбутнього вчителя початкової школи є основною базою створення і розвитку нових інноваційних технологій, чинником піднесення рівня культури.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Колесник Н.Є. Система підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації художньо-технічної творчості учнів: Монографія. / Н.Є. Колесник. – Житомир: Вид-во ЖДУ, 2008. – 291 с.
2. Овчарук О. Компетентності як ключ до оновлення змісту освіти / О. Овчарук // Освіта.UA, 2007 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.osvita.ua/school/theory/381/>.
3. Професійна освіта : словник : навч. посіб. / [уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало]. – К. : Вища шк. , 2000. – 380 с.

Александр Коновал, Артем Соломенко  
(Кривой Рог, Украина)  
Татьяна Туркот  
(Херсон, Украина)

## ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГА (НА ПРИМЕРЕ КРИТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА МЕТОДИК ОБУЧЕНИЯ ЭЛЕКТРОДИНАМИКЕ)

*The paper outlines the need for an analysis of new approaches to the development of professional competence of students and teachers in university and postgraduate education. On the example of electrodynamics concrete methods of critical analysis of traditional methods and the option of learning electrodynamics based on the special theory of relativity are proposed. It is expected that this approach, reflecting the problems of modern didactics and teaching methods, must contribute to the formation of critical thinking of teachers as a prerequisite for the development of their professional competence.*

**Key words:** professional competence of teachers, critical thinking, teaching methodology, special relativity, electrodynamics.

Важной характеристикой профессиональной компетентности учителя является его способность к теоретическому анализу научно-методических основ преподавания учебной дисциплины. Формирование и развитие умений такого анализа происходит в «Alma mater» и должно продолжаться в системе последипломного образования (в процессе самообразовательной деятельности, на курсах повышения педагогической квалификации, при изучении и обобщении педагогического опыта), на что обращают внимание С.У. Гончаренко, А.Н. Крутский, Н.И. Шут, В.Д. Шарко и другие ученые-дидакты и методисты-физики. Учитывая актуальность этой проблемы, цель предлагаемой статьи мы видим в ознакомлении студентов и учителей с логикой теоретического анализа подходов к методикам преподавания, продемонстрированного нами на примере электродинамики, что должно способствовать формированию критического мышления студентов и учителей как составляющей части их профессиональной педагогической компетентности.

В первую очередь, на наш взгляд, необходимо обратить внимание студентов физических факультетов и учителей физики на тот факт, что традиционно электродинамика изучается как наука, базирующаяся на опытных законах (закон Био-Савара, формула Ампера-Грассмана, закон

электромагнитной индукции, закон сохранения заряда), которые при изучении, в целом ряде методических работ считаются относительно обособленными, а то и вовсе не связанными между собой. Они интерпретируются и рассматриваются как разнородные, но фундаментальные факты [3], а между тем вся электродинамика является релятивистской теорией. В методическом плане наблюдается некоторая отрешенность содержания электродинамики как учебной дисциплины, которая изучается в высших педагогических учебных заведениях, от релятивистской физики. В связи с этим, на наш взгляд, содержание, структура и методика обучения электродинамике по традиционной методике не соответствует сути и методологии этого раздела физики как научной отрасли. Структура содержательного компонента обучения электродинамике по традиционной методике показана на рис. 1.

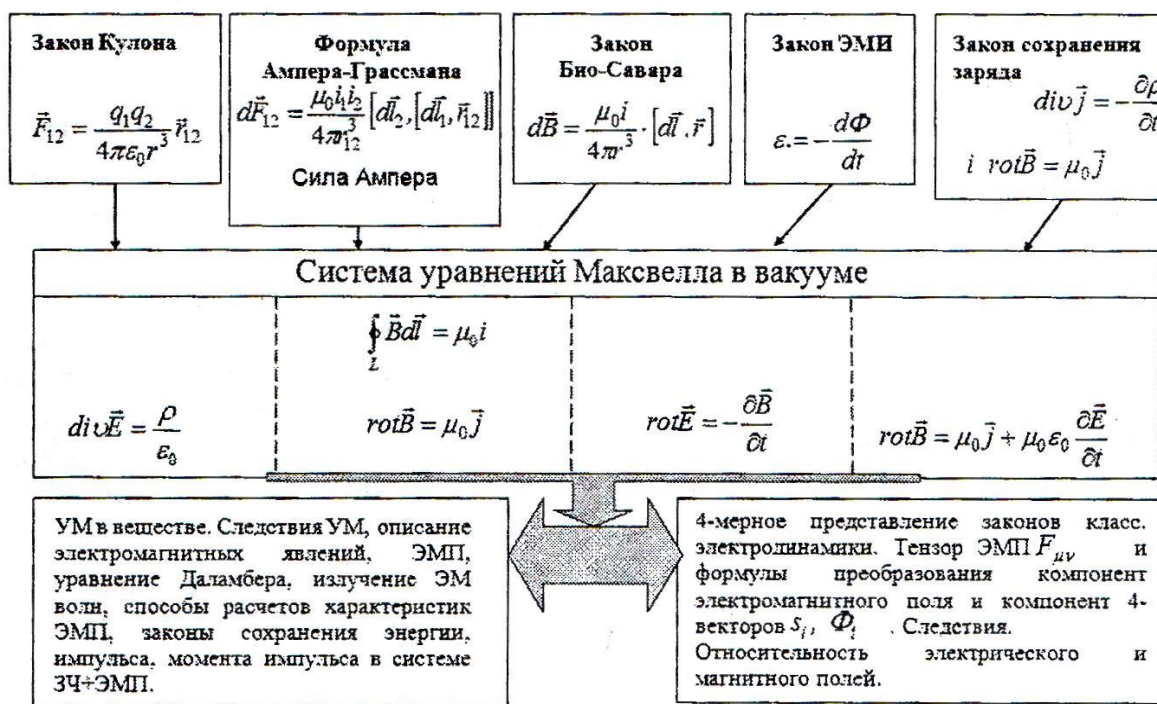


Рис. 1. Структура содержательного компонента обучения электродинамике по традиционной методике.

В методике, основанной на принципе наименьшего действия (ПНД), на основе общих физических положений конструируется (или даже постулируется) функция действия для системы, состоящей из электромагнитного поля и заряженных частиц в этом поле. И далее с ее помощью и ПНД получают затем уравнения движения заряженной



частицы и уравнения электромагнитного поля (уравнения Максвелла (УМ)) (см. рис. 2) [2, 3].

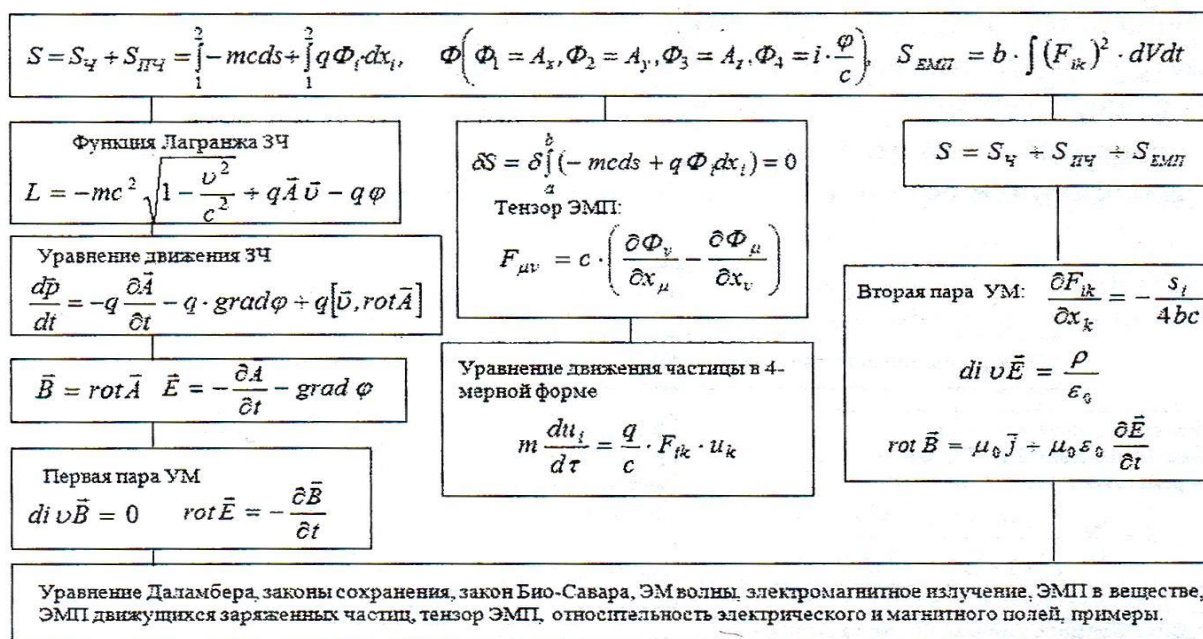


Рис. 2. Структура содержательного компонента обучения электродинамике на основе принципа наименьшего действия.

Такой подход, на наше убеждение, при обучении классической электродинамике не совсем оправдан, учитывая его абстрактность, формальность и некоторую оторванность от тех физических представлений, которые формируются у студентов-физиков педагогических университетов (структура содержательного компонента обучения электродинамике на основе принципа наименьшего действия показана на рис. 2).

В рамках сопоставительного анализа методик обучения электродинамике, согласно А. Эйнштейну, фундаментальным будем называть закон, принцип, экспериментальный факт, если он не вытекает как логическое следствие из других положений (физических принципов, экспериментов) [3].

Следует обратить внимание студентов и учителей на точку зрения А. Эйнштейна, одной из составляющих мировоззрения которого было убеждение, что наиболее адекватным для физики является гипотетико-дедуктивный путь познания и обучения, согласно которому в процессе обучения физике необходимо сформулировать (сконструировать, выбрать, сделать) эти основные принципы максимально простыми и немногочисленными, не пропустив при адекватном изложении чего-либо, содержащегося в соответствующих физических опытах: «...

Важнейшая цель любой теории заключается в том, чтобы этих основных несводимых элементов было как можно меньше и чтобы они были как можно проще, однако так, чтобы это не исключало точного отражения того, что содержится в опыте» [1, с. 183].

Обобщая, заметим, что в более обширных работах [3] на основе фундаментального принципа относительности и закона Кулона предложены новые теоретические и методические подходы по обоснованию: закона Био-Савара в релятивистской форме, выражения для магнитного поля заряженной частицы, которая движется равномерно и прямолинейно, формулы Лоренца, формулы Ампера.

Поэтому в рамках предложенной методической системы и методологической концепции обучения электродинамике формула Ампера-Грассмана, законы Био-Савара и электромагнитной индукции рассматриваются не как фундаментальные, а как следствие более общих положений.

Нашими исследования в рамках концепции близкодействия обосновано физическое и методическое объяснение механизма возникновения магнитного поля квазистационарных токов [3]. Структура содержательного компонента обучения электродинамике на основе специальной теории относительности показана на рис. 3. Мы считаем, что ознакомление студентов и учителей с подобной логикой анализа подходов к методикам преподавания учебных дисциплин, продемонстрированного на примере электродинамики, способствует формированию критического мышления как составляющей части профессионально-педагогической компетентности.

Поиск методов анализа методик преподавания других учебных дисциплин (или их разделов) является перспективой дальнейших дидактических и методических исследований.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Эйнштейн, А. Собрание научных трудов: в 4 т. / А. Эйнштейн. - Т. 4. - М. : Наука, 1967. - 600 с.
2. Ландау, Л. Д. Теория поля / Л. Д. Ландау, Е. М. Лифшиц. - М. : Наука, 1973. - 504 с.
3. Коновал, О. А. Теоретичні та методичні основи вивчення електродинаміки на засадах теорії відносності: монографія / О. А. Коновал; Міністерство освіти і науки України; Криворізький державний педагогічний університет. - Кривий Ріг: Видавничий дім, 2009. - 346 с.

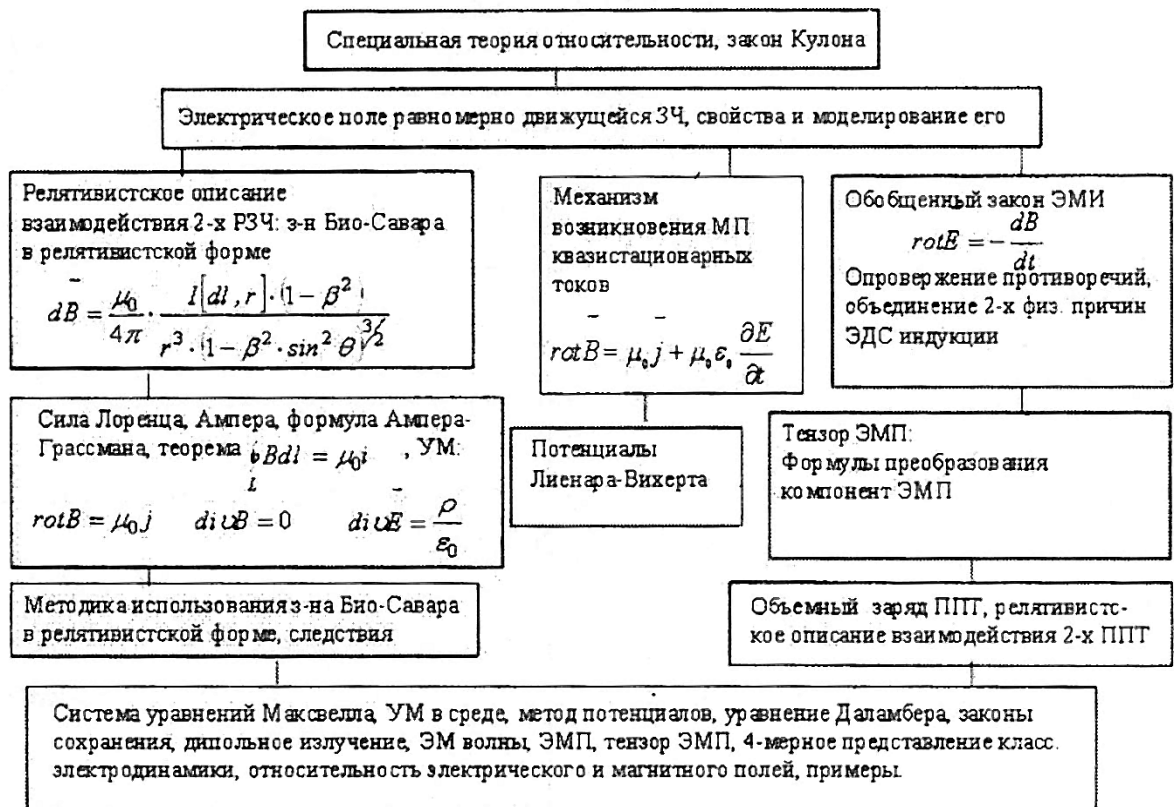


Рис. 3. Структура содержательного компонента обучения электродинамике на основе специальной теории относительности.

**Оксана Костащук**  
(Чернівці, Україна)

## ВИХОВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЧЕСТІ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА УСПІШНОСТІ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*The article reflects the problem of education of professional honor among future teachers as a prerequisite for successful professional activity in the future. The leading features of the investigated phenomenon are revealed.*

**Key words:** teacher, professional honor of the teacher, personality, moral.

На сучасному етапі становлення нашої держави, в умовах економічної та соціально-політичної кризи стрімко зростає актуальність та соціальна значущість проблеми професійної успішності й конкурентоспроможності на ринку праці фахівців з усіх професій, в тому числі – з професії учителя. Професійна успішність молодих учителів, можливості їх працевлаштування та подальшого особистісно-професійного зростання значною мірою зумовлюються якістю їх фахової

підготовки. Тому, на нашу думку, важливим напрямком вдосконалення професійної педагогічної освіти в умовах сьогодення є зростання інтересу з боку викладачів до особистісно-професійного становлення студентів, формування у них високого рівня професійного самовизначення, потреби в досягненні високого рівня професійної самореалізації. Необхідною передумовою становлення особистості майбутнього учителя в його професійній діяльності є виховання професійної честі, як складової професійно-моральної підготовки фахівця. Адже саме усвідомлення студентами власних особистісних особливостей, змісту обраної професії, міри його відповідності власним очікуванням та відповідності рівня розвитку власних професійних здібностей вимогам обраного фаху є стрижневим компонентом професійного зростання майбутніх педагогів.

Проблема виховання професійної честі педагога висвітлена в працях В. І. Зязюна, С. Гончаренка, Н. Ничкало, А. Будкевича, І. Беха, Г.Васяновича, В.Киричок, В.Рибалки, К.Чорної та ін., які визначають честь як категорію моральної свідомості, що розкриває ставлення людини до самої себе і відношення до неї з боку суспільства.

Зокрема, Н.К. Рудась професійну честь учителя визначає як «внутрішнє ставлення до себе як суб'єкта діалогічної взаємодії з іншими учасниками педагогічного процесу, що базується на усвідомленні своєї професійно-особистісної значущості, яка проявляється в здатності «бути потрібним іншим» учасникам діалогу. [4, с.20]

Н. М. Боритко розглядає професійну честь як «основний показник сформованості виховної позиції майбутнього учителя» [1, с. 45]. На думку автора, тільки сформоване почуття професійної честі може бути гарантом успішної професійної діяльності, яке не дозволить учителю формально, «показово» ставитись до своїх професійних обов'язків у майбутньому.

На нашу думку, професійна честь – це, насамперед, сукупність моральних якостей та цінностей, які формують відношення особистості до себе як фахівця та впливають на стиль професійної діяльності у майбутньому.

Під вихованням професійної честі, розуміємо процес функціонування спеціально створеної педагогічної системи, результатом якої є виникнення та закріплення у свідомості майбутніх учителів відповідних структур, здатних забезпечити етичні норми поведінки в рамках професійної діяльності [3, с. 150].

Така педагогічна система містить комплекс цілей, пов'язаних з розвитком у майбутніх учителів професійної мотивації (ставлення до майбутньої професії, дотримання норм професійної етики), досягненням професійної компетентності та саморегуляції поведінки.

Основними принципами ефективного функціонування вище вказаної педагогічної системи слід вважати: принцип цілеспрямованості; принцип єдності навчання, виховання та розвитку особистості у педагогічному процесі; принцип науковості у організації педагогічного процесу; принцип гуманізації навчального-виховного процесу; принцип єдності у формуванні професійної честі студентів.

Виходячи з вищесказаного, нами було виділено наступні характеристики професійної честі майбутнього учителя: усвідомлення своєї професійно-особистісної значущості; внутрішнє осмислення змісту майбутньої професійної діяльності; етична позиція по відношенню до інших учасників педагогічного процесу.

Отже, професійна честь майбутнього учителя є важливою складовою системи «особистість-професія», що передбачає особистісний фактор ставлення до себе як до майбутнього професіонала, та є передумовою здійснення успішної професійної діяльності в майбутньому.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Борытко Н.М. Педагог в пространствах современного воспитания / науч. ред. Н.К.Сергеев. – Волгоград: Перемена, 2001. – 214с.
2. Деркач А.А. Психология развития профессионала: учеб. пособие. / А.А.Деркач - М.: РАГС, 2000. 144 с.
3. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. / Л.М. Митина - М.: Изд- во «Флинта», 1998. 201 с.
4. Рудась Н.К. Воспитание профессионального достоинства будущего учителя в процессе обучения дисциплинам предметной подготовки в вузе: /Н.К.Рудась Автореф. дис. на соиск. учен. степ. к.п.н.: Спец. (13.00.08) / Н.К. Рудась. [Волгогр. гос. пед. ун-т]. - Волгоград: 2003. - 23 с.

**Юлія Кузьменко**  
(Херсон, Україна)

## ОСВІТНЯ СКЛАДОВА ФАХІВЦЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

*The article outlined key notions of forming of educational component of specialistis. It is stressed that from that time till nowadays orientation of educational process had to be done in the direction of increasing of educational*

*component of human capital. It is exposed approaches to the essence of notion «education» us the process and product in pedagogical content.*

**Keywords:** *education, educational component, specialist.*

Сучасні освітні заклади повинні забезпечувати якісну підготовку фахівців нової генерації трудівників, конкурентоспроможної як на внутрішньому так і міжнародному ринку праці. Тому сьогодні на усіх освітніх рівнях орієнтація навчально-виховного процесу повинна здійснюватися у руслі нарощення освітньої складової людського капіталу. Оскільки коло нашого дослідження стосується освітніх процесів, то для розвитку теоретичних засад стосовно проблеми професійного навчання фахівців із трудової підготовки вважаємо за необхідне визначити базові поняття дослідження, до яких відносяться «освіта», «освітня складова», «формування освітньої складової фахівця», «фахівці з трудової підготовки», «формування освітньої складової фахівців з трудової підготовки».

Мета статті – висвітлення ключових понять формування освітньої складової сучасного фахівця.

Науковці досліджували категорію освіти з філософської, соціальної, педагогічної, економічної, культурологічної та ін. точок зору. Це свідчить про те, що дане поняття досить складне, широке і поліаспектне. Предметом нашої уваги є висвітлення даного поняття в педагогічному контенті.

У педагогічних словниках та енциклопедіях, наукових посібниках і монографіях подано різні змістовні тлумачення поняття даного поняття. Так, наприклад, в енциклопедії освіти за редакцією В. Г. Кременя «освіта – це цілеспрямована пізнавальна діяльність людей з отримання знань, умінь та навичок або щодо їх вдосконалення. Процес і результат засвоєння особистістю певної системи наукових знань, практичних умінь та навичок і пов'язаного з ними того чи іншого рівня розвитку її розумово-пізнавальної і творчої діяльності, а також морально-естетичної культури, які у своїй сукупності визначають соціальне обличчя та індивідуальну своєрідність цієї особистості» [2].

«Освіта, являючи собою побудову образу «Я» за образом культури, її відтворення і розвитку, розглядається в трьох взаємопов'язаних аспектах: як освітня система, освітній процес і результат цього процесу» [4]. Ці взаємозв'язки існують не окремо один від одного. Вони є

доповненням і продовженням один одного, створюючи єдиний вимір освіти. Зупинимося на характеристиці цих трьох вимірів.

У контексті «освітня система» освіта – це складана система. Тому нами вона розглядалася в двох аспектах: з одного боку освіта, як соціальний інститут скерована на виховання та передачу накопиченого соціально значимого досвіду наступному поколінню, з іншого, на особистісному рівні – скерована на розвиток і становлення індивіда в соціумі.

Кожна країна відповідно до свого історичного розвитку, особливостей становлення і прогнозів розвитку національного освітнього простору створювала свою систему освіти. Система освіти України – це сукупність всіх навчально-виховних і культурно-освітніх закладів, наукових, науково-методичних, науково-виробничих підприємств, державних і місцевих органів управління освітою та громадського самоврядування в освітній галузі, діяльність яких направлена на здобуття освіти, підготовку або перепідготовку кадрів. Існуюча в Україні система освіти має свою структуру і підпорядкована певним принципам.

В Україні створено освітню систему, яка забезпечує наукову, професійну і практичну (пере-)підготовку фахівця, враховує здібності, потреби та інтереси суспільства і населення, спроможна реалізувати принцип неперервної освіти людини.

Через призму категорії «освіта як процес» відмітимо, що функціонування системи освіти спрямовано на навчання та виховання особистості. По суті це безпосередньо педагогічний процес і розглядати його слід з позицій як суб'єкта навчання так і об'єкта. «З боку педагога освітній процес є єдністю навчання і виховання, з боку учня – засвоєнням знань, практичних дій, виконанням навчальних дослідницько-перетворюючих, пізнавальних завдань, а також особистісних та комунікативних тренінгів» [3].

Аналіз категорії «освіта як результат», показав, що і цей аспект потребує двохстороннього висвітлення. З одного боку, це результат системи освіти, що фіксований у формі стандарту (атестат, диплом, сертифікат та ін.). З іншого боку, це результат досягнень індивіда на особистісному рівні – знання, уміння, досвід, компетентності та ін.

Отже, тривимірний аналіз дефініції «освіта», дозволив нам з'ясувати, що освітня складова – це певний рівень знань, умінь, навичок, досвіду людини, сформовані особистісні якості, поведінка, компетентності. Варто зауважити, що ця складова формується протягом

життя людини як в освітніх закладах так і поза ним в особистісному та суспільному життєвому просторі (процес соціалізації людини). Відповідно, освітня складова потребує свого оновлення, нарощення, оскільки згодом знання «застарівають» або ж «забуваються».

Освітня складова фахівця – це загальноосвітні та професійні знання, уміння навички і досвід, особисті якості, поведінка, компетенції, що отримані під час навчання в освітніх закладах та у процесі виконання своїх функціональних обов'язків на робочому місці.

Освітня складова фахівців із трудової підготовки – це загальноосвітні та професійні знання, уміння навички і досвід, особисті якості, поведінка, компетенції, що отримані під час навчання у ВНЗ, на курсах підвищення кваліфікації, фестивалях, конференціях, тренінгах, семінарах тощо та у процесі виконання своїх функціональних обов'язків – трудового виховання і навчання учнівської молоді.

Освіта один із чинників нарощення людського капіталу фахівців. В.Д. Базилевич дає наступне визначення людського капіталу – здатність людини забезпечувати своєю діяльністю дохід за допомогою використання інтелектуальних здібностей, набутої кваліфікації і практичного досвіду [1, с. 691].

Отже, освітня складова людського капіталу – це ті знання, вміння, навички і досвід особистості отримані нею під час навчання та у процесі професійної діяльності, які використовуються для отримання прибутків.

Варто зауважити, що знання, уміння, навички, інші продуктивні характеристики, які людина здобуває шляхом навчання, професійної підготовки, підвищення кваліфікації, набуття практичного досвіду, розвитку своїх природних здібностей, є основою для надання цінних виробничих послуг суспільству. По суті, чим досконалішим є освітня складова людського капіталу, виражений рівнем освіти, кваліфікації, знань, досвіду, тим більшими є можливості людини щодо продуктивної високоякісної праці.

Варто зауважити, що освітня складова людського капіталу, як активний чинник економічного розвитку, впливає на:

- продуктивність праці працівника. Підвищення освітньо-професійної підготовки призводить до зростання продуктивності праці, дає змогу людині виконувати роботу більш інтелектуально навантажену, що дорожче оплачується;



– конкурентоспроможність робітника. Імовірність працевлаштування у людей з вищою освітою більша, а втрата роботи вища для працівників з нижчим рівнем освіти;

– особистісні та ділові риси людини. Освіта надає не лише знання й інформацію, а й формує економічне мислення і економічну активність (здатність людини до пошуків нових шляхів отримання прибутків, до нових економічних, наукових ідей та технічних розробок, їх продаж і виробництво), здатність адаптуватися, мобільність, професійна придатність тощо;

– винахідництво і розвиток науково-технічного прогресу. Освіта – механізм, що прискорює появу не лише самих відкриттів, а й їх поширення, використання і розповсюдження.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Економічна теорія: Політекономія: підручник / За ред. В.Д. Базилевича. – 7-ме вид., стер. – К. : Знання-Прес, 2008. – 719 с.

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

3. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи. [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://pedagogy.webukr.net>.

4. Педагогіка. Освіта як найважливіша ланка реалізації мети виховання [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://readbookz.com/books/172.html>.

**Марія Лавренова**  
(Мукачєво, Україна)

### ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

*The paper considers actual questions of primary school teachers' readiness to the implementation of innovative technologies taking into account modern priorities of education.*

**Key words:** *educational process, innovative technologies of learning, creative personality, pedagogical mastery.*

Освіта, отримана у початковій школі, служить базою, фундаментом для подальшого освоєння знань. Основне завдання державного стандарту нового покоління полягає в тому, щоб забезпечити дитину якісною освітою на першому ступені навчання.

Суспільна потреба спонукає сучасну школу і, насамперед, початкову ланку освіти, її вчителів та педагогів-науковців до пошуку нових педагогічних ідей і технологій, до поширення і запровадження передового педагогічного досвіду.

Вимога сьогодення – забезпечення освітньої сфери фахівцями нового покоління, здатними на високому професійному рівні здійснювати навчально-виховний процес у закладах освіти різних рівнів і типів, творчо мислити, самостійно поповнювати свої знання, орієнтуватися у науковій інформації. Основний акцент сучасна школа ставить на учителів, який сам прагне до творчості і здатен розвинути творчі можливості своїх вихованців. Цілком очевидно, що особливої актуальності набуває проблема якості професійної підготовки вчительських кадрів для початкової школи. Формування творчої особистості майбутнього педагога – одне з основних і найважливіших завдань професійної підготовки у вищому навчальному закладі та підготовка студентів до впровадження технологій навчального й виховного процесу в майбутній професійній діяльності.

Дослідження і впровадження у навчально-виховний процес інноваційних методик є актуальним питанням, вивченню якого присвячено праці сучасних науковців: Л. О. Ворзацька, Л. Галіцина, В. В. Давидова, О. К. Дусавицький, М. П. Козицька, А. В. Лихва, С. М. Лупінович, Н. В. Рєпіна, О. В. Сутула, В. Л. Сухар, В. П. Телянчук, І. А. Тригуб, О. В. Франчук, О. Я. Харченко, І. В. Цєпова, Г. А. Цукерман, Л. М. Шильцова та ін.

Новітні технології в освіті й вихованні є проблемами не тільки педагогіки, але й проблемами всього суспільства. Те, що нововведення – це інвестиції у майбутнє, сьогодні розуміють всі. Однак, слід розуміти й усвідомлювати, що педагогічні новації стали суспільною потребою лише в останні десятиліття, коли вони набули організаційного і навіть планового характеру та стали підтримкою освітянського загалу всього суспільства.

