

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Харківський національний економічний університет

MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
Kharkiv National University of Economics

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ**

Збірник наукових статей
Матеріали міжнародної науково-практичної конференції
(Україна, Харків, 15 – 16 травня, 2013 р.)

**PROBLEMS OF PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICS
IN BECOMING OF MODERN SPECIALIST**

Collected articles
Materials of international scientific and practical conference
(15 – 16 May, 2013, Kharkiv, Ukraine)

Харків
”ХОГОКЗ”
2013

УДК [37.015.3:167.1]-043.83-057.4(06)

ББК 88.40я431+88.840я431

П 86

Рекомендовано Вченою радою
Харківського національного економічного університету
(протокол № 07 від 25.03.2013 р.)

Редакційна колегія:

- Колбіна Т. В.** – д-р пед. наук, проф., завідувач кафедри іноземних мов та перекладу Харківського національного економічного університету (голова);
- Большакова А. М.** – д-р психол. наук, доц., проф. кафедри соціальної психології Харківської державної академії культури;
- Гриценко В. В.** – д-р психол. наук, проф., завідувач кафедри загальної та соціальної психології Смоленського гуманітарного університету, Росія;
- Дмитренко Т. О.** – д-р пед. наук, проф., проф. кафедри соціальної роботи та соціальної педагогіки Херсонського державного університету;
- Землянська О. В.** – д-р психол. наук, проф., проф. кафедри психології та педагогіки Харківського національного університету внутрішніх справ;
- Кузь О. М.** – д-р філос. наук, проф., завідувач кафедри філософії та політології Харківського національного економічного університету;
- Мельник Ю. Б.** – канд. пед. наук, доц., доц. кафедри психології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (заступник голови);
- Нагасв В. М.** – д-р пед. наук, проф., директор Харківського наукового центру дидактики менеджмент-освіти;
- Пелепейченко Л. М.** – д-р філол. наук, проф., завідувач кафедри філології, перекладу та мовної комунікації академії внутрішніх військ МВС України;
- Сущенко Т. І.** – д-р пед. наук, проф., проф. кафедри управління навчальним закладом і педагогіки вищої школи Класичного приватного університету, Запоріжжя.

Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця : зб. наук. ст., матеріали міжнар. наук.-практ. конф., 15-16 трав. 2013 р. / Харк. нац. екон. ун-т. – Х. : ХНЕУ; ХОГОКЗ, 2013. – 494 с.

До збірника увійшли кращі статті з науково-теоретичних і практичних питань педагогіки та психології, які подано до участі в міжнародній науково-практичній конференції “Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця”, Харків, 15 – 16 травня 2013 р. Адресований науковцям, викладачам ВНЗ, аспірантам, працівникам галузі педагогіки та психології, а також широкому кругу фахівців.

УДК [37.015.3:167.1]-043.83-057.4(06)

ББК 88.40я431+88.840я431

© Автори статей, 2013.

© Колбіна Т. В., вступна стаття, 2013.

© ХОГОКЗ, оформлення, 2013.

© ХНЕУ, 2013.

ISBN 978-966-97260-2-5

ЗМІСТ

Колбіна Т. В. Теоретичні основи професійного становлення сучасного фахівця в умовах інноваційного розвитку суспільства..	9
Аврамчук О. Є. Роль лабораторних робіт з фізики в підготовці курсантів ВВНЗ.....	15
Алексєєва М. І. Педагогічні умови формування у студентів досвіду міжкультурної комунікації під час навчання у ВНЗ.....	21
Алексєєва Т. В. Відповідальність особистості як чинник професійного становлення суб'єкта майбутньої професійної діяльності в умовах вишу.....	26
Безугла І. В. Сучасні методи формування досвіду міжкультурної комунікації.....	32
Бєлікова В. В. Музична культура Криворіжжя періоду II половини ХХ – початку ХХІ ст.....	38
Бєсова О. Г. Формування інформаційної компетентності у старшокласників при навчанні математики.....	42
Большакова А. М. Сприйняття студентами успішності свого професійного становлення та особистісні ресурси подолання складних життєвих ситуацій.....	47
Бондар О. Є. Врахування психологічних ознак культури в процесі викладання іноземної мови.....	52
Бурова Н. С. Про проблеми виховання пластичної культури естрадного артиста-вокаліста.....	55
Вергунова В. С. Досвід ціннісного ставлення до музичного мистецтва як педагогічний феномен.....	61
Воронова Є. М. Навчально-методичний комплекс з англійської мови як засіб розвитку міжкультурної компетенції студентів технічних ВНЗ.....	66
Гіренко С. П. Проблеми використання інноваційних технологій формування конфліктологічної культури працівників ОВС.....	70
Гончарук О. В. Підготовка студентів до роботи з батьками дошкільнят.....	75
Григоренко О. С. Інтерактивні форми навчання студентів – запорука успішного формування досвіду міжкультурної комунікації..	81
Давидова Ж. В. Організація педагогічного моніторингу духовно-ціннісного зростання студентів як одного з показників якості вищої освіти.....	86

Збірник наукових статей

<i>Діомідова Н. Ю.</i> Розвиток емоційного інтелекту іноземних студентів засобами арт-психології.....	92
<i>Дмитренко Т. О., Яресько К. В.</i> Дослідження основ сучасної педагогіки: парадигмальний аспект.....	96
<i>Донченко М. В.</i> Про основні тенденції у світовій педагогіці.....	101
<i>Дробот О. В.</i> Професійна компетентність керівників з різним рівнем розвитку управлінської свідомості.....	105
<i>Дубровская О. В.</i> Медиаобразование в процессе социализации... ..	109
<i>Ехалов В. В., Станин Д. М., Сединкин В. А.</i> Психологические аспекты при подготовке врачей-интернов к лицензионному экзамену „Крок - 3”.....	114
<i>Євдокімова-Лисогор Л. А.</i> Розвиток мотивації щодо вивчення іноземної мови на основі використання соціокультурного компонента.....	118
<i>Єрстова-Михалусь І. Б.</i> Обґрунтування актуальності проблеми формування міжкультурної толерантності у майбутніх магістрів економіки.....	124
<i>Єфремова А. Я.</i> Організаційно-методичні основи оздоровчого тренування студентів вищих навчальних закладів з низьким рівнем здоров'я.....	128
<i>Заика Е. В.</i> Тренинг логического мышления: задания по усовершенствованию классификационных схем.....	132
<i>Замай Г. С.</i> До питання розвитку комунікативних здібностей студентів.....	139
<i>Знанецький В. Ю.</i> Щодо питання про аспекти стимулювання пізнавальної активності студентів при формуванні комунікативних навичок.....	142
<i>Зобова З. В.</i> Етапи технології формування міжкультурної компетентності із застосуванням новітніх технологій дистанційного навчання.....	148
<i>Іваніга О. В.</i> Комунікація під час міжкультурного діалогу: вербальні та невербальні компоненти.....	154
<i>Ігнатенко Л. О.</i> Культурна особистість в середовищі соціального різноманіття.....	159
<i>Кайдалова Л. Г.</i> Сучасні педагогічні технології як засіб підготовки компетентних фахівців.....	164

Камишнікова Я. С. Соціологічні, психологічні та соціокультурні особливості студентського віку.....	169
Кернас А. В. Психолого-педагогические условия формирования личности профессионального спортсмена-единоборца.....	174
Кирсанова Я. А. Религиоведение – как средство формирования опыта межкультурной коммуникации.....	179
Кобринець О. С. Основні фактори формування у студентів досвіду міжкультурної комунікації у процесі навчання іноземної мови.....	181
Коваль А. С. Педагогічна технологія роботи з темою.....	184
Кондратець І. В. Професійна рефлексія як засіб підвищення фахового рівня спеціаліста.....	189
Коноплицька О. В. Погляди на професійну діяльність через призму соціально-психологічних установок.....	194
Копилова С. В. Методологічні основи проектування адаптивних соціально-педагогічних систем.....	199
Крайненко Е. В., Сиренко О. В. Управление мотивацией при изучении иностранных языков как средство формирования профессионально-коммуникативной компетенции молодого специалиста.....	204
Крицина А. Д. Формирование культуры здоровья педагогов в процессе профессиональной подготовки.....	208
Крячуненко Е. Л. Психологические и методические проблемы при обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей.....	213
Луніна М. Л. Особистісні якості студентів-економістів, необхідні для здійснення іншомовної міжкультурної комунікації.....	217
Лыженкова Р. С., Павличенко А. В. Проблема мотивации в учебном процессе по физической культуре в ВУЗе.....	222
Лютвієва Я. П. Застосування засобів сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні майбутніх економістів професійно-спрямованному читанню англійською мовою.....	226
Максимова І. О. Сучасний підхід до викладання іноземної мови в аспекті інтерактивного спілкування.....	231
Малик Л. Б. Професійна компетентність як базовий компонент професійної культури майбутніх фахівців – студентів технічних коледжів.....	236

Збірник наукових статей

Малинівська Л. І. Оцінювання навчальних досягнень студентів у сучасних умовах підготовки майбутніх фахівців.....	242
Мельник Ю. Б. Психологічна культура як об'єкт міждисциплінарних досліджень.....	249
Мирошник О. Г., Бойчук М. П. Соціально-психологічні властивості суб'єктів із різним рівнем креативного потенціалу.....	256
Муляр С. М. Психологічні особливості самопрезентації в Інтернет – спілкуванні.....	262
Муранова Н. П. Компетентнісні засади до університетської фізико-математичної підготовки старшокласників.....	266
Муртазієв Е. Г. Формування інформаційної компетентності на уроках математики.....	271
Нагаєв В. М. Модель професійної компетентності фахівця аграрної сфери як творчої особистості.....	276
Намаканов Б. А. Нейрофизиологические и нейробиологические технологии обучения.....	281
Нежута А. В. Аналітичний погляд на проблему професійного самовизначення особистості.....	284
Олексенко О. О. Фактори, які впливають на мотивацію вивчення іноземної мови.....	289
Оліяр М. П. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до комунікативно-стратегічної діяльності.....	294
Осадча О. В. Особливості прояву емпатійних здібностей студентів залежно від напрямку їх професійної підготовки.....	299
Павленко Р. В. Теоретичне визначення компонентів та критеріїв структури морально-вольових якостей майбутніх командирів ВВ МВС України.....	302
Пальчик Т. В. Формування педагогічної компетентності при вивченні психологічних дисциплін.....	308
Парафейник Т. Г. Деякі практичні аспекти інноваційних технологій управління якістю освітніх послуг та їх вплив на професійний розвиток викладачів.....	313
Петренко В. О. Щодо питання про підготовку студентів-економістів до спільної продуктивної діяльності у процесі міжкультурної комунікації.....	322
Полежасва О. В. Інтернет як засіб для вивчення іноземних мов.....	328

Полівко Л. Ю. Педагог, як спеціаліст інклюзивного процесу у навчанні дітей з особливими потребами.....	334
Пономарева Л. Ф., Посудиевская О. Р. Использование принципов межкультурной коммуникации в системе высшего образования в Украине.....	338
Почуева В. В. Развивающий потенциал проектной технологии образования.....	342
Проценко О. С. Життєва компетентність як основа творчої особистості спеціаліста.....	346
Рібицун Ю. В. До проблеми підготовки фахівців-викладачів іноземної мови для роботи з дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку.....	351
Савицька Л. В. Міжкультурна комунікація у перекладі.....	355
Самохвалов В. Г., Чернобай Л. В., Маракушин Д. І., Васильєва О. В. Оптимізація викладання курсу „Фізіологія” іноземним студентам медичних ВНЗ в умовах кредитно-модульної системи навчання.....	361
Сарафанова Т. В. Овладение иноязычной коммуникативной компетенцией студентами – лингвистами при изучении иностранного языка.....	367
Sergeenko O. How to form the levels of students’ readiness for innovative behaviour.....	372
Сичова Ю. В., Кібенко В. А. Тести як форма оцінювання рівня сформованості інформаційної культури студентів.....	377
Сітцевá М. В. Формування творчої особистості педагога засобами мультиплікації.....	383
Скульська Ю. О. Суспільно-політичний текст як об’єкт перекладу.....	387
Стуліка О. Б. Психологічні особливості розвитку усного мовлення як основи формування комунікативної компетенції майбутніх вчителів іноземної мови.....	392
Суханова А. Є. Соціально-педагогічна реабілітація у закладах соціального захисту для дітей.....	396
Суханова С. В. Реабілітація молоді з обмеженими можливостями як соціально-педагогічна проблема.....	402
Сучкова З. М. Організація самостійної роботи студентів з іноземної мови у немовних вищих навчальних закладах.....	408

Збірник наукових статей

Терлецька Л. П. Активізація пізнавальної діяльності учнів як засіб удосконалення навчально-виховного процесу в ЗОШ України.....	413
Тимошенко Ж. И. К вопросу о методах трансформации текста при переводе с родного языка на иностранный.....	419
Ткачова Н. І. Комунікативно-діяльнісний компонент міжкультурної комунікації (навчання студентів економічного профілю ділового електронного листування англійською мовою).....	424
Тюлькіна И. М. Формирование культурных ценностей у студентов-билингвов в процессе языкового образования.....	429
Фляк М. Роль знань з професійної етики у соціально-педагогічній діяльності.....	432
Фрицюк В. А. Психолого-педагогічні умови формування креативності, як чинника професійного саморозвитку майбутнього педагога.....	438
Циганаш А. В. Академічна мобільність студентів: сутність та значення.....	443
Тсуріна D. Analyse der Inhaltskomponenten der Entwicklung der rhetorischen Kompetenzfähigkeit künftiger Manager im Rahmen des Masterstudiums.....	446
Чернявська Л. В. Інтерактивні технології навчання як засіб становлення сучасного фахівця.....	451
Чижиченко Н. М. Особливості прояву оптимізму в навчальній та професійній діяльності.....	456
Шаронова А. В. Деякі дидактичні засоби формування здатності студентів до самостійної роботи.....	461
Шкаберда О. О. Формування у студентів-медиків досвіду міжкультурної комунікації під час навчання в Харківському базовому медичному коледжу № 1.....	465
Шлюбуль Е. Ю., Синельникова Н. А. Формирование дисциплинированности студентов вуза средствами физической культуры.....	469
Шовкопляс О. М. Здоров'язбережувальна складова професійної підготовки майбутніх вихователів.....	475
Щур Н. М. Особливості підготовки майбутніх вчителів біології у США.....	479
АВТОРИ	486

Колбіна Тетяна Василівна

Харківський національний економічний університет

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ СУСПІЛЬСТВА

Розглянуто теоретичні основи впровадження інноваційних ідей у педагогічну практику підготовки творчої особистості фахівця. Обґрунтовується необхідність упровадження інновацій в основних векторах педагогічного процесу: організації, управлінні, спілкуванні.

Ключові слова: інновації, професійна освіта, організація, управління, спілкування, педагогічна система, педагогічна технологія.

Суспільні вимоги до підвищення рівня професійної підготовки фахівців, здатних ефективно працювати в умовах постійних змін, зумовлює пошук нових підходів до вирішення цієї проблеми. Модель предметної освіти, що орієнтована на збільшення з кожним роком обсягу знань, не відповідає потребам ринку праці та світовим тенденціям розвитку освіти. Об'єктивні причини потребують упровадження в педагогічну практику інноваційних ідей щодо організації навчально-виховного процесу, інноваційних технологій формування у студентів досвіду у сфері майбутньої професійної діяльності, а також соціального досвіду взаємодії і комунікації на діалогічних засадах.

В Україні спостерігаються поширення глобальних тенденцій у сфері освіти, до яких можна віднести: неперервність освіти як її нова якість; масовий характер вищої освіти; підвищення значущості освіти як для окремої людини, так і для суспільства; орієнтація на озброєння людини способами активної пізнавальної діяльності; направленість педагогічного процесу у ВНЗ на потреби особистості.

Суспільство покладає на викладача важливі функції: сприяти професійному становленню студентів, підвищувати рівень соціальної адаптивності та активності, виховувати у них високі моральні та професійно значущі якості. Призначення педагогічної діяльності полягає у здійсненні в процесі навчання виховного впливу на особистісний розвиток студента (інтелектуальний, емоційний, комунікативно-діяльнісний).

Однак, упровадження інноваційних ідей у педагогічну практику підготовки фахівців гальмується через недостатню розробленість теоретико-методологічних основ професійної освіти.

Мета статті полягає у спробі визначити теоретичні основи впровадження інноваційних способів, які б дозволили оптимізувати педагогічний процес підготовки фахівців у вищій школі.

Інноваційні процеси в освіті пов'язані з демократизацією і гуманізацією українського суспільства, за останні два десятиріччя вони здійснюють могутній вплив на всі сфери його діяльності, особливо на соціокультурну практику. Інноваційні ідеї розроблялись науковцями різних галузей знань (І. Р. Прігожин, В. І. Загвязинський, М. М. Поташник, В. Я. Ляудіс, М. В. Кларін, В. О. Слассьонін, А. В. Хуторської, Т. І. Шамова, П. Г. Щедровицький та інші), але спільним у них є спрямованість не тільки на адаптацію існуючих систем і процесів та їх удосконалення, а перш за все на пізнання й активне перетворення змінених соціальних ситуацій.

Стосовно педагогічного процесу це означає необхідність упровадження інновацій в основних його векторах: організації, управлінні, спілкуванні. Цілісний педагогічний процес, метою якого є навчання, виховання, соціалізація і розвиток особистості, має бути спрямованим на гармонізацію відносин індивіда з навколишнім середовищем і своїм внутрішнім світом.

Організація педагогічного процесу передбачає створення відповідної педагогічної системи, компоненти якої (суб'єкти навчальної діяльності, цілі, принципи, зміст, методи і форми) мають бути узгодженими з вимогами до підготовки майбутнього фахівця в мінливих соціальних умовах, і тому слід моделювати його професійну діяльність (зміст, методи, форми), а також соціальні відносини під час її здійснення.