Педагогічні інновації, за Л.І.Даниленко – це результат творчого пошуку оригінальних, нестандартних рішень різноманітних педагогічних проблем. Прямим продуктом творчого пошуку можуть бути нові навчальні технології, оригінальні виховні ідеї, форми та методи виховання, нестандартні підходи в управлінні. Побічним продуктом інновацій як процесу творчої діяльності є зростання педагогічної майстерності вчителя і керівника, рівня його культури,

мислення та світогляду. Тобто творчий пошук та реалізація інновацій веде до новоутворення у цілісній педагогічній системі.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури дає змогу визначити, що освітні інновації поділяються на: психолого-педагогічні, науково-виробничі, соціально-економічні.

До психолого-педагогічних інновацій відносяться нововведення у навчальний, виховний та управлінський процеси; до науково-виробничих – комп'ютерні та мультимедійні технології, сучасне матеріально-технічне обладнання; до соціально-економічних – юридичні, правові та економічні нововведення.

За масштабним перетворенням інновації ділять на: окремі (локальні, одиничні); модульні (комплекс поодиноких локальних, зв'язаних між собою, стосуються однієї вікової групи учнів) та системні (охоплюють всю методику навчання окремо взятого предмета).

У залежності від способу реалізації інновації, їх прийнято ділити на дві основні групи: систематичні, планові або прогнозовані; випадкові або спонтанні.

У залежності від глибини новаторських змін інновації ділять на: масові, великі, радикальні, фундаментальні; малі часткові.

За характером походження виділяють зовнішні і внутрішні інновації.

За типами нововведення групують на: модифікаційні; комбінаторні; радикальні.

Деякі педагоги сприймають нововведення у вузькому розумінні, інші – у широкому. Дехто термін «нововведення» замінює термінами «реформа», «осучаснення», «удосконалення», «оптимізація», «модернізація викладання» тощо.

Учені визначили такі критерії ефективності інноваційної діяльності вчителя:

- творче сприйняття педагогічних інновацій;
- методологічна й технологічна готовність вчителя до введення інновацій;
- педагогічне інноваційне мислення;
- творча активність;
- культура спілкування.

У своїх дослідженнях учені також визначили рівні інноваційної діяльності вчителя:

- репродуктивний;

- продуктивний;
- творчий.

Існує велика кількість активних та інтерактивних технологій навчання – проблемна лекція, парадоксальна лекція, евристична бесіда, пошукова робота, розв’язання ситуаційних задач, колективно групове навчання, ситуативне моделювання. Вони можуть бути використані на різних етапах уроку: під час первинного оволодіння знаннями, під час закріплення й удосконалення знань, під час формування вмій та навичок. Їх також можна застосовувати як фрагмент заняття для досягнення мети або ж проводити цілий урок з використання окремої технології.

До основних понять інноваційних технологій відносять:

- нестандартні уроки;
- індивідуальна робота;
- контроль і оцінка навчальних досягнень учнів (через контрольні роботи, тести, завдання, робочі зошити тощо);
- кабінетне, групове і додаткове навчання;
- факультативи за вибором учнів;
- проблемне і модульне навчання;
- запрошення вчених, діячів культури, мистецтва на уроки;
- економізація і екологізація освіти;
- науковий експеримент при вивченні нового матеріалу;
- застосування досягнень техніки (від діапозитивів, через фільми, магнітофони, телевізори до навчання з допомогою комп’ютерів, комп’ютерні аудиторії, шкільні радіо- і телепередачі та «Інтернет-системи», мультимедійні технології тощо);
- нові підходи до формування навчальних планів.

Педагогічні технології, що найбільш часто використовуються на практиці можна класифікувати таким чином.

Структурно-логічні технології: поетапна організація системи навчання, що забезпечує логічну послідовність постановки і розв’язання дидактичних задач на основі відбору їх змісту, форм, методів і засобів навчання на кожному етапі з урахуванням поетапної діагностики результатів.

Інтеграційні технології: дидактичні системи, що забезпечують інтеграцію між предметних знань і умінь, різноманітних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, уроків, навчальних днів.

Ігрові технології: дидактичні системи використання різноманітних ігор, під час виконання яких формуються уміння розв'язувати завдання на основі компромісного вибору (театралізовані, ділові та ролеві ігри, імітативні вправи, індивідуальний тренінг; розв'язання практичних ситуацій і задач; комп'ютерні програми тощо).

Тренінгові технології: система діяльності для відпрацювання певних алгоритмів розв'язання типових практичних завдань, у тому числі за допомогою комп'ютера (психологічні тренінги інтелектуального розвитку, спілкування, розв'язування управлінських завдань).

Інформаційно-комп'ютерні технології: це технології, що реалізуються в дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі діалогу «людина – машина» за допомогою різноманітних навчальних програм (інформаційних, тренінгових, контролюючих).

Діалогові технології: сукупність форм і методів навчання, заснованих на діалоговому мисленні у взаємодіючих дидактичних системах суб'єкт-об'єктного рівня: учень-учитель, учень-автор, учитель-автор. Діалогові форми вважаються найбільш поширеними серед інших сучасних технологій.

Отже, студенти вищих педагогічних навчальних закладів, вчителі та керівники шкіл мають оволодіти системою знань, практичним досвідом та алгоритмом дій, пов'язаних з ефективним впровадженням інновацій у педагогічну діяльність, виявляти при цьому ініціативність і творчість. Адже реалізація на практиці дій, як показали наші дослідження, дає можливість подолати найголовніші соціально-психологічні, методичні та інші бар'єри на шляху впровадження нових педагогічних технологій, домогтися найкращих результатів у навчально-виховній діяльності.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Даниленко Л.І. Основні проблеми освітньої інноватики в сучасній теорії і практиці / Л.І. Даниленко // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. – К.:, 2000. – С.6 – 11.
2. Даниленко Л.І. Теорія і практика інноваційної діяльності в загальній середній школі / Л.І.Даниленко // Управління освітою. – 2001. – №3. – С.18 – 24.
3. Химинець В.В. Інновації в початковій школі / В.В.Химинець, М.Ю. Кірик. – Ужгород: Інформ.-видавн.центр ЗІППО, 2008. – 344 с.

Віктор Лук'янов, Алла Кульбака  
(Харків, Україна)

## ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ЖКК ХНУМГ ІМЕНІ О.М.БЕКЕТОВА

*The article is devoted to interactive technologies, the importance of the formation of young people's citizenship in GSS HNUMH named after A. M. Beketov. The formation of students as citizens of Ukraine, which is carried out by means of creative activity, attracting students to civil and patriotic education with the aim of self-realization is important.*

**Key words:** GSS, civic education, patriotic education, self-realization.

В умовах розвитку сучасного інформаційного та техногенного суспільства в системі освіти відбувається модернізація процесу професійної підготовки студентської молоді, вихованої, компетентної, орієнтованої на ефективне вирішення професійних завдань. Формування громадянськості студентів ЖКК ХНУМГ імені О. М. Бекетова при цьому пов'язано з формуванням студентів як громадян України, як професіоналів у сферах лісового і садово-паркового господарства, агрономії, маркетингу, обліку й аудиту, готельно-ресторанної справи, які володіють відповідним рівнем культури, знаннями й професійними навичками. Навчально-виховний процес спрямований на гармонізацію взаємовідносин із природою, з оточуючими, злагоджену роботу в команді, хист до самореалізації в різних сферах життя.

Актуальними є праці І. Беха, О. Кафарської, І. Пацори, Н. Савелюк та інших, що описують проблеми громадянського виховання та формування громадянськості студентської молоді. Науковці наголошують на актуалізації цієї проблеми. Однак, питання про шляхи та способи формування громадянськості студентів коледжів і коледжів вивчено недостатньо. Сучасна система вітчизняної освіти дозволяє спрямувати форми та методи навчально-пізнавальної діяльності на формування особистості з метою набуття необхідних знань, умінь і особистісних якостей, що забезпечують професійну компетентність студента. У процесі пізнавальної, дослідницької та практичної діяльності в умовах полікультурності (в коледжі навчаються представники української, російської, вірменської культур) здійснюється формування громадян України.

Мета тез – розглянути інтерактивні методи та технології навчання, що сприятимуть ефективному формуванню громадянськості молоді, формуванню фахівців у сферах лісового і садово-паркового господарства, агрономії, маркетингу, обліку й аудиту, готельно-ресторанної справи. Уявити в нинішніх умовах діяльність людини відособлено від технічного прогресу неможливо. Техніка й технічна діяльність, з одного боку, кардинально впливають на середовище життєдіяльності людини, змінюючи його й визначаючи нові горизонти. Історія людства нерозривно пов'язана з розвитком і вдосконаленням технічних засобів, які істотно посилюють перетворювальні можливості людини.

Сучасний цивілізаційний прогрес — це результат удосконалення форм соціальної організації, розвиток духовності, удосконалення людини, процеси гуманізації в усіх сферах життєдіяльності, культивування традиційної культурної спадщини. З іншого боку, занепад культури – війни, катастрофи, екологічні проблеми. На сучасному етапі людина не просто використовує досягнення науково-технічного прогресу, а, по суті, починає бути заручником нової техногенної цивілізації зі штучно створеним середовищем її буття, віртуальним інформаційним простором і пануванням ідеології масового необмеженого споживання. Окрім того, техногенний розвиток впливає на сутність та існування життєдіяльності людини, її свободу, ціннісні орієнтири, установки, спосіб життя та реальності свідомості.

Суспільний занепад народів завжди починається з того, що люди все більше й частіше повторюють відомі здобутки культури і все менше створюють нові культурні цінності. Створення культурних цінностей не відбудеться без розвитку творчих здібностей особистості та формування громадянської свідомості. У «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» громадянське виховання – це процес формування громадянськості як інтегрованої якості особистості, яка дає людині можливість відчувати себе в суспільстві морально, соціально, політично й юридично дієздатною і захищеною [4, с.7-13].

Ефективність громадянського виховання у ЖКК ХНУМГ імені О.М. Бекетова зумовлюється спрямованістю виховного процесу, формами та методами його організації [2, с.233]. Серед методів і форм громадянського та патріотичного виховання пріоритетна роль належить активним методам, що спрямовані на самостійний пошук істини, сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи й

творчості. У коледжі проводяться предметні тижні, тижні спеціальностей. Традиційним у навчальному закладі стало військово-патріотичне свято «Я – майбутній захисник Вітчизни», на якому студенти перших курсів змагаються в спортивних конкурсах, виконують ситуаційні завдання «У польовому медсанбаті», співають пісні воєнних років, варять польову кашу.

У системі формування громадянськості студентської молоді провідне місце посідають інтерактивні методи та технології. Поняття «інтерактив» в перекладі з англійської мови означає «взаємодія, вплив один на одного [1, с. 33]. Його специфіка в тому, що всі учасники освітнього процесу включені в активну пізнавальну діяльність, маючи при цьому можливість якісно засвоювати навчальну інформацію, спілкуватися і рефлексувати. Провідними принципами організації інтерактивного навчання є: принцип проблемності, що забезпечує розвиток розумових здібностей студентів, якісне становлення власної позиції; принцип контекстного навчання, відповідно до якого традиційне навчання і виховання трансформується в контекстне, коли знання, вміння і навички накладаються на підґрунтя майбутньої професійної та громадської діяльності; принцип мотивації активної навчально-пізнавальної діяльності студентів, для реалізації якого особливого значення набуває вибір викладачем стимулів ефективної організації розумової діяльності студентів. Такими стимулами можуть бути: професійний інтерес, суспільно-значущий характер завдання; принцип ініціативності, відповідно до якого кожен учасник навчально-виховного процесу не просто проявляє активність, але й виступає творцем нових ідей [1, с. 34]. Стосовно професійної освіти технологію інтерактивного навчання визначають як комплекс цілеспрямовано відібраних способів організації діяльності, спрямованих на активізацію міжсуб'єктної взаємодії учасників навчально-виховного процесу, який гарантовано дозволяє створювати оптимальні умови для особистісного й професійного становлення студента-громадянина. У процесі формування громадянськості молоді найбільш ефективними інтерактивними технологіями навчання є такі: навчальна ділова гра, проектування, дискусії, «мозкова атака».

Навчальна ділова гра – це різновид дидактичної технології. Її характерними особливостями є системний зміст навчального матеріалу, відтворення структури певної діяльності в ігровій навчальній моделі, наближення обстановки навчального процесу до реальних умов.



Відповідно до цих особливостей визначають розвивальну, комунікативну, активізаційну й інформаційну функції навчальної ділової гри [5, с. 56]. З метою формування громадянськості студентам можна запропонувати такі теми для проведення навчальної ділової гри: «Державний устрій: реалії сьогодення з поглядом у майбутнє», «Українське суспільство очима молоді», «Громадянин України: сучасна модель». Метод проектів і тренінгів – це спосіб організації самостійної діяльності студентів, що інтегрує в собі проблемний підхід, групові методи роботи, виконання творчих вправ, дослідницькі, презентаційні та рефлексивні методики. Дискусія – це колективне обговорення, дослідження проблеми, зіставлення інформації, ідей, пропозицій. Дискусія є ефективною тільки тоді, коли учасники відчують інтерес до проблеми, обговорюваного питання. Працюючи над проблемою формування громадянськості, студентам пропонуються такі теми для проведення дискусії: «Молодіжна політика держави», «Мое майбутнє в Україні», «Тероризм. Як зберегти життя в сучасному світі». Творчі методи (евристичні) використовуються спільно з іншими, в єдності з ними. Вони застосовуються на всіх етапах прийняття рішень і вирішення багатьох завдань управлінської діяльності, однак найбільш ефективні на початкових стадіях і в проблемних ситуаціях. Часто евристичні методи застосовуються в різних поєднаннях із прийомами. Досить ефективні прийоми перетворення (спрощення) вирішуваних завдань: зведення («редукція») нового завдання до вже відомого й вирішеного в минулому; розукрупнення («декомпозиція») завдання та вирішення його по частинах; укрупнення, узагальнення завдань; використання різних аналогій або антианалогій (міркування «від протилежного»); абстрагування. Творчі методи роботи пов'язані з практичною діяльністю студентів, а саме: озелененням м. Харкова та регіонів України, з проведенням робіт із ландшафтного дизайну на території технікуму. «Мозковий штурм» – методика стимуляції творчої активності та продуктивності для розв'язання проблеми. Має такі етапи: підготовчий; генерації ідей, аналізу та оцінки ідей, передбачає розподіл у часі основних етапів процесу вирішення. На навчальних заняттях з «Історії України», «Української мови», «Української культури», викладачі пропонують наступні проблемні теми: «Толерантність у системі діалогу культур», «Полікультурне виховання молоді», «Волонтерська допомога дітям-сиротам», «Україна – шлях до європейського співтовариства» тощо. Визначені інтерактивні технології навчання спрямовані на процес

ефективного формування громадянськості студентської молоді за умов реалізації основних принципів інтерактивного навчання, що забезпечує вирішення провідних завдань модернізації освітнього простору в межах реалій сучасного соціально-економічного та духовного розвитку суспільства. Перспективами подальших розвідок в означеному напрямі дослідження є розробка змісту лекційних та практичних занять; проведення відкритих виховних заходів, що сприятимуть формуванню громадянськості студентів вищих навчальних закладів і залученню їх до активної діяльності в суспільстві.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Журавлева О. П. Интерактивный режим организации аудиторной самостоятельной работы студентов в системе высшего педагогического образования / О. П. Журавлева, Л. П. Михалева // Инновации в образовании. – 2011. – № 5. – С. 29 – 41.

2. Жаровська О. П. Національна свідомість як складова патріотичного виховання студентів педагогічних університетів / Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб.наук.праць. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – Вип. 18, кн. 1. – С. 233–242.

3. Завалевський Ю. І. Громадянське виховання старшокласників: проблеми, досвід, перспективи / Ю. І. Завалевський. – Київ, 2003. – 104 с.

4. Концепція громадянського виховання // Шлях освіти. – 2000. – № 3. – С. 7–13.

5. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии : Активное обучение : учеб. пособие / А. П. Панфилова. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.

Людмила Мартиненко  
(Київ, Україна)

### ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ РЕСТОРАННОГО СЕРВІСУ У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНО-ПРАКТИЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

*The progressive experience of the providing restaurant visitors with high quality services is analyzed. The features of professional ethic habitual to professional restaurant workers are summarized.*

**Key words:** *service sphere, restaurant service, culture of serving.*

Сфера послуг є однією з найперспективніших в наш час. Сфера сервісу на сучасному етапі виробничих відносин характеризується динамізмом, мінливістю, безперервним виникненням все нових й нових послуг [1, с. 207].

Професійне зростання майбутніх фахівців ресторанного сервісу базується на етичних основах і етичних принципах культури обслуговування в сфері послуг «етика – система норм моральної поведінки, їх суспільний обов'язок, їх обов'язок у ставленні один до одного»[2, с. 169]. Етичні основи професійного зростання майбутніх фахівців ресторанного сервісу з моральних цінностей, світогляду, які визначають професійну поведінку працівників ресторанного сервісу і регулюють їх відношення до споживачів. Фахівці ресторанного сервісу повинні будувати свої стосунки з відвідувачами, які мають бути бажаними, тоді процес обслуговування буде ефективним для відвідувачів і працівників. Основні норми службової етики персоналу сформулював В. Федцов: уважність, ввічливість, витримка, терпіння, вміння володіти собою, гарні манери і культура мовлення, розвинений мовленнєвий апарат, хист уникати конфліктних ситуацій, при виникненні, успішно вирішувати враховуючи обидві сторони [3, с. 108-109].

Майбутнім фахівцям ресторанного сервісу варто пам'ятати, що професійна етика це сукупність моральних норм, що визначають ставлення працівника до своїх професійних обов'язків. Це і кодекси поведінки, моральні і ділові стосунки між людьми. Е. Уткін вважає, що культура обслуговування – це комплексне поняття, вибудоване на корпоративній культурі підприємств сфери послуг, направлених на обслуговування клієнтів на основі розроблених правил, процедур, практичних навичок і умінь [4, с. 425-426]. Майбутні фахівці повинні мати професійну підготовку, високий рівень професіоналізму, дотримуватись дисципліни, бути відповідальними, володіти професійними навичками, майстерністю, мати широкий світогляд, загальний інтелектуальний розвиток і вдосконалення.

Учні ВКУ КНТУ проходять практику в ресторанах: Radisson, Fairmont, Дніпро, Україна, Експрес, Hilton та обслуговують гостей з різних країн світу. Перед учнями ми ставимо завдання зважати на поєднання національних особливостей та міжнародних принципів сервісної культури.

Якість послуг визначає: надійність, доступність, репутація, безпека, вивчення попиту споживачів, компетентність, ввічливість, чуйність, культура персоналу, комунікація,

Культура обслуговування має найбільше значення для розвитку підприємств ресторанного сервісу, а рівень культури персоналу формує його імідж. Професійне зростання в навчальному закладі – це

середовище в якому взаємодіють соціальні, професійні, духовні цінності, в комплексі забезпечують рівень підготовки фахівця. Н. Крилова вважає, що якість освіти залежить не стільки від повного виконання стандартів навчання і соціально значущих норм виховання скільки від рівня прищеплення культурних цінностей і їх особливостей, а також продуктивного вирішення базових завдань у складній системі в усіх його формах [5, с. 7].

«Культура – це спосіб діяльності людей оволодіти світом» [6, с. 219]. Все це варто враховувати в процесі навчально-практичної діяльності професійного зростання майбутніх фахівців ресторанного сервісу.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Таушканова А.О. Особенности культуры обслуживания в сфере услуг / А. О. Таушканова, Е. А. Шанц // Проблемы современной экономики : материалы II междунар. науч. конф. – Челябинск : Два комсомольца, 2012. – 210 с. – С. 207-209.

2. Опалев Л. В. Нравственно ли нравственно допустимое поведение? / Л. В. Опалев // Философские науки. – 1992. – №3. – С. 167-176.

3. Хайруддинов М. А. Методология научного исследования / М.А. Хайруддинов. – Симферополь, 2011. – 152 с.

4. Уткин Э. А. Этика бизнеса : учебник для вузов / Э. А. Уткин. – М. : 2000. – 256 с.

5. Крылова Н. Б. Культурология образования / Н. Б. Крылова. – М. : Народное образование, 2000. – 272 с.

6. Культурология. XX век : энциклопедия / Е. И. Галахов. – Т.1,2. – СПб. : Университетская книга, 1998. – 447 с.

**Тетяна Марченко**  
(Суми, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «УКРАЇНОЗНАВСТВО» СТУДЕНТАМИ-ІНОЗЕМЦЯМИ

*The article deals with the problem of studying the special subject «Ukrainian Studies» at Sumy National Agrarian University. It describes the advantages of learning different topics in the process of foreign student's adaptation to Ukrainian culture and mentality. Some methods had also been analyzed in this article.*

**Key words:** *foreign students, Ukrainian Studies, adaptation, student's project, lecture and practical classes, society, traditions, African countries.*

Глобалізаційні процеси в освітній сфері спричиняють обмін студентами всього світу. Українські університети, що прагнуть у майбутньому стати європейськими, - не винятки.

Навчання іноземних студентів в Україні супроводжується постійною потребою в їхній адаптації до умов проживання та навчання. Складності виникають з різних причин (культурних, релігійних, побутових тощо).

У Сумському національному аграрному університеті курс «Українознавство» вивчають студенти I курсу факультету економіки та менеджменту, які є жителями африканських країн (Замбія, Зімбабве, Нігерія) та Туреччини.

Для цієї категорії студентів англійська мова – мова постійного спілкування та навчання, проте акцентні особливості ускладнюють розуміння їх мови (як, власне, й мови викладача), але лише протягом першого-другого заняття.

Навчальна дисципліна «Українознавство», хоча й обмежена кількістю академічних годин (складається із 9 лекційних, на яких розкриваються теми з історії, культури, соціально-політичного життя українців, а також проводяться дискусії з цікавих для студентів-іноземців питань, та 9 практичних занять, де студенти самостійно готують матеріал відповідно до певної епохи розвитку українського суспільства), проте допомагає студентам-іноземцям у загальних рисах зрозуміти ментальність того суспільства, де вони перебувають протягом свого навчання.

Тематика лекційного матеріалу така:

- Lecture 1. The Subject of Ukrainian Studies;
- Lecture 2. The Time of Hetmanate. The Peculiarities of Ukrainian Studies Development;
- Lecture 3. XIX century: Ukrainian Glory and Ukrainian Disaster;
- Lecture 4. Ukraine in the XX century (part I);
- Lecture 5. Ukraine in the XX century (part II). Ukrainian Soviet Social Republic;
- Lecture 6. Ukrainian Language;
- Lecture 7. Ukrainian Science;
- Lecture 8. Ukrainian Traditions;
- Lecture 9. Ukrainian Folklore. Ukrainian Cuisine and Costume.

Практичні заняття є логічним продовженням лекційних: питання, які не було обговорено впродовж лекції, підіймаються або викладачем,

або, власне, студентами. Для активізації попередніх знань кожне практичне заняття починається із тесту, що складається із 20 запитань, розкритих на лекційному занятті.

Протягом підготовки до практичних занять студенти-іноземці за допомогою різних джерел добирають інформацію та готують доповіді на обрані теми, а також теми, запропоновані викладачем. Іноді до підготовки однієї теми залучались декілька студентів, що забезпечувало якіснішу підготовку, а також сприяло формуванню творчої та дружньої атмосфери протягом занять, а також прагненню студентів відзначитися, перемогти.

Особливу цікавість у студентів-іноземців викликають історичні персоналії (княгиня Ольга, Іван Мазепа, Богдан Хмельницький, Іван Сірко, Тарас Шевченко та ін.), оскільки у власній історії та культурі є люди, що також уособлюють націю в цілому, є гордістю країни.

Часто при проведенні заняття студенти проводять історичні паралелі, це особливо стосується таких тем як «Голодомор в Україні» – «Проблема нестачі їжі в африканських країнах»; «Побут та звичаї різних етнічних груп України» – «Побут сільського та міського населення Африки»; «Територіальне розмежування України в різні століття» – «Природні заповідники Африки: Замбія та Зімбабве», «Українська абетка» – «Мова іґбу» тощо.

Важливим є також вивчення студентами-іноземцями курсу «Історія України», який формує базу для сприйняття матеріалу з курсу «Українознавство». Постійна робота кураторів академічних груп (екскурсії, вшанування українських свят, традицій, проведення бесід з різних тем, приготування страв української кухні, відвідування гуртка українського народного танцю тощо) є невід'ємною складовою навчального процесу.

Студентам обов'язково пояснювалися критерії оцінювання результатів роботи (кількість модулів, як підготувати самостійну роботу, її обсяг, оформлення звіту із самостійної роботи, період проходження атестації, підведення підсумків, можливості додатково доздати або перездати ту чи іншу тему, додаткове оцінювання понаднормової роботи, різниця в європейському та українському типах оцінювання знань тощо), мотивувалося вивчення того чи іншого матеріалу, пропонувалися різні види звітності (реферат, доповідь, презентація, дискусія тощо).

Студенти, які успішно опанували курс «Українознавство», мали відмінні результати (100 балів, при формі складання «залік»), а також швидше адаптувалися до умов проживання в Україні.

Завдячуючи вивченню курсу «Українознавство», іноземні студенти ближче знайомляться із духовною культурою українців, сприймають оточуюче середовище дружньо, швидше йдуть на контакт із українськими студентами, прагнуть продовжити вивчення культури, історії, науки України. Вдало донесена інформація сприяє залученню інших студентів-іноземців до навчання в нашому університеті.

**Олександр Матковський**  
(Суми, Україна)

### **ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА МАЙСТЕРНОСТІ СУЧАСНОГО КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА ВНЗ**

*The paper deals with the problem of professional competence of concertmaster of higher education. Competence of concertmaster we consider as one of the most significant social and individual characteristics of professionalism. The analysis of the content of professional competence of accompanist in modern sociocultural conditions is made.*

**Key words:** *professional competence, accompanist, professional, sociocultural conditions.*

Нові завдання, поставлені перед сучасною школою, вимагають перегляду поняття «професійна компетентність концертмейстера». На думку вчених, професійна компетентність - це комплексне поняття. Його не можна зводити ані до здібностей, ані до обізнаності у сфері педагогіки, методики, психології, виконавської майстерності, ані до ансамблю особистих рис [2, с. 56].

Діяльність концертмейстера передбачає не тільки музичний супровід, а й необхідність взаємодії концертмейстера, педагога та студентів. Слід підкреслити, що саме вміння взаємодіяти, вміння бути суб'єктом навчально-виховного процесу, і є вихідною передумовою успішної професійної діяльності концертмейстера. Цим визначається і обсяг необхідних професійних умінь та особистісних якостей концертмейстера у музично-педагогічному процесі ВНЗ. Таким чином, аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми професійної компетентності концертмейстера є надзвичайно актуальним та дає змогу з'ясувати зміст професійної компетентності концертмейстера

вищого навчального закладу як основу його професійної майстерності у сучасних соціокультурних умовах.

Аналіз літератури зазначеної проблеми дає можливість зробити висновок про те, що поняття «компетентність» у психолого-педагогічній літературі остаточно не визначене і в більшості випадків вживається інтуїтивно. На сьогодні немає однозначного визначення поняття, структури, видів компетентності. Відомі російські педагоги В.В.Краєвський і А.В. Хуторський розрізняють терміни «компетентність» і «компетенція», пояснюючи, що компетенція в перекладі з латинської «competentia» означає коло питань, щодо яких людина добре обізнана, поінформована, пізнавала їх і має певний досвід. Компетентність у визначеній галузі – це поєднання відповідних знань, досвіду і здібностей, що дають змогу обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній.

Педагоги-дослідники С. Шишов та В. Кальней вважають, що компетентність – це здатність (уміння) діяти на основі набутих універсальних знань. Уявлення про компетенції змінює поняття «оцінки» та кваліфікації, оскільки важливим стає не те, що в індивіда є внутрішня організація чогось (наприклад, знань), а можливість їх застосування [6]. Нові підходи до змісту освіти, на думку вчених, полягають у тому, що треба уникати «знань як соціокультурної форми» замінюючи їх на інші культурні форми (наприклад, замінити знаннєву форму роботи з людиною на організовану комунікативну діяльність), тобто будувати простір так, щоб людина, рухаючись у ньому, переходячи від однієї форми організації спілкування до іншої, несла на собі у вигляді досвіду ці переходи, і обґрунтувати, що функціонально це краще, аніж мати «щось у голові». Треба відмовитися не від знань взагалі, а від знань «про всяк випадок», тобто, що є «знання як такі»[6].

Науковці також торкаються і проблеми відбору ключових (вони ще називають їх базовими, універсальними, такими, що переносяться) компетентностей і вважають, що ключова компетенція (як у цьому разі називають компетентність С. Шишов та В. Кальней) – це така, що відповідає найширшому колу специфіки, універсальна для різних видів діяльності й може бути умовно названою як «здатність до діяльності».

Ми використовуємо поняття компетентності переважно в іншому значенні, оскільки воно, на нашу думку, набуває смислу конкретної педагогічної категорії.



Саме компетентність як грамотність, освіченість, ерудованість концертмейстера, що досягаються головним чином спеціальною академічною підготовкою, відрізняє професійно-трудова діяльність від непрофесійної, так званої «аматорської», якою широко і досить успішно можуть займатися дорослі люди на основі емпіричних знань та власного досвіду без спеціальної підготовки і систематизованих знань.

Найбільш широко педагогічна компетентність розглядається у концепції А. К. Маркової, де ця дефініція, по суті ототожнюється з педагогічним професіоналізмом, охоплюючи п'ять виділених сторін праці вчителя, як п'ять основних блоків педагогічної компетентності. Професійно-компетентною, на думку А.К. Маркової, є «...така праця вчителя, в якій на достатньому рівні здійснюється педагогічна діяльність, педагогічне спілкування, реалізується особистість учителя, яка досягає гарних результатів у навчанні та вихованні школярів» [3, с. 8].

Серед існуючого масиву розробок з даної проблеми виділяються різноманітні трактування поняття компетентності концертмейстера і відповідно її змісту, структури видів.

Отже, під професійною компетентністю концертмейстера ми розуміємо практичний досвід концертмейстера, його уміння і навички, підготовленість, знання та ерудиція, а також визначення шляхів і можливостей забезпечення їх набуття та функціонування за допомогою педагогічної свідомості і мислення. Домінуючим блоком компетентності ми вважаємо особистість концертмейстера, його індивідуальність та творчий потенціал.

Концертмейстер ВНЗ має досконало володіти виконавською майстерністю та такими уміннями, як: навичка читання партитури, забезпечення живої пульсації музичної тканини, надання диригентської сітки і тому подібне. Специфіка роботи концертмейстера припускає необхідність володіння такими уміннями, як підбір по слуху супроводу до мелодії, елементарна імпровізація вступу, відіграшів, укладення, варіювання фактури акомпанементу при повторюванні тощо. Одним з важливих аспектів діяльності концертмейстера є здатність читати з листа партитуру музичного твору. Зазначені знання вміння та навички інтегруються в професійно-особистісний комплекс, який визначає загальну культуру особистості та його професійну майстерність.

Таким чином, можемо стверджувати, що професійна компетентність становить зміст професіоналізму концертмейстера, та є основою його майстерності і творчості.

Проведене дослідження не вичерпує зазначену проблему. На нашу думку питання професійної компетентності концертмейстера вищого навчального закладу, його педагогічних та фахових умінь, необхідних для успішного здійснення діяльності є актуальним, має перспективи для подальшого вивчення.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Кремень В.Г. Філософія освіти XXI ст.// Освіта України. – 2002. - № 102-103. –С. 6-7.
2. Львова Ю.Л. Педагогические этюды: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1990. – 63 с.
3. Маркова А.К. Психология труда учителя. М: Просвещение, 1994. – 192 с.
4. Основы вузовской подготовки/ Ред. коллегия: Н.В. Кузьмина др. – Л: Издательство ЛГУ, 1972. – 311 с.
5. Стратегия модернизации содержания общего образования/ Материалы разработки документов по обновлению общего образования. – М., 2001.
6. Шишов С.Е., Кальней В.А. Мониторинг качества образования в школе – М.: Педагогическое общество России. 1999. – 318 с.

**Абдулхалим Махмудов**  
(Ташкент, Узбекистан)

### КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД – КАК ИННОВАЦИОННАЯ ПАРАДИГМА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

*In the paper the contradictions between traditional (knowledge) and innovative paradigm (competence approach) are shown. The importance of the competence approach is proved.*

**Key words:** *competence, knowledge, paradigm, integrative, personality.*

Анализ, обобщение, систематизация научно-педагогической и научно-технической литературы позволяет констатировать, что основными социально-экономическими и научно-техническими предпосылками смены знаниевой парадигмы и появление компетентностного подхода (в качестве инновационной парадигмы образования) в теории и практике педагогической науки является то, что человечество вступило в стадию развития, получившую название «постиндустриальное общество», которая характеризуется исключительно быстрым развитием и внедрением информационно-

коммуникационных технологий во все сферы человечества, динамичным развитием науки и технологий, глобализацией, интеграцией и доступностью знаний.

В этих условиях традиционная (знаниевая) система образования сталкивается с определенными противоречиями, практически неразрешимыми в силу своих концептуальных положений: а) быстрый рост и обновление технической информации, тем или иным образом определяющей содержание образования, несовместимы с предметной организацией учебного процесса и ограниченностью временем обучения; б) востребованность современной экономикой специалистов с системным и творческим мышлением и отсутствием дидактических механизмов их формирования в знаниевой парадигме; в) переориентировка современного рынка труда на компетентность выпускника и продолжающаяся подготовка специалистов с традиционными результатами педагогического процесса в виде знаний-умений-навыков.

Неразрешимость имеющихся противоречий в рамках знаниевой системы образования исторически обуславливает её смену на новую образовательную парадигму. Современная образовательная парадигма, ядром которой должны быть интегрированные знания, ориентирована не только на передачу магистранту системных знаний, умений и навыков в определенной сфере, но и на формирование компетентностей, развитие способности приобретать новые знания в течение всей жизни и активно использовать их для решения практических задач.

Дидактический анализ качества подготовки магистров технических специальностей в высших образовательных учреждениях свидетельствует, что их уровень не вполне отвечает современным требованиям в силу следующих причин: в учебном процессе доминирует традиционный (знаниевый) подход обучения, предметно-знаниевые учебные планы подготовки магистров технических специальностей ориентированы на учебно-познавательную деятельность, а не на реализацию активной учебно-творческой деятельности, большое количество отдельно изучаемых учебных дисциплин (предметные знания) не способствует формированию у магистрантов потребностей и умений использовать содержание и методы отдельных дисциплин как методологическое, теоретическое и технологическое средство целостного осмысления реальных технических и социальных проблем, применяемые когнитивные педагогические технологии направлены на

формирование репродуктивного типа деятельности и не способствуют самораскрытию и самореализации внутреннего потенциала магистранта, учебно-методические комплексы по учебным дисциплинам не способствуют индивидуализированной, практико-ориентированной и творческой организации учебного процесса, применяемые средства контроля качества обучения направлены, прежде всего, на проверку объема знаний и навыков, а не на определение уровня компетентности/компетенции, выпускные квалификационные характеристики отражают только профессиональные качества выпускников и не позволяют оценить личностные качества магистра, востребованные современным производством и др.

Таким образом, несмотря на отдельные инновационные процессы в профессиональной образовательной системе, она в целом ориентирована на «знаниевый» подход, дидактические особенности которого характеризуются: знаниевым целепологанием (овладение системой готовых знаний) и репродуктивным содержанием учебных программ, предметноцентрированной формой обучения и освоением существующих технологий, установлением уровня профессиональной подготовленности по объему знаний, навыков и умений.

Системный анализ мировых тенденций развития профессионального образования показал, что наиболее продуктивным, отвечающим современным требованиям общества и экономики является компетентностный подход. В англо-американской терминологии данный подход называется «обучение на основе компетенции», а в русско-язычном принято называть компетентностным. Смыслообразующими понятиями данного подхода выступают: компетенция – это (от лат. *Competentis*)- подходящий, соответствующий, компетентность – обладание компетенцией, знаниями, позволяющими судить о чем-либо, осведомленность [1].

Систематизируя многочисленные научно-педагогические источники по данной проблеме, можно констатировать, что существуют две точки зрения: первая, что компетентность может рассматриваться как личностное качество, в основе которой лежит ряд компетенций. В этом смысле компетентность можно трактовать как интегральную характеристику личности, распадающуюся на спектр отдельных компетенций. Компетентность более широкое, более емкое понятие, чем компетенция.

Вторая точка зрения, основана на том, что компетентность органически единое, цельное, многогранное понятие, включающее в себя частные компетентности. Компетентность есть некоторое интегративное качество субъекта, включающее в себя когнитивные, мотивационные, ценностные и практические аспекты, которое проявляется в успешных действиях в каких либо профессиональных областях.

Разделяя вторую точку зрения, мы считаем более обоснованным, понимать «компетентность» как интегративное качество личности, включающее в себя взаимосвязь и взаимодействие отдельных граней этого качества. На наш взгляд термин «границы» (в отличие от терминов «частные», «компоненты», «виды», «элементы» компетентности) более глубоко, целостно и системно отражают объективную природу такого сложного понятия как компетентность.

Несмотря на разные точки зрения, многие исследователи едины в том, что данные педагогические понятия не дублируют друг друга, а служат для разделения общего и единичного. Компетентность/компетентность предусматривает готовность и способность обучающегося комплексно применять знания нескольких дисциплин.

Структура компетентности представляет собой сложное образование, состоящая из: когнитивной составляющей, связанная с интегративными знаниями и способами их получения и психологическими, представляющие мотивы и ценностные установки личности, проявляющиеся в процессе реализации ею своей компетентности.

Наши исследования показывают, что наиболее целесообразной формой представления цели компетентностной подготовки является построение модели личности выпускника как психолого-педагогической конструкции, включающей в себя и параметры квалификационной характеристики, и психологические параметры, отражающие специфику будущей профессиональной деятельности [2]. Данная модель является сложным интегративным понятием, включающим в себя комплекс взаимосвязанных и взаимодействующих граней компетентности, формируемых у магистрантов в период обучения. Системно-функциональный анализ будущей профессиональной деятельности выпускников магистратуры технических специальностей позволил выделить четыре инвариантных грани компетентности, которые являются ядром компетентностной модели личности магистра: научно-исследовательская грань, научно-профессиональная грань, социально-экономическая грань и духовно-мировоззренческая грань.

Кожна грань характеризується відповідними їй компонентами, які відображають зміст майбутньої професійної діяльності магістра. Грани компетентності, відображають компетентнісний характер даної моделі і мають інваріантну спрямованість. Це відображається в тому, що для різних видів професійного освіти грани компетентності повинні відображати сучасну і перспективну специфіку для даної спеціальності.

Нове розуміння цілей і результатів вищої освіти обумовлює звернення до компетентнісного підходу, який в даний час визнаний найбільш інноваційним в практиці професійного освіти.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высш. образование сегодня. – 2006. – №8. – С. 20-26.

2. Махмудов А.Х. Компетентностный подход к подготовке магистров технических специальностей (методологические и дидактические аспекты), Монография. – Т.: «Fan va texnologiya», 2012. – 168 с.

**Антоніна Микуліна**  
(Мукачево, Україна)

### СУЧАСНІ ПІДХОДИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ

*Modern approaches of the formation of national artistic culture of the future teachers were disclosed. In the formation of students' national culture by means of folk art it is important to disclose the comprehensive, systematic and integrative approaches. These approaches lead to the formation of complex competencies in future teachers who can use the acquired knowledge and skills in the independent artistic and creative activities.*

**Key words:** *approaches, national culture, competence, folk art, future teachers.*

Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття), Концепція національного виховання та Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні ставлять перед освітніми закладами важливі завдання формування національної культури,

залучення молоді до художньої культури нашого народу. Здійснення цього тісно пов'язано з підготовкою кадрів педагогічного профілю. У цій площині доцільне звернення саме до формування національної культури студентів – майбутніх педагогів, яким належить особливе місце у подальшому формуванні культури підростаючого покоління.

Аспекти національної освіти та виховання висвітлені у працях В. Бондаря, Ю. Руденка, Б. Ступарика та інших. Питання змісту форм і методів формування культури особистості, окремих аспектів національної культури при підготовці педагогічних кадрів висвітлювалися в кандидатських дослідженнях Ю. Белова, В. Зелюк, Є. Ковальської, І. Пастир та інших. Аналіз наукових праць вітчизняних учених доводить актуальність проблеми формування культури особистості засобами мистецтва для сучасної педагогіки.

Важливим при формуванні національної культури студентів засобами народного мистецтва є розкриття сутності комплексного, системного та інтегративного підходів.

Українська національна культура – це сукупний наслідок продуктивної, творчої художньої діяльності нації, яка має значну кількість форм. Вона завжди самобутня, має власний зміст і форму, є продуктом творчого генія українського народу.

Формуванню національної культури студентів, як певного рівня художньо-естетичної культури особистості, насамперед сприяє цілеспрямоване, систематичне, комплексне, особистісно зорієнтоване навчання, яке забезпечується впровадженням таких дидактичних умов як системний, комплексний та інтегрований підходи.

Системний підхід передбачає, що відносно самостійні компоненти процесу формування національної художньої культури особистості розглядаються не ізольовано, а в їх взаємозв'язку: проблеми, завдання, сукупності сил і засобів, що їх вирішують.

Комплексний підхід передбачає використання різних засобів, зокрема народного мистецтва, в усіх її проявах, а також використання різних методів, форм роботи зі студентами.

Інтегрований підхід дає можливість використання знань із культурології, історії, релігієзнавства, археології та різних видів українського мистецтва, використання цих знань як інтегрованої цілісної системи, у структурі якої зберігаються індивідуальні властивості складових елементів.

Також комплекс передбачає дотримання певних підходів у дослідженні об'єкта та у процесі формування національної художньої культури особистості, зокрема:

- цілісний, який дозволяє розглядати національну художню культуру як цілісне особистісне утворення;

- технологічний підхід передбачає формування національної художньої культури особистості на основі комплексної системи форм, методів і прийомів навчання та виховання;

- особистісно орієнтовний підхід передбачає інтелектуальну і моральну волю і право поваги у ставленні до цієї особистості, до її потреб та можливостей;

- діяльнісний підхід розглядає особистість як суб'єкта діяльності та передбачає функціонування конкретних дій, зокрема, реальну участь у художній творчій діяльності;

- етнопедagogічний підхід передбачає, що особистість належить до певного етносу, який необхідно вивчати та використовувати його виховні можливості;

- культуровідповідний підхід передбачає створення умов для засвоєння особистістю національної художньої культури;

- аксіологічний підхід передбачає, що кожній людині властива індивідуальна, специфічна ієрархія особистісних цінностей;

- компетентнісний підхід передбачає визначення певних вимог до освітньої підготовки студентів та забезпечує змістовні та технологічні сторони організації навчально-пізнавальної діяльності при формуванні національної художньої культури особистості;

- художньо-педагогічний підхід надає навчальному процесу емоційно-навчального, асоціативно-суб'єктивного характеру, а результатом такого підходу є поєднання «розуміння і почуття».

Комплексний, системний та інтегрований підходи частково збігаються (як цілісна система) та доповнюють один одне.

Таким чином, комплексний, системний та інтегрований підходи при формуванні національної художньої культури у студентів передбачає діалогічну взаємодію таких компонентів комплексу як наочність (ілюстрації, фотографії, побутові речі, демонстрація декоративних творів мистецтва), «слово» викладача та творчих завдань; використання комплексу та інтеграції засобів народного мистецтва; здійснення міжпредметної інтеграції; цілеспрямоване використання в навчальному процесі дисципліни «Декоративне мистецтво з методикою навчання».



У процесі формування національної художньої культури необхідно враховувати також сучасні методологічні підходи, на яких будується зміст і загальна логіка формування художньої культури: культурологічний, аксіологічний, особистісний, компетентнісний.

У контексті культурологічного підходу розуміємо художню культуру як результат цивілізаційного розвитку людства, а викладачів та студентів – не лише як пасивних споживачів, а й суб'єктів – творців культури. Завдяки збереженню і збагаченню художніх традицій вища школа, за допомогою широкого спектру мистецько-виховних засобів, транслює естетичні ідеї та властивості в культуру сучасності, здійснюючи важливу культуротворчу функцію.

В аксіологічній площині розглядаємо формування національної художньої культури як чинник гуманітарної освіти, а гуманітарна культура передбачає домінування мислення, що продукує не лише логічні абстрактні конструкції, раціональні способи осмислення інформації, а насамперед пізнання культури через особистісні духовні смисли. Орієнтація на споконвічно притаманні українській педагогічній науці традиції духовність, гуманізм, людиноцентризм, що передбачає опанування студентами вмінь ціннісної інтерпретації художніх творів.

Виховний потенціал формування художньої культури важливий у двох найсуттєвіших вимірах: формування національної культурної майбутніх педагогів і виховання у них здатності до міжкультурного діалогу. Також необхідно, щоб майбутні педагоги опанували способи культурної комунікації на засадах толерантності, критичного мислення.

Визначені підходи спрямовують майбутніх педагогів на формування комплексу компетентностей, пріоритетним стає забезпечення здатності студентів керуватися набутими знаннями й уміннями у самостійній діяльності, підготовку до мистецької самоосвіти, а також усвідомлення власної причетності до художніх традицій свого народу з одночасним розумінням особливостей інших національних картин світу.

Компетентнісний підхід висуває необхідність модернізації усіх компонентів загальної мистецької освіти – мети, змісту, технологій, оцінювання результатів навчання – учіння і виховання – самовиховання. Компетентність – універсальний метод визначення рівня результатів освіти, які досягаються не лише через зміст, але й через соціальну взаємодію. У зв'язку з переорієнтацією загальної мистецької освіти на компетентнісний підхід переносяться акценти із засвоєння художньої інформації на формування комплексу загальнокультурних і спеціальних

художньо-естетичних компетентностей. Сучасна освіта передбачає не тільки виховання грамотного споживача художніх цінностей, а й розвиток «авторської здатності», тобто спроможності виступити ініціатором того чи іншого мистецького задуму, проекту, втілювати його у власній творчій діяльності, бути оригінальним і виразним.

Отже, кінцевим результатом навчання майбутніх педагогів має стати не лише система художніх знань і вмінь, на що традиційно спрямовувалась традиційні освіта, а система художньо-естетичних цінностей і компетентностей – важливих складників естетично розвиненої особистості, що полягає в її здатності керуватися набутими художніми знаннями й уміннями, готовність використовувати отриманий досвід у самостійній практичній художньо-творчій діяльності згідно з універсальними загальнолюдськими естетичними цінностями й світоглядними позиціями. Вектор вищої освіти й виховання має спрямовуватись у площину цінностей особистісного розвитку майбутніх педагогів на основі виявлення їхніх художніх здібностей, формування різнобічних естетичних інтересів і потреб, становлення в кінцевому рахунку творчої індивідуальності кожного майбутнього педагога.

**Олександр Надтока**  
(Запоріжжя, Україна)

## **ПРОБЛЕМАТИКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ТРЕНЕРІВ-ВИКЛАДАЧІВ ДО ВИХОВНОЇ РОБОТИ У НАУКОВИХ І МЕТОДИЧНИХ ПУБЛІКАЦІЯХ**

*The paper presents perspective ways of formation of future trainer-teacher's readiness for educational work which are based on author's methodological system that includes the development of activity-based diagnostic tools and techniques stimulating students to professional self-development as well as saturation of the educational process with quasi professional situations.*

**Key words:** *future trainer-teacher's, readiness, methodological publications, educational work.*

Ефективною складовою системи позашкільної освіти України виступає система ДЮСШ. Однією з провідних функцій ДЮСШ є їх виховна функція, яка полягає у сприянні всебічному вихованню соціально цінної особистості.

Проте, виконання ДЮСШ покладеної на них державою й суспільством місії утруднюється тим, що виховний процес у цих закладах часто виступає необов'язковим доповненням до тренувального процесу. При цьому спорадична та нескоординована виховна робота тренерів-викладачів лише завадить гуманістичному вихованню юних спортсменів.

Запорукою подолання означеного недоліку виступає підготовленість тренерів-викладачів ДЮСШ до виховної роботи, яка формується, перш за все, на етапі професійної освіти. Утім, підготовка майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи у ДЮСШ на сьогодні стикається з рядом суперечностей, зокрема, між:

- задекларованими в якості цільового орієнтуру професійної спортивної освіти вміннями з виховної роботи тренера-викладача та усталеними традиціями орієнтації змісту цієї освіти на вузькоспеціалізовану спортивно-методичну, технічну й фізичну підготовку студентів;

- вимогами професійної діяльності тренерів-викладачів ДЮСШ до високого рівню сформованості навичок ефективної поведінки в конкретних педагогічних ситуаціях та дефіцитом методів професійної підготовки, спрямованих на формування та розвиток виховних умінь, адаптованих до специфіки конкретних видів спорту;

- необхідністю комплексного оцінювання готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮСШ та браком надійного, об'єктивного, адекватного діагностичного інструментарію.

Наявність сформульованих суперечностей, а також необхідність їхнього розв'язання вказує на необхідність ревізії та оновлення професійної освіти майбутніх тренерів-викладачів в аспекті їхньої підготовки до виховної роботи

З огляду на вищезазначене, актуальною метою окремого дослідження виступив поглиблений аналіз наукових джерел з проблематики професійної підготовки тренерів-викладачів у контексті формування у них готовності до виховної роботи в ДЮСШ. Аналіз наукових джерел проводився за наступними напрямками:

- аналіз освітньо-кваліфікаційних характеристик (ОКХ), а також освітньо-професійних програм (ОПП) підготовки студентів за спеціальністю «Спорт (за видами)»;

- встановлення у найбільш загальній формі логіко-змістової схеми підготовки майбутніх-тренерів-викладачів (М. Буренко, О. Ємець,

В. Левків, Є. Павлюк, Д. Перепляотчиков, С. Сальникова, А. Сватъєв, Л. Сущенко, Т. Чопик, В. Назаренко, Т. Тищенко та ін.);

– визначення найбільш актуальних ідей щодо засобів і методів формування готовності до виховної роботи майбутніх фахівців різних профілів (Л. Ареф'єва, А. Галімов, А. Демченко, Н. Джгун, Є. Захаріна, С. Ігнатенко, Л. Калашник, О. Михайлишин, Н. Олійник, О. Орловська, С. Погребняк, П. Червоний, О. Янкович);

– визначення перспективних ідей щодо формування готовності майбутніх тренерів до виховної роботи (Г. Бабушкін, Ю. Іоакиміді, В. Мазін, В. Пономар'єв, О. Хуртенко, М. Прохорова, О. Федик).

На основі проведеного дослідження зроблено такі узагальнення.

1. Проведений аналіз ОПП та ОКХ з'ясував, що при існуючому змістовому наповненні професійно-орієнтованих дисциплін комплексне формування готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи в ДЮСШ ускладнено, оскільки при розробці навчальних програм формуванню ознак готовності не приділяється належної уваги.

2. Найбільш загальна логіко-змістова схема формування готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи передбачає поетапне і поступове «введення» студента до світу виховної діяльності, створення умов для формування в його свідомості уявлень про те, як потрібно діяти у тій, чи іншій педагогічній ситуації; реалізацію цих явлень у практичній діяльності; діагностику відповідності уявлень та діяльності студента до вимогам професії. Відзначимо, що при цьому будь які нововведення до змісту професійної підготовки реалізуються через удосконалення змісту навчальних дисциплін. Деякі інновації приживаються, деякі – ні. Утім, еволюція професійної освіти тренерів-викладачів є процесом перманентним.

3. Традиційно формування готовності до виховної роботи у різних категорій працівників передбачає розробку і впровадження:

– додаткових модулів конкретних дисциплін циклу професійної підготовки, а також удосконалення змісту навчальної практики;

– засобів мотивації студентів до професійного розвитку;

– методів, що передбачають створення квазіпрофесійних ситуацій;

– діяльнісно орієнтованого діагностичного інструментарію.

4. Перспективними ідеями щодо формування готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи виступають:

- для визначення цільових орієнтирів та уточнення засобів виховної роботи тренера-викладача – механізми виховного процесу у ДЮСШ, описані В. Мазіним;

- при розробці методики формування готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи – ідеї щодо максимального залучення студентів до квазіпрофесійної діяльності;

- в аспекті формування у студентів ціннісно-мотиваційної сфери – створення умов для тренування емоційно-вольової саморегуляції психічного стану.

На основі матеріалів досліджень сформульовано висновок про те, що перспективним шляхом формування визначених готовності майбутніх тренерів-викладачів до виховної роботи майбутніх тренерів-викладачів виступає розробка методичної системи, яка передбачає вдосконалення навчального процесу на основі розробки і впровадження додаткових модулів визначених дисциплін циклу професійної підготовки, спрямованих на набуття майбутніми тренерами-викладачами окремих ознак готовності до виховної роботи, розробки діяльнісно орієнтованого діагностичного інструментарію, засобів стимулювання студентів до професійного саморозвитку, а також насичення навчального процесу квазіпрофесійними ситуаціями.

**Ярослав Олексієнко, Вікторія Курінна**  
(Черкаси, Україна)

## **ОСОБЛИВОСТІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ МЕДИЧНОЇ ГРУПИ У ВНЗ**

*The paper describes characteristics of physical education of students of special medical group. The statistics of the health of the students is given. The ways to improve the health of young people are identified.*

**Key words:** *students, health, special medical group, physical exercise.*

Студенти як майбутні фахівці з вищою освітою значною мірою визначають майбутнє нашої держави, тому вони повинні мати не тільки високий рівень професійної підготовленості, але й бути фізично витривалими, працездатними, духовно і фізично здоровими. Однак, за численними науковими даними (О. В. Дрозд, 1998; Г. Є. Іванова, 2000; О. О. Малімон, 1999; С. А. Савчук, 2002) останнім часом в Україні спостерігається стійке погіршення стану здоров'я населення і, зокрема,

студентської молоді. У структурі захворюваності переважають хронічні хвороби (серцево-судинні, захворювання органів дихання, злоякісні новоутворення, психічні та ендокринні розлади, алергічні прояви), які характеризуються негативною динамікою. Поширеність серцево-судинної патології збільшилася за останнє десятиліття в 2–2,5 рази, смертність від ішемічної хвороби серця серед молоді за останні 10 років збільшилась на 5–15 %, поширюється наявність підвищеного артеріального тиску серед молоді (О. А. Пирогова, 1989), бронхіальної астми – на 35,2 %, онкологічної патології – на 18 %, цукрового діабету – на 10,1 %, захворювання шлунково-кишкового тракту на 9–10 %, які часто виникають на тлі порушень постави та хребта – 25 % [2; 6].

З кожним роком збільшується кількість студентів, котрі займаються у спеціальних медичних групах. Так, їхня чисельність раніше коливалась у межах 7–14 %, а тепер, в окремих гуманітарних ВНЗ, досягає 30–40 %. Майже 90% молоді мають певні відхилення у стані здоров'я, а понад 50% – незадовільну фізичну підготовленість (О.Д. Дубогай, В.І. Завацький, Ю.О. Короп, 1995; О.В. Дрозд, 1998, І.В. Поташнюк, Г.Є. Іванова, 1999; А.І. Драчук, 2001). Таким чином, виникло протиріччя між рівнем соціальних вимог і ефективністю фізичного виховання студентської молоді.

Організація процесу фізичного виховання у вищих навчальних закладах вимагає удосконалення, спрямованого на покращання здоров'я студентів (С. М. Канішевський, 1999; С. І. Крамської, В. П. Зайцев, 2006); на пошук дійових чинників оздоровчого впливу на студентську молодь, яка у зв'язку з перенесеними захворюваннями не може в повній мірі використовувати можливості загальноприйнятої системи фізичного виховання і за станом здоров'я віднесена до спеціальної медичної групи. Тривожні тенденції збільшення контингенту у спеціальних медичних групах свідчать не тільки про проблематичність їхнього подальшого всебічного розвитку, а й на можливі перспективи зростання кількості молодих спеціалістів із зниженою працездатністю і ранньою інвалідністю [1; 3].

Відповідно до наукових даних існують установчі вимоги з фізичного виховання, які спрямовані на розвиток рухових якостей і забезпечення фізичної підготовленості студентів. Реалізація вимог програми наштовхується на ряд проблем. Ці проблеми ускладнюються тим, що загальноосвітня школа не вирішує повною мірою завдання фізичного розвитку і фізичної підготовки молоді, особливо з певними

захворюваннями (іноді такі студенти взагалі не займаються фізичними вправами, або ж займаються за загальноприйнятою схемою основного медичного відділення). Відтак, студенти першого року навчання, як показало дослідження (С. І. Козлова, 1991, М. Д. Попова, 2002, О. Д. Дубогай, 1995), ні психологічно, ні фізично не підготовлені до занять у рамках вимог вузівської програми з фізичного виховання.

Створення для студентів спеціальної медичної групи умов найбільшого сприяння для реалізації можливостей при виборі фізичних навантажень у відповідності до рівня здоров'я та психоемоційного стану (Г. Л. Апанасенко, 1992; В. І. Завацький, 1997), індивідуального підходу до занять фізичними вправами та програм навантаження, можливість самооцінки своїх фізичних кондицій – все це не тільки сприяє підтримці та зміцненню здоров'я, рухової підготовленості, фізичного розвитку, але й позитивно впливає на підготовку до майбутньої професійної діяльності [6].

У сучасній програмі фізичного виховання для студентів спеціальної медичної групи відсутні конкретні рекомендації з організації та змісту навчальних занять згідно фізичних можливостей кожного студента. Між тим, проблема підвищення значущості індивідуального підходу до студентів спеціальної медичної групи дуже актуальна. Рішення цього питання знаходиться у площині використання методу програмованого навчання, в основі якого лежить тренування за спеціальними навчальними програмами з використанням, наприклад, тренажерних пристроїв. Застосування тренажерних пристроїв дозволяє істотно розширити варіативність засобів і методів фізичної культури, планувати топографію включення в роботу м'язових груп, точно дозувати інтенсивність і спрямованість навантаження, зменшити витрати часу на навчання техніці виконання вправ і, тим самим, підвищити оздоровчу та лікувальну ефективність занять з фізичного виховання [6, с. 8].

Для того щоб забезпечити ефективність процесу оздоровлення студентів спеціальних медичних груп, потрібно чітко уявити собі завдання, які необхідно при цьому вирішувати. Так, відомо, що певна хвороба сприяє виникненню різних негативних змін в організмі. І найголовніші з них є наслідком обмеженої рухової активності. Це призводить не тільки до порушення функціональної діяльності систем організму, але й до порушення його взаємодії із зовнішнім середовищем. Знижується імунітет, погіршується функціональна діяльність життєво важливих органів і навіть у молодих людей формуються механізми регуляції, що характерно для зрілого і похилого віку. Невипадково за

останні роки помітно “омолодилося” багато захворювань, особливо серцево-судинних, нервової системи, органів зору та опорно-рухового апарату [5, с. 37–38].