Ефективне управління педагогічним процесом здійснюється через упровадження педагогічної технології, що ґрунтується на концепції поетапного засвоєння знань і формування понять, на основі застосування адекватних до поставлених цілей дидактичних засобів. Для інноваційної педагогічної практики вкрай важливо, щоб навчання було особистісно орієнтованим.

В. І. Ляудіс слушно зауважує: кардинальна перебудова цілей, змісту, методів і технологій означає, що за масштабами свого впливу на особистість процес професійного навчання має стати більш дієвим і конструктивним саме тому, що він стосується всіх учасників – педагогів і студентів [1].

В. Я. Ляудіс розробила модель, що дозволяє дослідити особливості інноваційного навчання і його функції у розвитку особистості. Така модель відома як ситуація спільної продуктивної діяльності (СПД) учня і викладача. На думку автора, стратегія інноваційного навчання передбачає мобілізацію всіх соціальних, комунікативних резервів організації і самоорганізації учня. Здатність

до партнерства розглядається як показник найвищої, розвинутої форми самоорганізації.

Організаційні форми спільної навчальної діяльності студентів у процесі професійної підготовки визначаються, в першу чергу, завданням формування у них здатності до соціальних відносин і взаємодії. Необхідність підготовки студентів до роботи і комунікації в колективі вимагає організувати навчальну діяльність у відповідності до її соціальної сутності, а саме як спільну діяльність, побудовану на співпраці. Взаємодія передбачає співробітництво учасників педагогічного процесу (викладача зі студентами і студентів між собою), спрямоване на досягнення спільного результату, а це диктує необхідність об'єднання зусиль у визначенні цілей, змісту, методів навчання.

Спільна навчальна діяльність сприяє розвитку мотиваційно-смислової сфери особистості, встановленню демократичних стосунків між її учасниками, подоланню проявів авторитарності викладача в управлінні педагогічним процесом.

Аналіз різних моделей організації навчальної діяльності показав, що найвищу продуктивність люди виявляють у спільному вирішенні творчих завдань, під час якого «майбутній фахівець не тільки засвоює професійні знання та способи їх побудови, але й сам створює нові знання, новий, соціально значущий досвід [2, с. 8]». Ситуація СПД розглядається «як одиниця становлення особистості в процесі навчання», в якій «людина відтворюється як цілісність» у єдності інтелектуальної і моральної сфер її особистості [2, с. 112]. Отже, показником ефективності навчання в ситуаціях СПД є не стільки рівень засвоєння знань, а, насамперед, розвиток особистісних якостей. Важливим є те, що ситуація СПД «дає можливість розширення всього діапазону психологічних показників ефективності навчання як у сфері інтелектуальній, так і ціннісно-смісловій, оскільки в ній постулюється особистісний принцип організації, а не предметно-дисциплінарний [2, с. 120]».

Ситуації СПД є ситуаціями розвитку особистості, що спрямовані на мобілізацію резервів людського фактора, відповідають вимогам розвитку мотиваційно-сміслової сфери студента (основного рівня організації та саморегуляції навчання) і забезпечують необхідні психолого-педагогічні умови для становлення індивідуальності студента у різноманітних формах спільного навчання. У ситуаціях СПД студенти набувають необхідний для подальшої роботи досвід проектування спільної діяльності, засвоюють форми спілкування, поведінки і соціальної взаємодії, комунікативні норми стосунків між людьми. Отже, в процесі формування навчальної діяльності відбувається розвиток особистості як суб'єкта цієї діяльності (розвиток

мотиваційної сфери, становлення національної та індивідуальної «картини світу» в результаті розвитку свідомості й самосвідомості людини, виховання на основі загальнолюдських цінностей).

Дидактичною формою організації СПД є проблемна ситуація. Досвід використання технології проблемного навчання показує, що вона дозволяє навчити студентів логічно мислити, творчо застосовувати наукові знання, а це сприяє підвищенню таких якостей, як гнучкість, оперативність, системність, міцність тощо. Почуття задоволення, що виникає в разі розв'язання проблемного завдання, посилює впевненість студентів у своїх силах, формує зацікавленість і позитивну мотивацію до розширення і поглиблення наукових знань. В організації такої СПД важливо, щоб проблемна ситуація була значущою для них, відповідала їхнім інтересам і ґрунтувалась на попередньому досвіді, тоді подолання труднощів викличе розумову активність і забезпечить засвоєння необхідних знань.

Розв'язання проблемної ситуації неможливо без організації діалогічної комунікації суб'єктів педагогічного процесу. Необхідність ведення діалогу в процесі її вирішення зумовлюється наявністю певних протиріч, які потрібно усунути (дефіцит інформації, уточнення обставин комунікативної ситуації, пошук способів виконання діяльності). Діалогові форми навчання уможливають співробітництво між учасниками педагогічного процесу, виключають тиск і авторитаризм з боку викладача. Діалог як особлива ситуація спілкування потребує визнання і прийняття нею певних правил комунікативної поведінки, дотримання етичних норм у міжособистісних взаєминах. У розв'язанні проблемної ситуації у студентів виникає потреба висловлювати й аргументувати свою позицію, виявляти толерантність по відношенню до іншої думки і позиції; імітація різних соціальних ролей у проблемних ситуаціях дозволяє їм «побувати» в різних життєвих ситуаціях і відчути багатогранність людського спілкування.

Проектування навчальної діяльності передбачає створення умов, що забезпечують розвиток свідомості особистості майбутнього фахівця. Урахування соціальних відносин і взаємодії, які реалізуються в ситуаціях навчання, забезпечують якісно новий рівень управління навчанням і розвитком свідомості особистості, її позицій, настанов і мотивів.

Взаємодія, співробітництво, діалог – необхідні фактори становлення не тільки особистості студента, а й викладача. Сприятливі умови забезпечують продуктивну спільну діяльність учасників педагогічного процесу і розвиток кожного з них, а несприятливі умови, навпаки, перешкоджають спільній діяльності і гальмують розвиток особистості. Сприятливий клімат у групі – це такий, коли

людина почуває себе захищеною, має можливість позитивно виявити своє «Я», тому активно включається в діяльність і спілкування, а значить, – інтенсивно розвивається. Характеристики сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі складають доброзичливість, захищеність, мобільність, працездатність, ініціативність, оптимізм, свобода виявлення кожним свого «Я». Для несприятливих умов, за Н. С. Щурковою, типовими є агресивність, незахищеність, інертність, лінь, пасивність, песимізм [3, с. 99]. Створення сприятливих психологічних умов для навчання студентів, що розвивають у них позитивну мотивацію, пізнавальну і комунікативну активність, можливе завдяки формуванню толерантних відносин у системи «викладач – студент».

Отже, проблемні ситуації СПД у педагогічному процесі формування МКК є ефективним дидактичним засобом управління навчальною діяльністю студентів, що сприяють ефективному засвоєнню нових знань щодо об'єкта пізнання, набуттю вмінь виконання типових завдань майбутньої професійної діяльності та розвитку суб'єктних якостей студентів. У процесі розв'язання ситуацій СПД посилюються міжпредметні зв'язки, відбувається інтеграція знань з різних наукових напрямів, результатом чого є формування системного економічного мислення майбутніх фахівців. Таким чином студенти набувають досвід творчої діяльності завдяки переходу на рівень самоуправління своїм навчанням.

Гуманістична орієнтація сучасної професійної освіти вимагає від педагога залучення внутрішнього духовного потенціалу для вирішення педагогічних завдань. Організація і управління навчально-виховною діяльністю студентів на гуманістичних засадах потребує від педагога рефлексії стосовно системи відношень «педагог↔педагогічний процес» і системи відносин «викладач↔студент». Осмислення компонентів педагогічної системи (цілей, принципів навчання, змісту освіти, методів, засобів і форм навчальної діяльності) сприяє ефективній організації педагогічного процесу, визначає його здатність не тільки передати студентам навчальну інформацію, а і донести до них загальнолюдський смисл навчального матеріалу.

Проектування стосунків між учасниками педагогічного процесу неможливо описати як технологічний процес, але викладач має усвідомлювати важливість особистісних відносин один до одного, що визначаються такими поняттями, як розуміння, діалогічність, співпереживання, зверненість, співпричетність, толерантність, повага тощо. Побудова таких стосунків потребує від викладача високих моральних якостей, такту, толерантності, артистизму, прояву творчої індивідуальності. Саме такий тип відносин між викладачем і учнем

Збірник наукових статей

визнається сучасною дидактикою як провідний і найбільш плідний, що забезпечує ефективність педагогічного процесу.

Майстерність педагога виявляється у засвоєнні і творчому використанні закономірностей педагогічного процесу. Це дозволяє йому самостійно аналізувати педагогічні явища; проектувати, конструювати і організовувати педагогічний процес; застосовувати у практичній діяльності педагогічні ідеї, принципи, які відповідають її логіці і специфіці; визначати цілі навчальної діяльності, зміст, методи, засоби і організаційні форми взаємодії учасників педагогічного процесу; знаходити оптимальні дидактичні засоби реалізації педагогічних цілей на кожному етапі навчальної діяльності; розробляти діагностичні засоби контролю результатів навчальної діяльності.

Таким чином, інноваційна практика професійної освіти потребує оптимізації відповідної педагогічної системи, застосування особистісно орієнтованої педагогічної технології і системи дидактичних засобів на кожному з її етапів, впровадження демократичних відносин між учасниками педагогічного процесу. Це сприятиме взаємному духовному збагаченню і розвитку суб'єктів педагогічного процесу, підвищенню творчого потенціалу.

Подальші дослідження будуть спрямовані на визначення методологічних підходів до впровадження інноваційних ідей у педагогічну практику підготовки фахівців.

Література

1. Ляудис В. Я. Методика преподавания психологии / В. Я. Ляудис. – М. : Изд-во УРАО, 2000. – 128 с.
2. Формирование учебной деятельности студентов / В. Я. Ляудис, Х. Вернеке, И. И. Ильясов и др.; под. ред. В. Я. Ляудис. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1989. – 240 с.
3. Щуркова Н. Е. Практикум по педагогической технологии / Н. Е. Щуркова. – М. : Пед. об-во России, 1998. – 250 с.

Татьяна Колбина. Теоретические основы профессионального становления современного специалиста в условиях инновационного развития общества.

Рассмотрены теоретические основы внедрения инновационных идей в педагогическую практику подготовки творческой личности специалиста. Обосновывается необходимость введения инноваций в основных векторах педагогического процесса: организации, управлении, общении.

Ключевые слова: *инновации, профессиональное образование, организация, управление, общение, педагогическая система, педагогическая технология.*

Tatiana Kolbina. Theoretical Grounds of Professional Becoming of Modern Specialist in Conditions of Innovative Development of Society.

The article considers the theoretical and methodological grounds of introduction of innovative ideas into pedagogical practice of training of specialists and substantiates the necessity of introduction of innovations in the basic vectors of pedagogical process: organization, management, communication.

Key words: *innovations, professional education, organization, management, communication, pedagogical system, pedagogical technology.*

Надійшла до редколегії 15.03.2013

УДК [316.663::(076.5)53]:355.233-057.875

© Аврамчук О. Є., 2013.

Аврамчук Олена Євгенівна

Житомирський військовий інститут імені С. П. Корольова
Національного авіаційного університету

**РОЛЬ ЛАБОРАТОРНИХ РОБІТ З ФІЗИКИ
В ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ ВВНЗ**

Проаналізовано сучасний стан вивчення дисциплін фундаментального циклу підготовки курсантів (студентів) в поєднанні з дисциплінами спеціальних курсів підготовки в аспекті виконання лабораторних робіт з фізики. Визначено важливість знань, отриманих при вивченні фізики на початкових курсах навчання у ВВНЗ і наведено перелік дисциплін спеціальних курсів, для подальшого вивчення яких основою є саме знання фундаментальних дисциплін, зокрема, фізики.

Ключові слова: *фізика, фундаментальні дисципліни, дисципліни спеціальних курсів, лабораторні роботи з фізики.*

Сучасна освіта вимагає від військового спеціаліста таких знань, умінь та навичок, які є результатом поєднання багатьох складових: основних (базових) дисциплін з виключно професійними, а також – використання їх у нестандартних ситуаціях при роботі за фахом. Таким чином, при підготовці курсантів (студентів) ще на початку навчання у вищому військовому навчальному закладі (ВВНЗ) доцільним є поєднання загальних фізичних знань, як фундаментальної підготовки, з спеціальними дисциплінами курсів професійної підготовки, як на пряму спеціалізації за відповідним фахом.

Тому, зважаючи на вище сказане, *метою статті* є розкриття глибокого за своєю сутністю питання усвідомлення та наочності

використання фундаментальних знань з фізики, отриманих на перших курсах навчання, в поєднанні з майбутньою професійною діяльністю за фахом, тобто з дисциплінами спеціальних курсів підготовки військовослужбовців на прикладі курсантів, які навчаються за напрямом підготовки «Системна інженерія».

Найважливішим завданням вищої школи сьогодні є розвиток творчої професійно обізнаної особистості курсанта (студента), здатної вбачати та поєднувати базові знання, отримані на початку навчання, зі спеціальними дисциплінами, які пов'язані з їх майбутньою професією. Тому одним із ключових завдань, які актуальні для викладачів фізики у ВВНЗ, є послідовний виклад матеріалу, що спрямований на професійне встановлення курсантів (студентів), можна здійснити саме на лабораторних роботах курсу. Оскільки це ще на молодших курсах навчання у курсантів (студентів) розвиватиме специфічний логічний метод мислення, інтуїтивне відчуття щодо прогнозованих результатів дослідження, встановлюватиме очевидну плановість навчання, що, в свою чергу, в подальшому житті стане плідним фактором у роботі за фахом. Але, знову ж таки, згідно програми курсанти усіх напрямів підготовки вищих військових навчальних закладів (ВВНЗ) вивчають дисципліну за загальною програмою, тобто без урахування специфіки майбутньої професійної діяльності за фахом. Тому потрібно спроектувати навчальний процес викладання фізики таким чином, щоб курсанти (студенти) вбачали при її вивченні чіткий зв'язок фізики з власною майбутньою діяльністю відповідної спеціальності [1, с. 3-5; 2, с. 15].

Зупинимось детальніше на розгляді процесу вивчення курсу загальної фізики курсантами (студентами), що навчаються за напрямом підготовки «Системна інженерія», які використовують отримані знання з фізики при вивченні наступних дисциплін спеціальних курсів підготовки: «комп'ютерна електроніка» та «основи метрології». При цьому доцільно наголосити на тому, що під час вивчення фізики курсанти (студенти) повинні набути наступних знань стосовно понять: електричне поле, електричні та радіокомпоненти сучасної техніки, підсилювачі сигналів: їх будова – принцип дії – застосування – усунення недоліків, «читати» схеми електронних пристроїв; позначення основних груп радіокомпонентів в схемах, технологічні основи виготовлення та принципи маркування інтегральних мікросхем; вміти досліджувати і аналізувати роботу мікросхем; визначати та прогнозувати поведінку притаманних вказаним елементам функцій; проводити оцінку зношеності радіокомпонента; вміти налагоджувати підсилювальні, цифрові вузли електронних пристроїв; знати принцип дії генераторів різних типів та призначення; оперувати поняттям «імпульси сигналів» в різних ситуаціях збою роботи системи; оцінювати ступінь

пошкодження мікросхем та усувати недоліки; оцінювати похибки роботи; працювати з науковою літературою [5, с. 45].

Навчальна дисципліна «комп'ютерна електроніка» належить до групи професійно-орієнтованих дисциплін і готує курсантів (студентів) до освоєння радіоелектронних пристроїв, що відноситься до вивчення на третьому, четвертому та п'ятому курсах.

Відповідно, дисципліна «Основи метрології» належить до групи нормативних дисциплін і забезпечує підготовку фахівців з технічних спеціальностей в різних галузях знань. Її викладання ґрунтується на знаннях окремих розділів математики, фізики, теорії електричних та магнітних кіл, спектрів сигналів, радіокомпонентів та електротехнічних пристроїв. Ця дисципліна готує курсантів (студентів) до вивчення різноманітних професійно-орієнтаційних та спеціальних дисциплін, самостійного користування довідниками та нормативно-технічною документацією з відповідних вимірювальних приладів, а також забезпечує виконання відповідних вимірювальних робіт під час проведення практичних та лабораторних робіт з профільюючих навчальних дисциплін та під час проведення курсового та дипломного проєктування.

А нині відомо, що вироблення професійних умінь та навичок у курсантів (студентів) найкращим чином можна здійснити саме на лабораторних роботах з фізики, тому доцільними в лабораторному практикумі з фізики є впровадження елементів професійної направленості завдань, творчості, всебічного дослідження явищ та законів, перевірка отриманих результатів з допомогою сучасних інформаційних технологій. Нові задуми щодо вдосконалення лабораторних робіт зумовлені удосконаленням, розробкою нових фізичних демонстрацій, перевіркою формул, додатковими лабораторними дослідженнями, які відповідають напрямку підготовки курсантів (студентів), складанням нових фізичних задач тощо. За допомогою таких завдань викладач залучає не лише до стандартного виконання роботи, а й до творчої, професійно спорідненої праці курсантів (студентів) молодших курсів; відповідно, в подальшому у старшокурсників така праця концентрується на військового фахівця, виконанні курсових і дипломних робіт та дослідженнях кафедр [5, с. 78-88].