Дослідженнями фізіологів та педагогів доведено, що під дією фізичних вправ виникають функціональні структурні зміни м'язів і відповідних нервових центрів, розміщених на сегментарному рівні в головному мозку. Стимуляція морфо-функціональних та енергетичних можливостей тканин, які забезпечують своєю діяльністю м'язові скорочення і на цій основі розширення діапазону реактивності організму – загальна риса усіх без винятку фізичних вправ (О. Д. Дубогай, В. І. Завацький, Ю. О. Короп, 1995; І. А. Панін, М. П. Горобей, 2003 та ін.).

Оздоровчий вплив занять фізичними вправами реалізується завдяки фізичному навантаженню, в основі якого лежить елементарний факт посилювання відновлювальних процесів під впливом стомлення. Після фізичного навантаження, якщо воно не перевищує можливостей організму, інтенсивно протікають процеси відновлення енергетичних потужностей тканин, які сприяють підвищенню м'язової працездатності на більш високий, ніж у вихідному положенні, рівень. Якщо у цьому періоді (фазі суперкомпенсації) фізичне навантаження повторюється, то відбуваються ті ж зміни, але з однією різницею: ступінь перевищення досягнутої працездатності над вихідним рівнем збільшується ще значніше. Подальше повторення навантажень, які здійснюються у фазі суперкомпенсації, призводять до послідовного зростання м'язової працездатності (В.П. Мурза, 2005).

Отже, для студентів спеціальної медичної групи важливим є не тільки систематичні заняття фізичними вправами, але й забезпечення при цьому зростаючого у своїй дії на організм оздоровчо-тренувального впливу. Інакше кажучи, берегти ослаблений організм студентів у процесі занять з фізичного виховання необхідно не тільки від небезпеки надмірних навантажень, але й від недостатньо врахованої небезпеки малих навантажень. Тому студенти, які за станом здоров'я віднесені до спеціальної медичної групи, мають значно більшу потребу в заняттях дозованими фізичними вправами, ніж їх ровесники, які займаються в основному навчальному відділенні та групах спортивного удосконалення.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Долженко Л. П. Фізична підготовленість і функціональні особливості студентів із різним рівнем фізичного здоров'я: автореф. дис.



на здобуття наук. ступеня канд. наук із фізичного виховання і спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Л. П. Долженко. – К., 2007. – 21 с.

2. Котов Є. О. Підготовка студентів вищих закладів освіти до самостійних занять фізичними вправами: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук із фізичного виховання і спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Є. О. Котов. – Харків, 2003. – 24 с.

3. Мурза В. П. Психолого-фізична реабілітація: Підруч. – К.: Олан, 2005. – 608 с.

4. Олексієнко Я.І. Деякі аспекти фізичного виховання студентів спеціального навчального відділення // Соціум. Наука. Культура: матеріали восьмої Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (24–26 січня 2012) / Я.І. Олексієнко, В.А. Шахматов. – К, 2012. – Ч. 5. – С. 29–31.

5. Присяжнюк С. І. Фізичне виховання: Навч. пос. – К.: Центр учбової літератури, 2008. – 504 с.

6. Чабан І. П. Оздоровчо-прикладне фізичне виховання студентів спеціального медичного відділення з використанням тренажерних пристроїв: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. наук із фізичного виховання і спорту: спец. 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / І. П. Чабан. – Рівне, 2002. – 18 с.

**Ірина Олійник**

*(Дніпропетровськ, Україна)*

## **ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАДАЧ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ**

*The article outlines the features and expediency of educational tasks which are used in the system of professional training. The prospects of task approach in the instructor's professional training are investigated. Basic skills that are formed in the Masters to solve educational tasks are determined.*

**Key words:** *professional training, instructor, educational task.*

Соціально-економічні перетворення, що відбуваються в сучасному соціумі, виявили певні протиріччя, пов'язані зі зміною соціально значимих критеріїв у межах освітнього простору.

В умовах модернізації вищої освіти, підвищення значимості питань забезпечення конкурентоздатності фахівців на ринку інтелектуальної праці проблема підготовки викладача вищого навчального закладу до професійної діяльності набула значної актуальності.

Розвиток педагогічної теорії, практики та методології зумовив нові вимоги до характеру й змісту професійної діяльності та індикативно-факторної інтерпретації педагогічної освіти.

Цілком виправдано постає завдання перед системою вищої освіти, що полягає в підготовці фахівця нового типу, з орієнтацією на постійну пізнавальну активність, з широким науковим світоглядом та прагненням до професійного самовдосконалення. У свою чергу це завдання визначає необхідність реконструкції та удосконалення системи професійної освіти щодо покращення структури, змісту та якості підготовки педагогічних кадрів.

У психолого-педагогічній науці значима увага приділяється науково-практичній основі майстерності педагога. Фундаментальну основу майстерності В. Сластьонін [1], Л. Спірін [2] вбачали в умінні педагога використовувати наукові теоретичні знання в практичній діяльності, тобто здатності й умінні застосовувати набуті знання в розв'язанні педагогічних задач.

Сутність задачного підходу полягає в тому, що змісту педагогічної освіти надається процесуально-діяльнісна форма, під якою розуміється наявність траєкторії руху до мети, що видається можливим за умови інтеграції змісту вивчення у формат задачі [3].

Педагогічна задача – це завжди осмислення педагогічної ситуації, що склалася, з метою переміщення її на новий рівень, що наближає до мети педагогічної діяльності. Саме у цьому, на наш погляд, і полягає педагогічна майстерність. Ситуація може не трансформуватися в задачу, якщо педагог її не помічає, ігнорує або робить вигляд, що нічого не сталося.

Будь-яка задача може мати декілька варіантів розв'язку. Це залежить від рівня педагогічної майстерності, педагогічного спрямування, теоретико-методологічних знань та практичних умінь викладача.

У процесі розробки технології розв'язання педагогічної задачі варто враховувати її характер. Незалежно від типу ситуації всі педагогічні задачі прийнято класифікувати за трьома категоріями [1]: стратегічні (прикладом може слугувати виховання почуття відповідальності, формування організаторських здібностей тощо); тактичні (наприклад: активізація пізнавальної діяльності, уваги на занятті тощо); ситуативні (як приклад – реакція на порушення дисципліни тощо) (рис.1).

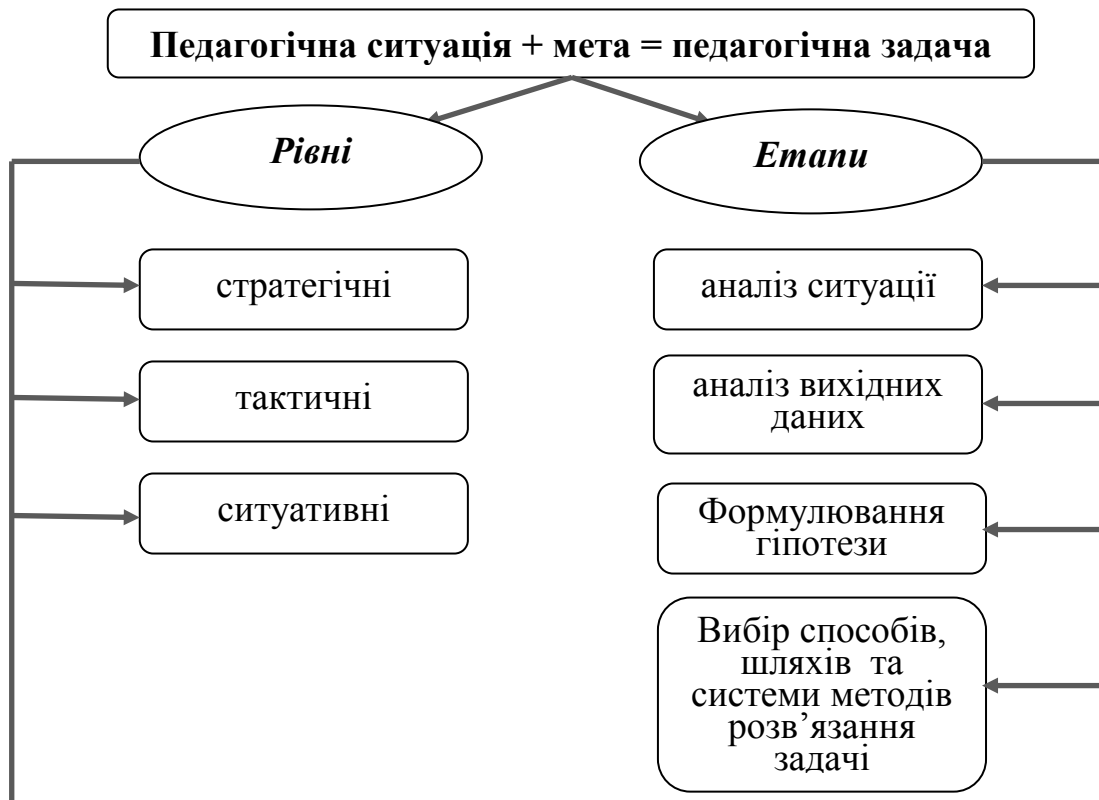


Рис. 1. Рівні педагогічної задачі та етапи її розв'язання

Під час розв'язання педагогічних задач у процесі підготовки викладачів вищої школи використовуємо традиційні етапи (рис.1):

- аналіз ситуації й усвідомлення проблеми (викладач повинен навчитися бачити ситуацію, переводити її в педагогічну задачу, розуміти, що стоїть за діями студентів, що могло слугувати причиною виникнення ситуації);

- аналіз вихідних даних (важливим на цьому етапі є розуміння майбутнім викладачем місця ситуації в цілісному процесі педагогічної діяльності, усвідомлення мотивів вчинків, мети діяльності, специфіки умов, особливостей суб'єкт-суб'єктної взаємодії);

- формулювання гіпотези (майбутній викладач повинен уміти обрати з наявного в нього теоретико-методологічного багажу знань, практичного досвіду найбільш доцільні та ефективні прийоми й засоби педагогічного впливу);

- вибір способів, шляхів та системи методів розв'язання задачі (варто пам'ятати, що застосування лише одного прийому є малоефективним, крім того, майбутній педагог має знайти причини виникнення небажаних ситуацій не лише в суб'єктах професійної діяльності, а й у собі з метою гармонізації професійної діяльності, підвищення рівня педагогічної майстерності).

Педагогічна цінність педагогічних задач у навчальному процесі майбутніх викладачів вищої школи полягає в наступному:

- поєднання когнітивних (пізнавальних), аксіологічних (ціннісних) та праксіологічних (діяльнісних) аспектів змісту педагогічної освіти;
- демонстрація альтернативних позицій і точок зору на розв'язання педагогічної проблеми;
- представлення прикладів прийнятих рішень і їх наслідків;
- розвиток у майбутніх викладачів способів аналітичної, оцінювальної діяльності й критичного мислення при розв'язанні проблем забезпечення успішної педагогічної взаємодії.

Використання педагогічних задач та ситуацій сприяє досягненню максимального прикладного спрямування професійної підготовки майбутнього викладача, саме тому професійна діяльність фахівця повинна бути описана через систему педагогічних задач.

Переконані, що використання професійно спрямованих задач у процесі фахової підготовки сприятиме формуванню та закріпленню наступних умінь:

- прогностичні (уміння передбачити, змодельовати відповідну реакцію щодо конкретної ситуації в процесі професійної взаємодії, передбачення результатів, можливих відхилень та небажаних явищ);
- генеруючі (отримання нових знань під час розв'язання задачі);
- творчі (створення спеціальних педагогічних ситуацій, уміння знаходити нестандартні шляхи розв'язання педагогічної задачі);
- аналітичні (уміння аналізувати та правильно діагностувати педагогічне явище у взаємозв'язку з усіма компонентами педагогічного процесу, знаходити психолого-педагогічні теорії, ідеї, висновки, адекватні логіці проблеми, що розглядається);
- гностичні (уміння працювати з різними видами інформації в процесі розв'язання педагогічної задачі);
- організаційні (формування потреби в знаннях, інтерпретація та адаптація інформації в процесі вирішення задач, організація спільної творчої діяльності);
- рефлексивні (здатність до постановки мети, її трансформування в конкретні задачі, уміння визначати причини успіхів і невдач, помилок і складнощів у ході реалізації поставлених завдань);
- організаційні (задача або система задач слугують ядром, навколо якого будується вивчення нового, задача прокладає шлях, яким студент рухається від незнання до знання, до розуміння й усвідомлення);

- комунікативні (уміння встановлювати педагогічно доцільні стосунки в процесі взаємодії зі студентами, колегами при розв'язанні педагогічної задачі, уміння сприймати й розуміти студентів, проявляти емпатію);

- сугестивні (здатність до емоційно-вольового впливу, тобто уміння досягати мети в процесі педагогічної взаємодії спокійно, толерантно, без примусу та погроз);

- психотехнічні (розвиток культури мовлення, відповідної для конкретної ситуації міміки та пантоміміки, володіння своїм психічним станом, здатність до психофізіологічної саморегуляції).

Отже, необхідність використання педагогічних задач у процесі фахової підготовки викладачів вищої школи логічно витікає зі змісту професійної освіти в умовах магістратури. Фахівець повинен володіти цілісним баченням своїх професійних завдань, вміти прогнозувати розвиток подій у процесі професійної діяльності. Крім того, зазначений підхід має вектор стратегічного спрямування на побудову системи фундаментальних засад для розв'язання проблем фахової підготовки викладачів вищої школи.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Сластенин В.А. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Академия, 2007. – 576 с.

2. Спирин Л. Ф. Теория и технология решения педагогических задач. М. : Рос. Пед. агентство, 1997.

3. Шиянов Е.Н. Педагогика: общая теория образования [Текст]: учеб. пособие для студентов педагогических учебных заведений / Е.Н. Шиянов. –Ставрополь: СКСИ, 2007. – 636 с.

**Віра Петрук, Олена Прозор**  
(Вінниця, Україна)

#### **НАВИЧКИ САМООСВІТИ ЯК ОСНОВНИЙ ЧИННИК АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ВНЗ**

*The paper considers the problem of adaptation of freshmen to study at tertiary institutions. Attention is drawn to the main factor of adaptation – skills of self-education of former pupils, the percentages of research skills of self-education of students in the first semester are shown.*

**Key words:** *adaptation of freshmen, higher education institutions, training, self-education.*

Входження вчорашнього школяра в новий студентський колектив та потреба взаємодії з новими викладачами та адміністрацією ВНЗ складають вагому складову соціального аспекту адаптації студентів-першокурсників у ВНЗ. Теоретичні та методологічні питання адаптації до навчання не зважаючи на зусилля науковців досі розроблені слабо. Більшість з них вважають, що адаптація відбувається протягом усіх років навчання. Стихійно лише до третього курсу формуються значущі для першокурсника характеристики самоконтролю, організованості, відповідальності. Численні дослідження показують, що найбільш «крихкими» та вразливими у багатьох відношеннях є саме студенти першого курсу. Тому саме в першому семестрі першого курсу максимально необхідна і можлива допомога першокурснику.

Варто зазначити, що результатом самостійної роботи є не просто певна сума знань, умінь і навичок, а самостійність як риса особистості. За нової парадигми значно зростає роль самостійного навчання студентів. Більш того, змінюються і пріоритети завдань викладача: не лише презентувати соціальний досвід протягом терміну навчання у ВНЗ у вигляді знань, умінь та навичок і контролювати його засвоєння, а і навчити студентів ефективно оновлювати свої знання шляхом самоосвіти. За умови ефективно організації навчального процесу відбувається і зміна функціональної ролі викладача з інформаційно-контролюючої до консультативно-координуючої.

Як показують наші дослідження 2009-2014 років лише від 8 до 12 % студентів першого курсу технічного ВНЗ мали достатній рівень навичок самоосвіти з опанування тем вищої математики. Успішність навчання залежить від реалізації мети, яку ставить перед собою студент у процесі позааудиторної діяльності. Однією із суттєвих особливостей традиційної системи навчання у ВНЗ є зосередження уваги викладача на змісті навчального матеріалу, а не на діяльності студента. Відповідно, діяльність студента часто направлена не на творче оволодіння знаннями та способами виконання дій, а на конспектуванні матеріалу лекції, його запам'ятовуванні та відтворенні.

Принципи Болонського процесу в Україні передбачають розробку і використання модульно-рейтингової і кредитно-модульної системи в навчальному процесі, які в свою чергу зумовлюють скорочення аудиторних занять і перенесення вивчення матеріалу на самостійну роботу студентів. Отже, як стає зрозуміло, самостійна робота виступає на перший план, що породжує суперечність між

переходом освіти на новий рівень і неспроможністю студентів самостійно опрацювати теоретичний матеріал.

Наші дослідження показали, що лише 11% студентів в першому семестрі навчання спроможні виконувати завдання для самостійного опрацювання без сторонньої допомоги. В цілому проведене дослідження показало, більшість студентів мотивовані на заняття самостійною роботою задля підвищення рівня професійно підготовки, але потребують певної допомоги викладачів до організації цієї роботи і підбору відповідних завдань.

Як показує практика викладання розділів вищої математики в технічному ВНЗ, студенти краще запам'ятовують теоретичний матеріал, якщо вони усвідомлюють його практичне застосування. Саме тому доцільно давати їм алгоритми виконання завдань, базуючись на теоретичній підтримці або запропонувати їм самостійно скласти структуровано-логічну схему вивченої теми (так звану «шпаргалку») і використовувати її під час розв'язування завдань.

Навчитися вчитися на сьогодні важливіше, ніж засвоїти конкретний обсяг знань. Особливо активно в період навчання у вищій школі йде розвиток спеціальних здібностей. Студент вперше стикається з багатьма видами діяльності, що є компонентами його майбутньої професії.

Кожному з тих, хто навчається, як суб'єкту навчання необхідно прищепити, в першу чергу, вміння самостійно поповнювати свої знання, набувати та систематично вдосконалювати практичні навички та вміння самостійної навчально-пізнавальної діяльності, формувати та розвивати вміння орієнтуватися у потоках сучасної науково-технічної, професійної інформації.

Реалізація впровадження самостійної роботи у процесі підготовки потребує не лише використання і вдалого поєднання новітніх технологій у роботі, а й радикальних змін позиції викладача, підвищення його професійної майстерності, що передбачає повсякчасне вивчення свого предмета, удосконалення техніки його викладання. Викладач має направити свої сили не лише на передачу своїх знань, а й свого досвіду, розвивати творчий підхід до своєї справи, не забувати налагоджувати емоційний контакт зі студентами, підвищувати мотивацію навчання в позааудиторний час, удосконалювати форми контролю за самостійною роботою.

Усвідомлення мети самостійної роботи і пошук способів її виконання, що спираються на раніше засвоєні знання та навички,

діяльність у цілому здійснюється першокурсниками шляхом спроб і помилок. Особливо це відчувається в першому модулі першого семестру навчання у ВНЗ.

Отже, вважаємо, що для адаптації першокурсників до навчання у ВНЗ першочерговим завданням викладачів, що вимагає рішення, є сформування у студентів навичок самоосвіти.

Людмила Пікулицька  
(Суми, Україна)

### ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ РОЛЬОВОЇ ГРИ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ РМІ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ

*The article deals with the problem of teaching Russian as foreign language with the use of role plays. The phenomenon of the role play is analyzed. The role play types, its functions and structure, peculiar features, stages of its organization are described. The rules of its organization and realization are provided.*

**Key words:** *role plays, communicative competence, functions, types of role play.*

На сучасному етапі викладання російської мови як іноземної у вищих навчальних закладах України велика роль приділяється інтерактивним технологіям навчання, оскільки саме вони готують студента-іноземця до повноцінного включення в іншомовне середовище країни-проживання та майбутнього навчання. Серед усього різноманіття інтерактивних вправ одним із найпоширеніших і найефективніших засобів розв'язання проблеми навчання іншомовного спілкування є рольова гра. Використання ігрового методу створює сприятливу психологічну атмосферу спілкування і допомагає слухачам-іноземцям підготовчого відділення побачити в іноземній мові, як вивчається, реальний засіб спілкування.

Студент-іноземець підготовчого відділення знаходиться серед носіїв мови, яка вивчається, але є йому чужою, не зрозумілою, і на певному етапі може його лякати. Щоб досягти високого рівня комунікативної компетенції в іноземній мові, особі, яка цю мову вивчає, в першу черг вільну, слід подолати психологічний бар'єр. Саме у грі студент вільно імпровізує, виступає у ролі активного співрозмовника. Рольова гра, яка, в основному, базується на розв'язанні конкретної проблеми, порушеної під час заняття викладачем, забезпечує оптимальну активізацію



комунікативної діяльності. Рольова гра активізує прагнення слухачів-іноземців до контакту один з одним і викладачем, створює рівні умови в розмовній діяльності, руйнує традиційний бар'єр невпевненості. Рольові ігри позитивно впливають на формування пізнавальних інтересів студентів, сприяють свідомому засвоєнню російської мови як іноземної, розвитку таких якостей, як самостійність та ініціативність. У даній роботі ми б хотіли звернути увагу на певні аспекти рольових ігор, а саме: розвиваючий, навчальний та виховний.

Відомо, що гра, поряд із працею й навчанням, – один з основних видів діяльності людини на різних етапах розвитку особистості та суспільства. Гра як феномен культури – навчає, виховує, розвиває, соціалізує, розважає, дає відпочинок.

У людській практиці рольова гра виконує різні функції, зокрема: розважальну; комунікативну (освоєння діалектики спілкування); самореалізації у грі; терапевтичну (подолання різних труднощів, що виникають в інших видах життєдіяльності); діагностичну (виявлення відхилень від нормативної поведінки, самопізнання в процесі гри); функцію корекції (внесення позитивних змін у структуру особистісних показників); міжнаціональної комунікації (засвоєння єдиних для всіх людей соціально-культурних цінностей); соціалізації (включення в систему суспільних відносин, засвоєння норм) тощо.

Слід зазначити, що під час навчання іноземній мові рольову гру можна розцінювати як найточнішу модель спілкування. Вона наслідує дійсність в її найістотніших рисах. У рольовій грі, як і в житті, мовна і немовна поведінка партнерів переплітаються якнайтісніше.

Рольова гра під час викладання російської мови як іноземної має великі можливості спонукального характеру, оскільки допомагає віднайти мотив до висловлення, створити атмосферу, що викликає у студентів внутрішню потребу у вираженні думок. В умовах іншомовного спілкування важливо, щоб слухачі-іноземці змогли висловити те, що їм хочеться сказати. Під час навчання іноземній мові досить часто переважають висловлення, викликані до життя директивно: «Розкажіть про студентське містечко», тому що викладачеві треба перевірити, як студенти вміють комбінувати відповідний мовний матеріал. Мотив же, яким керуються при цьому слухачі підготовчого відділення, знаходиться за межами мови: їм важливо відповісти викладачу. Ситуація змінюється, якщо студенти залучені до рольової гри. Наприклад, розігрується сцена в гуртожитку. Студенти, які приїхали раніше і

ознайомились із місцевістю, розповідають новачкам, що і де знаходиться. Сама ситуація диктує лінію мовленнєвої поведінки.

Рольова гра придатна для кожного виду роботи з мовою: у ході рольової гри використовуються різноманітні граматичні структури, інтонаційні моделі, значний обсяг лексичного матеріалу. Велика роль приділяється невідповідній мові студентів. У цьому випадку рольова гра може перевершити можливості будь-якої іншої парної і групової діяльності. Рольова гра слухачів-іноземців говорити в будь-якій ситуації на будь-яку тему.

Рольова гра припускає посилення особистісної причетності до усього, що відбувається. Студент входить у ситуацію, хоча і не через своє «Я», але через «Я» відповідної ролі. Коли студенти отримують роль, то вони грають її у визначеній ситуації. Група студентів, що грає ролі в аудиторії, уподібнюється групі дітей, що грають у школу, лікарню, і т.ін.. Вони несвідомо створюють свою власну реальність і, роблячи це, оперують своїми знаннями, розвиваючи свої здібності взаємодіяти з іншими людьми. У цій ситуації немає глядачів. І відповідно до цього студенти зміцнюють свою впевненість у собі, набувають навичок соціально-побутового та соціально-культурного спілкування тощо.

Рольова гра позитивно впливає на розширення асоціативної бази при засвоєнні мовного матеріалу.

Рольова гра сприяє формуванню навчального співробітництва і партнерства, адже виконання етюду припускає охоплення групи учнів (рольова гра будується не тільки на основі діалогу, але й полілогу), що повинні злагоджено взаємодіяти. При розподілі ролей варто враховувати як мовні, так і «акторські» можливості учнів, доручаючи одним більш вербальні, іншим - пантомімні ролі, третіх же призначаючи на ролі «суфлерів», даючи їм право підказувати на основі тексту.

Практично весь навчальний час у рольовій грі відведено на мовленнєву практику, при цьому не тільки учень, що говорить, але і особа, яка слухає, максимально активна, тому що вона повинна зрозуміти і запам'ятати репліку партнера, співвіднести її із ситуацією, визначити наскільки вона релевантна ситуації і задачі спілкування, і правильно відреагувати на репліку.

Ігри позитивно впливають на формування пізнавальних інтересів слухачів-іноземців підготовчого відділення, сприяють усвідомленому засвоєнню іноземної мови. Студенти активно працюють, допомагають

один одному, уважно слухають своїх одногрупників, а викладач керує навчальною діяльністю.

Обов'язково слід пам'ятати, що робота із слухачами підготовчого відділення передбачає не тільки навчання слухачів-іноземців російській мові як іноземній, але готує їх до подальшого навчання у вищих навчальних закладах України за обраними напрямками, розвиває їх інтелектуально й естетично, знайомить їх із соціо-культурними реаліями країни, де вони перебувають тощо.

Істотною перевагою рольової гри перед іншими формами навчання є стовідсоткова зайнятість студентів, а також концентрація уваги учасників протягом усієї гри.

Таким чином, рольова гра має великі можливості в практичному, освітньому і виховному відношеннях. Гра втягує в активну пізнавальну діяльність кожного студента окремо і всіх разом і тим самим є ефективним засобом організації навчального процесу.

**Тетяна Плачинда**  
(Кіровоград, Україна)

### **ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСІЇ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ**

*The author's interpretation of the term «reflection» and the data of testing the flight cadets training routine concerning the levels of professional reflection development are presented. It is stated that in the conditions of formation of students' skills of reflection, future specialist will be a highly skilled and competitive on labour market both in Ukraine and in the international community.*

**Key words:** *future specialist, reflection, self-organization, training and professional activity.*

Наразі актуалізації набуває питання забезпечення якості освіти у вищих школах України у контексті євроінтеграції. Студенти вищих навчальних закладів, стикаються з проблемами наступного характеру: специфіка навчального закладу, спеціалізація професійної підготовки, велика ступінь самостійності тощо. Навчальним планом передбачається не менше 50% годин самостійної роботи від загальної трудомісткості дисципліни, тому, такий вид роботи майбутніх фахівців необхідно розглядати як важливий чинник навчальної та наукової діяльності.

На сучасному етапі розвитку рефлексія постає як методологічна основа різних наукових напрямів. Проблему формування рефлексивних здібностей учнівської молоді та їхньої значущості в освітньому процесі досліджено в наукових працях Л. С. Виготського, В. В. Давидова, О. А. Жирун, С. А. Литвиненко, М. М. Марусинець, О. Г. Мирошник, І. Н. Семенова, С. Ю. Степанова, Л. Н. Шихова та ін. Учені підготували потужний фонд, представлений теоретичним і практично орієнтованим матеріалом із формування й розвитку рефлексивних умінь у навчальній діяльності. Водночас потребує системного дослідження питання щодо формування у майбутніх фахівців навичок рефлексії.

У процесі професійної підготовки важливо сформувати у студентів навички до творчої, інтелектуальної праці, сформувати у них здатність виявляти сутність завдань і проблем, що виникають у ході професійної діяльності, вибирати та реалізовувати відповідний метод рішення і проводити аналіз отриманих результатів, тобто приймати рішення в конкретних ситуаціях і брати на себе відповідальність за результат. Тому, концептом навчально-виховного процесу має бути формування у майбутніх фахівців навичок рефлексії.

Організація навчально-виховного процесу за принципами управління рефлексії в ході професійної підготовки майбутніх фахівців передбачає формування в спільній діяльності викладачів і студентів самопізнання та здатності до самоорганізації. Різноманіття сучасних контекстів вивчення рефлексії відображене в працях представників різних наук (філософії, психології, педагогіки, акмеології тощо), що трактують цей феномен і його зміст у руслі власного предмета дослідження. Це не тільки підтверджує збереження постійного зацікавлення рефлексією як предметом наукового студіювання, а й призводить до усвідомлення необхідності в організації прикладних аспектів її дослідження, зокрема проблем розвитку та управління формуванням рефлексії людини як суб'єкта професійної (професійно-освітньої) діяльності, особистісного й професійного розвитку та саморозвитку.

Систематизація наукових поглядів до проблеми рефлексивного підходу професійної підготовки майбутніх фахівців послугувала підґрунтям для презентації авторського тлумачення сутності такого поняття як рефлексія. На нашу думку – це звернення уваги суб'єкта на самого себе і на свою свідомість, зокрема, на продукти власної активності, а також будь-яке їх переосмислення. В навчальній діяльності – це самопізнання та здатність до самоорганізації студентів.

У ході дослідження нами використовувалися авторські тести й опитувальники, які допомагають виміряти рівень розвиненості загальної рефлексивності (А. В. Карпов, В. В. Пономарьова), рефлексивного мислення (О. С. Анісімов) і професійної рефлексії (О. Є. Рукавішнікова); виконати самооцінювання особистісних та професійно важливих якостей, а також рефлексивних умінь і навичок, що становлять зміст різних типів рефлексії – особистісної, інтелектуальної, комунікативної, кооперативної, регулятивної тощо (Т. О. Ратанова, Є. І. Рогов, В. Ф. Ряховський, М. Снайдер, Н. Ф. Шляхта та ін.); актуалізувати успіхи й обмеження професійної діяльності (М. Вудкок, Д. Френсіс); з'ясувати мотиви професійної діяльності, оскільки рефлексія формується тільки за умов позитивного ставлення до виконуваної діяльності (К. Замфір, Є. П. Ільїн, Н. В. Кузьміна, А. О. Реан та ін.).

З метою вивчення рівня професійної рефлексії у курсантів льотних навчальних закладів було здійснено тестування за методикою О. Є. Рукавішніковою. Констатовано – високий рівень сформованості рефлексивного компоненту виявлено у 9,1% учасників експерименту; середній рівень сформованості рефлексивного компоненту зафіксовано у 56,5% досліджуваних; на низькому рівні сформованості рефлексивного компоненту знаходиться 34,4% учасників експерименту.

Спираючись на одержані результати тестування та з огляду на актуальність проблеми рефлексивного управління освітнім процесом, нами було запропоновано майбутнім фахівцям традиційні та нетрадиційні психотехнічні вправи й рефлексивні завдання (Утвердження самоцінності, Образи мого «Я», На якій я сходинці?, Контраргументи, Зустріч із «саботажником» тощо). Крім того, пропонувалися способи розвитку рефлексивного самопізнання та саморегуляції (релаксація, концентрація, візуалізація, інверсія тощо), психотехнічні вправи й рефлексивні завдання для розвитку різних типів і видів рефлексії, рефлексивних умінь і навичок.

Важливим є сформувати у майбутніх фахівців навички професійної рефлексії з метою застосування їх у подальшій професійній діяльності. Рефлексивні здібності забезпечують умови для саморозвитку особистості, її самокорекції та творчої самореалізації, сприяють зростанню професійної майстерності й оволодінню новими знаннями зі спеціальності. Рефлексивна готовність виражена в ступені узагальненості й конкретизації механізмів самопізнання, саморозвитку та самореалізації

особистості. Показником рефлексивної готовності слугує активність особистості в різних умовах і ситуаціях із їх перетворювання.

Слід розуміти, що жодна методика або навіть декілька не розв'язують проблеми самопізнання й саморозвитку особистості та професіонала, але вони допомагають найкраще пізнати самого себе, озброюють системою орієнтирів, що допомагають окреслити основні риси власного образу, у разі необхідності полегшують коригування та їх розвиток, зокрема й відповідно до вимог обраної професійної діяльності.

Отже, різноманіття наукових позицій щодо рефлексії переконливо доводить, що рефлексія – невід'ємна частина та основа для формування висококваліфікованого та конкурентоспроможного фахівця. Досліджуваний феномен виявляється шляхом цілепокладання, аналізу, планування, контролю, оцінювання, через цілі, засоби, методи, процедури, результати. Рефлексія сприяє усвідомленню всіх компонентів саморегуляції та самоорганізації навчальної діяльності та є її основою. Залежно від ступеня розвитку рефлексії наростає її прикладний потенціал у педагогіці. Наразі уявлення про значення рефлексії в професійній діяльності людини суттєво розширилися. Використання запропонованих матеріалів дасть змогу активізувати навчально-професійну діяльність майбутніх фахівців у напрямі розвитку й саморозвитку професійно важливих і особистісно значущих якостей.

**Євгенія Проворова**  
(Київ, Україна)

## **ОПТИМІЗАЦІЯ МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ЗАСОБАМИ ОСВІТНІХ ІННОВАЦІЙ**

*The article is devoted to educational innovation and methodological training of future music teachers. The author focuses on directing of educational actions in the classroom and in extracurricular activities of teaching disciplines. He argues that the involvement of complex methods, constant cooperation with students helps enhance creative activity of the future music teachers, forming design, gnostic, communicative, organizational and forecasting skills.*

**Key words:** *educational innovation, methodological training, future music teachers, educational actions.*

В інноваційно креативному суспільстві XXI століття усе більшою мірою актуалізується проблема методичної підготовки вчителя і, зокрема, вчителя музики, котрий уміло супроводжує, динамізує процес

розвитку і саморозвитку молодих громадян України як самодостатніх й успішних у національному і глобальному просторі. Саме музика, вважав Аристотель [1], є регулятором психічних процесів, що встановлюють душевну гармонію. Здатність до катарсису як переживань мислитель вважав метою усього мистецтва.

У зв'язку з цим система методичної підготовки майбутніх учителів музики у вищому педагогічному навчальному закладі має бути пронизана ідеєю творчого опанування музичних ідей, розвитку художньо-естетичних можливостей, відчуття і усвідомлення краси й гармонії в мистецтві та житті. Освітні інновації у доповненні з традиційною фундаментальною методичною підготовкою допоможуть у час раціоналізації духовного життя, дефіциту любові й милосердя формувати і розвивати музичне мислення, ціннісне творче світосприймання, світорозуміння і світовідношення особистості як, власне, самого студента – майбутнього вчителя музики, так і учня, з яким під час практики працює студент.

Серед освітніх інновацій, на які ми звертаємо увагу на заняттях зі студентами як під час, власне, методичних курсів, виділимо режисуру педагогічної дії. Цей підхід на початку ХХ століття було запроваджено відомим педагогом К. Станіславським у практику підготовки театральних акторів. Поступово цей підхід почали використовувати вчителі шкіл. Про режисуру педагогічної дії вчителя потужно пише видатний філософ і педагог І. Зязюн. Науковець наголошував: «...обсяг таких дій, в яких від педагога вимагається власна позиція, постановка і неординарне вирішення проблеми, вияв індивідуальності, здібності до імпровізації, готовність викликати враження, збудити в оточенні особливі естетичні переживання й дії, настільки великий, що зовсім не випадково педагога порівнюють з актором, менеджером, політиком, режисером тощо» [2, с. 3].

Цікаве докторське дослідження нещодавно захистив В. Мозговий. Учений доводить, що основними пріоритетами сучасного заняття мають бути дієвість, динамічність і виразність, а режисура педагогічної дії може забезпечити ці ознаки. Дослідник звертає увагу і такі особливості режисури педагогічної дії. Оскільки тривалий час педагоги-практики використовували у навчально-виховному процесі елементи театральної педагогіки, утвердилася думка, що режисура як педагогічний прийом, найбільш доречна тоді, коли в рамках навчального або виховного заняття реалізується інсценування будь-якого матеріалу. Із режисурою

педагогічної дії вказана позиція не має нічого спільного. Режисура педагогічної дії не є запозиченим прийомом, способом чи формою театральної педагогіки. Забезпечуючи майбутніх учителів новими знаннями, уміннями і навичками, що сприятимуть налагодженню результативної педагогічної взаємодії, зазначений педагогічний феномен у своїй сутності становить комплекс педагогічно орієнтованих засобів, способів, методів і форм організації педагогічної дії [3].

Враховуючи особливості режисури педагогічної дії, на заняттях з методичних курсів та під час виховних заходів проектуємо комплекс педагогічно доцільних організаційних методів і засобів. Упродовж кількох років у Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, Кіровоградському державному педагогічному університеті імені Володимира Винниченка, Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка апробуємо такі методи, прийоми і форми роботи, як ситуації успіху, мультимедійні презентації концертів відомих співаків, проектна діяльність (дослідницькі, творчі, практично зорієнтовані, ігрові проекти), технологія розвитку критичного мислення (прийоми «Кошик ідей», «Дерево рішень»), літературно-музична гра «Впізнай книгу», інсценізування музичних творів, творчі зустрічі із музикантом, відвідання музично-мистецьких виставок, презентація авторської пісні, інформаційно-комунікаційні технології (використання сервісів Google, веб-квести), заочна чи віртуальна екскурсія, написання сценарію гри-драматизації тощо.

Інноваційність, доцільність, оптимальність та ефективність – такі праксеологічні критерії обраних форм, методів, прийомів, які ми використовуємо упродовж кількох років. Серед дієвих форм позааудиторної роботи, які ми пропонуємо студентам, – інтерактивний музичний театр, «Музична майстерня». Проводимо очні і віртуальні зустрічі з музикантами, співаками, обговорюємо режисерське трактування музичних постановок. Залучаємо студентів і до власних майстерень «Від творчого учня – до творчого вчителя». Одна з таких відбулась у Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка у листопаді цього року. Розповідь про учителів М. Мозгового, А. Козир, перемежовувалась виконанням таких творів, як Коста Діва (арія з опери «Норма» Белліні), «У долі своя весна», «Запливай же роженько весела», Миколи Мозгового «Материнська любов», «Пісня про щастя», «Аве Марія».



Заняття в музичній майстерні допомагають, як показують результати дослідно-експериментальної роботи, дозволяють розкривати у майбутніх учителів музичні здібності, освоїти нові жанри та стилі, розвинути комунікативні навички, творче мислення, фантазію, формувати уміння слухати, адекватно оцінювати, підвищувати внутрішню культуру. Під час таких занять студенти виконували низку вправ, які допомагали звільнитися від скутості («Напруга – розслаблення», «Ростемо»); розвивати уяву («Подорож музичним твором», «Метафори» та ін.); володіти мімікою («Десять масок»).

Працюємо також і над дотриманням таких правил: поняття техніки – не тільки рухливість. Перша справа в техніці – це повний діапазон і його рівність. Особливо це стосується верхнього регістру, який зазвичай у природному голосі не вживається. Його треба виробляти. Кожен голосний звук вимагає своєї форми рота. Не можна, наприклад, звук «е» вимовляти при овальному роті; мимоволі кутики рота йдуть у сторони і виходить усмішка, так само, як і при вимові звука «І». Тобто треба співати слова, природно вимовляючи звуки. Важливо розспівуватися за годину-півтори до концерту. Проспівувати найбільш важкі місця з партії. Для того щоб бути справжнім співаком, треба співати з повною віддачею, з пристрасстю і душею. Треба плекати свій голос.

Залучення такого комплексу методів, постійна співпраця зі студентами сприяли активізації пошуково-дослідницької і творчої діяльності майбутніх учителів музики, виробленню в них проектних, гностичних, комунікативних, організаційних, прогностичних умінь, навичок самоконтролю, позитивно впливала на створення креативного освітнього середовища. Більш оптимально відбувалося формування практичних умінь і навичок організовувати позакласну роботу з музично обдарованою учнівською молоддю.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Асмус В.Ф. Античные мыслители об искусстве. Изд. 2-е. М.: Искусство, 1938. – 339 с.
2. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії: монографія / Іван Андрійович Зязюн. – Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2008. – 608 с.
3. Мозговий В. Л. Режисура педагогічної дії : теоретичний і методичний аспекти : монографія / Віктор Мозговий. – Миколаїв : Іліон, 2014. – 492с.

## НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ-ВАЛЕОЛОГІВ

*The paper deals with the features of scientific and methodological support of the formation of students' psychological competence with specialty «Human Health». Much attention is given to scientific-methodological system which provides the modifications of the content of psychological orientation of subjects and prepares the appropriate educational and methodological support.*

**Key words:** *psychological competence, scientific-methodological system, students-valeologists.*

Підвищення ефективності підготовки фахівців є актуальним не тільки для України, але й для всього світового суспільства. Вирішення цієї проблеми тісно пов'язане з переусвідомленням мети і результату вищої освіти в цілому. У загальному контексті європейського бачення професійної підготовки визначено основні ключові компетентності, якими повинен оволодіти молодий фахівець. Відповідно до цього мета освіти співвідноситься з формуванням базових компетентностей. Тому, сучасний навчальний заклад повинен забезпечити умови для оволодіння студентами ключових компетентностей, складником яких є й психологічна компетентність.

У довідковій літературі зазначається, що поняття компетентність походить від латинського слова *competens* (*competentic*), що в перекладі означає належний, здібний. Компетентність – це певна сума знань у особи, які дозволяють їй судити про що-небудь, висловлювати переконливу, авторитетну думку. Відповідно, поняття «компетентний» розуміється як знаючий, обізнаний, поінформований у певній галузі; той, що має право за своїми знаннями або повноваженнями роботи вирішувати що-небудь, судити про що-небудь.

У світовій освітній практиці поняття «компетентність» виступає як центральне, «вузлове» поняття, тому що компетентність, по-перше, об'єднує в собі інтелектуальну й навичкову складову освіти; по-друге, у поняття компетентності закладена ідеологія інтерпретації змісту освіти, формованого «від результату» («стандарт на виході»); по-третє, ключова компетентність має інтегративну природу, тому що вбирає в себе низку однорідних або близьких умінь і знань, що належать до широких сфер культури й діяльності інформаційної, правової тощо (О. Овчарук та ін.).

Одним із основоположних елементів професійної підготовки студентів та відносно самостійною підсистемою в структурі професійної компетентності стає психологічна компетентність. В результаті вивчення наукової та навчально-методичної літератури було з'ясовано, що психологічна компетентність розглядається в декількох аспектах, зокрема, як рівень психологічної культури (І. Дубровіна, С. Рубінштейн, В. Семикин та ін.) та як самостійний вид компетентності, що є складовою частиною професійної компетентності (О. Казаннікова, Л. Божко, А. Дергач, О. Кочерга та ін.). Психологічна компетентність є інтегральним утворенням, що виявляється на різних рівнях психологічної реальності людини, у внутрішньому плані – саморегуляції, і в зовнішньому плані – в діяльності і взаємодії. Поняття компетентності доповнюється і предметно розкривається в багатьох психолого-педагогічних дослідженнях, які стосуються професійної діяльності людини. Але, на нашу думку, недостатньо розритим є питання формування психологічної компетентності студентів напрямку підготовки «Здоров'я людини» (педагогів-валеологів), зокрема, її науково-методичного забезпечення.

На нашу думку, психологічна компетентність як певна система психологічних властивостей, що включає необхідний мінімум соціально-психологічних знань і вмінь їх використовувати для досягнення успіху в різних формах взаємодії зі світом, іншими людьми і самим собою є основоположним елементом підготовки педагогів-валеологів. Особливої актуальності цей напрям набуває в останні роки, у зв'язку з тим, що постійно трансформується соціальний досвід, реконструюється сфера освіти, зростає рівень запитів соціуму до фахівця.

На нашу думку, науково-методична система забезпечення формування психологічної компетентності майбутніх педагогів-валеологів передбачає спеціальну організацію навчально-виховного процесу, в результаті якого активно відбувається цілісне та узгоджене формування й розвиток психологічних настанов, знань, операційних умінь і навичок, професійних і особистісних якостей, які у сукупності забезпечать досягнення поставленої мети (забезпечення формування психологічної компетентності).

Якість формування психологічної компетентності педагога-валеолога забезпечується розробкою та упровадженням науково-методичної системи. Науково-методична система передбачає проектування змісту професійно-педагогічної підготовки з урахуванням

психологічного компоненту, форми і методів організації аудиторної та позааудиторної роботи, виховної, педагогічної, асистентської практик, науково-дослідної роботи тощо.

Враховуючи те, що процес формування психологічної компетентності має бути неперервним, системним, наступним, інтегрованим, було здійснено аналіз змісту навчальних планів, програм навчальних дисциплін студентів спеціальності «Здоров'я людини» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» та «магістр» та з'ясовано потенціал навчальних дисциплін, видів практик щодо розвитку психологічної компетентності.

В результаті було визначено, що науково-методичне забезпечення процесу формування психологічної компетентності студентів-валеологів повинно передбачати:

- модифікацію навчальних дисциплін психологічного спрямування: «Психологія (загальна, вікова, педагогічна)» (2 курс), «Психовалеологія» (3 курс), «Психологія здоров'я» (3 курс), «Профілактика відхилень у поведінці» (4 курс), відповідно до компетентнісного підходу (зокрема, формування навичок до упровадження отриманих знань до своєї професійної діяльності);

- розробка авторської програми спецкурсу «Психологічна компетентність педагога-валеолога» (5 курс), що спрямована на інтеграцію загальних і спеціальних психологічних знань та не дублює навчальну інформацію, яку студенти отримували під час вивчення предметів психологічного спрямування;

- підготовка навчально-методичних комплексів до початкових дисциплін, що включають типові матеріали (плани-конспекти лекцій, методичні вказівки до практичних занять та самостійної роботи, завдання до поточного та підсумкового контролю знань, теми індивідуальних навчально-дослідних завдань і методичні рекомендації до їх виконання, критерії оцінювання), а також мультимедійне та електронне (дистанційне) забезпечення, з урахуванням сучасних інноваційних ресурсів (Google class-room, Learningapps, Eliacademy тощо),

- розробка дистанційного (електронного) курсу «Психологічна компетентність педагога-валеолога» (5 курс) та створення на цій основі електронного програмно-методичного комплексу,

- розробка навчально-методичних посібників, тематика яких спрямована на інтеграцію загальних і спеціальних психологічних знань;

– розробки тем курсових робіт, дипломних робіт бакалаврів та магістрів з урахуванням досліджуваної проблеми;

– складання планів участі студентів у семінарах та тренінгах університетського та міського рівнів;

– реалізацію отриманих психологічних знань в ході проходження виховної, педагогічної (у школі) та асистентської (ВНЗ) практик.

Отже, науково-методичне забезпечення процесу формування психологічної компетентності, як складової професійної компетентності та основоположним елементом фахової підготовки педагогів-валеологів, передбачає внесення змін до змісту програм навчальних дисциплін психологічного спрямування та підготовку відповідного навчально-методичного супроводу.

**Олена Стрілець**  
(Кіровоград, Україна)

### **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОЦІНЮВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ СИСТЕМИ НАВЧАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СИТУАЦІЙ**

*The paper deals with peculiarities of the future primary school teacher's training to the assessment activity using the system of learning-pedagogical situations.*

**Key words:** *future primary school teacher, assessment activity, learning-pedagogical situation.*

Однією з вимог до навчально-виховного процесу на сучасному етапі є виховання цілеспрямованої, цілісної, ініціативної, самодостатньої та творчої особистості учня, що й актуалізувало пошук нових шляхів її розвитку. Важливою складовою реформ освіти є удосконалення системи оцінювання досягнень учнів початкової школи.

Питаннями вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів займалися О. Абдуліна, І. Зязюн, В. Сластьонін. Проблеми підготовки готовності майбутніх учителів до оцінювальної діяльності та шляхи її формування досліджували Т. Бережинська, Е. Голубєва, В. Завіна, О. Зайцева, О. Погрібна, О. Савченко, І. Якиманська. Проблему використання методу аналізу конкретних ситуацій у професійній підготовці досліджували Т. Бельчева, Р. Карпюк, К. Красюк, С. Омеляненко, С. Постова, В. Федорчук.

За допомогою оцінювальної діяльності людина успішно та організовано взаємодіє з іншим світом, здатна самотійно усвідомлювати власні можливості й особливості. Визначаючи оцінки з того чи іншого судження, зріла особистість впливає на оточуючих, яка сама ж також постійно відчуває на собі вплив поглядів інших. А визначальним джерелом оцінювання є початкова школа, де зароджується потенціал особистості та закладається основа діяльності кожного з учнів.

В цілому у психолого-педагогічній літературі педагогічне оцінювання розглядається як процес зіставлення діяльності вихованців із визначеним еталоном; предметом оцінювання є індивідуальні якості вихованців, а також результати їхньої навчальної діяльності.

Оцінювання діяльності педагогом вихованців базується на адекватності вимог, норм і показників діяльності вихованців їх соціальній та особистісній значущості, врахуванні вікової адекватності процедур і показників, відкритості, прозорості процедури оцінювання, підвищенні потенціалу внутрішньої оцінки суб'єктів навчально-виховного процесу, здатності до самооцінки, на основі використання сучасних процедур оцінювання, що підвищують об'єктивність результату, забезпечення наступності та традицій в оцінюванні.

Оцінювання досягнень вихованців – це вже є власне педагогічним процесом, де проявляється професійна діяльність того, хто оцінює. Тому важливим напрямком професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є вдосконалення процесу формування їхньої готовності до оцінювальної діяльності.

Аналізуючи наукові джерела ми відзначили, що думки науковців здебільшого збігаються у визначенні суті готовності, не дивлячись на деякі розбіжності у своїх судженнях всі вони згодні з тим, що готовність є цілісним стійким утворенням, яке є особистісним, динамічним та полікомпонентним.

Готовність вчителя до оцінювальної діяльності ми визначаємо як цілісне стійке утворення, яке включає: мотиваційно-ціннісний компонент, що характеризується наявністю позитивних мотивів та усвідомлену потребу до оцінювання діяльності учнів і забезпечує ціннісну інтерпретацію знань, умінь, навичок, досвіду творчої діяльності, досвіду емоційно-ціннісного ставлення вихованців; когнітивний компонент, який передбачає оволодіння знаннями про мету та шляхи здійснення оцінювальної діяльності, розвиток

пізнавальних процесів вчителя, що забезпечують оптимальне здійснення оцінювання діяльності молодших школярів; операційно-діяльнісний компонент, що включає уміння, які забезпечують ефективну організацію оцінювання діяльності вихованців, формування оцінювальних умінь в учнів, організації взаємодії педагога та вихованців у процесі здійснення оцінювальної діяльності; рефлексивний компонент, що представлений уміннями вчителя здійснювати самоаналіз та самооцінку власної оцінювальної діяльності, наявністю потреб у самовдосконаленні; особистісно-розвивальний компонент, що включає розвинуті професійно значущі психологічні характеристики, які забезпечують високу продуктивність оцінювальної діяльності.

Ефективним шляхом формування готовності майбутніх учителів до оцінювальної діяльності у нашому досвіді є використання системи навчально-педагогічних ситуацій, які ми розглядаємо як єдність взаємопов'язаних між собою педагогічних елементів навчання й виховання. Це окрема частина загальної педагогічної системи, яка є послідовним, логічним та цілісним процесом, в якому гармонійно поєднані цілі, форми, методи і засоби навчання для досягнення мети формування компетентного фахівця, в даному випадку формування умінь при оцінюванні учнів. Навчально-педагогічна ситуація – це цілеспрямовано створена викладачем ситуація, метою якої є втягнення студентів у вирішення певних навчальних та життєвих проблем, що досягається шляхом обміну думками, ідеями, пропозиціями. Якщо в педагогічній ситуації виникає мета, яка має бути досягнута шляхом перетворення умов ситуації, тоді виникає й педагогічна задача, яка, в свою чергу, вимагає розв'язання шляхом аналізу все тієї ж педагогічної ситуації.

Включення студентів в процес аналізу навчально-педагогічних ситуацій та розв'язування педагогічних задач передбачає реалізацію таких етапів: 1) бачення й усвідомлення педагогічної проблеми; 2) формулювання на її основі конкретної задачі; 3) аналіз вихідних даних, що допоможе сформулювати правильний педагогічне розв'язування; при цьому звертаємо увагу на місце, час, внутрішні та зовнішні причини виникнення ситуації, індивідуальні та вікові особливості її учасників; 4) формулювання педагогічного задуму, перебір варіантів, висунення гіпотези (плану дії з результатами, що прогножуються; 5) матеріалізація задуму, гіпотези, плану дій із уточненням всіх деталей цього плану; 6) формулювання висновків: чи сприятиме розв'язання сформульованої

задачі ситуації розвитку особистості учня, його інтелектуальних, моральних, вольових якостей.

При розробці системи навчально-педагогічних ситуацій як змістової основи формування у майбутніх учителів початкових класів готовності до оцінювальної діяльності ми базуємось на основних положеннях системного та особистісно-діяльнісного підходів до педагогічної діяльності. Ми визначили такі принципи використання системи навчально-педагогічних ситуацій: проблемності, розвитку особистості в діяльності, ціннісно-орієнтованої діяльності, максимальної вмотивованості навчально-педагогічної ситуації, оптимальності, позитивної емоційної забарвленості, інтерактивності та рефлексивності.

Педагогічними умовами використання системи навчально-педагогічних ситуацій у підготовці майбутніх учителів початкових класів до оцінювальної діяльності ми визначаємо: реалізацію моделі формування готовності до оцінювальної діяльності у процесі професійно-орієнтувального, теоретичного, практико-орієнтувального та професійно-творчого етапу; поєднання аналізу навчально-педагогічних ситуацій із включенням студентів у ділові ігри; організація діалогічної взаємодії учасників навчального процесу; спрямованість системи навчально-педагогічних ситуацій на розвиток інтелектуальних умінь майбутніх учителів початкових класів.

Аналіз навчально-педагогічних ситуацій та розв'язування педагогічних задач, що виникають, сприяють не лише оволодінню студентами теоретичним матеріалом, а й формують певний рівень практичних умінь. Саме вирішення питань нестандартним творчим шляхом допомагають студентів орієнтуватися в педагогічній діяльності. Розв'язування певних педагогічних завдань і ситуацій є основою для формування комплексних педагогічних умінь у майбутніх учителів початкових класів.

Введення навчально-педагогічних ситуації до процесу підготовки майбутніх учителів є виправданим, оскільки лише практика допоможе розкрити свої можливості. Роботу з аналізу навчально-педагогічних ситуацій ми пропонуємо використовувати і на лекції, і на практичному занятті. Ефективними такий метод навчання є у процесі організації тренінгових або спеціальних практикумів, який дозволить студентам проявити себе та зрозуміти свої перспективи перед тим, як приступати до практичної педагогічної діяльності. У зв'язку з тим, що академічні та практичні години навчального процесу скорочуються, ця проблема була



й залишається в осередку уваги. Це призводить до того, що часу на підготовку майбутнього вчителя до оцінювальної діяльності не вистачає. Тому ми зазначаємо, що одним із напрямів підвищення рівня практичної підготовки в процесі навчання є впровадження навчально-педагогічних ситуацій з метою активізації в них пізнавальної самостійної навчальної діяльності.

**Наталія Сугатська**  
(Запоріжжя, Україна)

### **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ-ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ**

*The author on the basis of analysis of the progressive pedagogical thought reveals the problems of preschool teachers' professionalism, the conditions of its development, definition of the professional features. The advice for students concerning the optimization of their experience during pedagogical practice is given.*

**Key words:** preschool education, teacher, professional skills, competence.

В умовах реалій сьогодення важливим надзавданням є організація пошуково-дослідницької діяльності майбутнього педагога в навчально-виховному процесі. Особливу роль займає дошкільна освіта, ефективність якої залежить від готовності майбутнього вихователя ДНЗ до ефективного здійснення професійних функцій. Робота вихователя ґрунтується на вміннях поєднувати сучасні наукові підходи у навчальній та практичній діяльності. Формування майбутнього фахівця і становлення його як вихователя та знавця своєї справи залежить від багатьох факторів, особливо, від сформованих психолого-педагогічних якостей людини, які вимальовують образ творчого педагога-дослідника.

Формуванню професійних умінь у майбутніх педагогів приділяли увагу в своїх дослідженнях О. Абдулліна, Д. Мазоха, А. Міщенко, О. Савченко, Д. Тхоржевський, В. Шутяк, Н. Яковлева та інші. Питанням готовності педагога до виконання своїх професійних обов'язків надавали увагу В. Бондар, М. Дяченко, С. Мартиненко, Л. Мороз. В останні роки активізацією дослідницької діяльності активно займалися В. Андреев, А. Іоголевич та інші. Деякі автори акцентують увагу на виявленні чинників умов, дидактичних і виховних засобів, що дають змогу керувати становленням і розвитком педагога.

Для підготовки майбутнього фахівця, компетентного в галузі педагогічної освіти на рівні вимог сьогодення, необхідно формувати дослідницькі знання та вміння у вихователів ДНЗ досліджувати та працювати над власним становленням.

Ґрунтовний аналіз наукових джерел засвідчив, що вивченню проблеми професійної підготовки щодо формування дослідницьких умінь майбутніх педагогів у фаховій підготовці, присвячено дослідження Л. Артемової, А. Богуш, В. Бондаря, О. Запорожець, І. Зязюна, Н. Лисенко, Г. Люблінської, С. Рубінштейна, О. Савченко, О. Сисоєвої та ін.

Під час педагогічної практики студенти здобувають знання, уміння, навички, опановують загальнолюдський досвід. В психологічному словнику зазначається, що «вміння – використання суб'єктом наявних знань і навичок для вибору і здійснення прийомів дій відповідно до поставленої мети. Терміном уміння позначають і володіння складною системою психічних і практичних дій, необхідних для доцільної регуляції діяльності наявними у суб'єкта знаннями та навичками».

Перед нами стоїть питання формування професіоналізму в процесі фахової підготовки. По-перше, більше уваги приділяти питанням особистісно-професійного зростання, підвищення кваліфікації, адже успішність і якість навчально-виховного процесу визначає саме екзистенція педагога, його внутрішній світ, особистісні якості, уміння, знання, творчі здібності, які допомагають формувати, розвивати креативні якості маленької особистості.

Розглядаючи питання готовності студентів – майбутніх вихователів до практичної діяльності має декілька значень. Дуже складними і суперечливими є рівні готовності, які використовуються у науці. У нашій роботі ми виходимо з положення про «індивідуальний розвиток» і з того, що категорія «готовності» припускає об'єктивний, зовнішній вимір (це система компонентів), а також із того, що існує суб'єктивна готовність особистості, яка має внутрішню систему відрахування і має прояв у переживаннях відносно власного «Я». Йдеться про суб'єктивне сприймання ступеня самореалізації майбутнього вихователя. Формування основ професіоналізму майбутніх вихователів залежить від того яку особистість ми виховали. Особистість характеризують такі ознаки: рівень інтелектуального розвитку; відповідальність (рівень розвитку почуття відповідальності, уміння керувати своєю поведінкою, аналізувати свої вчинки і відповідати за них); свобода (здатність до автономної діяльності, прийняття

самостійних рішень); особиста гідність (визначається рівнем вихованості, самооцінки); індивідуальність (несхожість на інших); особистість визначають неповторні фізичні якості, психічні процеси, темперамент, риси характеру, здібності, її потреби, інтереси.