Отже, розвиток професійно спрямованих навичок, умінь та здібностей курсантів (студентів) є важливим для відповідних спеціальностей ще на молодших курсах навчання. Незалежно від специфіки ВНЗ і накопиченого на кафедрах фізики досвіду, викладання дисципліни вимагає відповідності таким обов'язковим вимогам: 1) загальний курс фізики повинен бути викладений послідовно і гармонічно, щоб надати курсанту (студенту) чітке уявлення про фізику

як сучасну науку; 2) курс фізики для військових інженерно-технічних спеціальностей повинен бути чітко орієнтований саме на потреби інженера з того чи іншого фаху – наразі, саме військового спрямування і напряму підготовки «системна інженерія». Адже саме виконуючи лабораторні роботи курсанти (студенти) мають змогу займатись експериментальним процесом вивчення того чи іншого явища (процесу, закону, теорії тощо), підтвердженням отриманих теоретичних знань; набувати та розвивати знання, уміння та навички, необхідні в подальшому житті як спеціаліста певної галузі і відповідної спеціалізації; конструюванням, модернізацією обладнання, вдосконаленням експерименту тощо. Оскільки сучасний фізичний експеримент без ПК є незмістовним, то комп'ютерні технології застосовуються в різноманітних формах діяльності у процесі навчання дисципліни: ПК є засобом вимірювання (як датчик, оброблювальний пристрій); органічна складова виконання сучасної лабораторної роботи з фізики (дослідницький характер); як моделюючий пристрій (джерело інформації, засіб наочності, як обладнання для виконання лабораторної роботи, засіб контролю знань та ін.) [5, с. 90-91].

Щодо розробки нових лабораторних робіт професійного спрямування для напряму підготовки «Системна інженерія», було здійснено діалектичний підхід, де не використовувались застигли підходи, а пропонувались такі, завдяки яким можуть варіюватися як форма, так і зміст навчання. Такий підхід відповідає сучасному стану вищого військового і технічного навчання. Специфіка навчання курсантів (студентів) у вищих технічних навчальних закладах полягає в тому, що викладання фізики повинне не тільки забезпечити високий рівень загальної освіти, але й мати чітку професійну й політехнічну спрямованість з урахуванням міжпредметних зв'язків. Базисна навчальна програма надає курсантам (студентам) можливість здійснювати спеціалізацію навчання за обраним профілем, перетворення в якій спрямовані на збереження системи базового курсу загальної фізики і органічного зв'язку з майбутньою орієнтацією на фах. Принцип професійної спрямованості викладання фізики припускає таку організацію процесу навчання, яка, не порушуючи систематичності викладання предмета й логіки його викладу, дозволяє забезпечити детальне пророблення професійно значущого навчального матеріалу, ілюструючи практичне значення знань, умінь та навичок, набутих при вивченні даної дисципліни для роботи в майбутньому за спеціальністю. Навчально-методичний матеріал лабораторних робіт відображає структуру досліджуваного питання, де за основу ми поклали нині діючі розробки лабораторних робіт з фізики та доповнили їх лише властивими даній спеціальності роботами. Для нововведених лабораторних робіт вносились дидактичні цілі наступного типу:

викласти курс на сучасному рівні розуміння питань фізики з урахуванням професійного спрямування курсантів (студентів) сказаного напрямку підготовки; також зв'язок фізики з іншими науками, знання яких також використовуватимуться при подальшому навчанні на старших курсах; формування умінь та навичок, які матимуть практичне значення для майбутньої трудової діяльності військового системного інженера; роль дисципліни «Загальна фізика» в загальному розвитку особистості курсанта (студента) [5, с. 250-255].

Зауважимо, що згідно діючої програми додаткових годин на нововведені лабораторні роботи не передбачалось, тому перед виконанням лабораторної роботи професійного спрямування ми проводили комп'ютерну лабораторну роботу, метою якої було попереднє ознайомлення курсантів (студентів) з тими завданнями, що плануються в реальній лабораторній роботі професійного спрямування [10, с. 80].

За основу лабораторних робіт професійного спрямування кожного з напрямів підготовки і напрямку підготовки «системна інженерія», зокрема, було взято теоретично обґрунтовані методичні рекомендації для вдосконалення навчального процесу та конкретні приклади застосування методів навчання й методичних прийомів на практиці, що визначалось заздалегідь проведеним міжкафедральним семінаром, де було визначено окремі питання дисциплін спеціальних курсів, базою яких є знання з фізики, але досі ці питання не були чітко і професійно висвітлені [3, с. 13-15].

Висновки та перспективи подальшого дослідження: усі лабораторні роботи з фізики, які виконуються курсантами (студентами) напрямку підготовки «Системна інженерія» I-го року навчання, містять два основних структурних елементи – теоретичне ядро (класичний базовий курс фізики, який забезпечує її систематичне вивчення; його вивчення супроводжується загальним лабораторним практикумом) й прикладні оболонки (лабораторні роботи професійного спрямування). Лабораторний практикум у рамках цієї профорієнтації має особливий специфічний зміст, включає аспекти технічних можливостей та новітніх інновацій; нововведені лабораторні роботи професійного напрямку організоване таким чином, щоб, уникаючи їх перевантаження навчальними заняттями, забезпечити оптимальний темп вивчення фізики.

Література

1. Педагогические основы формирования учебно-воспитательных групп в высших военных учебных заведениях: Автореф. дис.канд. пед. наук: 13.00.04 / И. В. Кравченко / Харк. держ. пед. ун-т им. Г. С. Сковороды. – Х., 2003. – 20 с.

Збірник наукових статей

2. Педагогические условия диагностирования уровня подготовки воинских специалистов: Автореф. дис.канд. пед. наук: 13.00.04 / В. Е. Воловник / Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського. – О., 2002. – 22 с.

3. Педагогические условия профессионально-прикладной физической подготовки курсантов высших учебных заведений I - II уровней аккредитации МВД Украины: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. А. Зарічанський / Терноп. держ. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. – Т., 2002. – 19 с.

4. Нешади́м М. І. Методологічні основи планування розвитку в системі військової освіти // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 4. – С. 79-85.

5. Нешади́м М. І. Військова освіта України: історія, теорія, методологія, практика: Монографія. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2003. – 852 с.

Елена Аврамчук. Значение лабораторных работ по физике при подготовке курсантов ВУЗов.

Проанализировано современное состояние изучения дисциплин фундаментального цикла подготовки курсантов (студентов) в сочетании с дисциплинами специальных курсов подготовки в аспекте выполнения лабораторных работ по физике. Определенно важность знаний, полученных при изучении физики на начальных курсах учебы в ВВНЗ и приведен перечень дисциплин специальных курсов, для последующего изучения которых основой является именно знание фундаментальных дисциплин, в частности, физики.

Ключевые слова: физика, фундаментальные дисциплины, дисциплины специальных курсов, лабораторные работы из физики.

Olena Avramchuk. A value of laboratory works from physics in preparation of students.

In the article the modern consisting of study of disciplines of fundamental cycle of preparation of students (students) is analysed of combination with disciplines of the special courses of preparation in the aspect of implementation of laboratory works from physics. Certainly importance of knowledges, got at the study of physics on the initial courses of studies in VVNZ and the list of disciplines of the special courses for the subsequent study of which basis is exactly knowledge of fundamental disciplines is resulted, in particular, physicists.

Key words: physics, fundamental disciplines, disciplines of the special courses, laboratory works, is from physics.

Надійшла до редколегії 26.03.2013

Алексеева Марія Ігорівна

Харківський національний економічний університет

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ
ДОСВІДУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ
ПІД ЧАС НАВЧАННЯ У ВНЗ**

Розглядається питання міжкультурної комунікації, визначається суть формування готовності студентів до міжкультурної комунікації як найважливішого фактора їхньої повноцінної соціалізації і самореалізації у суспільстві. Комплекс педагогічних умов для ефективної підготовки студентів до міжкультурної комунікації сприяє застосуванню на практиці засвоєних міжкультурних знань і вмінь студентів, дає можливість студентам отримати практичний досвід взаємодії зі співрозмовником, освоїти специфіку національної поведінки представників культури, що вивчається, ставитися до співрозмовника з толерантністю й емпатією.

Ключові слова: формування, міжкультурна комунікація, самореалізація, іноземна мова.

Економічні й соціально-культурні зміни, що відбуваються у сучасному світі, сприяють росту обсягів міжкультурної комунікації (МКК), розширенню співробітництва у міжнародних освітніх проєктах, професійних контактів між представниками різних культур. Все це потребує від фахівця професійної компетентності, невід'ємними показниками якої є вільне володіння іноземною мовою й нормами міжкультурного спілкування. У цьому зв'язку при навчанні іноземної мови пріоритетного значення набуває підготовка студентів до міжкультурної комунікації як важлива умова для їхнього інтегрування у полікультурне суспільство. Виникає необхідність підвищення рівня викладання іноземних мов для забезпечення готовності студентів до життя і діяльності у багатомовному світі.

В основу дослідження проблеми формування МКК покладено ідеї Ш. Амонашвілі, А. Дистервега, А. Макаренка, А. Маслоу. Теоретичні питання й шляхи формування МКК висвітлено в працях вітчизняних та зарубіжних учених: Т. Білоус, Т. Колбіної, Г. Захарової, Ю. Пасова та інших.

На основі аналізу наукової літератури визначити сутність МКК, уточнити критерії сформованості МКК студентів під час навчання у ВНЗ.

Міжкультурна комунікація усе більше затребувана в сучасному світі. Серед істотних факторів, що вимагають цілеспрямованого формування у молодих людей готовності до міжкультурної комунікації, виділяються наступні: а) глобальні процеси, властиві сучасному етапу розвитку культури й освіти, які стимулюють розширення міжнародних зв'язків навчальних закладів і мобільність окремої особистості; б) зростаюча міграція населення, що приводить до створення полікультурного середовища як характерної реалії сучасної дійсності; в) особливості сучасної соціально-педагогічної ситуації, що характеризується руйнуванням системи інтернаціонального виховання молоді [1].

Таким чином, вища школа у сучасних умовах покликана створити якісно нову освітню систему, здатну забезпечити особистості можливість реальної неконфліктної взаємодії в полікультурному просторі своєї країни й світу у цілому.

У ВНЗ студент здобуває тверді життєві орієнтири, навички організатора, особистісні якості, необхідні для повноцінної соціальної взаємодії у різних галузях діяльності, здобуває необхідну особистісну готовність як базу для формування індивідуального засобу існування у сучасному полікультурному світі. Підготовка до міжкультурної комунікації розглядається як істотний аспект особистісної готовності студента до повноцінної соціальної взаємодії. Звідси можна зробити висновок, що поряд з вирішенням завдань навчального характеру ВНЗ зобов'язаний створювати умови для розвитку особистості студента, у тому числі – для формування готовності до міжкультурної комунікації як найважливішого фактора його повноцінної соціалізації і самореалізації у суспільстві.

Повноцінна реалізація фахівця у професійному спілкуванні з іншомовним представником пов'язана з питаннями міжкультурної комунікації, що обумовлює необхідність розробки засобів для її інтеграції в процес навчання іноземної мови на немовних факультетах.

Однак, вивчаючи проблеми спільного вивчення мови й культури, неможливо не звернути увагу на протиріччя між:

- потребою суспільства у фахівцях, здатних до повноцінного міжкультурного професійного спілкування, й існуючим монокультурним підходом до навчання іноземних мов, що не забезпечують усвідомлення культурної багатомірності світу й компетентної участі у міжкультурному діалозі;

- важливістю цілеспрямованої інтеграції різних аспектів міжкультурної комунікації у практику викладання іноземної мови на немовних факультетах і недостатньому врахуванні їх значимості при підготовці студентів до іншомовного професійного спілкування [2].

Необхідність вирішення цих протиріч визначає проблему дослідження, що полягає в пошуку відповіді на питання: якими є організаційно-педагогічні умови формування готовності до міжкультурної комунікації у студентів ВНЗ?

Ефективна підготовка студентів до міжкультурної комунікації забезпечується реалізацією комплексу педагогічних умов:

- освітній процес опирається на триаду концепції «діалогу культур»: культура – особистість – діалог, що забезпечує саморозвиток особистості студента, пізнання власної ідентичності, розуміння людини іншої культури;

- активна діалогова взаємодія є пріоритетним орієнтиром у створенні мовного середовища;

- в основу змісту навчання іноземної мови студентів немовних факультетів покладена цілісність професійно-мовної, культурно-мовної й міжкультурної підготовки;

- вибір форм і методів навчання орієнтований на їх проблемний, пізнавально-пошуковий, емоційно-поведінковий, культурознавчо-орієнтований характер;

- актуалізація міжкультурних знань здійснюється у процесі позааудиторної діяльності студентів, що підвищує мотивацію до вивчення іноземної мови.

Проблема мотивації давно хвилює вчених, що займаються питаннями навчання іноземних мов. Ю. І. Пассов стверджує, що засвоїти культуру – значить "знати – вміти – творити – хотіти" [3]. Усі процеси важливі. Але особливе значення вчений надає слову "хотіти", вважаючи його головним, провідним елементом у змісті культури, тому що він визначає мотиваційний і моральний аспект людини як індивідуальності. Це ще раз підтверджує думку про те, що для того, щоб залучити студента до діалогу культур, студент повинен це *захотіти*. Бажання – серйозний стимул до навчання. "Відповідно до когнітивної теорії, – на думку О. Г. Полякова, – учні вчать, коли вони активно думають про те, що вони вчать, але перш, ніж вони зможуть активно думати, учні повинні захотіти це робити" [4].

Насамперед, учні і викладачі прагнуть підвищити ефективність занять з іноземної мови за рахунок упровадження в навчання видів і форм роботи, цікавих для студентів. Дійсно, фактор інтересу є дуже серйозним внутрішнім мотивом до вивчення іноземної мови. Але при цьому непросто визначити, що саме може зацікавити учнів. Цікавою може бути інформація культурологічного плану, надбання нових знань про країну мови, що вивчається, і про саму іноземну мову. Принцип новизни Ю. І. Пассов вважає одним з найважливіших мотиваційних принципів [3].

Мотивація може проявлятися на трьох рівнях: на глобальному рівні, на рівні ситуації й на рівні завдання. Ще одним способом стимулювання мотивації навчання може стати рефлексія студентів, самоаналіз власних бажань і прагнень у процесі вивчення іноземної мови. Л. О. Соколова пропонує дати можливість студентам самим продумати й викласти свою особисту мету в ході вивчення якоїсь мовної теми, тобто що б вони хотіли довідатися, яку інформацію одержати, а потім кожному зробити висновок: "Чи досяг я поставлених цілей чи ні?" [5]

Мотивацію щодо мовленнєвої діяльності, на думку Ю. І. Пассова, обумовлює правильне визначення змісту навчання мовлення. Визначення значеннєвого змісту мовної діяльності учнів у процесі засвоєння іноземної мови є предметом дослідження багатьох учених. У зміст навчання іноземних мов рекомендується включати тематику полікультурного характеру, у рамках якої відбувалося б формування міжкультурної компетенції студентів. "Очевидно, – відзначає Ю. І. Пассов, – що зміст висловлення походить від змісту мислення, що, у свою чергу, "харчується" об'єктивною дійсністю, тому що свідомість відбиває цю дійсність у процесі діяльності людини" [3].

Процес підготовки студентів до міжкультурної комунікації розглядається як послідовна і безперервна зміна етапів навчання міжкультурної взаємодії, у ході яких студенти опановують міжкультурні знання й набувають уміння міжкультурної комунікації.

Комплекс педагогічних умов для ефективної підготовки студентів до міжкультурної комунікації також включає:

- організацію освітнього процесу на основі положень концепції «діалогу культур», що забезпечують саморозвиток особистості студента, його інтеграцію в системи світової й національної культур, пізнання власної ідентичності й розуміння іншої людини;

- створення мовного середовища, що сприяє «зануренню» студентів у сферу іншомовної культури;

- цілісність професійно-мовної, культурно-мовної і міжкультурної підготовки, що покладена в основу змісту навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей;

- застосування активних форм і методів навчання (культурознавчо-орієнтованих дискусій, міжкультурних тренінгів, рольових ігор і т. ін.), що стимулюють розвиток у студентів коректності мовлення, уявлень про міжкультурну специфіку спілкування;

- організацію позааудиторної діяльності студентів за допомогою креативної роботи у студентському дискусійному клубі, проведення зустрічей з носіями мови, участі у святкових і конкурсних заходах.

Дані завдання сприяють застосуванню на практиці отриманих міжкультурних знань і вмінь студентів, дають можливість студентам отримати практичний досвід взаємодії зі співрозмовником, освоїти специфіку національної поведінки представників культури, що вивчається, ставитися до співрозмовника з толерантністю й емпатією.

Основними критеріями визначення рівня підготовки студентів до міжкультурної комунікації студентів виступають: культурномовний, культурно-інформаційний, мовний, посередницький, оцінний. Рівень підготовки до міжкультурної комунікації проявляється у здатності встановлювати контакт із партнером під час бесіди, брати до уваги і дотримуватися правил спілкування, етикету, при необхідності змінювати тактику бесіди; знаходити причини міжкультурного нерозуміння або конфлікту, розуміти іншу культуру, толерантно й емпатично ставитися до представника іншої культури, прагнути знаходити способи взаємодії.

Література

1. Захарова Г. В. Формирование готовности к межкультурной коммуникации у студентов вуза / Г. В. Захарова. – Нижний Новгород : НГЛУ им. Н. А. Добролюбова, 2009. – 254 с.

2. Чекун О. А. Педагогические условия подготовки студентов к межкультурной коммуникации (на примере неязыковых вузов) / О. А. Чекун – М. : ННОУ, 2007. – 220 с.

3. Пассов Ю. И. Методическая школа Пассова. Концепция / Ю. И. Пассов. – Воронеж, 2003. – 328 с.

4. Поляков О. Г. Роль теорий учения и анализа потребностей в проектировании профильно-ориентированного курса английского языка // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 3. – С. 45-51.

5. Соколова Л. А. Рефлексивный компонент деятельности как необходимое условие развития учителя и учащихся // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 1. – С. 19-26.

6. Рыжов В. В. Когнитивные процессы в структуре способностей к иностранным языкам // Когнитивная деятельность при обучении и овладении иностранным языком (в разных типах учебных заведений). – Нижний Новгород, 2003. – С. 21-27.

Мария Алексеева. Педагогические условия формирования у студентов опыта межкультурной коммуникации во время обучения ВУЗе.