Вони позначаються на її пізнавальній діяльності, навчанні, праці, вчинках, ставленні до себе, взаєминах з іншими. Взаємозв'язок та взаємозалежність між розвитком особистості та професійною підготовкою доведена в працях багатьох вітчизняних дослідників (А. Алексюк, В. Гулузинський, А. Деркач, М. Євтух, І. Семенов та ін.) і полягають у тому, що професійна підготовка здійснюється у двох напрямках: професійному та особистісному.

Підводячи підсумок, зазначимо, що досягнення мети можливе за умови застосування інноваційних форм та методів роботи, серед яких до найбільш ефективних можна віднести такі: залучення студентів до проектів, які спрямовані на практичну діяльність з дітьми дошкільного віку; виховні бесіди в групах на професійно спрямовану тематику; проблемні лекції та професійні дискусії «Формування професійної компетентності та вимоги до сучасного спеціаліста дошкільної освіти»; зустріч з представниками професій, випускниками, керівниками структурних підрозділів різного рівня (дирекція коледжів, училищ, дошкільних установ, відділів освіти тощо); конференції та «круглі столи» з обміну досвідом після навчальної та виробничої практики; екскурсії на бази практик та майбутні місця роботи випускників; соціально-психологічний аналіз особистих якостей студентів, консультативно-методична допомога у формуванні необхідних рис; рольові та ділові ігри тощо.

Отже, сучасний фахівець-дошкільник – це висококваліфікований спеціаліст-професіонал високого рівня, який любить дітей, концентрує власні зусилля задля підвищення кваліфікації, орієнтований на високі професійні досягнення та самоствердження у професійній сфері.

**Ольга Терьохіна**  
(Запоріжжя, Україна)

## **ВСТАНОВЛЕННЯ І НАУКОВЕ ОБГРУНТУВАННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ ТЕХНІЧНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МАШИНОБУДІВНИКІВ**

*Article is dedicated to the search of organizational and pedagogical conditions of formation of future engineers' technical thinking. To develop*

*technical thinking is to form and improve mental actions: analysis, synthesis, comparison and generalization, classification, planning and abstraction, to have such characteristics of thinking as criticality, depth, flexibility, breadth, speed, divergence, and to develop imagination.*

**Key words:** *organizational and pedagogical conditions, technical thinking, engineer, preparation*

Організаційно-педагогічні умови мають низку характерних для цього поняття ознак: вони розглядаються вченими як сукупність цілеспрямовано сконструйованих можливостей змісту, форм, методів цілісного педагогічного процесу (заходів впливу), що сприяють успішному вирішенню завдань педагогічного процесу; сукупність заходів впливу, що відображає ці умови, лежить в основі педагогічного управління системою (освітнім процесом або його складовими) в тій чи іншій ситуації. Зазначені заходи характеризуються взаємопов'язаністю і взаємозумовленістю, забезпечуючи у своїй єдності ефективність рішення поставлених освітніх завдань; основною функцією організаційно-педагогічних умов є організація таких заходів впливу, які забезпечують цілеспрямоване, планомірне управління розвитком цілісного педагогічного процесу, тобто управління процесуальним аспектом педагогічної системи; сукупність організаційно-педагогічних умов підбирається з урахуванням структури реалізованого процесу.

Наявність соціального замовлення на підготовку компетентного інженера, що володіє професійною системою діяльності, зумовлюють виділення наступного комплексу організаційно-педагогічних умов формування технічного мислення майбутніх інженерів-машинобудівників: створення стимуляційного інтелектуально-творчого навчального середовища для формування технічного мислення майбутніх інженерів-машинобудівників; активізація навчально-пізнавальної, інтелектуально-творчої, проблемно-пошукової, науково-дослідницької, проектно-технологічної діяльності майбутніх інженерів-машинобудівників; орієнтація процесу професійної підготовки майбутніх інженерів-машинобудівників на комплексне формування технічного, конструктивного, дослідницького та економічного мислення як необхідних складових їхнього технічного мислення.

Стимулююче середовище становить собою створені умови професійної підготовки майбутніх інженерів-машинобудівників, що є спонукальною причиною, поштовхом, що приводять студента в стан зацікавленості у виконанні широкого спектру завдань і заходів, які

стимулюють формування їхнього технічного мислення. Зміст тієї чи іншої дисципліни, зазначеної в галузевому стандарті, дозволяє не просто формувати мінімум знань, а сприяє розвитку відповідних характеристик професійного і особистісного характеру всіх суб'єктів, що беруть участь в процесі підготовки інженерних кадрів різних рівнів, зокрема, спрямованості особистості майбутнього інженера-машинобудівника. Основна роль спрямованості особистості належить усвідомленим мотивам. Велику роль у формуванні у студентів позитивної мотивації у процесі формування технічного мислення відіграє прийом стимулювання інтересів до технічних та дослідницьких завдань, до виконання дослідницьких завдань: похвала, замітки про дані студентів в університетських ЗМІ, грамоти. Критеріями сформованості внутрішньої мотивації є інтерес до інженерної діяльності, потреба до проведення наукових пошуків та експериментів, прояв бажання самостійно конструювати і досліджувати.

Активізація навчально-пізнавальної, інтелектуально-творчої, проблемно-пошукової, науково-дослідницької, проектно-технологічної діяльності майбутніх інженерів-машинобудівників забезпечувалася шляхом підготовки матеріально-технічного і науково-методичного забезпечення цієї діяльності. В ході педагогічного експерименту реалізацію цієї організаційно-педагогічної умови ми здійснювали шляхом застосування на заняттях з фахових дисциплін активних навчальних методів (евристичні, проблемні, пошукові, дослідницькі); інтерактивних навчальних методів («мозковий штурм», «дерево рішень», «велике коло», «синектика» тощо); методів проектування (метод зразків, метод комбінування, метод фокальних об'єктів, метод створення образу ідеального об'єкта, основи теорії розв'язування винахідницьких задач).

До структури інженерного мислення входять технічне, конструктивне, дослідницьке та економічне мислення. Одним з механізмів, що стимулюють інженерне мислення студентів, є інтелектуальні завдання. Вони розкривають і приводять у рух пізнавальні ресурси, формують дослідницьке мислення як важливий атрибут інженерної діяльності. Виникаючи на базі складних ситуацій, при розв'язанні значущих для людини проблем, інтелектуальне завдання своєрідно моделює процес дослідницького мислення, слугує дієвим засобом його формування і розвитку у студентів. Особливо перспективними в цьому відношенні є завдання, при виконанні яких

відбувається глибоке перетворення вихідного складу їх вимог, а також завдання з прихованим складом вихідних даних, оскільки вони не мають певної відповіді, тому студент може в міру своїх схильностей і здібностей заглиблюватися у вивчення поставленого питання. Творча реконструкція основних структурних компонентів завдання, введення їх у нові системи зв'язків активно сприяють формуванню технічного мислення.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Козырева Е. И. Школа педагога-исследователя как условие развития педагогической культуры / Е.И. Козырева // Козырева, Е.И. Методология и методика естественных наук. – Вып. 4. – Сб. науч. тр. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 1999. – 24 с.

2. Куприянов Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б.В. Куприянов, С.А. Дынина // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101-104.

3. Психология / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1986. – 479 с.

4. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2007. – 560 с.

5. Яковлева Н. М. Теория и практика подготовки будущего учителя к творческому решению воспитательных задач : дис. ... д-ра пед. наук / Н. М. Яковлева. – Челябинск, 1992. – 403 с.

**Наталія Ткаченко**  
(Глухів, Україна)

### ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

*The article deals with the problem of future foreign language teacher's professional image forming at the pedagogical university in the conditions of globalization. The structure of pedagogical image is given, the types are determined and its components are defined. The stages of professional image forming are described.*

**Key words:** *personal image, professional image, foreign language teacher, pedagogical university.*

Всесвітній процес глобалізації є дедалі більш потужним, що ініціює появу і стрімкий розвиток телекомунікаційних та інформаційних

технологій, всесвітню лібералізацію торгівлі, розширення сфери діяльності міжнародних організацій. Як наслідок, відбувається культурна війна мов незалежно від політичних кордонів держав. На сьогодні безперечним лідером серед мов світу є англійська мова, якою, за даними розвідок, в третьому тисячолітті говоритиме близько мільярда осіб. Піднесення ролі англійської мови у сучасному суспільстві вимагає перегляду якості її навчання на різних ступенях та формування особистості вчителя іноземної мови нового типу.

Необхідність переходу до інноваційних методів навчання молодого покоління диктує певні вимоги до іміджу вчителя іноземної мови, а саме: дбання не лише про власні професійні інтереси, мотиви тощо, а відповідність системі ідей, традицій, культури в широкому розумінні цього слова. Педагог як посередник між цими категоріями та дітьми, як зазначає В.Кремінь, повинен виховувати гідних продовжувачів примноження здобутків людської цивілізації.

Поняття «імідж» має багато різних визначень, які з'явилися протягом ХХ століття. Деякі варіанти його вживання іноді суперечать один одному. Найбільш лаконічне трактування належить О.Власовій, яка розглядає імідж як образ особистості в очах людей.

Теоретичні та практичні питання формування іміджу педагогічних працівників, педагогічних установ, іміджу самої системи освіти, іміджу вузу розглядалися у дослідженнях М.Апраксіної, П.Гуревич, Л.Мітіної, Л.Попової, І.Сингаївської, Н.Тарасенко, В.Черепанової та ін. Проблема ж формування індивідуального і професійного іміджу вчителя іноземної мови як віддзеркалення внутрішньої культури особистості ще не була об'єктом наукових досліджень.

Хоча, на нашу думку, саме імідж вчителя є наразі необхідним атрибутом соціально-професійних відносин. Суспільство породжує вимоги до професійного іміджу педагога, впливає на його зміст. Тому процес створення цілісного професійного іміджу, який полягає, передусім, у засвоєнні та репродукції особистістю суспільного досвіду, стає дедалі актуальним.

Відповідно до завдань професійної підготовки у педагогічному університеті формування іміджу майбутнього вчителя іноземної мови слід розуміти з позиції визначення його цілей, факторів і ефективних умов функціонування.

Образ педагога повинен формуватися з урахуванням специфіки його діяльності й потреб вихованців. При цьому необхідно пам'ятати, що

кожен педагог – це жива реклама освітньої установи, бо через його образ в очах оточуючих складається загальне враження про стан освіти.

Розрізняють наступні типи іміджу: імідж самосприйняття; імідж, який сприймається оточуючими та актуальний (потрібний у суспільстві). Останній в свою чергу поділяється на індивідуальний і професійний. Кожен тип іміджу може бути як позитивним так і негативним.

До структури іміджу включають три групи якостей, що формують позитивний імідж педагога: природні якості, які складають матрицю природних обдарувань і характеризуються як мистецтво «подобатися людям»; основні якості, які є наслідком освіти і виховання; якості, пов'язані із життєвим та професійним досвідом.

Формування і зміна іміджу є можливим в результаті змін і комбінацій наступних компонентів: об'єктивні зовнішні дані особистості (фізіогноміка, міміка, моторика, тембр голосу); поведінкові особливості (манера і стиль мовлення, стиль одягу, хода тощо); соціальні та професійні характеристики (освіта, соціальний статус, професія); самосприйняття (як особистість сприймає себе в контексті оточення); сприйняття референтними групами, тобто групами, з якими особистість взаємодіє без посередників (в якості посередників виступають мас-медіа -ЗМІ); публічний образ, створений за допомогою посередників – засобів масової комунікації.

Імідж не формується спонтанно, а є системою послідовної, кропіткої роботи. Таку систему слід розглядати, як послідовне використання взаємодоповнюючих один одного методів і прийомів, що підпорядковуються єдиній меті і обумовлені послідовними етапами: мотиваційним, когнітивним, діяльнісним, творчим.

Етапи формування професійного іміджу майбутнього вчителя іноземної мови обумовлено відповідними завданнями. Так завданням першого етапу є формування мотиваційної сфери майбутнього педагога, а також представлення віртуальних та реальних зразків для наслідування. основним заданням на другому етапі – є формування системи знань про роль педагогічного іміджу у професійному становленні, його складові та їх характеристики, етапи формування. Третій етап передбачає створення умов для формування практичних умінь на основі набутих знань про професійних імідж. Завданням четвертого етапу є формування у особистості умінь критично оцінювати результати та здійснювати корекцію власних умінь та характеристик.



## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В АГРАРНОМУ ВНЗ

*The paper touches upon the problem of usage the dialogic approach as one of the effective method of teaching English at the agricultural institution of higher learning. The advantages of the given method are defined. Its main psychological and pedagogical characteristics are disclosed.*

**Key words:** *dialogue, dialogic approach, communication, teaching, student.*

Сьогодні діалогічний підхід, як свідчить проведене дослідження, є одним із найефективніших методів вивчення іноземної мови у вищому аграрному навчальному закладі. Його головна мета – навчити студентів здійснювати іншомовне мовленнєве спілкування в межах засвоєного навчального матеріалу за такими фаховими спрямуваннями як «Агрономія», «Садово-паркове господарство», «Екологія та охорона навколишнього середовища», «Технологія виробництва і переробка продукції тваринництва», «Харчові технології», «Механізація сільського господарства» тощо.

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників по черзі виступає як слухач і як мовець. Виступаючи сутнісною характеристикою діалогічного навчання, діалогічний підхід, передбачає таку організацію навчального процесу, коли і викладач, і студенти активні, діяльні, а їхні відносини будуються на взаємній повазі й взаємній відповідальності за виконання своїх навчальних ролей у тій чи іншій професійній діяльності.

Сучасні дослідження з мовленнєвої комунікації засвідчили важливість вивчення та обґрунтування умов виникнення діалогічного мовлення. Адже відомо, що діалог – це процес спілкування, під час якого відбувається постійна зміна комунікативних ролей співрозмовників. Очевидним є також і той факт, що будь-яке спілкування потребує наявності «спільної пам'яті» та «загальних мовленнєвих знань» у співрозмовників. Тобто діалогу не відбудеться, якщо мовці не матимуть достатнього для спілкування рівня володіння іноземною мовою.

Важливою проблемою формування культури діалогічного мовлення студентів-аграріїв є досягнення ними порозуміння. Відомо, що

рівень розвитку особистості тісно пов'язаний з рівнем культури діалогічного мовлення. Так, виділяють два основних показники культури мовлення: «правильність» та «комунікативна доцільність». Поняття «комунікативна доцільність» є більш складним, оскільки студентів слід мати уявлення про різні стилі мови та правильно використовувати певні вислови в різних комунікативних ситуаціях. До наведених показників можна ще додати й такі: точність, логічність використаних іншомовних слів, фраз, речень; ясність висловленої думки; виразність та естетичність мовлення; доступність і доречність застосування певних фраз.

Охарактеризуємо діалогічне мовлення з психологічної точки зору. Як і будь-який інший вид мовленнєвої діяльності (МД), діалогічне мовлення (ДМ) завжди вмотивоване, проте в умовах навчання мотив сам по собі виникає далеко не завжди. Тож завдання викладача – створити умови, в яких у студентів-аграріїв з'явилось бажання та потреба щось сказати чи передати почуття. Крім того, сприятливий психологічний клімат на занятті, доброзичливі стосунки, зацікавленість в роботі також сприятимуть вмотивованості діалогічного мовлення.

Діалогічне мовлення характеризується зверненістю. Спілкування, як правило, проходить у безпосередньому контакті учасників, які добре обізнані з умовами, в яких відбувається комунікація. Діалог передбачає зорове сприйняття співрозмовника і певну незавершеність висловлювань, яка доповнюється позамовними засобами спілкування (мімікою, жестами, контактом очей, позами співрозмовників). З їх допомогою мовець виражає свої бажання, сумніви, жаль, припущення. І, отже, їх не можна ігнорувати в навчанні іншомовного спілкування.

Звернемо увагу на те, що однією з найважливіших психологічних особливостей діалогічного мовлення є його ситуативність. Ситуативним ДМ є тому, що часто його зміст можна зрозуміти лише з урахуванням тієї ситуації, в якій воно здійснюється. Як зазначає відомий дослідник Ю. Пассов, самі зовнішні обставини ситуації можуть у момент мовлення не бути наявними, проте вони є у свідомості комунікантів і обов'язково включені в неї. Це можуть бути якісь минулі події, відомі лише співрозмовникам, їхні переживання, життєвий досвід, спільні відомості тощо.

Слід зазначити, що у процесі навчання нас цікавлять не будь-які ситуації дійсності, а лише такі, що спонукають до мовлення. Такі ситуації і називають мовленнєвими або комунікативними. Вони завжди містять у собі стимул до мовлення. У реальному процесі спілкування

комунікативні ситуації виникають, як правило, самі собою – так звані природні ситуації. Спеціально створені (або штучні) КС потребують певної деталізації зовнішніх обставин та умов, в яких має місце діалогічне спілкування, наявності вербального стимулу, визначення ролей, в яких комуніканти виступатимуть, стосунків між ними тощо.

Навчальні КС створюються на занятті за допомогою вербальних і різних невербальних аудіовізуальних засобів. Вони повинні стимулювати мотивацію навчання, викликати інтерес до участі у спілкуванні, бажання якнайкраще виконати завдання.

Характерною особливістю діалогічного мовлення є його емоційна забарвленість. Мовлення, як правило, емоційно забарвлене, оскільки мовець передає свої думки, почуття, ставлення до того, про що йдеться. Це знаходить відображення у відборі лексико-граматичних засобів, у структурі реплік, в інтонаційному оформленні тощо. Справжній діалог містить репліки подиву, захоплення, оцінки, розчарування, незадоволення та ін.

Іншою визначальною рисою діалогічного мовлення є його спонтанність. Відомо, що мовленнєва поведінка кожного учасника діалогу значною мірою зумовлюється мовленнєвою поведінкою партнера. Саме тому діалогічне мовлення, на відміну від монологічного, неможливо спланувати заздалегідь. Обмін репліками відбувається досить швидко, і реакція вимагає нормального темпу мовлення. Це й зумовлює спонтанність, непередбачуваність мовленнєвих дій, потребує досить високого ступеня автоматизованості й готовності до використання мовного матеріалу.

Діалогічне мовлення має двосторонній характер. Спілкуючись, співрозмовник виступає то в ролі мовця, то слухача, який повинен реагувати на репліку партнера. Іншими словами, обмін репліками не може здійснюватися без взаємного розуміння, яке відбувається через аудіювання. Таким чином, володіння діалогічним мовленням передбачає володіння говорінням та аудіюванням, що вимагає від учасників спілкування двосторонньої мовленнєвої активності та ініціативності. Виходячи з цього, у студентів-аграріїв необхідно розвивати вміння ініціативно починати діалог, реагувати на репліки співрозмовника і спонукати його до продовження розмови.

Зазначимо, що визнання пріоритету діалогічного спілкування актуального для сучасного процесу навчання у вищій школі, обумовлює комунікативно-практичні завдання, які постають перед педагогом,

зокрема: розвиток комунікативної компетентності, необхідної і достатньої для коректного вирішення комунікативно-практичних завдань у ситуаціях професійного спілкування; розвиток здібностей та якостей, що сприяють комунікативному, соціальному й культурному саморозвитку особистості студентів.

Отже, доведено, що використання діалогічного підходу під час формування іншомовної компетентності майбутніх аграріїв сприяє підвищенню рівня їхньої професійної підготовки. Головними психолого-педагогічними характеристиками діалогічного мовлення визначено: вмотивованість, зверненість, спонтанність, двосторонній характер, відмінна пам'ять та мовленнєві знання тощо.

**Оксана Фенцик**  
(Мукачєво, Україна)

### **ФОРМУВАННЯ У МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НАВИЧОК ЛІТЕРАТУРОЗНАВЧОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ХУДОЖНЬОГО ЯВИЩА: ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ**

*The author justifies the necessity to form a work of art interpretation skills in the unity of it's content and form, which establishes the foundation of literary competence of future primary school teachers.*

*Literary component of professional training establishes the foundation of literary competence of future teachers and provides the ability not only to teach primary school children to read, but also to fully perceive the art of word.*

**Key words:** *literary competence, analysis of literary works, content and form components of work of art.*

У сучасному українському соціуму в контексті європейської інтеграції важливими й актуальними є інновації в освіті. Термін «інновація» (від латинського слова «innovatio») означає введення нового. Інноваційний процес в освіті – це сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на її оновлення, модифікацію мети, змісту, організації, форм і методів навчання та виховання, адаптації навчального процесу до нових суспільно-історичних умов [3, с. 429]. Інноваційні процеси в початковій освіті зумовлюють оновлення змісту професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

В основу впровадження нової навчальної дисципліни «Літературне читання» (освітньої галузі «Мови і літератури» Державного стандарту початкової загальної освіти) покладено концептуальні ідеї формування

читацької компетентності молодших школярів, ознайомлення їх з дитячою літературою як мистецтвом слова, підготовка учнів до систематичного вивчення курсу літератури в основній школі. Проте, за нашими спостереженнями, попри зміну назви дисципліни «Читання» на «Літературне читання», підхід до викладання курсу майже залишився незмінним, хоч назва навчальної дисципліни орієнтує вчителя на роботу з літературним твором як зразком мистецтва слова.

Тому сьогодні назріла потреба оновлення змісту в процесі професійної підготовки майбутніх вчителів початкової школи – формування літературознавчої компетентності як однієї зі складових професійної компетентності вчителя початкових класів, до складу якої входять літературознавчі знання, сукупність умінь та навичок, які сприяють правильному сприйняттю, усвідомленню та інтерпретації художніх текстів. Літературознавчий компонент фахової підготовки забезпечить здатність майбутнього вчителя початкових класів навчити не тільки читати молодших школярів, але й сформувати початкові вміння аналізувати та повноцінно сприймати художнє мистецтво, що є основою розвитку читацької компетентності.

Сутнісні характеристики професійної компетентності вчителя початкових класів визначали такі провідні науковці вітчизняної професійної початкової освіти: В. Бондар, Н. Бібік, О. Біда, Т. Байбара, М. Вашуленко, П. Гусак, Л. Коваль, О. Комар, Н. Кічук, С. Мартиненко, О. Савченко, Г. Тарасенко, Л. Хомич, Л. Хоружа, І. Шапошникова та інші. Особливості літературної та літературознавчої компетентності досліджували Л.О. Базиль, Г.О. Геруля, Л.І. Іванова, О.М. Ратушняк, В.І. Шуляр. У системі вищої освіти сутність означеної компетентності розкривається в наукових публікаціях М.І. Вітошко, О.М. Семенов, А.О. Соломонова, О.В. Сосновська та ін. Проте формування літературознавчої компетентності майбутніх вчителів початкової школи залишається не дослідженим.

Одним із принципів, що визначає зміст курсу «Літературного читання», є літературознавчий, який передбачає ознайомлення молодших школярів з літературознавчими поняттями, зокрема складниками змісту твору (тема, ідея (основна думка твору) та складниками форми (жанр, сюжет і композиція(без уживання термінів, а в контексті початок, основна частина, кінцівка твору як основні елементи сюжету та їх взаємозв'язки; пейзаж, портрет, діалоги як найпростіші елементи композиції твору); художній образ-персонаж (в епічному творі): герой(позитивний,

негативний), його вчинки, портрет, мова; персонаж (головний, другорядні персонажі) та художній образ – у ліричному; пейзаж; мова художнього твору (засоби художньої виразності) [6].

Взаємозв'язок між складниками змісту й форми в тому, що мова художнього твору є формою втілення ідейного змісту твору. Усі складники змісту та форми об'єднує в одне ціле образ автора. Молодших школярів потрібно вчити бачити авторську позицію, зокрема ставлення автора до зображуваних подій, до персонажів.

Безперечно, сприйняття художнього твору в різні вікові періоди має суттєві відмінності. Як свідчать дослідження сучасних науковців О. Вашуленко, Г. Коваль, В. Науменко, учням 1-2 класу важко усвідомити, що в художньому творі описується не реальна дійсність, а її сприйняття автором, тому вони не відчують його позицію, не можуть оцінити зміст та форму твору. Проте учні 3-4-их класів уже мають певний читацький досвід, тому здатні зіставити позицію автора з власною.

Спостереження за уроками літературного читання в 3-4-их класах свідчать, що аналіз твору ще й досі проводиться не з погляду діалектичної єдності змісту і форми, як одного з найважливіших законів мистецтва. Часто вчителі та студенти-практиканти ставлять запитання, що стосуються тільки змісту твору, не розглядаючи способів його втілення; дійові особи обговорюються і оцінюються так, ніби це реальні люди, а не герої літературного твору, при цьому позиція автора, його оцінка зображуваних подій не береться до уваги. Звичайно, що такі види роботи не ведуть до роздумів над текстом, до усвідомлення ролі того чи іншого художнього засобу в структурі цілого, а значить, не забезпечують повноцінного сприйняття художніх творів і, відповідно, бажаного рівня літературного розвитку учнів.

Оскільки єдність змісту і форми є основним принципом аналізу твору, то осмислення художнього явища крізь призму діалектичної єдності передбачає розуміння всіх структурних елементів твору. Процес аналізу повинен завершуватися синтезом компонентів змісту і форми, з'ясуванням загальних закономірностей художньо-образної структури, специфіки втілення ідейного змісту, встановленням проблем, письменницької позиції, способів її мистецької матеріалізації.

Сутність аналізу художнього твору полягає в тому, щоб з'ясувати не лише той чи інший елемент його художнього тексту, а й визначити його функцію у контексті. Звичайно, в початковій школі він здійснюється як умовна емоційно-мисленева операція над текстом.

Слід зауважити, якщо вчитель зосереджує увагу школярів на якихось формальних компонентах твору, осмислює їх, висвітлює специфіку й художню функцію – це не означає механічно відривати форму від змісту.

У процесі формування навичок літературознавчої інтерпретації художнього явища в майбутніх вчителів початкової школи однією з необхідних умов є аналіз твору в єдності змісту й форми, з урахуванням того, що літературний твір – це результат специфічної людської діяльності у сфері мистецтва і предмет художнього сприйняття. Для того, щоб студенти усвідомили функціональне навантаження складників змісту й форми художнього тексту, вміли реалізувати головний принцип єдності змісту й форми в процесі аналізу літературного твору, необхідно до професійної підготовки вчителів початкових класів увести вивчення спецкурсу «Основи літературного аналізу художнього твору». Адже, щоб вміло керувати процесом аналізу та вчити учнів глибоко сприймати художній твір, вчитель повинен володіти літературознавчими поняттями, які дозволять йому визначити елементи змісту й форми твору.

Здатність учителя представляти художній твір як витвір мистецтва закладається у вищій школі. Студент, який добре вивчив методику та технологію уроків літературного читання, проте не володіє загальними основами теорії літератури, не здатний в майбутньому творчо організувати процес навчальної діяльності на уроці літературного читання, оскільки не зуміє якісно провести аналіз художнього твору. Щоб навчити повноцінно сприймати художній твір молодших школярів, майбутні вчителі повинні усвідомити, що усі складові змісту і форми художнього твору «співдіють» на висвітлення ідейних намірів автора й виконують місію не лише катарсису, а й естетичного впливу на реципієнта.

Уведення спецкурсу «Основи літературного аналізу художнього твору» в структуру професійної підготовки вчителя початкової школи дозволить сформулювати літературознавчі засади понять про складники художнього тексту, їх функціональну роль у визначенні ідейного задуму автора. Літературознавчий компонент фахової підготовки закладе основу літературознавчої компетентності майбутніх вчителів та забезпечить здатність навчити не тільки читати молодших школярів, але й повноцінно сприймати мистецтво слова.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Вашуленко О.В. Емоційно-ціннісна складова у структурі читацької компетентності молодшого школяра / О.В.Вашуленко // Початкова школа. – № 1. – 2013. – С. 13 – 17.
2. Програма. Літературне читання 1-4 класи загальноосвітніх навчальних закладів з навчанням українською мовою. – [Електроний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/index.php/ua/diyalnist/osvita/doshkilna-ta-zagalna-serednya/149-zagalna-serednya-osvita/5770-navchalni-programi-dlya-1-4-klasiv>
3. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Т.І.Туркот. – К. : Кондор, 2011. – 628 с.

**Тетяна Фоменко**  
(Суми, Україна)

### **ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ АГРАРІЇВ У ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ ПРОЕКТІВ**

*The research deals with defining the role of project method in the process of forming future specialists' sociocultural competence during social and humanitarian disciplines study. Future agrarians' professional values and socially important person's qualities required for intercultural communication are outlined.*

**Key words:** *project method, sociocultural competence, future agrarians, social and humanitarian disciplines, intercultural communication.*

Актуальність проблеми формування соціокультурної компетентності у майбутніх аграріїв зумовлена сучасними вимогами ринку праці до фахівців. Аграрна галузь потребує компетентних, мобільних та конкурентоспроможних фахівців, щоб функціонувати у полікультурному просторі для ефективної соціалізації, комунікації з представниками різних культур – носіями інших цінностей та іншого світосприйняття. У зв'язку з цим виникає необхідність належної організації навчально-виховного процесу, впровадження в професійну підготовку процесу формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв. На нашу думку, важливим при формуванні соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв є використання інтерактивних форм, методів та засобів навчання. Мета дослідження – схарактеризувати роль методу проектів у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв.