Рассматривается вопрос межкультурной коммуникации, определяется суть формирования готовности студентов к межкультурной коммуникации как самого важного фактора их полноценной социализации и самореализации в обществе. Комплекс педагогических условий для эффективной подготовки студентов к

межкультурной коммуникации способствует применению на практике усвоенных межкультурных знаний и умений студентов, даёт возможность студентам получить практический опыт взаимодействия с собеседником, освоить специфику национального поведения представителей культуры, что изучается, относится к собеседнику с толерантностью и эмпатией.

Ключевые слова: *формирование, межкультурная коммуникация, самореализация, иностранный язык.*

Mariya Alekseeva. Cross-cultural formation for students of Higher Educational Establishment.

The question of cross-cultural communication is discussed in this article, the essence of forming of students readiness as a major factor of their full socialization and self-realization in the society is also determined. The complex of pedagogical conditions for effective students' preparation for cross-cultural communication promotes the practice to receive cross-cultural knowledge and skills of students, enables students to get practical experience of co-operating with an interlocutor, to master specific behavior with native speakers, to treat companion with tolerance and empathy.

Key words: *formation, cross-cultural communications, self-realization, foreign language.*

Надійшла до редколегії 01.02.2013

УДК159.9

© Алексеева Т. В., 2013.

Алексеева Тетяна Валентинівна
Макіївський економіко-гуманітарний інститут

**ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК ЧИННИК
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СУБ'ЄКТА МАЙБУТНЬОЇ
ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ВИШУ**

Надається аналіз феномену відповідальності як фактора професійного становлення суб'єкта майбутньої професійної діяльності в умовах вишу.

Ключові слова: *відповідальність особистості, суб'єкт майбутньої професійної діяльності, професійне становлення, відповідальна поведінка, професійна спрямованість.*

На сучасному етапі розвитку української освіти відповідно до вимог європейського освітнього простору значна увага приділяється формуванню особистості майбутнього фахівця. Він повинен мати

певні компетенції, які дадуть йому можливість самостійно і якісно виконувати професійні завдання. Для успішного виконання навчальних та професійних завдань суб'єкт майбутньої професійної діяльності повинен володіти не тільки певними загальними і спеціальними знаннями, навичками та уміннями, а й комплексом певних якостей, до яких ми відносимо відповідальність особистості. Відповідальність як риса особистості безпосередньо пов'язана з новими стандартами соціальної поведінки та певною системою цінностей.

Відомо, що термін *відповідальність* походить від слова *відповідь* (від давньослов'янського - *заповіт*) і означає необхідність, зобов'язаність відповідати за свої вчинки. Російський лінгвіст С. Ожегов визначає поняття відповідальності як *наділення правами і обов'язками в здійсненні будь-якої діяльності* а також як *високо розвинене почуття обов'язку*.

Дослідження проблеми відповідальності проводяться у різних напрямках. Психологічними аспектами дослідження загальнотеоретичних і методологічних питань проблеми відповідальності особистості займалися такі науковці, як К. Альбуханова-Славська, Л. Анциферова, Г. Балл, І. Бех, Л. Божович, М. Боришевський, Л. Виготський, Г. Костюк, С. Максименко, В. Семиченко, В. Татенко, Ю. Швалб. Психолого-педагогічні основи розвитку та становлення відповідальності як стійкої особистісної характеристики в дитячому та юнацькому віці вивчали М. Дригус, М. Лемківський, Г. Ложкін, К. Муздибаєв, Л. Орбан-Лембрик, Л. Растигеев, В. Сафін, А. Слободський, Л. Татомир та інші.

Проте, деякі аспекти проблеми відповідальності ще недостатньо досліджені, зокрема, проблема впливу відповідальності на успішність професійного становлення суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

Відзначимо, що на думку К. Абульханової-Славської, відповідальна людина знає, що робить і передбачає результати власних дій. При цьому контроль стає непотрібним, оскільки людина усвідомлює свою відповідальність і відчуває потребу знайти оптимальні можливості для досягнення цілей, які ставляться перед нею.

С. Рубінштейн, досліджуючи психологічну природу особистості, зауважує, що характерною особливістю самосвідомості особистості є потреба брати на себе відповідальність.

К. Муздибаєв виявив багатогранність відповідальності як психічного явища, а саме - когнітивний, емоційний та практичний аспекти. Зазначений науковець також виокремив такі суттєві ознаки поняття *соціальна відповідальність*, як моральні риси (точність,

пунктуальність, вірність особистості у виконанні обов'язків, готовність відповідати за наслідки своїх дій, чесність, справедливість), емоційні риси (здатність співчувати, чуйність до чужого болю і радощів) та вольові якості (наполегливість, стійкість, сміливість, витримка).

Ганс Йонас стверджує, що здатність до відповідальності так само не від'ємна від буття людини, як і її здатність розмовляти.

А. Єсаулов дослідив, що учні з вираженим яскравим емоційним ставленням до майбутньої професії характеризуються стійким професійним інтересом, формування якого пов'язане з активним і успішним долученням особистості до відповідної діяльності.

А. Єгорова виявила зв'язок між рівнем успішності діяльності та особливостями ставлення особистості до виконуваного завдання, а саме: особи з різним рівнем успішності діяльності характеризуються різним ступенем активно-позитивного ставлення, відрізняються за рівнем розуміння значення завдання, за ступенем включення виконуваної діяльності до системи особисто значущого й за рівнем активності зусиль, докладених у процесі. Визначено, що такі особистісні риси як рішучість і сміливість позитивно пов'язані зі ставленням до виконуваного виду діяльності.

М. Савчин характеризує відповідальність як смисловий принцип мотиваційної регуляції поведінки особистості, а саме: відповідальність можна розглядати як своєрідну психологічну цензуру, яка охороняє головну внутрішню основу людської поведінки від можливих відхилень. Вона проявляється не тільки в межах свідомості, а й усієї психіки і являє собою раціонально-вольовий і емоційно-переживаючий процес.

Л. Дементій визначає відповідальність особистості в діяльності як гарантування особистістю збереження певного рівня і якості діяльності протягом певного часу, незважаючи на непередбачувані труднощі. Вона виокремлює задоволеність особистості як особливий критерій, що виражає відповідальне ставлення людини. Задоволеність розділяється на особистісну, процесуальну, що виникає в контексті конкретної діяльності та соціальну – у формі цінності особистісного внеску в спільну справу.

Також на думку Л. Дементій існує взаємозв'язок відповідальності з діяльністю й деякими особистісними характеристиками суб'єкта, такими як рівень домагань, саморегуляція й задоволеність, які є внутрішніми умовами її реалізації. Спираючись на науковий аналіз цієї думки, зазначено, що основними ознаками діяльності є: - досягнення цілей; - оцінка досягнення цих цілей. Будь-яка діяльність характеризується її результативністю, при недосягненні або неповному досягненні цілей якої виникають підстави для

відповідальності. Отже, відповідальність є однією з визначальних ознак діяльності кожної людини, особливо, суб'єкта майбутньої професійної діяльності.

Показником задоволеності від відповідальності в діяльності виступає готовність до відповідальності, що виражається настановою особистості. Готовність до відповідальності Л. Дементій розглядає на рівні цінностей особистості. Так, серед когнітивних і особистісних детермінант відповідальності автор особливо увагу приділяє впевненості у собі (перевага власних рішень), інтернальному локус-контролю, мотивації досягнення успіху, що забезпечує реалістичний рівень домагань, і адекватній самооцінці.

Формами відповідальної поведінки особистості є: 1) забезпечення умов і засобів діяльності; 2) доведення діяльності до бажаного результату при непередбачених труднощах і суперечностях; 3) здійснення діяльності у зазначений термін; 4) забезпечення високої якості виконуваної діяльності; 5) самостійність прийняття зобов'язань щодо виконання діяльності; 6) добровільність при здійсненні діяльності; 7) готовність до ризику для досягнення мети діяльності; 8) готовність допомогти іншому в процесі діяльності.

Зазначені поведінкові характеристики поєднані у групи: якості, які пов'язані з особливостями структури, обставинами діяльності та готовністю до неї (забезпечення умов і засобів діяльності); стійкі, незалежні від діяльності якості особистості (добровільність, самостійність, готовність ризикувати).

Таким чином, на думку Л. Дементій відповідальність в діяльності характеризується поведінкою особистості в конкретній ситуації й визначається повним пакетом зазначених параметрів відповідальності.

У цьому зв'язку доречно згадати, що в процесі вузівського навчання найбільш інтенсивно спостерігається особистісне зростання та професійне становлення студента, набуття ним професійно важливих знань, умінь і навичок, завершується професійне самовизначення, трансформується структура самосвідомості, формується соціально-професійний аспект його «Я-концепції» та виникають такі новоутворення студентського віку як професійна ідентичність, професійна рефлексія, професійне мислення, готовність до професійної діяльності.

Професійна спрямованість особистості студента визначається через професійну мотивацію, загальне позитивне ставлення, схильність і інтерес до професійної діяльності. Розуміння і прийняття професійних завдань з оцінкою власних ресурсів для їх розв'язання, бажання вдосконалювати свою підготовку до майбутньої професійної діяльності, підсилення мотивів самоосвіти і самовиховання,

планування шляхів задоволення матеріальних й духовних потреб теж є складовими компонентами професійної спрямованості особистості. Професійна спрямованість передбачає розуміння і внутрішнє прийняття особистістю цілей і завдань професійної діяльності, а також відповідних інтересів, настанов, переконань і поглядів. Всі ці риси формують професійну спрямованість майбутніх фахівців.

Психологічні джерела засвідчують, що на поведінкову складову «Я-концепції» суб'єкта майбутньої професійної діяльності впливає професійно-рольова ідентифікація, що є маркером професійно-орієнтованого власного «Я».

Особливості розвитку студентів і формування їх як майбутніх фахівців подано у табл. 1.

Таблиця 1

Порівняльна таблиця особливостей розвитку студентів і формування їх як майбутніх фахівців на різних етапах навчання

1 курс	першокурсник залучається до студентських форм життя, адаптується до умов вишу, високий ступінь конформізму, відсутність диференційованого підходу до соціальних ролей студента або майбутнього фахівця
2 курс	найбільш напружена навчальна діяльність студента, інтенсивне включення до всіх форм організації навчання і виховання, отримання загальноосвітньої підготовки, що сприяє формуванню широких культурних запитів та інтересів, завершення процесу адаптації до умов навчання у вишу
3 курс	початок спеціалізації, зміцнення інтересу до наукової роботи як свідчення подальшого розвитку й поглиблення професійних інтересів, звуження сфери різнобічних інтересів як наслідок підсилення професійної спеціалізації майбутнього фахівця
4 курс	реальне знайомство з майбутньою спеціальністю під час проходження практики, інтенсивний пошук раціональних шляхів і форм спеціальної підготовки, переоцінка студентами цінностей життя і культури
5 курс	перспектива завершення навчання у вишу формує чіткі практичні настанови на майбутній різновид діяльності, виявляються нові цінності, пов'язані з матеріальним і сімейним станом та майбутнім місцем роботи тощо, поступовий відхід від колективних форм життя у вузі

Отже, особливо важливим шаблоном у процесі особистісного зростання суб'єкта майбутньої професійної діяльності є розвиток відповідальності як професійно значущої особистісної якості, значущої складової професіоналізму, що базується на почутті боргу та визначається рівнем чуттєво-емоційних проявів, актуалізує соціальну активність, позитивну мотивацію та позитивне ставлення особистості до оточення.

Враховуючи результати теоретичного аналізу проблем відповідальності як чинника успішного професійного становлення суб'єкта майбутньої професійної діяльності, ми зосередилися на вивченні деяких аспектів проблеми. Емпіричні дослідження виявили, що 62,4% студентів випускних курсів Макіївського економіко-

гуманітарного інституту порівняно з 14,6% студентів початкових курсів вперше починають ідентифікувати себе з обраною професією саме в період виробничої практики, після чого відзначається підвищення самооцінки студентів, рівня готовності до самостійної роботи та коригується ставлення до професії. Набуває змін внутрішня позиція особистості, трансформується система ціннісних орієнтацій, розширюється життєвий і професійний досвід, що робить ефективним подальший процес формування студента як майбутнього фахівця.

У професійному зростанні особистості студента відбувається професійна самоактуалізація, розуміються і приймаються професійні завдання із оцінкою власних ресурсів щодо їх розв'язання. Процес підготовки фахівця з вищою освітою передбачає не тільки набуття знань, умінь і навичок, а й професіоналізацію особистості студента загалом.

Таким чином, для цілеспрямованого поліпшення процесу професійного зростання суб'єкта майбутньої професійної діяльності, на нашу думку, необхідним є :

1) запровадження в вишу на всіх факультетах спеціального курсу «Психологія відповідальності особистості майбутнього фахівця»;

2) забезпечення діяльності постійної психологічної служби для студентів;

3) проведення психологічного консультування студентів з питань самовдосконалення своєї особистості;

4) запровадження соціально-психологічних тренінгів з проблеми формування та розвитку відповідальності;

Узагальнюючи вищезазначене, можемо сказати, що феномен відповідальності є складним і структурованим явищем, а процес її формування у суб'єкта майбутньої професійної діяльності повинен бути пов'язаний зі свідомим виконанням професійних вимог відповідно до моральних і професійних обов'язків, соціальних норм та необхідністю відповідати за свої професійні дії у період професійного становлення.

Література

1. Баранова С. В. Професійна відповідальність в управлінській діяльності (соціально-психологічний аспект): [монографія] / С. В. Баранова – Луганськ : Світлиця, 2006. – 200 с.

2. Концептуальні основи тренінгу готовності до професійної діяльності психолога / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://vuzlib.com/content/view/802/94>. – Назва з титул. екрану.

3. Муздыбаев К. Психология ответственности / К. Муздыбаев. – Л. : Наука, 1983.

Збірник наукових статей

4. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки / М. В. Савчин. - Івано-Франковськ : Місто НВ, 2008. – 280 с.

5. Чистякова С. И. Проблемы формирования профессиональной компетенции у студентов-психологов / С. И. Чистякова // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edit.muh.ru/content/mag/trudy/12_2009/06.pdf. – Название с титул. экрана.

Татьяна Алексеева. Ответственность личности как фактор профессионального становления субъекта будущей профессиональной деятельности в условиях вуза.

Анализируется феномен ответственности как фактор профессионального становления субъекта будущей профессиональной деятельности в условиях вуза.

Ключевые слова: *ответственность личности, профессиональное становление, ответственное поведение, профессиональная направленность.*

Tetyana Alekseyeva. Person's responsibility as a factor of professional making of the subject's prospective professional activity in higher educational establishment.

Analyzed is the phenomenon of responsibility as a factor in the successful incipience of the subject of prospective professional activity in the higher educational establishment.

Key words: *responsibility of the person, the subject of prospective professional activity, professional incipience, responsible behaviour, professional orientation.*

Надійшла до редколегії 27.03.2013

УДК 378.147:316.7

© Безугла І. В., 2013.

Безугла Ірина Валентинівна

Харківський національний економічний університет

СУЧАСНІ МЕТОДИ ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Розглянуто теоретичні питання, пов'язані із застосуванням активних методів формування досвіду міжкультурної комунікації майбутнього економіста, які засновані на інтерактивному навчанні. Розглянуто параметри, за якими можна порівнювати культури у

сфері ведення бізнесу та шляхи вирішення проблем адаптації до іншого лінгвокультурного середовища.

Ключові слова: міжкультурна компетенція, культурні відмінності, активні методи.

Процес глобалізації зумовлює необхідність у підготовці фахівців, які здатні працювати в різних культурних середовищах і досягати успішних результатів у ситуаціях міжкультурного спілкування. Особливо важливою є підготовка менеджерів, які були б не тільки професіоналами у своїй сфері, але й відігравали роль посередників у відносинах між власною компанією й закордонним партнером, а також між компанією та її філіями в інших країнах. Глобалізація також зумовлює необхідність працювати із закордонними фахівцями, тому менеджери вітчизняних компаній повинні володіти не тільки мовною, але й міжкультурною компетентністю, яка б дозволила їм зняти будь-які бар'єри й труднощі в спілкуванні й веденні справ.

З іншого боку, домінуючим в освіті стає компетентнісний підхід, націлений на майбутню професійну діяльність студента, він дозволяє прогнозувати соціальну й професійну поведінку майбутнього фахівця, припускає ефективність виконання ним певних ролей. Таким чином, потребу у формуванні міжкультурної компетентності становить відображення об'єктивних вимог суспільства в цілому й сфері освіти, зокрема, в підготовці майбутнього фахівця.

Це завдання може бути вирішене за допомогою ретельно розробленої програми підготовки майбутнього менеджера, яка б включала формування міжкультурної компетентності під час навчання ділової іноземної мови.

Мета статті – розглянути теоретичні аспекти, пов'язані із застосуванням активних методів формування досвіду міжкультурної комунікації майбутнього економіста, які засновані на інтерактивному навчанні, розглянути параметри, за якими можна порівнювати культури у сфері ведення бізнесу та шляхи вирішення проблем адаптації до іншого лінгвокультурного середовища.

Ключовим поняттям для сфери міжкультурної комунікації є поняття «культура» і «культурні відмінності». Ученими було зроблено чимало спроб виділити параметри культурних відмінностей сучасних суспільств. Наприклад, Г. Хофстеде виділяє такі параметри, за якими можна порівнювати культури у сфері ведення бізнесу: дистанція влади (ступінь володіння повноваженнями у компанії різними посадовими особами); характерна емоційна поведінка представників різних суспільств незалежно від статі; запрограмована суспільством

лінія поведінки працівників у проблемних і невизначених ситуаціях спілкування й ведення справ; налаштованість працівників на короткотривалі або довготривалі результати як власної професійної діяльності, так і результатів співробітництва із закордонними партнерами [1, с. 134].

Варто згадати про проблему адаптації до іншого лінгвокультурного середовища, зокрема про явище культурного шоку. Коли індивід потрапляє вперше в оточення, котре має іншу культуру, то відчуває при цьому потрясіння, що називається культурним шоком. Культурний шок є відчуттям неспроможності вирішити проблему психологічної напруженості, що спричиняє стрес від намагання зробити незліченну кількість спроб адаптуватися до життя в іншомовній культурі.

Навчальний процес треба формувати таким чином, щоб не створювати культурний шок, який блокує канали навчання. Навпаки, відмінності життя в іншій країні повинні викликати у студентів роздуми, зацікавленість, що потім мають приводити молоде покоління до понять толерантності, поваги і до адекватного сприйняття іншої дійсності. Отже, для подолання культурного шоку менеджер-професіонал у процесі підготовки має набути такі вміння: вміння виражати повагу до партнерів по веденню переговорів; здатність критикувати; спроможність розуміти суб'єктивність власних знань, уявлень і сприйняття ситуації; вміння висловлювати співчуття й розуміння; здатність бути гнучким у веденні переговорів; толерантність у ситуаціях виникнення проблем і невизначеності [1, с. 204].

Напевно, передумовою для набуття таких умінь є емоційна зрілість й емоційна стабільність професіонала. Виділяють такі компоненти міжкультурної компетенції фахівця: емоційна стабільність, використання знань про культурні відмінності й особливості представників певної країни, вміння справлятися з наслідками культурного шоку; екстраверсія, вміння погоджуватися із чужою точкою зору, вміння знаходити рішення в проблемній ситуації, використання засвоєних понять про відмінності культур; відкритість до сприйняття нових знань і до набуття нового досвіду (спілкування, ведення переговорів, роботи й под.), чесність у спілкуванні, вміння правильно й коректно ставити питання [2, с. 104].

Таким чином, підготовка менеджера на сучасному етапі повинна включати й формування міжкультурної компетентності. Це завдання в сучасних ВНЗ покладено, передусім, на дисципліну «Ділова іноземна мова».

Існує багато визначень поняття «міжкультурна компетенція» (С. Г. Тер-Мінасова, О. Р. Бондаренко, Г. В. Єлізарова,

В. П. Фурманова та ін.). Міжкультурна компетентність – «це компетентність особливої природи, яка базується на знаннях та вміннях, здатність здійснювати міжкультурне спілкування завдяки створенню для комунікантів спільного значення того, що відбувається, і досягати зрештою позитивного для двох сторін результату спілкування. Міжкультурна компетентність не має аналогії з комунікативною компетентністю носіїв мови й може бути властивою тільки міжкультурному комуніканту. Метою формування міжкультурної компетентності є досягнення такої якості мовної особистості, що дасть їй можливість вийти за межі власної культури і набути якості медіатора культур, не втрачаючи власної культурної ідентичності» [3, с. 218].

Оскільки мова – це соціальне явище, то головною умовою оволодіння нею є проникнення в культуру народу. Під частиною культури країни, мова якої вивчається, розуміють «сукупність знань і досвіду, які дозволяють студентам бути адекватними учасниками міжкультурної комунікації» [4, с. 15], у тому числі в ситуаціях, пов'язаних з роботою менеджера. Адекватна участь у міжкультурній комунікації включає правильне розуміння смислу висловлювань співрозмовника, правильну інтерпретацію культурних, історичних епізодів і реалій, розуміння поведінки носія мови.

Для формування досвіду міжкультурної компетентності студентів під час навчання іноземних мов необхідно дотримуватися певної методики, яка б визначала теми, види навчальної діяльності, послідовність і характер завдань, види вправ, а також інші параметри навчального процесу. Поняття «міжкультурна компетентність» є досить широким, воно включається в себе різні аспекти підготовки майбутнього фахівця, у тому числі розвиток комунікативних умінь, ознайомлення з етикетом бізнесу, цінностями й загальноприйнятими думками, суспільно-політичною системою, стилем ведення переговорів тих країн, мова яких вивчається. Ці аспекти можуть бути включені в програму вивчення іноземної мови за професійним спрямуванням кожним викладачем на основі врахування особливостей контингенту студентів, їхніх інтересів і потреб.

На сучасному етапі використовуються активні методи, засновані на інтерактивному навчанні, тобто співробітництві викладача і студента. В даному контексті викладач є організатором процесу навчання, студент знаходиться в центрі зацікавленості і має брати активну участь в ньому. Це навчання за допомогою обміну інформацією, обговорення, пошуку і відкриття, вирішення проблем, постійного вдосконалення як викладача, так і студента.

Дослідники називають методи, які можна використати для формування міжкультурної компетентності студентів: «культурний

асимілятор», метод контрастів, саморефлексії, симуляцій, оцінювання іншомовної культури, метод критичних ситуацій.

«Культурний асимілятор» (техніка підвищення міжкультурної сенситивності) полягає в ознайомленні студентів з реальними ситуаціями ведення бізнесу із закордонними партнерами, ситуації можуть бути проблемними, включати конфлікт через культурні відмінності. Мета цього методу – навчити людину бачити ситуацію з погляду членів чужої групи, розуміти їхнє бачення світу. За допомогою методу «культурний асимілятор» студенти описують ситуації, в яких взаємодіють персонажі з двох культур. Під час підбору ситуацій беруть до уваги взаємні стереотипи, відмінності в рольових очікуваннях, звичаї, особливості невербальної поведінки та ін. Наприклад, після навчання або роботи студенти зібрались разом з представниками Франції для спілкування, зазвичай, повстають такі питання: які теми обрати для спілкування; як підтримати бесіду; як перевести бесіду на іншу тему; як вийти на деякий час, якщо потрібно, тощо.

Метод контрастів передбачає ознайомлення студентів з комунікативною поведінкою (мовленнєвою у тому числі), протилежною прийнятій у рідній культурі в тій або іншій ситуації ділового спілкування. Метод полягає в тому, що студент і підставна особа («актор») програють запропоновані конфліктні ситуації. Тому поведінка «актора» завжди протилежна діям «типового представника іншої культури» в подібних ситуаціях, а студент, навіть не усвідомлюючи того, демонструє стереотипи поведінки і сприйняття, придбані ним в процесі соціалізації в цій культурі (наприклад, більше уваги звертає на матеріальні цінності, ніж на духовні, і на особисті досягнення, ніж на статус людини як члена родини). Взаємодія знімається на відеокамеру, і під час перегляду запису викладач пояснює студенту, як на його комунікативну поведінку вплинула інша культура.

Метою застосування *методу саморефлексії* є навчання студентів самостійно порівнювати мовленнєву поведінку й культурні особливості рідної культури з іншомовною культурою партнерів по спілкуванню, а також формування здатності мислити з погляду представників іншомовної культури при розв'язанні будь-якої проблеми в бізнесі.

Метод симуляцій полягає у створенні реальних ситуацій спілкування з представниками іншої культури, вони можуть бути заплановані викладачем за певним сценарієм. Слід зазначити, що особливо в навчанні іноземної мови студентів економічних спеціальностей вузів можна з успіхом застосовувати метод симуляцій. Мова йде про різноманітні симуляційні ігри, які надають студентам

можливість відпрацювати набуті навички, застосовувати знання з метою вирішення того чи іншого завдання в так званому «безпечному середовищі», яке імітує реальні ситуації, наприклад, у бізнесі, під час роботи в компанії. Симуляція надає можливість студентам спробувати себе в певній ролі – керівника, президента компанії, а також дозволяє дослідити систему діяльності певного підприємства. Перед учасниками гри ставлять завдання, наприклад, досягти приросту прибутку фірми, укласти договір, вигідно продати акції компанії тощо. Симуляції систематизують знання учнів, готують їх до необхідності прийняття в майбутній діяльності швидких та вмотивованих бізнес-рішень.

Метод оцінювання іншомовної культури застосовується у навчанні студентів за допомогою обговорення відеозаписів з реальними ситуаціями в сфері бізнесу, а також за допомогою рольових ігор. У залежності від рівня комунікативних умінь студентів обираються найбільш адекватні завдання, які формують у студентів уміння легко і швидко приймати умови, які запропоновані ситуацією, а також використовувати імпровізацію.

Метод критичних інцидентів являє собою опис випадків або ситуацій, які вимагають, щоб учасник взаємодії прийняв певні рішення. Метою цього методу є інтерпретація студентом конкретного інциденту з наступним пошуком рішення проблеми й порівнянням знайденого рішення з рішеннями представників культури досліджуваної мови. Метод критичних інцидентів є гарним прикладом пробудження емоційних почуттів у мовної особистості. Презентація реальних ситуацій бізнесу іноземною мовою може бути запропонована викладачем в усній формі (аудіювання студентами невеликих уривків переговорів або ділових бесід), у формі показу відеозаписів з наступним обговоренням, у формі невеликих тестів-діалогів з наступними завданнями, а також у формі бесід з представниками країни мови, що вивчається (якщо є така можливість).

Отже, всі перераховані методи навчання викладач може творчо використати при підготовці занять з дисципліни «Ділова іноземна мова». Його завдання полягає також в тому, щоб мотивувати студентів самостійно працювати для ознайомлення з особливостями бізнес-середовища країн мови, що вивчається.

Література

1. Hofstede G. S. Les différences culturelles dans le management / G. S. Hofstede, D. Bollinger. – Paris : Éditions d'organisation. – 1987. – 268 p.
2. Chevrier S. Le management des équipes interculturelles / S. Chevrier. – Paris : PUF. – 2000. – 211 p.

3. Елизарова Г. В. Формирование межкультурной компетенции студентов в процессе обучения иноязычному общению: дис. ... д-ра пед. наук / Г. В. Елизарова. – СПб., 2001. – 317 с.

4. Сысоев П. В. Язык и культура: в поисках нового направления в преподавании культуры страны изучаемого языка / П. В. Сысоев // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 12-17.

Ирина Безуглая. Современные методы формирования опыта межкультурной коммуникации.

Рассмотрены теоретические вопросы, связанные с использованием активных методов формирования опыта межкультурной коммуникации будущего экономиста, основанные на интерактивном обучении. Рассмотрены параметры, по которым можно сравнить культуры в сфере ведения бизнеса и или пути решения проблем адаптации к другой лингвокультурной среде.

Ключевые слова: межкультурная компетенция, культурные различия, активные методы.

Iryna Bezugla. Modern Methods of Intercultural Communication Teaching.

The objective is to illustrate theoretical and practice problems of the modern active methods of intercultural communication teaching to the students of economics to acquire intercultural communication skills. It was considered the parameters which can be compared cultures in the field of business and ways to solve problems of adaptation to different linguistic cultural environment.

Key words: intercultural competence, cultural differences, active methods.

Надійшла до редколегії 01.02.2013

УДК [78:008](477.63)“19/20”

© Белікова В В., 2013.

Белікова Валентина Венедиктівна

Криворізький педагогічний інститут Державного вищого навчального закладу «Криворізький національний університет»

**МУЗИЧНА КУЛЬТУРА КРИВОРІЖЖЯ
ПЕРІОДУ II ПОЛОВИНИ XX – ПОЧАТКУ XXI СТ.**

Розглядається розвиток музичної культури важливого індустріального центру Дніпропетровського регіону – Кривого Рога – за період II половини XX – перші роки XXI ст.; значення творчої та педагогічної діяльності великого колективу викладачів і

концертмейстерів музично-педагогічного відділення факультету мистецтв Криворізького педагогічного інституту у формуванні й розвитку професійної музично-творчої діяльності у місті.

Ключові слова: *Криворіжжя, музична культура, музична творчість, розвиток, місто.*

Кожна епоха розвитку людського суспільства має свої специфічні особливості. Початок ХХІ століття позначений новим сплеском відродження культури, що пов'язано з осмисленням стану, існування, подальшого розвитку й шанування різних видів художньої творчості, серед яких музичне мистецтво і музична культура в цілому займає особливе місце.

Музична культура Криворіжжя заслуговує на увагу як вагома частина української культури Дніпропетровського регіону та всієї України. Усвідомлення її значущості як невід'ємної складової в контексті прогресивного розвитку всього полікультурного простору країни має колосальне значення в сучасний період. Її значущість пояснюється з одного боку тим, що своєрідно відтворюючи об'єктивну реальність, музичне мистецтво (як головний носій музичної культури) своєю унікальною мовою яскраво висвітлює як актуальні потреби суспільства, що існують у конкретний історичний період, так і ті віковічні явища, що мають місце у різні часи розвитку людського буття.

Музична культура Криворіжжя пройшла довгий шлях свого розвитку і сьогодні вже можна говорити про її успіхи у досягненні високого професіоналізму. Окремі етапи її розвитку вивчали музикознавці, історики-краєзнавці (С. Балабанов, О. Мельник, С. Щітова та інші), але й в наш час залишаються білі плями, що вимагають нових наукових підходів та переконливого узагальненого осмислення.

Враховуючи останнє, автор ставить своєю метою висвітити значущість діяльності колективу музично-педагогічного відділення факультету мистецтв Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ «КНУ» у період другої половини ХХ ст. та перше десятиріччя ХХІ ст.

На різних етапах свого розвитку музична культура Криворіжжя мала свої особливості, що були зумовлені історичними подіями, складними економічними та політичними змінами в країні.

Кожний історичний період вносив конкретні зміни у процес розвитку музичного життя регіону. Та знаковою подією для значного поштовху у розвитку музичного життя міста стало відкриття у місті музичного училища (1959 р.) і музично-педагогічного факультету при Криворізькому педагогічному інституті (1967 р.). Тепер інститут має факультет мистецтв, що об'єднує три відділення: музично-педагогічне, хореографічне, образотворче.

Збірник наукових статей

У перші роки роботи факультету тут працювали відомі в Україні діячі музичного мистецтва: композитори О. Семенов, Е. Ханок; фольклорист, доктор мистецтвознавства, професор А. Іваницький. Протягом 70-х початку 80-х років минулого століття на роботу в інститут стали приїздити колишні випускники міського музичного училища після отримання вищої музичної освіти у Києві, Львові, Одесі, Санкт-Петербурзі, Харкові, Донецьку. Діяльність педагогічного колективу факультету одразу ж була направлена на підготовку вчителів музики для загальноосвітніх шкіл.

Активність викладачів факультету сприяла організації кафедри «Музики та співу» у 1979 році, а вже через три роки двох кафедр: «Теорії, історії музики та гри на музичних інструментах» (тепер ця кафедра має назву «Музикознавства, інструментальної та хореографічної підготовки») і «Методики музичного виховання, співу та хорового диригування». Сьогодні першу кафедру очолює кандидат філософських наук, доцент О. Шрамко, другу – кандидат педагогічних наук, доцент Р. Любар.

Розглядаючи діяльність педагогічного колективу факультету необхідно зазначити, що знаковою подією подією в музичному житті Криворіжжя була діяльність «Народної» (1982 р.) хорової капели під керівництвом диригента, композитора, Відмінника народної освіти, доцента А. Балабана. Багаторічна творча діяльність хорової капели заклала підґрунтя успіхам сучасних хорових колективів під керівництвом В. Сергєєвої та Т. Пономаренко.

У минулих 80-х роках музична палітра Криворіжжя віддзеркалювала діяльність самодіяльного ансамблю «Сувенір», незмінним керівником якого був доцент І. Андрущенко.

Діяльність педагогічного колективу у непрості 90-ті роки і подальший період заслуговує на особливу увагу. Йдеться про активну творчість викладачів у галузі музично-виконавського мистецтва. Досить згадати діяльність Заслуженого діяча мистецтва України, Лауреата багатьох Міжнародних конкурсів А. Семешко, що була пов'язана з організацією та проведенням Міжнародного конкурсу баяністів «Кубок Кривбасу».

Добре відомий у Кривому Розі дуєт двох яскравих музикантів: вокалістки, кандидата педагогічних наук, доцента Н. Овчаренко та піаністки, кандидата мистецтвознавства, доцента О. Чеботаренко. Програми їх виступів завжди майстерно підібрані, тематично спрямовані й сприймаються як довгоочікувані музичні зустрічі. Далеко за межами міста знають зворушливий спів кандидатів педагогічних наук, доцентів М. Вікторової, Л. Косяк та їх учнів, які постійно беруть участь у міських, всеукраїнських конкурсах, музичних святах області.

За останні роки зросла якість концертної роботи. Велика заслуга в цьому належить викладачам та концертмейстерам факультету.

У 90-ті роки та перші роки ХХІ ст. викладацький склад поповнився науковцями в галузі музикознавства (В. Белікова, І. Власенко, О. Чеботаренко), педагогічної освіти (Л. Варнавська, М. Вікторова, Л. Косяк, Р. Любар, І. Могілей, Н. Овчаренко, Л. Ракітянська, Т. Сидоренко), філософії (О. Шрамко, І. Шевченко).

За останні роки ряд музикантів Криворіжжя, які були причетні до педагогічної діяльності на факультеті та творчого життя у місті, удостоєні державних почесних звань та нагород, зокрема: М. Білоусенко – «Заслужений артист Росії», О. Гебель – організатор джазових фестивалів, композитор О. Нежигай, хормейстер В. Заволгін – отримали звання «Заслужений діяч мистецтв України», В. Белікова, Л. Красильнікова – «Заслужений працівник культури України».

Рамки даної роботи не дозволяють глибоко і всебічно висвітити діяльність усіх музичних і творчих закладів міста (ДМШ, музичного училища, палаців культури) у формуванні й розвитку музичної культури Кривого Рога. Мета роботи інша.

А все ж таки огляд музичної аури Криворіжжя (навіть у такому об'ємі) дозволяє зробити висновки про те, що уже з перших післявоєнних років у місті почало активно оживати музичне життя.

Величезне значення у поширенні в цьому завжди мали професійні музичні заклади, серед яких факультет мистецтв КПП ДВНЗ «КНУ» є гордістю музичної культури міста.

Подальший аналіз музичної культури Криворіжжя дасть змогу виявити нові імена та головні напрямки розвитку музичного життя у Кривому Розі та Дніпропетровському регіоні в цілому.

Література

1. Мельник О. О., Балабанов С. В. Історична енциклопедія Криворіжжя / О. О. Мельник, С. В. Балабанов. – Кривий Ріг : Видавничий дім, 2007. – С. 442-443.