Сформована соціокультурна компетентність у майбутнього аграрія передбачає засвоєння особистістю системи національних та загальнокультурних цінностей, толерантне ставлення до культурних цінностей інших народів [3]. За період навчання у вищому навчальному закладі відбувається індивідуалізація особистості, формування її життєвих настанов та цілей; затвердження у поведінці ціннісних орієнтацій, зокрема соціокультурних. Від рівня засвоєння та оволодіння ціннісними орієнтаціями залежить якість професійної підготовки майбутніх фахівців.

Виокремлюють такі основні професійні цінності фахівців-аграріїв: матеріально-життєві цінності (природні ресурси, знаряддя праці, продукти харчування; кліматичні умови); соціально-політичні цінності (національна ідея, статус аграрної держави, престиж аграрної професії); духовно-національні цінності (традиції, звичаї, обряди, моральні принципи та норми) [1]. Зазначені цінності сприяють розвитку ціннісно-сислової сфери особистості, яка відіграє суттєву роль у процесі формування професіоналізму майбутнього аграрія.

Формування професійних ціннісних орієнтацій у процесі підготовки майбутніх фахівців в аграрному ВНЗ забезпечують міжпредметні зв'язки соціально-гуманітарних дисциплін. Гуманітарні знання дають можливість підвищити загальну культуру, формують громадянську позицію, патріотизм, допомагають формувати соціальні норми поведінки, збагачують знаннями міжособистісного спілкування. Завдяки міжпредметним зв'язкам навчання проходить у співставленні, діалозі культур, в результаті чого відбувається осмислення цінностей рідної країни та загальнолюдських цінностей. Ефективним є моделювання професійно-орієнтованих проблемних ситуацій, вирішення яких сприяє формуванню у студентів різноманітного досвіду, необхідного в професійній діяльності. Навчання у співробітництві, робота в команді, колективні способи навчальної роботи забезпечують навчально-пізнавальну активність.

Пізнавальна активність як одна з провідних якостей особистості зумовлює ефективність пізнавальної діяльності. Вона проявляється у спрямованості та стійкості пізнавальних інтересів, прагненні до ефективного оволодіння знаннями та засобами діяльності. Активність повинна стимулювати процес самостійного здобуття нових знань. Необхідно формувати у студентів позитивну мотивацію, орієнтовану, в свою чергу, на формування соціокультурної компетентності. Таким

чином, успіх розвитку соціокультурної компетентності залежить від мотивованої, цілеспрямованої, скоординованої діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу.

Підвищенню ефективності формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв сприяє використання інтерактивних методів навчання, зокрема методу проектів. Практико-орієнтований, дослідницький, творчий характер проектної діяльності дозволяє активно залучати студентів до творчої самостійної діяльності. Проектна робота формує у студентів творчу активність, пізнавальну діяльність та залучає їх до пошуково-дослідницької діяльності.

Виокремлюють такі загальнодидактичні вимоги щодо ефективного використання методу проектів як:

- наявність актуальної проблеми (або завдання), що вимагає дослідницького пошуку для її вирішення (наприклад, дослідження особливостей мовленнєвого етикету українців або інших народів; історії виникнення різноманітних свят або традицій харчування в іншомовних країнах);

- практична та пізнавальна значущість передбачуваних результатів;

- самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність студентів;

- структурування змісту проекту із визначенням результатів його окремих етапів;

- використання дослідницьких, пошукових та проблемних методів, які зорієнтовані на практичний результат;

- дотримання певного алгоритму дій: вибір методів дослідження, обговорення способів оформлення кінцевих результатів; збір, систематизація й аналіз отриманих даних; підбиття підсумків, оформлення результатів, їх презентація; висновки, висування нових проблем дослідження [2].

Метод проектів широко використовується у навчальному процесі вищої школи, оскільки дозволяє органічно інтегрувати знання студентів із різних галузей під час вирішення однієї проблеми, дає можливість застосовувати набуті знання на практиці. Цінність методу проектів полягає у тому, що він сприяє формуванню у студентів таких особистісних якостей, які засвоюються лише у діяльності. Це такі якості як уміння працювати у команді, здатність до соціальної взаємодії, вміння виконувати різні соціальні ролі, вміння організовувати та вести дискусію, вміння генерувати ідеї, вміння вислуховувати інший погляд тощо.

Беручи участь у проектній роботі в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін, майбутні аграрії набувають наступні вміння та навички для формування соціокультурної компетентності: вміння інтегрувати інформацію з різних галузей знань; пошук, виокремлення, аналіз, структурування необхідної інформації; вміння працювати в команді; вміння критично мислити, висувати гіпотези, відстоювати свій погляд; вміння розглядати ситуацію крізь призму загальнолюдських цінностей та норм тощо.

Отже, наприкінці дослідження ми дійшли виснову, що використання методу проектів у процесі формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв сприяє розвитку ціннісних орієнтацій та особистісних якостей, без яких неможлива успішна міжкультурна комунікація, а також соціалізація та адаптація молоді у змінних соціокультурних умовах.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Костриця Н. М. Система культурологічної підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Н. М. Костриця; Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. – К., 2012. – 36 с.
2. Полат Е. С. Метод проектов на уроках иностранного языка / Е. С. Полат // Иностранные языки в школе. – 2000. – № № 2, 3.
3. Фоменко Т. М. Міжпредметні зв'язки соціально-гуманітарних дисциплін як педагогічна умова формування соціокультурної компетентності майбутніх аграріїв / Т. М. Фоменко // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал / голов. ред. А.А.Сбруєва. – Суми: Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. – №5 (49). – С. 414 – 422.

**Наталія Черненко**  
(Херсон, Україна)

#### ТРЕНІНГ ЯК СКЛАДОВА ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

*In the paper the information on advantage of the use of interactive training mode of study; the theoretical essence of training and questions of improvement of professional skills to means of educational training are considered.*

**Key words:** *training, interactive method, mode of study, professional skills.*

Останнє десятиліття в Україні здійснюється процес комплексного реформування системи освіти. У цьому контексті все більш актуальними стають питання удосконалення навчального процесу та трансформації його форми з класичного академічного стилю у форму інтерактивного інноваційного навчання з використанням елементів моделювання, ділових ігор, навчальних тренінгів, тренінг-семінарів. Тому дидактичні аспекти застосування тренінгової форми навчання є цікавими для дослідження і потребують подальшого розгляду[3].

Тренінги – це система концептуально, логічно, тематично та структурнопов'язаних занять, під час яких широко застосовуються методи активного навчання.

Л.А. Петровська вважає, що тренінг: «Це засіб впливу, спрямований на розвиток знань, соціальних установок, умінь і досвіду в галузі міжособистісного спілкування, засіб розвитку компетентності» [5]. Ю.Н. Ємельянов визначає тренінг як групу методів розвитку здібностей до навчання та оволодіння різними складними видами діяльності [2]. Отже, тренінг – це форма організації навчання, у ході якої використовуються інтерактивні методи навчання, а учасники мають можливість під час спілкування в комфортній емоційній атмосфері обмінюватися досвідом з метою отримання нових знань та засвоєння відповідних навичок [4].

Перевага цього методу навчання в тому, що відбувається природне «входження» його учасників у проблему та створюються сприятливі умови для практичного вирішення питань. Наведемо окремі аспекти педагогічної взаємодії, які можливо реалізувати у процесі проведення тренінгу: по-перше, знайомство з учасниками тренінгу, під час якого кожний має можливість розповісти про себе; по-друге, обговорення очікувань від тренінгу (використовується гра «Річка очікувань»), спільне вироблення правил поведінки на заняттях; використання окремих прийомів, що є демократичними за своєю сутністю: «мозковий штурм», правилом якого є безоцінне прийняття будь-якої думки учасників, зворотній зв'язок як висловлення своєї думки про ставлення до почутого по завершенню окремого етапу чи всього заняття, робота в парах, трійках та інші. Такі організаційні прийоми зробили тренінг надзвичайно привабливим для викладачів і слухачів. Тренінг і традиційні форми навчання мають суттєві відмінності. Традиційне навчання більш орієнтоване на правильну відповідь і за своєю суттю є формою передачі інформації та засвоєння знань. Натомість тренінг, перш за все,

орієнтований на запитання та пошук. На відміну від традиційних, тренінгові форми навчання повністю охоплюють весь потенціал людини: рівень та обсяг її компетентності (соціальної, емоційної та інтелектуальної), самостійність, здатність до прийняття рішень, до взаємодії тощо. Звичайно, традиційна форма передачі знань не є сама по собі чимось негативним, проте у світі швидких змін і старіння знань – традиційна форма навчання має звужені рамки застосування.

Так само як і будь-яке навчальне заняття, тренінг має певну мету. Нею можуть бути:

- інформування та набуття учасниками тренінгу нових професійних навичок та умінь;
- опанування нових технологій у професійній сфері;
- зменшення чогось небажаного (проявів недобррозичливої поведінки, стилю неефективного спілкування, особливостей неадекватного реагування тощо);
- зміна погляду на проблему;
- зміна погляду на процес навчання, аби зрозуміти, що він може давати наснагу та задоволення;
- підвищення здатності учасників до позитивного ставлення до себе та життя;
- пошук ефективних шляхів розв'язання поставлених проблем завдяки об'єднанню в тренінговій роботі різних спеціалістів, представників різних відомств, які впливають на розв'язання цих проблем;
- активізація громадськості щодо розв'язання актуальних проблем;
- здобуття альтернативної освіти.

Головне, що забезпечує сприятливу атмосферу для навчання у тренінговій групі є правила, яких має дотримуватися кожний учасник. Основні з них: цінування часу; ввічливість; позитивність; розмова від свого імені; добровільна активність; конфіденційність; зворотний зв'язок та ін. Правила приймаються на початку тренінгу всіма учасниками групи і потрібні для того, щоб кожний міг працювати в комфортних умовах; отримувати інформацію самому й не заважати отримувати інформацію іншим у зручний для кожного спосіб; відверто висловлювати свої думки; дозволити собі спонтанні, попередньо не зважені вислови, що наблизити тренінг до реального життя; бути

впевненим, що надану будь ким інформацію буде використано тільки в інтересах учасників.

Тренінг проводить тренер (ведучий, керівник), котрий спілкується з учасниками «на рівних», є таким самим учасником тренінгової групи, як і всі інші, але одночасно він є й каталізатором всіх процесів, що відбуваються в групі на шляху до досягнення визначеної мети тренінгу (для цього він повинен розуміти настрій кожного учасника). Тренер відрізняється від інших учасників тим, що володіє інформацією щодо означеної теми; знає методику проведення тренінгових занять; уміє працювати з аудиторією й володіє методикою навчання дорослих; володіє навичками ведення тренінгової групи (регулює групові процеси, знає, як зацікавити учасників, зняти напруження, спрямувати групу на конструктивне розв'язання проблеми тощо); постійно підвищує свій тренерський потенціал; знає методи оцінювання результатів тренінгу та вміє їх застосовувати; знає про відстрочені результати впливу тренінгу, як очікувані, так і неочікувані[1].

Отже, тренінгова форма навчання у професійній освіті допомагає стати кожному її учаснику більш компетентним; відкрити учасникам в собі нові можливості, відчувати, що вони знають і вміють більше, ніж до цього часу думали про себе; отримати задоволення від навчання

## ЛІТЕРАТУРА

1. Главник К. Ефективний тренер [Електронний ресурс] – 2005. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/technol>.
2. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение/ Ю.Емельянов. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1985. – 168 с.
3. Коваль Л.А. Теоретико-методологічні принципи застосування інноваційних підходів при вивченні податкового менеджменту/ Л.А. Коваль// Болонський процес в Україні та Європі: досвід, проблеми, перспективи/ Збірник наукових праць. – Рівне – випуск VIII. – 2008р. – С. 103-110.
4. Лещук Н. О. Методика освіти «Рівний-рівному» : навч.-метод. посіб. / Н. О. Лещук. Ж. В. Савич, Н. В. Заверико [та ін.]. – К. : Наш час, 2007. – 104 с.
5. Петровская Л.А. Теоретические и методические вопросы социально-психологического тренинга/ Петровская Л.А. – [Электронный ресурс]. <http://www.psyoffice.ru/3499-petrovskaja-1.-a-teoreticheskie-i-metodicheskie.html>

## ПРОБЛЕМАТИКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ БУХГАЛТЕРІВ ДО АВТОМАТИЗАЦІЇ БУХГАЛТЕРСЬКОГО ОБЛІКУ У НАУКОВИХ І МЕТОДИЧНИХ ПУБЛІКАЦІЯХ

*Professional activity of a modern accountant at small enterprises is connected primarily with the use of automation of accounting processes. Acquiring respective competence lies in the area of professional training responsibility. Prospects for future research can be found in experimental work on the formation of future accountants' readiness to automation of accounting at small enterprises and analyzing its results.*

**Key words:** *methodologies, level of readiness, future accountants, automation of accounting, small enterprises*

Сьогодні народжується новий формат професійної діяльності бухгалтерів взагалі, і бухгалтерів малих підприємств, зокрема, який характеризується принципово іншим змістом їхньої праці, відмінною рисою якого виступає надання бухгалтеру більшої автономності у виборі шляхів реалізації свого професійного потенціалу.

Еволюція змісту праці сучасного бухгалтера малого підприємства прямо пов'язана з розвитком засобів технологізації обліку. Як показує практика, в умовах сьогодення, найбільшої ефективності бухгалтерський облік на малому підприємстві набуває у разі впровадження комп'ютеризованої системи бухгалтерського обліку коштів організації (КСБО) – програмно-апаратного комплексу, призначеного для автоматизації цілеспрямованої діяльності кінцевих користувачів, що забезпечує, відповідно до закладеної логіки обробки можливість отримання, модифікації та зберігання бухгалтерської інформації.

Підготовка бухгалтерів малих підприємств до самостійного впровадження і використання комп'ютерних систем бухгалтерського обліку, перш за все, належить до зони відповідальності фахової освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з проблематики формування готовності майбутніх бухгалтерів до автоматизації бухгалтерського обліку (Н. Баловсяк, Є. Бенькович, Т. Владімірова, С. Деньга, С. Івахненко, Ю. Кривець, Ю. Маглинець, Д. Марченко, О. Павелчак-Данилюк, В. Пархоменко, Л. Петльована, Л. Стригуль та ін.) виявив наступне.

Авторів публікацій з проблематики формування готовності майбутніх бухгалтерів до автоматизації обліку на малих підприємствах поєднує те, що більшість з них виходять з наступних положень:

- по-перше, розбудова сучасної освіти бухгалтерів має орієнтуватися на кращий світовий досвід, проте пряме перенесення будь-якої моделі в українські умови неможливе, бо модель формується і діє у відповідному контексті;

- по-друге, структура професійної освіти майбутніх бухгалтерів має носити ступеневий характер (бакалавр – спеціаліст – магістр) і будуватися за принципами кредитно-модульної системи;

- по-третє, ефективна професійна підготовка фахівців економічної галузі можлива тільки у разі використання у навчальному процесі спеціалізованого програмного забезпечення та мультимедійних засобів; створення єдиного інформаційно-дидактичного середовища, що передбачає широке використання інформаційно-комунікаційних технологій;

При цьому, дослідники усвідомлюють важливість навчання студентів використанню програм, специфічних для галузі «Економіка та підприємництво». Зокрема, у плані вивчення КСБО безперечний пріоритет віддається вивченню «1 С Підприємство» версій 7 та 8. Як правило, увага приділяється також вивченню електронних таблиць (наприклад, Microsoft Excel).

У той же час, аналіз літератури показав, що сучасна система фахової підготовки майбутніх бухгалтерів характеризується:

- недостатністю уваги до трендів еволюції бухгалтерської праці, у відповідності до яких підвищується автономність працівника, його професійна мобільність, а також підвищується значення творчого компонента його професійної готовності;

- недостатнім відображенням у методичному забезпеченні навчального процесу студентів напрямку підготовки 6.030509 «Облік та аудит» питань автоматизації праці бухгалтера малого підприємства, зокрема відсутністю орієнтації освітніх програм та методичних видань на набуття студентами компетенцій у галузі роботи із локальними КСБО класу міні-бухгалтерія, а також хмарні КСБО класів «міні-» та «міді-бухгалтерія»;

- традиціями формування компетенцій із використання надмірно складних, ресурсоємних бухгалтерських систем, що розповсюджуються на платній основі у той час, коли актуалізується потреба в набутті



професійно-інформаційних знань, умінь і навичок із використання новітніх безкоштовно розповсюджуваних систем автоматизації бухгалтерського обліку малого підприємства.

На нашу думку, вказані недоліки обумовлюють актуальність включення у навчальні плани підготовки студентів напряму 6.030509 «Облік та аудит» модулів, які б у порядку ознайомлення були присвячені вивченню хмарних і локальних продуктів класу міні-бухгалтерії, а також продуктів класу міді-бухгалтерії. При цьому, продукти мають бути типовими: такими, що відображають основні властивості всього класу програмного забезпечення бухгалтерського обліку.

Важливим завданням відповідної роботи буде пошук оптимального співвідношення між обсягом навчального часу, відведеним на вивчення традиційних для змісту навчання КСБО (1 С Бухгалтерія та ін.) та вивченням альтернативних програмних продуктів.

Окрім того вважаємо, що у процесі вивчення засобів автоматизації бухгалтерського обліку варто підсилити увагу до основ побудови інформаційної системи на підприємстві. Адже, як відмічає один із провідних викладачів кафедри системного аналізу та програмної інженерії (КСАПІ) КПУ: програміста вивчити на бухгалтера більш реально, ніж бухгалтера – на програміста.

Вищезначені міркування спонукали нас до роботи, спрямованої на удосконалення науково-методичного забезпечення процесу формування готовності майбутніх бухгалтерів до автоматизації бухгалтерського обліку на малих підприємствах.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Баловсяк Н. В. Формування інформаційної компетентності майбутнього бухгалтера в процесі професійної підготовки : дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Баловсяк Надія Василівна; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2006. – 334 с.

2. Бенькович Є.Р. Підготовка студентів економічних спеціальностей до використання програмних комп'ютерних систем у професійній діяльності: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Є.Р. Бенькович; Ін-т вищ. освіти АПН України. – К., 2009. – 20 с.

3. Владімірова Т. І. Проблеми автоматизації обліку та їх вплив на фінансові результати / Т. І. Владімірова // Вісн. Нац. ун-ту «Львів. політехніка» – Львів: Вид. Національного університету «Львівська політехніка», 2007. – № 576. – С. 391–396.

4. Деньга С. Комп'ютеризація обліку на підприємствах різних масштабів та галузей / С. Деньга // Вісник Національного університету

«Львівська політехніка». – Львів: Вид. Національного університету «Львівська політехніка», 2007. – № 576. – С. 409-414.

5. Івахненко С.В. Інформаційні технології в організації бухгалтерського обліку: історія, теорія, перспективи. Наукове видання. – Житомир: АСА, 2001. – 416 с.

6. Кривець Ю. М. Моделювання інформаційного середовища бухгалтерського обліку на основі системних уявлень. – [Електронний ресурс]. – / Ю. М. Кривець // Електронне наукове фахове видання «Ефективна економіка». – 2012. – № 9. – Режим доступу: <http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=1522>

7. Маглинець Ю.А. Анализ требований к автоматизированным информационным системам: учебный курс. – [Электронный ресурс]. – / Ю.А. Маглинец. – Режим доступу : <http://www.intuit.ru/department/itmngt/analysis/>

8. Марченко Д.М. Автоматизація обліку: перспективи та проблеми / Марченко Д.М. // Бухгалтерський облік: актуальні проблеми та рішення. Монографія; За редакцією д-ра екон. наук, проф. С.С. Герасименка, д-ра екон. наук, проф. А.О. Єпіфанова. – Суми: ДВНЗ «УАБС НБУ», 2010. – С. 96-102.

9. Павелчак-Данилюк О. Обґрунтування програмного забезпечення для автоматизації бухгалтерського обліку на підприємствах / О.Павелчак-Данилюк // Вісник ТНТУ. – 2014. – Том 73. – № 1. – С.209–218. – (приладобудування та інформаційно-вимірвальні технології).

10. Пархоменко В.М. Бухгалтерський облік та внутрішньогосподарський контроль витрат на якість продукції в розрізі програмного забезпечення “1С” та “ПАРУС” / В.М. Пархоменко // Проблеми теорії та методології бухгалтерського обліку, контролю і аналізу. Міжнародний збірник наукових праць / Серія: Бухгалтерський облік, контроль і аналіз / відп. ред. д.е.н., проф. Ф.Ф. Бутинець. – Житомир: ЖДТУ, 2010. – Випуск 2(17). – С. 273–290.

11. Петльована Л.Л. Професійні програмні засоби, що використовуються у вищому економічному закладі / Л.Л. Петльована // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2006. – № 30. – С. 65–68.

12. Стригуль Л.С. Сучасний стан та проблеми автоматизації бухгалтерського обліку на підприємствах України [Електронний ресурс] / Л.С. Стригуль, А.Г. Ковальов // Сборник научных трудов «Вестник НТУ «ХПИ» : Технічний прогрес та ефективність виробництва № 61 – Вестник НТУ «ХПИ», 2010. – Режим доступу: <http://archive.kpi.kharkov.ua/View/19801/>.

## МУЗЕЙНА ПЕДАГОГІКА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ В ГАЛУЗІ БІОЛОГІЇ

*In the article the author analyses the role of zoological museum in higher education institutions of Ukraine. The recommendations about using the main aspects of museum pedagogy in the preparation of future teachers of biology are given. The author shows the advantages of museum pedagogy nowadays. It is said that every higher education institution must have a museum.*

**Key words:** zoo, object, museum, education, teaching.

В сучасній Україні відбувається процес створення національної системи навчання й виховання, основу якої становлять гуманізація та диференціація освіти. Він характеризується появою різноманітних за цілями, змістом і формами організації навчально-виховного процесу типами середніх навчальних закладів: ліцеїв, гімназій, коледжів тощо.

На сьогоднішній день українське суспільство потребує перезавантаження екологічного виховання молоді, що спирається на ідею збереження цілісності навколишнього середовища і людини, як невід'ємної її складової частини. І найважливішим в цьому напрямку є залучення підростаючого покоління до вивчення біологічних об'єктів засобами музейної педагогіки.

В ході здійсненого нами дослідження встановлено, що проблеми музейної педагогіки вивчали такі науковці: В. Астахова, Н. Белостоцький, А. Бистриченко, М. Григор'їва, С. Іванова, І. Карсим, І. Ласкій, Е. Медведєва, Л. Подкопаєва, Г. Фесенко, Т. Чумалова, М. Юхневич. Зауважимо, що методика проведення занять із майбутніми вчителями була об'єктом вивчення таких вчених, як: В. Камінська, К. Ліневич, В. Снагощенко, В. Танська, О. Тімець, О. Чернікова.

У сучасних освітніх документах зазначено: «З огляду на визначені пріоритети найважливішим для держави є виховання людини інноваційного типу мислення та культури, проектування освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави» [1]. Якісна освіта є необхідною умовою забезпечення сталого демократичного розвитку суспільства, консолідації усіх його інституцій, гуманізації суспільно – економічних відносин, формування нових життєвих орієнтирів особистості.

Оновлена система середньої освіти потребує ефективних форм, методів і засобів підготовки учителів нової генерації, здатних авторитарну педагогіку замінити педагогікою співробітництва, втілювати гуманістичні принципи добра і справедливості, здійснювати ефективне навчання учнів на базовому, розширеному й поглибленому рівнях.

Аналіз літературних джерел і шкільної практики дав підстави стверджувати, що в умовах зростання соціальної ролі школи й учителя підготовка педагогічних кадрів повинна якомога повніше ґрунтуватись на поєднанні глибокого засвоєння теоретичних основ фахових дисциплін із формуванням практичних умінь та навичок студентів застосовувати ці знання у педагогічній практиці.

Викладання зоології для студентів 1-2 курсів педагогічних факультетів невід'ємне від демонстрування зоологічних препаратів. Впродовж першого року навчання вивчається зоологія безхребетних тварин. Різноманіття типів та класів безхребетних істот вимагає не лише подачу «сухого» лекційного матеріалу а й супроводу його відповідним представником тваринного світу.

Важливим засобом у підготовці майбутніх вчителів біології та географії є музейна педагогіка. Музейна педагогіка – це галузь діяльності, що здійснює передачу культурного досвіду на основі міждисциплінарного та поліхудожнього підходу через педагогічний процес в умовах музейного середовища. Особливу роль при викладанні у вищому навчальному закладі природничих дисциплін віграє зоологічний музей. Виділимо завдання, що ставляться перед педагогом при цьому виді діяльності: пробуджувати інтерес до пізнання різноманітності живих організмів, рідної природи через музейні колекції; виховати дбайливе, шанобливе ставлення до природи; продемонструвати взаємозв'язок між усіма живими організмами.

На основі аналізу їх праць дано власне визначення музею: музеї – це культурно-освітні та науково-дослідні заклади, призначені для вивчення, збереження та використання пам'яток природи, матеріальної і духовної культури, прилучення громадян до надбань національної і світової історико-культурної спадщини.

В наш час, коли розвинені комп'ютерні технології дозволяють не виходячи з аудиторії віртуально переміститись в любий куточок світу для отримання корисного матеріалу, залишається актуальним безпосередній контакт студента з предметом вивчення [3]. Ми не стверджуємо, що зоологію неможна вивчити лише за лекційним та лабораторним

матеріалом і фаховою літературою, можна, але глибина знань студентів, що не використовували додаткові музейні експонати, буде істотно відрізнятися від тих, хто ознайомився з окремими представниками тварин в музеї, розглянув конкретний вид, та оцінив його реальний розмір, колір, текстуру поверхні та позу в якій тварина знаходиться.

Крім того, в музеї можна оцінити розміри тварини відносно інших представників, що експонуються. Наявність кольорових плакатів, схем та таблиць з анатомії і морфології може лише доповнити побачене в музеї в жодному разі не може бути основним матеріалом вивчення, адже первинним є справжній об'єкт, а опис його морфології та анатомії є наслідком розуміння цілісного живого організму.

Особлива роль в організації цього спілкування належить музеям при навчальних закладах. Музейна діяльність студентської молоді посідає особливе місце серед інших форм виховної роботи. В процесі наукової роботи студенти, з одного боку, вивчають морфологічні та анатомічні особливості живих об'єктів, з іншого – беруть безпосередню участь у державній справі популяризації знань та екологічному вихованні. Зоологічний музей при навчальних закладах покликаний сприяти формуванню професійної компетентності, розширенню світогляду й вихованню пізнавальних інтересів і здібностей у дослідницькій та практичній діяльності [5].

Використання засобів музейної педагогіки не лише значно підвищить професійну компетентність майбутніх вчителів, а й зробить процес навчання високоточним, більш цікавим, емоційно виразнішим.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Закон України про музеї та музейну справу. Електронний ресурс. // Режим доступу: [http://tourlib.net/zakon/pro\\_muzej.htm](http://tourlib.net/zakon/pro_muzej.htm)
2. Національна доктрина розвитку освіти. Електронний ресурс. // Режим доступу: [http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/category?cat\\_id=825538](http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/category?cat_id=825538)
3. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі. Навчальний посібник / В. М. Нагаєв. – К.: ЧП, 2007. – 211 с.
4. Снагощенко В. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя історії засобами музейної педагогіки: Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук: 13.00.04 / В. В. Снагощенко. – К., 2010. – 20 с.
5. Чернікова О. В. Підготовка майбутніх учителів біології до формування екологічної культури старшокласників: Автореф. дис. канд.

пед. наук: 13.00.04 / О.В. Чернікова; Південноукр. держ. пед. ун-т (м. Одеса) ім. К.Д.Ушинського // – О.: 2004. – 20 с.

**Єлизавета Яковенко-Глушенкова**  
(Київ, Україна)

## **ЕВРИСТИЧНА БЕСІДА У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА І КУРСІ НАВЧАННЯ**

*The article deals with future foreign language teachers' professional training at the language class at the first year of studies. It makes possible to combine language and methodological components of their training. It supposes to involve heuristic discussions. Particularities of heuristic discussions' organization are described. Different levels of students' foreign communicative experience are taken into consideration.*

**Key words:** *future foreign language teachers, professional training, language class, first year of studies.*

Сьогодні не виникає сумнівів щодо актуальності посилення професійної підготовки фахівців у ВНЗ, зокрема майбутніх учителів іноземної мови. На основі аналізу, систематизації та узагальнення наукових джерел з формування в майбутніх учителів іноземної мови різних аспектів професійної компетентності (Л.В. Ананьєва, Н.А. Бакшаєва, О.Б. Бігич, Н.Ф. Бориско, І.П. Задорожня, Н.В. Мараховська, Р.Ю. Мартинова, Є.С. Надточева, О.Б. Тарнопольський та інші) ми дійшли висновку щодо доцільності розвитку у студентів педагогічно значущих знань, навичок, умінь як структурних компонентів професійної компетентності на заняттях з першої іноземної мови вже на І курсі навчання, що призводить до інтеграції мовної та методичної, теоретичної та практичної підготовки фахівців з перших днів навчання.

У І семестрі на І курсі, що передбачає опанування вступного корективного курсу з іноземної мови, формуванню в майбутніх учителів іноземної мови емпіричного досвіду професійної діяльності, наслідком чого є розвиток декларативних знань як основи формування дотичних навичок та умінь, сприяють евристичні бесіди.