2. Щітова С. А. Взаємодія гетерогенності та адитивності в регіональній музичній культурі Дніпропетровщини: від витоків до сучасності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандидата музикознавства: спец. 17.00.03 «Музичне мистецтво» / С. А. Щітова. – Одеса, 2006. – 18 с.

Валентина Белікова. Музыкальная культура Криворожья периода второй половины XX – начала XXI ст.

Рассматривается развитие музыкальной культуры важного индустриального центра Днепропетровского региона – г. Кривого Рога – за период второй половины XX – начала XXI ст.; значение творческой и педагогической деятельности большого коллектива преподавателей и концертмейстером музыкально-педагогического отделения факультета искусств Криворожского педагогического

института в деле формирования и развития профессиональной музыкально-творческой деятельности в городе.

Ключевые слова: *Криворожье, музыкальная культура, музыкальное творчество, город.*

Valentina Belikova. Musical culture of Kryvyi Rih region of period II half of XX - to beginning of XXI century.

An author examines development of musical culture of important industrial center of the Dnepropetrovsk region – Kryvyi Rih - for period of II half of XX - the first years XXI of century; a value of creative and pedagogical activity of large collective of teachers and concertmasters of music-pedagogical separation of faculty of arts of the Kryvyi Rih pedagogical college is in forming and development of professional musically-creative activity in city.

Key words: *Kryvyi Rih region, musical culture, musical work, development, city.*

Надійшла до редколегії 20.03.2013

УДК 378.147:009

© Бесова О. Г., 2013.

Бесова Олена Георгіївна

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТАРШОКЛАСНИКІВ ПРИ НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ

В статті викладена сутність інформаційної компетентності, описані функції та проблеми розвитку інформаційної компетентності, розкрита внутрішня структура інформаційної компетентності та структура за видами діяльності.

Ключові слова: *компетенція, інформаційна компетентність, інформаційні технології.*

Сьогодні інформатизація освіти відбувається за допомогою цілого комплексу заходів, пов'язаних із перетворенням педагогічних процесів на основі впровадження в навчання інформаційних технологій. Використання в навчальному процесі сучасних технічних пристроїв та інформаційних технологій призводить до нового розуміння дидактичного процесу, його аналізу, встановлення нових принципів навчання. Так, принцип доступності за традиційного навчання реалізується з урахуванням індивідуальних та вікових

особливостей школярів, за комп'ютерного навчання «відбувається перехід від принципу всезагальної доступності до принципу індивідуальної доступності». Одна з проблем, що стоїть перед вищою освітою, – підготовка випускника до професійної діяльності в інформаційному суспільстві.

В останні роки поняттям компетенції та компетентності присвячені роботи таких науковців, як: Зав'ялов А. Н., Зеер Э. Ф., Коваль Т. [2], Безпалова О. О., Литвин А. В., Мамрич С. А., Сілютіна І. М. [4], Байденко В. І., Хугорський А. В. Більшість дослідників виділяють професійні, ключові, предметні компетенції тощо. У дослідженнях учених поняття «інформаційна компетентність» трактується як: складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції теоретичних знань, практичних умінь у області інноваційних технологій і певного набору особистісних якостей; нова грамотність, до складу якої входять уміння активної самостійної обробки інформації людиною, прийняття принципово нових рішень в непередбачених ситуаціях з використанням технологічних засобів. Інформатизація освіти – один з основних напрямів процесу інформатизації, який залежить від потреб сучасного суспільства, у якому головним рушієм прогресу є індивідуальний розвиток особистості. Вона має забезпечити впровадження в практику програмно-педагогічних розробок, спрямованих на інтенсифікацію навчального процесу, вдосконалення форм і методів організації навчання.

В педагогічній науковій літературі інформаційна компетентність віддзеркалює не тільки соціальний досвід людства, але й індивідуальний досвід людини. У зв'язку з цим інформаційна компетентність людини у більшій мірі індивідуальна, ніж соціальна, оскільки є не стільки характеристикою розвитку інформаційного середовища певного суспільства, скільки характеристикою самої людини. З одного боку, інформаційна компетентність, як суб'єктивне явище, відзначається динамічністю, мінливістю за рахунок тих перетворень, які відбуваються в досвіді людини, в її психіці та особистості. З іншого боку, інформаційна компетентність як об'єктивне явище також збагачується, уточнюється, доповнюється у зв'язку з розвитком самого інформаційного середовища та його інфраструктури.

Таким чином, спираючись на виділені сутнісні характеристики поняття компетентності та інформаційної компетентності, як складової професійної компетентності і інформаційної культури, сформулюємо поняття інформаційної компетентності. Інформаційна компетентність – це інтегративне утворення особистості, яке поєднує знання про основні методи інформатики та інформаційні технології, уміння

Збірник наукових статей

використовувати наявні знання для розв'язання прикладних задач, навички використання комп'ютера і технологій зв'язку, здатності представляти повідомлення і дані у зрозумілій для всіх формі і проявляється у прагненні, здатності і готовності до ефективного застосування сучасних засобів інформаційних та комп'ютерних технологій для розв'язання завдань у професійній діяльності і повсякденному житті, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності.

Внутрішня структура інформаційної компетентності містить такі компоненти: мотиваційний (відбиває ставлення старшокласника до інформаційної діяльності, виражене в цільових установках); когнітивний (знання теоретичного і технологічного характеру, відбиває процеси обробки даних на основі розумових операцій аналізу повідомлень); діяльнісний (включає досвід пізнавальної діяльності, зафіксований у формі його результатів); ціннісно-рефлексивний (включає сукупність особисто значущих і цінних прагнень, ідеалів, переконань, поглядів, ставлень до продукту і предмету діяльності у сфері інформаційних процесів і відношень); емоційно-вольовий компоненти (здатність розуміти власний емоційний стан в ситуації пошуку та перетворення потрібної інформації; здатність достойно переживати відсутність результату, технічні та інші збої у процесі роботи в інформаційному середовищі) [4].

Розвиток інформаційної компетентності старшокласників при навчанні математики загальноосвітніх навчальних закладів знаходить своє відображення в конкретних функціях: пізнавальна (гносеологічна) функція – покликана сприяти систематизації знань, через неї відбувається пізнання і самопізнання людиною самої себе; комунікативна функція (інформація зберігається на паперових та електронних носіях); адаптивна функція – дозволяє адаптуватися до умов життя і діяльності в інформаційному суспільстві; нормативна функція – в інформаційному суспільстві проявляється як система норм і вимог; оцінна (інформативна) функція – формує та активізує вміння учнів орієнтуватися в потоках різноманітної інформації, виявляти і розрізняти відому і нову інформацію, оцінювати головну і другорядну інформацію; розвивальна функція – дозволяє учню активно і творчо підходити до навчальної діяльності, що проявляється в самореалізації та самоактуалізації [2].

Як свідчить практика, всі функції взаємопов'язані, переходять одна в іншу й фактично являють собою єдиний процес. Проблеми розвитку інформаційної компетентності старшокласників при навчанні математики обумовлена наступними протиріччями між:

1) інтенсивним потоком накопичення інформації, швидким темпом амортизації знань в сучасному інформаційному світі і

обмеженими можливостями їх засвоєння особистістю з недостатнім рівнем сформованої інформаційної компетентності;

2) збільшеними вимогами суспільства до рівня підготовки фахівців, використання інформаційної технології та рівнем інформаційної компетентності старшокласників;

3) однією з цілей сучасної освіти, пов'язаною з необхідністю підвищення рівня інформаційної компетентності в процесі навчання в загальноосвітній школі і з недостатньою розробленістю теоретичних і методичних аспектів її розвитку.

Поетапний розвиток інформаційної компетентності у старшокласників при навчанні математики, можливо, забезпечити за допомогою проектування і впровадження спеціальної моделі інформаційної компетентності, що включає розвиток основних особистісних характеристик і професійних навичок учнів. Інформаційна компетентність передбачає вільну орієнтацію в інформаційних потоках: самостійне одержання, обробку і використання суб'єктом інформації з допомогою комп'ютерів, телекомунікацій та інших засобів зв'язку; використання інформаційних технологій при вирішенні задач, які він (суб'єкт) ставить для досягнення мети своєї діяльності [3].

Інформаційна компетентність поряд з формуванням здатності до вільної орієнтації в інформаційних потоках передбачає, зокрема, вільне володіння вербальними і невербальними засобами спілкування з іншими людьми за допомогою сучасних засобів інформатики.

Виходячи з цього, можна розрізнити такі види інформаційних компетентностей старшокласників при навчанні математики загальноосвітньої школи: елементарні – засвоєння на початковому рівні необхідної навчальної інформації (потребують обов'язкового вдосконалення на наступному рівні); базові – володіння оптимальним обсягом інформації, необхідним для засвоєння основного навчального змісту; вміння критично осмислювати масиви інформації: порівнювати фрагменти з різних джерел з однієї тематики; визначати їх достовірність, вилучати інформацію, потрібну для роботи; узагальнювати її; творчі – створення власного інтелектуального продукту на основі отриманої та перетвореної інформації.

Структура інформаційної компетентності за видами діяльності ділиться на: збирання і зберігання інформації, пошук інформації, сприйняття, розуміння, відбір і аналіз інформації, опрацювання інформації, організація і представлення інформації, використання персонального комп'ютера та програмного забезпечення, передавання інформації, комунікація, алгоритмізація, моделювання, проектування, управління.

Збірник наукових статей

Отже, щоб сформувати інформаційну компетентність старшокласників при навчанні математики, на нашу думку, необхідно: дати учням міцні базові знання з математики; навчити учня де і як він може знайти потрібну інформацію; сформувати вміння застосовувати необхідні новітні інформаційні технології для пошуку, обробки та зберігання інформації; розвинути в старшокласників уміння засвоювати лише актуальну та корисну інформацію, відкидаючи при цьому все другорядне; виробляти вміння критичного аналізу інформації, помічати закономірності та використовувати їх, прогнозувати та робити висновки; дотримуватися власної точки зору.

Література

1. Інноваційні технології, які впроваджуються викладачами спеціальних дисциплін в професійно-технічних навчальних закладах / Укладач: В. С. Москаленко // Профтехосвіта. – Запоріжжя. – 2009. – № 14. – 119 с.
2. Коваль Т. Особливості вибору змісту професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів / Т. Коваль // Неперервна професійна освіта: теорія і практика: Науково-методичний журнал. – 2005. – Вип. 1. – С. 14.
3. Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. – М. : Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. – 327 с.
4. Сілютіна І. М. Методика викладання спеціальних дисциплін: проблема змісту / І. М. Сілютіна // Науковий вісник Східноукраїнського національного університету ім. Володимира Даля. – 2007. – № 11. – С. 23-26.

Елена Бесова. Формирование информационной компетентности у старшеклассников при обучении математике.

В статье изложена сущность информационной компетентности, описаны функции и проблемы развития информационной компетентности, раскрыта внутренняя структура информационной компетентности и структура по видам деятельности.

Ключевые слова: *компетенция, информационная компетентность, информационные технологии.*

Elena Besova. Formation of information competence in high school when learning mathematics.

The article described the essence of information competence described features and problems of information competence, internal structure disclosed information competence and structure by type of activity.

Key words: *competence, information competence, information technology.*

Надійшла до редколегії 10.04.2013

Большакова Анастасія Миколаївна
Харківська державна академія культури

СПРИЙНЯТТЯ СТУДЕНТАМИ УСПІШНОСТІ СВОГО ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ТА ОСОБИСТІСНІ РЕСУРСИ ПОДОЛАННЯ СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ СИТУАЦІЙ

Досліджено взаємозв'язок особливостей сприйняття студентами успішності свого професійного становлення та розвитку їх особистісних ресурсів подолання складних життєвих ситуацій. Визначено, що конструктивні особливості самосприйняття притаманні студентам із високим рівнем життєстійкості. Показано, що студентам із сприйняттям процесу та результатів професійного становлення як успішних притаманна схильність до конструктивних стратегій копінг поведінки. Доведено, що більшість складових особистісного динамізму є особистісними корелятами позитивного самосприйняття студентів у професійній сфері.

Ключові слова: самоставлення, самосприйняття, успішність професійного становлення, професіоналізм, особистісні ресурси подолання.

Найважливішою стратегічною метою навчального процесу у сучасному навчальному закладі є формування високопрофесійного, психічно та фізично благополучного фахівця, здатного ефективно вирішувати свої професійні та загальножиттєві завдання. З метою оптимізації учбового процесу у ВНЗ застосовують безліч сучасних психолого-педагогічних методів, які, на жаль, далеко не завжди дають очікуваний результат. Даний факт пояснюється тим, що, крім правильної, методологічно обґрунтованої організації процесу, необхідною умовою успішності навчання є певна система особистісних прагнень студентів, яка є складним утворенням та зумовлюється багатьма факторами. Одним з таких факторів є уявлення пов'язані з передбаченням професійного майбутнього, суб'єктивною оцінкою успішності професійного становлення в усіх його аспектах. Отже, актуальним питанням сучасної психології має бути дослідження особистісних ресурсів формування у студентів адекватного сприйняття себе як успішного фахівця.

Мета роботи – оцінити взаємозв'язок особливостей сприйняття студентами успішності свого професійного становлення та розвитку їх особистісних ресурсів подолання складних життєвих ситуацій.

Психічний феномен, який поєднує сукупність самоставлень у

професійній сфері майбутнього або вже досвідченого фахівця, отримав назву «професійна затребуваність особистості» [4], яку визначають як «багаторівневу, ієрархічно побудовану, пов'язану з іншими психологічними утвореннями (активність, смисл, цінність, зовнішнє середовище, спілкування, професійна діяльність та ін.), мегасистему суб'єктивних ставлень особистості до себе як до «значущого для інших» професіонала» [4, с. 45].

До функціональних компонентів професійної затребуваності належать:

- ставлення до себе як до професіонала, який реалізував (реалізовує або реалізовуватиме) свій потенціал;

- приналежність до професійного співтовариства та суспільства у цілому – диференційоване уявлення та емоційне ставлення до себе та цінностей, що створюються у обраній галузі професійної діяльності, впевненість у здатності досягти особистісно та соціально значущого результату у цій сфері;

- переживання професійної затребуваності – оцінка результатів професійної діяльності, визнання її важливості, цінності для інших, впевненість у здатності використати свої професійні знання, уміння та навички;

- ставлення до себе як до компетентного професіонала – впевненість у власній професійній спроможності, достатності професійних знань;

- ставлення до себе як до авторитетного професіонала – суб'єктивна оцінка ступеня своєї професійної значущості для інших людей (колег, керівництва, родичів, друзів, клієнтів та ін.);

- оцінка професійної діяльності та її результатів – оцінка соціальної значущості вкладу, який привносить досягнуті результати трудової діяльності;

- сприйняття ставлення інших до себе як до значущого професіонала – задоволеність особистості відношенням до неї як професіонала;

- ставлення до самого себе як до значущого для інших професіонала – самоставлення людини, що зумовлене сприйняттям власної значущості як професіонала для близьких людей, колег, керівництва та суспільства взагалі.

Проведені дослідження показали, що високий рівень професійної затребуваності не тільки сприяє конкурентноздатності та професійному зростанню, але є предиктором осмисленості життя, значущим оцінним фактором у процесі профорієнтації та психологічного супроводу особистості, що зазнає різних професійних та загально особистісних криз [4], але досі невіршеним залишається коло суттєвих проблем. Зокрема малорозробленим є питання

взаємозумовленості самосприйняття успішності професійного становлення та особистісних ресурсів подолання складних життєвих ситуацій, що й зумовило обрання мети дослідження.

У дослідженні взяло участь 106 студентів віком від 19 до 24 років (59 юнаків та 47 дівчат). Обрання цієї вікової категорії обґрунтовано визнанням адекватної позитивної системи ставлень студента до себе як до майбутнього професіонала фактором, що детермінує рівень його успішності в оволодінні обраною спеціальністю та у подальшому професійному розвитку.

Діагностику особливостей сприйняття студентами успішності свого професійного становлення було проведено за допомогою опитувальника «Професійна затребуваність особистості» (О. Харитонова, Б. Ясько) [4].

Аналіз психологічних досліджень, проведених у галузі вивчення зовнішніх та внутрішніх факторів розвитку здатності людини протистояти дії несприятливих життєвих факторів, дозволив дійти висновку, що до найбільш загальних (необхідних будь-якій людині, незалежно від виду діяльності та сфери життя) особистісних ресурсів подолання можна віднести:

- життєстійкість – систему установок людини на залучення до життя, контроль за подіями, прийняття ризику, що характеризує здатність витримувати стресові ситуації [2];

- конструктивну копінг поведінку – долаючи поведінку як індивідуальний спосіб взаємодії особистості зі складною, стресовою або кризовою ситуацією, призначений подоланню стресу, усуненню загрози та найкращій адаптації до вимог ситуації [1];

- особистісний динамізм – «здатність та готовність людини змінюватися за відсутності імперативної необхідності для цього ... можливість людини активно впливати на себе та ситуацію, здійснювати значущі вчинки, долати страхи, тривогу та інші прояви захисних механізмів» [2, с. 68].

Результати аналізу взаємозв'язку самосприйняття студентами успішності свого професійного становлення та розвитку їх особистісних ресурсів подолання (статистично значущі коефіцієнти кореляції) наведено у табл. 1.

Дані, наведені у табл.1, показують, що оцінки за всіма шкалами Тесту життєстійкості та загальний рівень конструктивності копінг на високому рівні достовірності корелюють з показниками самосприйняття студентами успішності свого професійного становлення. Отже, досліджуванам, яким притаманна висока життєстійкість та конструктивність долаючої поведінки, властиві такі особливості самосприйняття у професійній сфері:

- задоволення професійною самореалізацією (оцінки за шкалою

Збірник наукових статей

ЗРПП);

- позитивне емоційне ставлення до себе як представників співтовариства фахівців (високі оцінки за шкалою ППС);

- упевненість у власній здатності успішно використовувати набуті професійні знання, уміння та навички (високі оцінки за шкалою ППЗ);

- упевненість у власній професійній компетентності та успішності (високі оцінки за шкалою ПК);

- усвідомлення себе значущими фахівцями, які заслуговують на повагу (оцінки за шкалою ПА);

- позитивна оцінка змісту та результату своєї професійної діяльності, впевненість у досягненні успіхів та визнання (оцінки за шкалою ОРПД);

- переконання у позитивному ставленні оточуючих (оцінки за шкалою СІ);

- позитивне ставлення до себе як до фахівців, висока професійна самооцінка (оцінки за шкалою СС).

Таблиця 1

Самосприйняття студентами успішності свого професійного становлення та розвиток їх особистісних ресурсів подолання

Показники ресурсів подолання	Шкали опитувальника «Професійна затребуваність особистості» ¹								
	ЗРПП	ППС	ППЗ	ПК	ПА	ОРПД	СІ	СС	ЗРПЗ
<i>Життєстійкість</i> : - залученість	,498 ²	,493 ²	,538 ²	,457 ²	,544 ²	,531 ²	,518 ²	,603 ²	,498 ²
- контроль	,469 ²	,57 ²	,548 ²	,511 ²	,594 ²	,533 ²	,501 ²	,633 ²	,469 ²
- прийняття ризику	,37 ²	,464 ²	,354 ²	,323 ²	,544 ²	,362 ²	,492 ²	,477 ²	,37 ²
- загальний рівень	,505 ²	,57 ²	,552 ²	,494 ²	,622 ²	,545 ²	,558 ²	,647 ²	,505 ²
<i>Індекс конструктивності копію</i>	0,243 ³	0,313 ²	0,369 ²	,217 ³	,277 ⁴	0,425 ²	0,385 ²	0,321 ²	0,385 ²
<i>Особистісний динамізм</i> : Подолання себе	,324 ¹	,376 ¹	,4014 ¹	,365 ¹	,421 ¹	,254 ²	,282 ²	,249 ²	,352 ¹
Прагнення до розмаїтості	,229 ³	,234 ³		,407 ¹	,381 ¹		,254 ²	,276 ²	,315 ¹
Цінність змін			,224 ³	,423 ¹	,392 ¹		,228 ³	,255 ²	,399 ¹
Внутрішній локус стабільності	,541 ¹	,446 ¹	,411 ¹	,365 ¹	,498 ¹	,457 ¹	,321 ¹	,346 ¹	,359 ¹

Примітки: 1: тут та далі: ЗРПП – задоволеність реалізацією професійного потенціалу, ППС – приналежність до професійного співтовариства, ППЗ – переживання професійної затребуваності, ПК – професійна компетентність, ПА – професійний авторитет, ОРПД – оцінка результатів професійної діяльності, СІ – ставлення інших, СС – самоставлення, ЗРПЗ – загальний рівень професійної затребуваності; 2: $p < 0,001$; 3: $p < 0,05$; 4: $p < 0,01$.

Результати, наведені у табл. 1, також показують, що особистісні ресурси подолання складних життєвих ситуацій, які складають особистісний динамізм, утворюють значну кількість прямих інтеркореляцій з особливостями самосприйняття студентами успішності свого становлення у професійній сфері.

Студенти, які позитивно сприймають процес та результат свого професійного становлення, задоволені професійною самореалізацією, наявним та майбутнім статусом та авторитетом, відчують наявність перспектив затребуваності за спеціальністю, мають високу самооцінку професійної компетентності та перспектив досягнення успіху у трудовій діяльності, мають високі оцінки особистісного динамізму, які свідчать про їх здатність:

- долати лінощі та інертність, бути активними, енергійними, дієвими та мотивованими на пошук і засвоєння перспективних інновацій у різних сферах;

- відчувати задоволення від прагнення до змін, розширення власного життєвого досвіду, залученості до життя;

- визнавати високу актуальну та потенційну цінність змін, що запропоновані обставинами, або ініційовані особисто;

- переживати внутрішню опору на самих себе, як на досить суттєве підґрунтя досягнення життєвого успіху у світі, що змінюється.

Висновки. Дослідження показало наявність взаємозв'язку особливостей сприйняття студентами успішності свого професійного становлення та їх особистісних ресурсів подолання складних життєвих ситуацій.

Конструктивні особливості самосприйняття у професійній сфері притаманні студентам із високим рівнем життєстійкості (впевненості у тому, що все, що трапляється, сприяє розвитку, переконання у необхідності активної участі у життєвих подіях, здатності приймати виклик складних ситуацій).

Студенти, які позитивно сприймають процес та результат свого професійного становлення, відчують наявність перспектив затребуваності, мають високу самооцінку професійної компетентності та перспектив самореалізації, мають схильність до конструктивних стратегій копінг поведінки (асертивних дій, налагодження соціальних контактів та пошуку підтримки).

Студенти, які сприймають перебіг та результати свого професійного становлення як успішні, позитивно оцінюють свою професійну самореалізацію, мають високі оцінки особистісного динамізму за параметрами подолання себе, прагнення до розмаїтості, цінності змін, внутрішнього локусу стабільності.

Перспективи подальших досліджень мають полягати у вивченні причинно-наслідкових зв'язків між рівнем розвитку особистісних

ресурсів подолання складних життєвих ситуацій та становленням системи самосприйняття, самооцінки та самоставлення студентів у професійній сфері.

Література

1. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса / Н. Е. Водопьянова. – СПб. : Питер, 2009. – 336 с.
2. Леонтьев Д. А. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – М. : Смысл, 2006. – 63 с.
3. Сапронов Д. В. Личностный динамизм и его диагностика / Д. В. Сапронов, Д. А. Леонтьев // Психол. диагностика. – 2007. – № 1. – С. 66-84.
4. Харитоновна Е. В. Опросник «Профессиональная востребованность личности» (ПВЛ) / Е. В. Харитоновна, Б. Л. Ясько // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 7. – С. 45-57.

Anastasiya Bolshakova. Student's perception of the professional becoming success and personality resources of difficult life situations overcoming.

A study of correlations between the features of self-perception of the professional becoming and the level of development of their personality resources of overcoming is undertaken. It is certain that the constructive features of self-perception in a professional sphere are inherent to the students with the high level of hardiness. It is shown that the students with positive perception of process and results of the professional becoming demonstrate active and constructive strategies of coping behavior. It is well-proven that that most constituents of personality dynamism are personality correlations of positive self-perception in the professional sphere.

Key words: *self-attitude, self-perception, success of the professional becoming, professionalism, personality resources of overcoming.*

Надійшла до редколегії 17.04.2013

УДК [159.922:008]::378.147:81'243

© Бондар О. Є., 2013.

Бондар Оксана Євгенівна

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ВРАХУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОЗНАК КУЛЬТУРИ В ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Розглядається питання впливу психологічних ознак культури на навчання іноземній мові. Представлені різні погляди на поняття

«культура» та її вплив на сприймання чужої культури. Пропонуються види роботи, націлені на полегшення процесу адаптації до іншої культури під час викладання іноземної мови.

Ключові слова: культура, виміри культури, культурний шок, психологічні бар'єри, міжособистісна взаємодія.

Міжнародне співробітництво у сфері бізнесу, інтенсифікація політичних зв'язків та розвиток всесвітньої комунікації в умовах глобалізації сучасного суспільства спричинили потребу у підготовці фахівців з іноземних мов, які б мали не тільки високий рівень мовної підготовки, а також навички міжкультурного спілкування. Виходячи з реалій сьогодення, перспективність навчання іноземній мові з урахуванням психологічних ознак культури не викликає ніяких сумнівів. До цих ознак належать риси характеру, особливості темпераменту, специфічні ознаки поведінки, що виявляються в міжособистісній взаємодії представників різних культур, у їх ставленні до світу, праці, простору, в якому вони мешкають, до часу.

В період глобалізації успішне навчання іноземній мові неможливе без вивчення іншої культури, подолання психологічних бар'єрів та стереотипів під час спілкування, розуміння понять культурного шоку та соціальної дистанції. Існує багато визначень поняття «культура». Наведемо декілька з них. Культура – це контекст, в якому ми існуємо, думаємо, відчуваємо та взаємодіємо з іншими. Також культуру можна визначити як ідеї, звичаї, уміння що характеризують дану групу людей у даний період часу. Але культура – це більше, ніж сума цих складових, це – система інтегрованих моделей, більшість яких існує за межами свідомості, та все-таки керує поведінкою людей.

Може здаватися парадоксальним, що різні моделі поведінки, тобто різні культури, мають спільні характеристики. Та деякі вчені вважають, що це саме так. Наприклад, американський дослідник Джордж Пітер Мердок пропонує сім універсальних рис культурних моделей поведінки:

1. Культурні моделі виникають у людському розумі.
2. Культурні моделі полегшують взаємодію між людьми та середовищем.
3. Культурні моделі задовольняють основні людські потреби.
4. Культурні моделі накопичуються та пристосовуються до змін зовнішніх та внутрішніх умов.
5. Культурні моделі мають тенденцію створювати постійну структуру.
6. Культурні моделі вивчаються та розподіляються між усіма членами суспільства.

7. Культурні моделі передаються новим поколінням.

Таким чином, культура встановлює для кожної людини контекст когнітивної та емоціональної поведінки, проектує її власне та соціальне існування. Дуже часто ми сприймаємо чужу культуру в контексті нашої власної, ми утворюємо реальність, яка не завжди є об'єктивною. Так виникають культурні стереотипи, які мають позитивний ефект у тому разі, якщо людина усвідомлює, що вони вірні в зображенні типового представника культури, а не окремої людини.

Безумовно, процес адаптації до нової культури під час вивчення іноземної мови дуже складний, враховуючи переорієнтацію мислення та спілкування для тих, хто її вивчає. На цьому шляху вони стикаються з явищем культурного шоку, який відчувається від легкої драгієвливості до глибокої психологічної паніки. Викладачі іноземної мови мають бути чутливими до студентів, які відчувають вплив психологічних проблем, викликаних культурним шоком, та допомогти їм сприймати його як досвід міжкультурного навчання.

Слід зазначити, що рольові ігри ефективно допомагають подолати зазначені негативні наслідки, стимулюючи процес міжкультурного діалогу та пропонуючи чудову можливість усного спілкування одночасно. Особистісно-орієнтовані завдання, виконання яких передбачає виявлення власного ставлення до проблеми розуміння культурних розбіжностей та звернення до індивідуального досвіду спілкування з представниками різних культур, допоможуть перетворити навчання на позитивний досвід. Багато інших навчальних матеріалів та методик можуть бути використані викладачами іноземної мови на шляху занурення у мовне середовище на заняттях: тексти для читання, фільми, ігри-симуляції тощо.

Поняття соціальної дистанції має відношення до когнітивної та емоційної подібності різних культур. Існує думка, що чим менша соціальна дистанція між двома культурами, тим краща ситуація для оволодіння іноземною мовою.

Ще одним важливим кроком на шляху до ефективного навчання іноземній мові може стати ознайомлення з різними вимірами культури, запропонованими відомим дослідником Г. Хофстеде, а саме: дистанція влади, індивідуалізм – колективізм, запобігання невизначеності, маскулінінність-фемінінність, сприйняття простору та часу.

Враховуючи вищезазначене, можна зробити висновки, що навчання іноземній мові – це ознайомлення, занурення та прийняття іншої культури. Студенти і викладачі повинні усвідомлювати культурні розбіжності та поважати їх. Досвідчений викладач має враховувати соціокультурні фактори та використовувати ефективні методики подолання психологічних проблем, які можуть виникати на шляху вивчення іноземної мови. Результативним кроком підвищення

ефективності навчання у соціокультурному контексті може стати практика надання міжкультурних оцінок представниками однієї культури тих рис особистості, які вони вважають привабливими у представників інших культур. Таким чином, сучасні фахівці з іноземної мови повинні не тільки вільно володіти мовою, а ще й вміти правильно та ефективно спілкуватися з представниками різних культур.

Оксана Бондарь. Учет психологических признаков культуры в процессе преподавания иностранного языка.

Рассматривается вопрос влияния психологических признаков культуры на обучение иностранному языку. Представлены различные взгляды на понятие «культура» и ее влияние на восприятие чужой культуры. Предлагаются виды деятельности, нацеленные на облегчение процесса адаптации к другой культуре во время преподавания иностранного языка.

Ключевые слова: культура, измерения культуры, культурный шок, психологические барьеры, межличностное взаимодействие.

Oksana Bondar. Consideration of the psychological features of culture in teaching a foreign language.

The impact of the psychological features of culture on learning a foreign language is considered in the article. Different views on the "culture" concept and its influence on the perception of an alien culture are presented. Some activities aimed at facilitating the process of adaptation to a different culture while teaching a foreign language are offered.

Key words: culture, dimensions of culture, culture shock, psychological barriers, interpersonal communication.

Надійшла до редколегії 25.03.2013

УДК [791.635.091.1:37.017]78.087-029:7

© Бурова Н. С., 2013.

Бурова Надія Сергіївна

Луганська державна академія культури та мистецтв

**ПРО ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ ПЛАСТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ
ЕСТРАДНОГО АРТИСТА-ВОКАЛІСТА**

Розкриваються особливості пластичного виховання співака, підготовки естрадного номера і визначаються основні напрями професійної освіти артистів-вокалістів у вищих музичних учбових закладах.

Ключові слова: артист-вокаліст, естрадний номер, мюзикл, пластика, хореографія вокаліста, акторська майстерність артиста-вокаліста, підсвідомі механізми творчості.

У системі видовищних мистецтв естрада сьогодні міцно займає особливе місце, являючись самостійним явищем художньої культури. Популярність естради в найширших глядацьких аудиторіях примушує її відповідати естетичним потребам різних груп населення по соціальному, віковому, освітньому і навіть національному складу. Масовість аудиторії естради у минулому і сьогодні, її різноманітність, необхідність поєднання в естрадній творчості розважальної і виховної функцій, пред'являє специфічні вимоги до творців і виконавців творів естрадного мистецтва. Сучасний глядач відрізняється від свого попередника піввікової давності тим, що він «розпещений» телебаченням і кіноіндустрією. Крім того, він – активний і пасивний споживач рекламної продукції, її графічної естетики. Разом з сучасною поп-культурою вони неминуче накладають на сприйняття музичного номера, спектаклю або шоу свій відбиток і, в першу чергу, чекають від виконавця здатності легко перетворюватися.

Постановка естрадного номера нині включає режисерську і хореографічну постанови, акторську гру вокаліста, а також різні спецефекти, усі вищеперелічені чинники мусять посилювати емоційне враження глядача від концертного номера.

Сьогодні важко уявити собі сольний концерт естрадного артиста без хореографічних постанов. Тож вміння гармонійно рухатися на сцені під час виконання не менш важливе, ніж володіння голосом. Також, слід зазначити, що одним з яскравіших зразків сучасного мистецтва є мюзикл, який в нашому столітті відвідується масовіше, ніж опера. Синтетичність цього жанру зумовлена тим, що в ньому музика, вокал і танець є рівними засобами передачі художнього задуму авторів. Відповідно, якщо сучасне естрадне шоу або мюзикл поєднує в собі музику, драматургію, хореографію і вокал, тож вокаліст повинен проходити комплексну підготовку, що включає, окрім постановки голосу і розвитку його вокально-технічних навичок, акторську майстерність і хореографію; вміння синхронізувати вокал і танець, а також вміння працювати в різних стилях.

Ціль статті – розкрити особливості пластичного виховання співака, визначити основні напрямки підготовки артистів-вокалістів та артистів мюзиклу у вищих музичних навчальних закладах.

Виховання артиста мюзиклу – складний і багатокомпонентний процес. В ньому можна виділити декілька невід'ємних складових: вокальну, акторську, хореографічну. При цьому навчання кожної з них не припускає механічного процесу перенесення накопичених в

педагогіці оперного співу, акторської майстерності і хореографії знань, а вимагає розробки власної методології. Професійна підготовка артиста-вокаліста є, в першу чергу, проблемою вищої музичної(вокального) освіти. На сьогодні в українських державних музичних ВНЗ практично немає відділень, що ведуть цілеспрямовану підготовку вокалістів мюзиклу. Частково підготовкою артистів мюзиклу займаються акторські відділення, але без належної вокально-технічної підготовки.

Дослідженнями в області педагогіки музичної освіти і художнього виконання займалися автори: Дж. Кін, Т. Клівелент, С. Еммонс та С. Сонтаг, праці Ф. Олександра, У. Веннарда, Х. Гюнтера, А. Крісті, А. Лессака були присвячені вивченню будови і функціонування голосового апарату, зокрема співацькій осанці і балансу тіла, а також особливостям співацького резонансу і роботі над диханням; роботи за методикою навчання вокалу М. Марчезі, Ж. Ребі, Дж. Шмідта; оригінальні системи й методи розвитку голосів Г. Картера, Х. Носуорзі, С. Рігса, К. Вера. Слід відзначити роботи педагогів, присвячені інтерпретації музичних творів, сценічному виконанню і подоланню труднощів роботи над дикцією: Т. Мура й Е. Бергмана, Д. Діра та Р. Дель Вера, та ін.

У світовій вокальній педагогічній практиці впродовж останніх десятиріч відзначаються серйозні зміни, що стосуються техніки виконання, методики навчання тощо, багато в чому зумовлені розвитком сучасного естрадного шоу. Стало зрозумілим, що саме оволодіння технікою співу в мовній позиції може дозволити вокалісту активно рухатися на сцені, без змін якості відтворення звуку. Сетт Рігс, один з провідних американських педагогів-вокалістів і автор школи мовного співу стверджує, що співак-початківець повинен спочатку оволодіти: правильним диханням, подаванням звуку, артикуляцією, дикцією, принципом резонатора, тобто фізіологічними і акустичними основами співу, зробивши свій голос професійним інструментом. І лише потім, мозок почне грати на цьому інструменті, втілюючи в життя фантазію звуків і слів, створюючи виразну і художню єдність [5, с. 24]. Саме в цьому випадку можна говорити про «спів всім тілом» та успішне освоєння виконавцем навички поєднання співу з рухом (танцем), як стверджує відомий педагог і автор методики навчання вокалу артистів мюзиклу – Ж. Ребі.