Залежно від наявного в майбутніх учителів іноземної мови комунікативного досвіду іноземною мовою евристичні бесіди можуть проводитися рідною мовою, іноземною мовою, бути двомовними (у разі необхідності, пояснення та запитання іноземною мовою можуть бути

перекладеними рідною мовою викладачем або студентами з вищим рівнем володіння іноземною мовою).

На основі аналізу, систематизації та узагальнення наукових джерел ми дійшли висновку щодо доцільності організації евристичної бесіди як методу навчання у контексті технології проблемного навчання, де під технологією ми розуміємо «спеціально відібрані і розташовані у певному порядку прийоми навчання, якими користується вчитель (у нашому дослідженні – викладач) у своїй роботі» [1, с. 125].

Під час упорядкування та організації евристичних бесід ми звернули увагу на думку І.С. Онісіної, А.М. Щукіна, І.Г. Колосовської, Л.М. Петренко, І.О. Зимньої, О.Б. Тарнопольського та інших щодо вагової ролі мотиваційно-спонукального етапу розвитку умінь як структурного компоненту професійної компетентності.

Таким чином, запровадження евристичної бесіди у процес формування в майбутніх учителів іноземної мови професійної компетентності вважаємо доцільним представити як послідовність п'яти етапів:

1. Мотивація майбутніх учителів іноземної мови до оволодіння професійною діяльністю, створення педагогічно значущої проблемної ситуації.

2. Демонстрація елемента професійної діяльності (під елементом професійної діяльності розуміємо конкретну дію викладача іноземної мови під час формування в студентів професійно орієнтованої компетентності: зняття змістових і смислових труднощів, формулювання інструкції щодо виконання, контролю й оцінювання завдання тощо).

3. Пояснення мети елемента професійної діяльності шляхом постановки запитань (загальних, альтернативних), переформулювання запитання, висування припущень, спонукання студентів до порівняння (співставлення і протиставлення) фактів, явищ, правил тощо.

4. Систематизація й узагальнення набутих під час евристичної бесіди знань щодо особливостей професійної діяльності вчителя іноземної мови.

5. Мотивація студентів до подальшого вдосконалення теоретичних знань та розвитку практичних професійно значущих навичок і вмінь.

Зауважимо, що по мірі накопичення в майбутніх учителів іноземної мови емпіричного досвіду професійної діяльності евристична бесіда

може виступати також засобом контролю рівня сформованості у них професійної компетентності.

Узагальнення, систематизація наукових джерел, власний педагогічний досвід доводять, що під час проведення евристичної бесіди як засобу контролю рівня сформованості в майбутніх учителів іноземної мови професійної компетентності доцільно виділити чотири етапи:

1. Мотивація майбутніх учителів іноземної мови до навчально-педагогічної діяльності шляхом створення педагогічно значущої проблемної ситуації.

2. Пояснення майбутніми вчителями іноземної мови мети конкретного елементу професійної діяльності шляхом спростування або підтвердження наведених викладачем тверджень, відповідей на запитання тощо.

3. Систематизація й узагальнення набутих під час евристичної бесіди знань щодо особливостей професійної діяльності вчителя іноземної мови.

4. Мотивація студентів до подальшого вдосконалення теоретичних знань та розвитку практичних професійно значущих навичок і вмінь.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Ніколаєва С. Ю. Система навчання іноземних мов / С.Ю. Ніколаєва // Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / [Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін.] ; під ред. С.Ю. Ніколаєвою. – К. : Ленвіт, 2013. – С. 79–153.

**Inessa Morxova**  
(Tashkent, Uzbekistan)

#### SHAPING CREATIVE COMPETENCE OF A FUTURE TEACHER

*This article considers the issues of modernizing the education system in the Republic of Uzbekistan and reveals the competence approach to shaping creative competencies and the essence of pedagogical activity as a creative one. The article considers the stages of shaping a teacher's creative competence.*

**Key words:** *creative competence, competence-oriented approach, competencies, creative competence actualization, essence of creative competence, innovativeness, mobility.*

In the context of education system modernization in the Republic of Uzbekistan, mobile and highly qualified human capital becomes the principal



resource. Development of one's ability to act and to be successful, to shape professional universalism and to strive for it, must become important goals of education in the Republic. The model in demand under the contemporary socioeconomic conditions is not that of strictly professional training of higher educational institution graduates oriented only to specific facilities and labor objects, but a model of training an integral type graduate. In the new model, the goals, content and results of graduates training are shaped as a comprehensive and integrated whole with regard for changes in professional activities; they are not aimed strictly at the professional sphere of their application. Such a model not only includes the professional expertise of a graduate determined by a system of expertise, knowledge and skills, but also by the basic personal qualities and systematically shaped universal skills and abilities that are defined in contemporary international practice as key competencies.

The competency-building approach is in effect a systematic approach. i.e., the totality of all the characteristics (competencies) of a graduate is viewed as an integrated whole, whereupon this whole has a different quality than the qualities of the simple sum of all the characteristics (a «supersummary effect» takes place).

Whereupon, as mentioned above, competencies were originally conceived as some requirements imposed by the employer and the society on graduates, i.e. the requirements of conformity of a graduate's abilities and potential for the labor market requirements and the graduate's own personality?

What must higher educational institution teaching staff do in order to shape such quality characteristics of an employee as mobility, creativity, the ability to generate new ideas, the ability to show initiative, to forecast, to act efficiently and to solve professional problems in highly imponderable situations? The issue as to what the model of a contemporary higher educational institution faculty member must be is a subject of fierce discussions in research and educational milieu.

Thanks to the effort of researchers working in different branches of scientific knowledge, it's possible to determine the totality of qualities, abilities, expertise and skills that are necessary for successful implementation of all the function of pedagogical activity; to substantiate the structure of a higher educational institution, the faculty member's professional standards and the level of their formation; to categorize faculty members by various criteria and to develop hierarchic models of their abilities; we have presented a number of job descriptions of higher educational institution faculty members.

Educational activity is essentially creative, and it always required creative workers. Creativity was viewed by researchers as an important component of pedagogical teachers at all times. However, in the context of dynamic changes of the environment, the actualization of creative competence took place. It is viewed now as a strategic component in the structure of a teacher's professional competence. Both the methodological and the theoretical foundations of pedagogical creativity are studied by the contemporary pedagogical science in a comprehensive way and on a wide enough scale. Nevertheless, the matters of a future teacher's creative competence need further study, especially in respect of combining theory and practice, developing the methodology and technique of creating a socio-cultural space where pedagogical creativity of a contemporary teacher develops.

The purpose of this report is to actualize creative competence in the system of requirements that are imposed today on the future teacher, and analysis of practical experience in the realization of faculty members' creative potential at the Nizami Tashkent State Teachers' Training University (Tashkent). The reduction of creative competence resides in a multifaceted combination of future processes and characteristic external manifestations of a creative individual. The approaches to solving the problem of determining the structure of a creative person are formulated in two diametrically opposed trends: the monofactor theory that recognizes the existence of certain creative abilities and the multifactor one that views a creative personality as such that is characterized by a totality of specific qualities whose composition determines the unique individuality of a person and the highest grade of his or her creative achievements.

Creative qualities have a double nature: on the one hand, they are innate; on the other one, they are determined by conditions of development. On the basis of the results of a number of studies, one can elicit generalized versions of the future teacher's creative competence. Among them are: (a) a high level of social and moral consciousness; (b) a problem searching style of thinking; (c) well-developed intellectual and logic abilities; (d) specific qualities of a person (bravery, preparedness for risk; purposefulness, curiosity, independence, resourcefulness, enthusiasm); (e) specific motifs (the need for self-realization, the desire to be recognized), creative interest, absorption in the creative process, striving for achievement of maximum efficiency under specific labor conditions (f) communicative abilities, etc.

In view of the fact that competence characterizes the functional side of the teacher's profession, we should outline the content of a future teacher's future

competence displayed in the process of functional task implementation: (a) the rationalization and modernization of content, forms, methods and facilities of the educational and upbringing process with the goal of developing students' creative potential; (b) comprehensive and variative utilization of all the totality of theoretical knowledge and practical skills in professional activities; (c) the ability to see a new problem in an outwardly familiar situation, finding variative ways of solving it; (d) using evidence-based choice of actions in a specific pedagogical situation (e) carrying out systematic self-analysis of professional activities, research work aimed at creative consolidation of one's own experience and the experience of one's colleagues; (f) practical implementation of the principles of cooperative pedagogy, etc.

Thus, the creative competence of a future teacher is an integrated professional and personal characteristic that includes, first and foremost, such quality characteristics of a worker as innovativeness, mobility and creativity. A creative faculty member possesses personal and social mobility, knowledge mobility, and the propensity for unconventional thinking and innovations. Only creative faculty members are able to carry out innovative teaching, to choose the most efficient technologies, to competently support the creative development of their educatees. Today those abilities are viewed not only as an achievement of individual teachers but as requirements imposed on all future teachers.

#### LITERATURE

1. Алексеев Н. А. Личностно-ориентированное обучение: вопросы теории и практики / Н. А. Алексеев. – Тюмень, 1997.
2. Альтшуллер Г.С. Поиск новых идей: от озарения к технологии (Теория и практика решения изобретательских задач) / Г.С. Альтшуллер, Б. Л. Злотин, А. В. Зусман, В. И. Филатов. – Кишинев: Картя Молдовеняскэ, 1989.
3. Аминов Н. А. Задатки, способности и одарённость учителя / Н.А. Аминов // Мир психологии. 1997. – № 2.

**Olga Tamarkina**

*(Sumy, Ukraine)*

**Tawanda Chirinda**

*(Zimbabwe)*

#### SELF-EDUCATION STUDENTS' ACTIVITY AS THE MEANS OF STUDYING AT THE UNIVERSITY

The paper reveals the peculiarities of self-education students' activity as the means of studying at the University. The elements of self-education students' activity are characterized.

**Key words:** *self-education activity, means of studying, simple means, composite means, technical equipment, learning process.*

The problem of self-education activity of students in the process of study is one of the most important question of the modern higher education. It was mentioned that the problem of self-education activity is not only in getting professional knowledge and important skill but it needs the adequate and effective ways of its development like the personal features.

By the real gist, self-education activity is the students' mental activity which is connected with the fulfilling the learning objectives. The presence of the problem and the target set for its implementation consider the characteristics of the self-education activity. Tasks which are to be done during the studying belong to the following spheres:

- to adopt the lecture theme (work with the recap, recommended literature);

- to make recap of the fundamental works according to the curriculum;

- to solve the sums, make research, etc.;

- to prepare reports, tests, make projections;

- to prepare courseworks, graduates work.

All these elements of learning process are the self-education activity because students fulfill them themselves and in extracurricular time.

Self-education activity of the student is the student's learning activity aimed at study and mastery of the material of the object without direct teacher. The problem of self-education activity of students in the learning process is the foundation of responsible attitude to the training of future specialists. The important elements of self-education activity at any university are the means of studying.

Means of studying are the different materials and instruments of learning process thanks to which the aims of learning achieve more successfully, quicker and in less time.

The means of learning are: textbooks; tutorial; didactic materials; technical equipment; studying rooms; labs, etc. Didactic means like the methods, forms are the part of pedagogical system. They plays such fundamental functions as informative, mastering a new material and control. The choice of means depend on the didactic concept, aim, content and conditions of learning process.

In pedagogical science there is no common classification of didactic means. We take as the basis the classification suggested by the polish didact

V. Okon. according to his characteristics means can be divided into simple and composite.

Simple: textbooks; tutorials, models, pictures,

Composite: audio means (tape-recorder, radio); audiovisual (films, TV, linguistic cabinets, computers, any equipment).

Let's have a look at some example. The most common in use is a textbook. Textbook is the learning means which can be used in information-receptive way when student gets knowledge from the text. Textbook is the means for recovering in memory, repeating and fixing knowledge getting at the class. Work with textbook is the organization of student's self-education activity with the printed text which gives the opportunity to understand the material, to fix it and to show self-education activity. To be success in self work with a text book student has to use different forms of recapitulating (to make plan, to write thesis, to write down quotations, graphic recording, etc.).

The other means of studying is the technical equipment means. It's a composite one. By the technical equipment we understand some scientific films, recorder, which can replace a teacher as the source of knowledge. While using technical equipment is necessary to prepare students for accepting and understanding materials via audiovisual means, to provide an organic combination them with the teacher's words, and use different methodical ways to develop students' cognitive interest and provide the durability of the knowledge adoption. Before using technical equipment in the learning process teacher should think well about connecting words with equipments (explanation, conversation before showing film, rotation demonstration and narration, synchronized comments). Using any technical equipments has either positive or negative side. Positive side is that class becomes more interesting, negative one is little time for fix and repeat materials.

It should be noted that each subject needs their special means of learning. So for example to study English is necessary special didactic materials, complex of technical equipments, special study rooms (linguistic cabinet), etc.

To choose and to use any methods is often impossible without providing complete didactic materials and means.

Very often any types of students activity (self-education activity or at the class) is considered effective when used in combination diverse means of learning, complementing and supporting each other. You must consider the advantages and disadvantages of each vehicle, the psychological characteristics of students and teachers, physics of the place of employment.

## LITERATURE

1. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся. – М. : Просвещение, 1984. – 64 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Видавничий центр «Академія», 2001. – С. 261-269, 275-324.
3. Загвязинский В.И. Теория обучения: Современная интерпретация: Учеб пособ. для студ. высш.пед.учеб.завед. - М.: «Академия», 2001. - С.68 - 74.
4. Окон В. Введение в общую дидактику. Пер.с польского. – М.: Высшая школа, 1990. – 383 с.

**Mariam Tsiklauri**  
(Poznan, Poland)

### GEORGIAN VOCATIONAL EDUCATION TOWARDS DUAL SYSTEM – PROSPECTS OF THE INNOVATION

*The paper discusses the prospects of Dual Vocational Education and Training as an innovation for Georgian reality since it will be a new word in the history of Georgian Vocational Education. It will also discuss the essence of the Dual Vocational Education in general as well as its “necessity” for Georgia. The article will analyze the benefits of Dual Vocational Education and will provide the possible ways of making it more prestigious. The paper concludes with recommendations as how to achieve the best outcome from this labour-consuming and long-term reforming process.*

**Key words:** Vocational Education, Dual Vocational Education, Labour Market

#### INTRODUCTION

VET<sup>1</sup> has recently been the object of the frequent attention from the side of Ministry of Education and Science of Georgia and thereby the strategy for the development of VET has been worked out. It represents the government’s vision for the future of VET from 2013 to 2020. At the same time, the Ministry of Education and Science of Georgia is intensively working on a new project as well – the implementation of German Dual Vocational Education in Georgia. However, the prospects of the German Model should be analysed just before blueprinting it in Georgian reality.

The paper will be an attempt to provide argumentation why Dual System is necessary for Georgia. In many scientific works and reports, German

---

<sup>1</sup> VET – Vocational Education and Training

Dual Education is mostly described to be the best, however, not every country using this model has copied it thoroughly, as the cultures and societies appear to be different.

The paper's central objectives are as follows:

To discuss the prospects of the implementation of German Dual Education in Georgia

To suggest possible solutions how to develop the implementation process of Dual Vocational Education so that to achieve the best result.

It is hoped that the paper will contribute to bring timely analysis of the Dual Vocational Education and Training.

The article is structured in the following way. Firstly, Georgian Vocational Education is described. Next, the German Dual Education is represented. Then, the possible prospects of Dual Vocational Education in Georgian reality are analysed. The article concludes with the recommendations as how to implement this innovation so that to achieve the maximum outcome.

Vocational Education in Georgia

The Law of Vocational Education in Georgia acknowledges two types of Vocational Education and Training: Vocational Education and Training (Craftsmanship or occupational education) and Professional Higher Education.

According to the Vocational Educational Standard (approved by the Ministry of Education and Science in 2008), each Vocational Institution should meet the following criteria: Orientation towards learning outcomes, Modular structure, Orientation to practical training (60% or more should be practice), Use of modern teaching and assessment methods, Introduction of credit point system.

German Dual Vocational Education and Training

German Dual Vocational Education and Training was developed in the 19th century. It has been the alternative way of higher education in Germany since then. Dual Education was copied in various countries to overcome the economic crisis.<sup>2</sup>

Dual Vocational Education is more flexible and effective. The students spend three or four days at working places and two or three days at schools, accordingly, they study simultaneously in two areas, i.e. the practical knowledge received on the job is strengthened theoretically at Training

---

<sup>2</sup> Dvv International Georgia, Dual Vocational Education and the prospects of its implementation in Georgia, 2013

Institutions. It gives graduates the opportunity of getting a job in the same company. The certificate received after completion is recognized by the state. In addition, companies as employers are satisfied as they spend less for attracting skilled employees.

German Dual Vocational Education and Training in Georgian Reality – the prospects its implementation can bring

Vocational Education has never been prestigious among Georgians. VET is not considered as an attractive and rewarding pathway by the population, nor required as a precondition for recruitment by employers.<sup>3</sup> This negative attitude is caused by the doubtful quality of VET in the past, a lack of information and awareness in general, and by the stratified society. Vocational Education has always been considered as a «Second Class» career. Georgian society cannot realize that neither «Bachelor» nor «Master» or even «PhD» degree means a guaranteed job, stable income and promising professional career. This is the reason Georgia has plenty of university graduates, sometimes even with several «Diplomas», and still working in different professions, or even being unemployed. According to the World Bank Group, the unemployment rate is 14.6% in Georgia.<sup>4</sup> In order to decrease this rate and to save the nation from the economic crisis, it is essential for Georgians to get aware that Vocational Education equals valuable professions.

This malformed and wrong attitude towards VET is one of those serious problems that will obstruct the process of implementing Dual Vocational Education and Training in Georgia. Other obstructions are as follows: existing problems in VET in Georgia<sup>5</sup>, little or no interest from business sector, insufficient job vacancies, less fascination with blue-collar professions, no participation of the government in funding the private VET sector<sup>6</sup>, too few vocational programmes, not re-qualified teaching staff, old or no equipment, no re-viewed curricula.

The Ministry of Education and Science of Georgia should struggle against these obstructions and this struggle should be started from raising the awareness about the benefits of Dual Vocational Education. The business companies can play a big role in popularizing the VET, therefore, the government should make some actions to get them involved. They either should encourage companies to create trainee vacancies by lowering the income tax, for instance, or should make it obligatory for each company to

---

<sup>3</sup> Ministry of Education and Science, VET Development Strategy for 2013-2020, Georgia, 2013, pg 26

<sup>4</sup> The World Bank, The Jobs Challenge in the South Caucasus – Georgia, 2015

<sup>5</sup> Ministry of Education and Science, VET Development Strategy for 2013-2020, Georgia, 2013

<sup>6</sup> Nadiradze, T., Problems in Vocational Education, The Resonance Daily, October 9, 2013



provide vacancies for trainees (at least one or two per year) and the law should regulate it, as «where there are strong employment protection laws, firms are more likely to invest in apprenticeship training».<sup>7</sup> Equipping young people with jobs through VET will increase the popularity and prestige of Vocational Education. In addition, integrating young people in their first jobs will be the biggest attainment of the innovation.

These processes will require the implementation of new vocations, new modules and re-viewed curricula, that will result in modernized occupations.

Furthermore, businesses pay a lot of money to various HR companies (hr.com.ge; jobs.ge) to find skilled and experienced employees, although HR companies cannot guarantee skilled and qualified personnel. If firms start cooperating with VET Institutions, they will receive skilled and qualified employees at much lower expenses.

It must be admitted, the implementation of Dual VET is a long-term process and «it might be realistic to start with a smaller Dual Vocational Education and Training cluster, ideally with the government support for the vocational schooling component.»<sup>8</sup>

### Conclusion

Firstly, we should define why the implementation of Dual Vocational Education System appears to be essential for Georgia. Besides promising economic growth and labour-market outcomes, companies will improve their performance, employees will become more efficient and productive, more job opportunities will be available, crime will be reduced, disadvantaged groups can be included, it will bring life satisfaction and each individual will develop the motivation of professional and career development.

Thus, the possible solutions how to implement the Dual Vocational Education so that to achieve the best result are as follows:

To learn all the examples of those countries that copied Dual VET

To concentrate on critical Cause and Effect analysis of the innovation

To provide yearly statistics about labour market requirements and employment through Dual VET after being implemented

Finally, considering all the benefits mentioned above, it is really worth looking forward to the implementation of Dual Vocational Education and Training in Georgia.

---

<sup>7</sup> European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP), Research paper No 32, Labour Market Outcomes of Vocational Education in Europe, Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013, pg 19.

<sup>8</sup> Eichhorst, W., Does Vocational Training Help Young People to Find a (Good) Job? IZA World of Labour, Germany, January 2015, pg. 9

## LITERATURE

1. Dvv International Georgia, Dual Vocational Education and the prospects of its implementation in Georgia, 2013
2. Eichhorst, W., Does Vocational Training Help Young People to Find a (Good) Job? IZA World of Labour, Germany, January 2015
3. European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP), Research paper No 32, Labour Market Outcomes of Vocational Education in Europe, Luxemburg: Publications Office of the European Union, 2013
4. Ministry of Education and Science, VET Development Strategy for 2013-2020, Georgia, 2013
5. Nadiradze, T., Problems in Vocational Education, The Resonance Daily, October 9, 2013
6. Nakashidze, R., Problems and Solutions in VET in Georgia, Bulletin of Georgian National Academy of Sciences, Vol 7, No 2, 2013
7. The World Bank, The Jobs Challenge in the South Caucasus – Georgia, 2015.

## НАШІ АВТОРИ:

**Аріщенко Альона Сергіївна**, аспірантка кафедри педагогіки Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

**Бигар Любомир Іванович**, асистент кафедри здоров'я людини, рекреації та фітнесу (факультет фізичної культури та здоров'я людини) Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Будянський Дмитро Васильович**, кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

**Вороновська Лариса Петрівна**, старший викладач кафедри вищої математики Харківського національного університету міського господарства імені О.М. Бекетова

**Герлянд Тетяна Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник лабораторії технологій професійного навчання Інституту професійно-технічної освіти НАПН України

**Гигиладзе Ніно Валериановна**, керівниця центру Телавського державного педагогічного університету імені Я. Гогешвілі, докторант факультета освіти (Телави, Грузія)

**Модебадзе Ніно**, кандидат педагогічних наук, професор Телавського державного педагогічного університету імені Я. Гогешвілі (Телави, Грузія)

**Грицай Наталія Богданівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри біології Рівненського державного гуманітарного університету

**Дем'яненко Ольга Євгенівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського

**Дерев'янка Тамара Євгеніївна**, здобувач кафедри теорії і методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди; головний спеціаліст управління освіти адміністрації Червонозаводського району Харківської міської ради

**Джураев Рисбай Хайдарович**, доктор педагогічних наук, професор, завідувач науково-дослідницької лабораторією Узбецького науково-дослідницького інституту педагогічних наук імені Т. Н. Кары Ниязи (Ташкент, Узбекистан)

**Довгий Олександр Васильович**, аспірант кафедри фізичної та психофізіологічної підготовки Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету

**Жихорська Оксана Володимирівна**, здобувач кафедри педагогіки факультету психології, методист вищої категорії Науково-методичного центру організації навчального процесу Київського національного університету імені Тараса Шевченка

**Зосименко Оксана Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Академії міжнародного співробітництва з креативної педагогіки, завідувач кафедри педагогіки та інноваційних технологій КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

**Ігнатенко Сергій Анатолійович**, старший викладач кафедри медико-біологічних і валеологічних основ охорони життя та здоров'я Інституту педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

**Ігнатюк Богдан Васильович**, начальник відділу прикордонної служби Північного регіональне управління Державної прикордонної служби України

**Карапузова Ірина Валеріївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри початкової і дошкільної освіти Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

**Касен Гульмира Аманқызы**, кандидат педагогических наук, доцент кафедри педагогики и образовательного менеджмента, факультета философии и политологии Казахского национального университета имени аль-Фараби (Алматы, Казахстан)

**Клименюк Наталія Василівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського

**Колесник Наталія Євгенівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри естетики, етики та образотворчого мистецтва; заступник директора з науково-дослідної роботи, міжнародних та регіональних зав'язків навчально-наукового інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка

**Коновал Александр Андреевич**, доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой физики и методики её обучения Криворожского педагогического института ГВУЗ «Криворожский национальный университет»

**Туркот Татьяна Ивановна**, кандидат педагогических наук, доцент КВНЗ «Херсонская академия непрерывного образования»

**Соломенко Артем Александрович**, аспирант Криворожского педагогического института КВУЗ «Криворожский национальный университет»

**Костащук Оксана Іванівна**, асистент кафедри педагогіки та методики початкової освіти (факультет педагогіки, психології та соціальної роботи) Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

**Кузьменко Юлія Василівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти, доцент кафедри теорії і методики викладання природничо-математичних та технологічних дисциплін КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти» Херсонської обласної ради

**Лавренова Марія Василівна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методики початкової освіти Мукачівського державного університету

**Лук'янов Віктор Іванович**, викладач вищої категорії, викладач-методист; директор, Житлово-комунального коледжу ХНУМГ імені О.М. Бекетова

**Кульбака Алла Миколаївна**, викладач вищої категорії, старший викладач, завідувач навчально-методичного кабінету Житлово-комунального коледжу ХНУМГ імені О.М. Бекетова

**Мартиненко Людмила Василівна**, старший викладач вищої категорії Вищого комерційного училища Київського національно-торговельного економічного університету

**Марченко Тетяна Анатоліївна**, кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Сумського національного аграрного університету

**Матковський Олександр Миколайович**, провідний концертмейстер кафедри мистецької педагогіки та хореографії Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

**Махмудов Абдулхалим Хамидович**, кандидат технічних наук, соискатель-докторант Узбекского научно-исследовательского института педагогических наук имени Т.Н. Кары-Ниязи (Ташкент, Узбекистан)

**Микуліна Антоніна Костянтинівна**, старший викладач кафедри педагогіки й методики дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету

**Надтока Олександр Олександрович**, аспірант кафедри олімпійського та професійного спорту Запорізького національного університету

**Олексієнко Ярослав Іванович**, старший викладач кафедри фізичного виховання Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

**Курінна Вікторія Володимирівна**, старший викладач кафедри фізичного виховання Черкаського державного технологічного університету

**Олійник Ірина Вікторівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля

**Петрук Віра Андріївна**, доктор педагогічних наук, професор, академік Академії наук прикладної радіоелектроніки, професор кафедри вищої математики Вінницького національного технічного університету

**Прозор Олена Петрівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вищої математики Вінницького національного технічного університету

**Пікулицька Людмила Володимирівна**, старший викладач кафедри іноземних мов Сумського національного аграрного університету

**Плачинда Тетяна Степанівна**, доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри фізичної і психофізіологічної підготовки Кіровоградської льотної академії Національного авіаційного університету

**Проворова Євгенія Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова

**Самойлова Наталія Василівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри валеології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна

**Стрілець Олена Володимирівна**, аспірантка кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти, викладач соціальної педагогіки та психології Кіровоградського педагогічного університету імені Володимира Винниченка

**Сугатська Наталія Сергіївна**, викладач Запорізького педагогічного коледжу, аспірант Класичного приватного університету (м. Запоріжжя)

**Терьохіна Ольга Леонідівна**, аспірант кафедри управління навчальним закладом і педагогіки вищої школи Класичного приватного університету (м. Запоріжжя)

**Ткаченко Наталія Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та методики викладання Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка

**Ткаченко Олена Борисівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Сумського національного аграрного університету

**Фенцик Оксана Миколаївна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти Мукачівського державного університету

**Фоменко Тетяна Миколаївна**, викладач кафедри іноземних мов Сумського національного аграрного університету

**Черненко Наталія Іванівна**, аспірант кафедри педагогіки, менеджменту освіти й інноваційних технологій КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти»

**Шевченко Світлана Валеріївна**, аспірант кафедри управління навчальним закладом і педагогіки вищої школи Класичного приватного університету (м. Запоріжжя)

**Шикула Ростислав Ростиславович**, доцент кафедри біології Міжнародного економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука (м. Рівне, Україна)

**Яковенко-Глушенкова Єлизавета Валентинівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри методики викладання іноземних мов й інформаційно-комунікаційних технологій Київського національного лінгвістичного університету

**Morxova Inessa Vyacheslavovna**, Generalpedagogic Tashkent State Pedagogical University (Tashkent, Uzbekistan)

**Tamarkina Olga**, Candidate of Pedagogical Sciences, Assistant Professor of Foreign Languages Department Sumy National Agrarian University (Ukraine)

**Tawanda Chirinda**, Student of the Management Faculty Sumy National Agrarian University (Zimbabwe)

**Tsiklauri Mariam**, MA, PhD Student of Faculty of Educational Studies, Adam Mickiewicz University (Poznan, Poland)

Наукове видання

# **ОСВІТНІ ІННОВАЦІЇ: ФІЛОСОФІЯ, ПСИХОЛОГІЯ, ПЕДАГОГІКА**

*Матеріали*

*II Міжнародної науково-практичної конференції*

У чотирьох частинах

## **Частина 2**

Відповідальна за випуск *О. В. Зосименко*  
Комп'ютерний набір і верстка *О. В. Зосименко, С. П. Цьома*

Здано на виробництво 26.11.2015.  
Формат 60x84/16. Гарнітура Cambria. Папір офсетний. Друк офсетний.  
Ум. друк. арк. 11,16. Ум. фарб.-відб. 11,16.  
Обл.-вид. арк. 10,4. Тираж 300 пр.  
Вид. № 30.

Видавець і виготовлювач:  
ВВП «Мрія». 40000, Суми, Кузнечна, 2.  
Тел.: 22-13-23, 67-92-15

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 2765 від 15.02.2007.