При формуванні професійних навичок естрадного співака мають значення не лише зайняття вокалом, ансамблем та іншими музичними дисциплінами, але й танцем у поєднанні з основами сценічного руху. В дисципліні «Хореографія» потрібний акцент не лише на основи класичного і сучасного танцю, але також повинні опрацьовуватися вправи на розвиток фантазії, уяви, на виявлення інтонаційних і

темпових відтінків звучання музики, цей предмет повинен включати акторську майстерність. Слід детальніше зупинитися на виробленні навички імпровізації танцювальних рухів. Необхідно вчитися створювати нескінченні варіанти танцювальних рухів, численні різновиди одного і того ж руху або положення, подібно до імпровізації в музиці. При такому розвитку музичного матеріалу можливий підхід до пластичного розкриття характеру, думок, почуттів, закладених в тому або іншому естрадно-вокальному творі. Для твору пластичного малюнка при виконанні вокального естрадного твору потрібні як драматургічний аналіз пісні, так і занурення в структуру музичної стихії, що викликає народження потрібних варіантів поз і рухів, які у свою чергу можуть бути важливим виразним засобом пластичного образу. Розвиток руху в творчому пошуку здатний висловлювати внутрішній стан, що переживається в момент виконання естрадного вокального твору, особливо в тих випадках, де музична структура вокального твору вимагає від виконавця яскравого, емоційного вираження.

Тут важливе художнє узагальнення й осмислення взаємодії мистецтв – необхідно поєднати зайняття хореографією, акторську майстерність і вокал, оскільки вокаліст повинен придбати навички співу в русі, синхронізуючи вокальну техніку, хореографію і пластику. Зазвичай, перші труднощі у студентів виникають при з'єднанні цих окремих дисциплін, тому що вокаліст загрожує увагу на якій-небудь одній дії в той момент, коли необхідно співати і танцювати, не забуваючи при цьому про художній образ. Друга проблема, яка може виникнути при з'єднанні дій – це збите дихання і, як наслідок, нерівний звук і спотворення тембру. Як відомо, для співака дихання – це основа гарного оперного звуку, в спокійному стані (поза або помірні рухи) вокаліст вільніше може використовувати повітря і дихати більш-менш розмірено (залежно від виконуваного твору), тоді як при русі дихання має бути активнішим. Також треба відмітити, що хореографія вокаліста має бути побудована таким чином, щоб його ризькі танцювальні рухи не доводилися на довгі фрази або утримувані довгі ноти, вони повинні відповідати виконуваному твору, його музичним відтінкам і подаванню художнього образу.

Звичайно, впоратися з переліченими проблемами можна тільки при систематичності занять, поєднуючи вокал, хореографію і акторську майстерність, з часом виконавець придбає навички, необхідні для співу в русі, дії вокаліста стануть автоматичними за допомогою м'язової пам'яті голосового апарату, органів дихання та інших м'язів, що беруть участь в русі.

Будь-який рух людського тіла, що входить в систему мистецтва, може стати основою пластичного образу естрадного вокаліста, якщо

буде драматургічно й асоціативно пов'язаний з вокальним твором. Співак зобов'язаний вміти збирати єдиний комплекс виразних засобів, щоб ясно і яскраво розкрити свою основну ідею в цьому вокальному творі, своє бачення, пов'язане з музикою і драматургією пісні. Артист-вокаліст повинен переконати глядача, змусити повірити в творчий задум.

Звернемо увагу на головні особливості, пов'язані з основними видами й прийомами пластичної лексики, які багато в чому сприяють смислової, образній, емоційній та стильовій своєрідності рішення пісні. В першу чергу слід звернути увагу на пластичну виразність в статиці (позу), яку можна назвати серцевиною пластичної лексики естрадного співака. Поза, найлаконічніший елемент пластики, здатна виражати образ, сенс, характер, емоційний стан.

Другим за значенням виразним елементом пластики естрадного співака є жест. Жести, завдяки своїм властивостям зображальності, виконують завдання конкретного повідомлення, готують до сприйняття складного потоку емоційно-сислової інформації через пластику. Творчою функцією жесту є створення форми уявного об'єкту.

Мабуть, найскладнішими для професійного вокаліста є «механізми творчості», які відносяться до неусвідомлюваних форм діяльності мозку. Величезну роль в пластичній культурі естрадного вокаліста грає артистизм, як одне з головних якостей сценічної виразності в цілому. Артистичність виконання танцювальних рухів безпосередньо пов'язана з мімікою артиста, що є важливим засобом виразності. К. С. Станіславський, який аналізував найбільш складні механізми творчості, які він називав «надсвідомістю», говорив: «Неможна вичавлювати з себе почуття, не можна ревнувати, любити, страждати заради самих ревнощів, любові, страждання. Неможна насилувати почуття, оскільки це закінчується найогиднішим акторським награванням. Воно явиться саме по собі від чогось попереднього, що викликало ревнощі, любов, співчуття. Ось про це попереднє думайте старанно і створюйте його навколо себе. Про результати ж не піклуйтеся» [4, с. 546].

Викладене вище підводить до розгляду питання про синтез пластики, хореографії й музики у вокально-естрадному номері. Вокаліст повинен «відчувати» пластичний образ музики в рухах, позах, жестах.

Для створення художнього образу виконуваної пісні сучасному естрадному співакові сьогодні потрібне вільне володіння танцювальною пластикою і сценічним рухом, включаючи навичку імпровізації в певному стилі. Необхідність розвивати уяву, фантазію під музику стає в сучасному естрадному вокальному мистецтві

невід'ємною його частиною і є тією самою особливістю специфіки пластичної освіти (виховання) співака й артиста мюзиклу.

Таким чином, педагогічними умовами формування високого рівня виконавської майстерності у сучасного вокаліста й артиста мюзиклу є: комплексність підходу, що включає вокально-технічну і художньо-виконавську підготовку, що спирається на зміцнені навички акторської майстерності, сценічної мови і хореографії, а також вироблення механізмів їх синхронізації і синергії.

Зрозуміло, що якість підготовки артиста-вокаліста є однією з основних проблем становлення і розвитку вітчизняного мюзиклу. Відсутність високопрофесійних виконавців, ціла низка невирішених теоретико-методологічних запитань вокальної педагогіки, несформованість учбових програм в системах вищої та середньої професійної музичної освіти, що ведуть підготовку вокалістів для музичного театру, є сьогодні стримуючими чинниками в розвитку мюзиклу як жанру музично-драматичного мистецтва в Україні.

Література

1. Богданов И. А. Постановка эстрадного номера / И. А. Богданов. – М., СПб, 2004. – 256 с.
2. Кампус Э. Мюзикл / Э. Кампус // пер. с эстонского В. А. Самойлова / под ред. А. А. Ореловича. – Л. : Музыка, 1983. – С. 128.
3. Маркова Е. В. Пантомима XX века / Е. В. Маркова. – М. : СПб, 2006. – С. 87.
4. Станиславский К. С. Моя жизнь в искусстве / К. С. Станиславский. – М. : Искусство, 1972. – С.536, с.546.
5. Riggs S. Singing for the stars: a complete program for training your voice / S. Riggs. – Los Angeles : Alfred Publishing Co., Inc., 1998. – С. 24.

Надежда Бурова. О проблемах воспитания пластической культуры эстрадного артиста-вокалиста.

Раскрываются особенности пластического воспитания певца, подготовки эстрадного номера и определяются основные направления профессионального образования артистов-вокалистов в высших музыкальных учебных заведениях.

Ключевые слова: Артист-вокалист, эстрадный номер, мюзикл, пластика, хореография вокалиста, актёрское мастерство артиста-вокалиста, подсознательные механизмы творчества.

Nadezhda Burova. About the problems of vocalist's plastic culture education.

There are the features of vocalist's plastic education and preparations to stage performance are exposed. Also article determines basic directions of

Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця Випуск 2013
professional education of vocalists in higher musical educational establishments.

Key words: *Singer, stage performance, musical, the plastic arts, choreography of vocalist, actor trade of singer, subconscious mechanisms of creation.*

Надійшла до редколегії 23.03.2013

УДК [124.5::316.47]:78-057.85

© Вергунова В. С., 2013.

Вергунова Валерія Сергіївна

Чернігівський національний педагогічний університет
імені Т. Г. Шевченка

ДОСВІД ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА ЯК ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Дається характеристика досвіду ціннісного ставлення до музичного мистецтва у педагогічному аспекті, розглядаються основні складові означеного явища та особливості його використання у навчально-виховному процесі. Підкреслюється роль досвіду ціннісного ставлення до музичного мистецтва як сутнісної якості у становленні особистості майбутнього вчителя музики початкової школи.

Ключові слова: *досвід ціннісного ставлення до музичного мистецтва, музична діяльність, особистість*

У зв'язку з реформуванням освітньої галузі, формування життєво активної, відповідальної, ініціативної особистості, здатної до самовдосконалення й самореалізації, набуває пріоритетного значення. Наразі увага педагогічної спільноти спрямовується до суб'єктивних чинників, котрі забезпечують розкриття індивідуальності та творчого потенціалу, сприяють збагаченню духовної культури підростаючого покоління. До них належить досвід ціннісного ставлення до музичного мистецтва, який, характеризуючи власне надбання майбутнього фахівця, визначає його здатність до досягнення художньо-естетичних цінностей, забезпечує ефективність професійної музично-творчої діяльності.

Звернення до проблеми набуття досвіду як основи й результату життєдіяльності людини має багату історію. Так, філософські праці присвячені вивченню гносеологічних характеристик досвіду (Аристотель, О. Аверін, Н. Вахтомін, Г. Гегель, У. Джеймс, А. Лой, Б. Рассел, Т. Титаренко та інші). Важливими є дослідження взаємодії

особистості з естетичними явищами мистецтва та дійсності (І. Зязюн, М. Каган, Л. Столович та інші).

Психологічний аналіз означеної проблеми здійснювали такі вчені як Б. Ананьєв, Л. Анциферова, Л. Воробйова, Л. Виготський, К. Платонов, К. Роджерс, С. Рубінштейн та інші, у працях яких розглядаються питання структури та функціонування досвіду, впливу соціальних та особистісних чинників у його формуванні, ролі досвіду у процесі самоактуалізації людини тощо. Однак незважаючи на значну кількість наукових розробок, у педагогічній літературі категорія досвід, зокрема, досвід ціннісного ставлення до музичного мистецтва поки що не знайшли достатнього розкриття.

Завдання статті полягає у тому, щоб розглянути досвід ціннісного ставлення до музичного мистецтва у педагогічному аспекті, охарактеризувати його роль у становленні особистості майбутнього вчителя.

У педагогіці поняття досвід пов'язується із застосуванням його з позиції закріплення певного матеріалу або практичного застосування знань, умінь, навичок. Підкреслюється, що у ньому сконцентровані уявлення про те, що людина має знати, уміти та якими якостями володіти. Як результат практичної діяльності педагога вживають термін педагогічний досвід, що характеризує сукупність знань і навичок, набутих на основі й у процесі безпосередньої педагогічної діяльності [1, с. 102].

Представник прагматизму Дж.Дюї вбачав у досвіді важливий шлях навчання підростаючого покоління, який дає можливість учням самим пізнати матеріал завдяки особистій участі у реальних ситуаціях. „Відбиток, який залишає власне, особисте усвідомлення, формує позицію людини набагато глибше, ніж привнесене ззовні правило про те, як має бути; така сформована позиція становить справжню норму оцінювання, яку докладають до подальшого досвіду”, – відзначав педагог [2, с. 187].

І. Лернер, В. Краєвський, М. Скаткін вважали, що зміст освіти включає в себе досвід пізнавальної діяльності, який виступає у формі її результатів – знаннях; досвід здійснення відомих способів діяльності – що характеризує уміння діяти за зразком; досвід творчої діяльності – що має форму умінь приймати нестандартні рішення у проблемних ситуаціях; досвід емоційно-ціннісного ставлення до дійсності, який має форму особистісних орієнтацій [3, с. 6-7]. Останній суттєво впливає на процес засвоєння знань, оскільки орієнтація лише на передачу необхідних знань, умінь та навичок у ході навчання без врахування того, яке ставлення вони викликають у тих, хто навчається, призводить до розриву між їх власними потребами та діяльністю.

Пізнання мистецтва, зокрема музики, не зводиться лише до інтелектуальної діяльності, а неодмінно має поєднуватися з емоційною сферою особистості. Такий підхід передбачає нерозривну єдність музичного навчання й виховання. Розмежування цих процесів призводить до суто вузького розуміння досвіду та позбавляє особистісного забарвлення досягнення музичних явищ. Як відзначає О. Ростовський, музичне навчання характеризує процес взаємодії вчителя й учнів із метою передачі одним і засвоєнням іншими досвіду музичної діяльності, а музичне виховання – забезпечує цілеспрямоване формування особистісного ставлення до творів музичного мистецтва [4, с. 4].

Ураховуючи багатогранність підходів, під досвідом ціннісного ставлення до музичного мистецтва ми розуміємо сутнісну якість особистості, що охоплює враження, знання і вміння, які є результатом музично-творчої діяльності, спрямованої на пошук і втілення музичних цінностей. Специфіка означеного феномену виявляється у його змістовому наповненні, що пов'язується із ціннісними знаннями й уявленнями, ціннісними переживаннями, здатністю виявляти, підтримувати і втілювати цінності у музичній діяльності.

Формування досвіду ціннісного ставлення до музичного мистецтва здійснюється шляхом накопичення знань щодо специфіки музичних цінностей, розвитку ціннісних орієнтацій, здатності до осмислення значущості музичних творів, збагачення емоційної сфери особистості, її залучення до самостійної музично-творчої діяльності.

Особливістю знань як складової досвіду ціннісного ставлення до музичного мистецтва є їх аксіологічна спрямованість. Це зумовлюється ціннісною природою музичного мистецтва та взаємодії з ним. При засвоєнні майбутніми фахівцями кола знань, необхідно враховувати особливість музичного пізнання: єдність раціонального і емоційного. Оволодіння музичних положень тільки на інтелектуальному рівні, без емоційного забарвлення призводить до утворення абстрактних знань, які не мають для студентів особистісної значущості. Як зазначає Л. Школяр: „...Ніякий набір знань, якою би значною не була їх кількість, до цілісного усвідомлення музики не призведе, оскільки при цьому відсутня їх основа – емоційність. В умовах «не переживання» змісту музики, а значить і самого процесу отримання знань, можна отримати лише туманне уявлення про музичне мистецтво» [5, с. 17].

У сучасних дослідженнях, присвячених проблемам фахової підготовки майбутніх учителів музики наголошується на тому, що отримані ними знання не завжди стають основою ціннісного ставлення до музичного мистецтва. Часто спостерігається формалізм, розрізненість знань, невміння використовувати їх на практиці. Це

зумовлюється тим, що більшість викладачів акцентує увагу на відтворенні знань, а не їх творчому освоєнні, що призводить до пасивності майбутніх учителів у процесі навчання.

Ціннісні орієнтації тісно пов'язані зі здатністю особистості оцінювати явища музичного мистецтва. Вони виявляються в уявленнях щодо музичних цінностей, готовності до вибіркової оцінної діяльності, мотивації певного ставлення до них. На основі ціннісних орієнтацій можна робити висновок щодо рівня соціального та естетичного розвитку особистості, коли художня, зокрема музична вихованість стає дієвим засобом формування аксіологічних установок. У музичній сфері означена якість – це призма, яка визначає міру осягнення музики та пов'язана із індивідуальним усвідомленням світу музики.

Формування досвіду ціннісного ставлення до музичного мистецтва передбачає залучення особистості до музично-творчої діяльності основою якої є музичне сприймання. Відтак розвиток музичного сприймання є важливою передумовою формування означеної якості у майбутніх учителів. Завдяки цьому особистість переживає, оцінює та осмислює музичні цінності, виявляючи власну суб'єктивну позицію щодо них у вигляді інтересів, почуттів, ціннісних орієнтацій чи діяльності.

На думку О. Ростовського, важливими ознаками музичного сприймання є його цілісність та асоціативність. Перша допомагає спрямовувати активність студентів на контакт з музичними творами як з художньою цінністю, інша – зумовлює розвиток творчих здібностей, художньо-образного мислення особистості, яке, ґрунтуючись на відчутті інтонації, допомагає проникати у самі глибинні пласти музичного мистецтва. Водночас, учений відзначає, що розвиток музичного сприймання потребує підвищеної уваги викладачів до умінь студентів, які допомагають осягнути зміст музичного твору. До них належать: уміння виявляти інтонаційні зв'язки твору; уміння відчувати жанрові ознаки у музичних формах; уміння розрізняти на слух національно-стильові особливості музики; уміння виявляти змістовність функціонування тих виразних засобів, які використані у творі [4, с. 21].

Важливе значення для розвитку музичного сприймання майбутніх учителів має збагачення їх емоційного досвіду, оскільки процес переживання як єдино можлива основа спілкування з творами, пронизує всі ступені сприйняття. Завдяки естетичному переживанню, відбувається не лише розуміння музичних творів, а й інтеріоризація змісту музики, тобто особистісне осягнення і засвоєння музичних цінностей. У цьому плані значна роль відводиться викладачеві. Звичайно, сприймання музики відбувається і без його допомоги, але у цьому разі завжди залишається можливість поверхового сприйняття.

Завдання викладача полягає у допомозі при розборі труднощів і поясненні специфіки музичного мистецтва, ширій зацікавленості у кожному студентові, увазі до естетичних оцінок та потреб підростаючого покоління.

Отже, досвід ціннісного ставлення до музичного мистецтва характеризує результат взаємодії людини з цінностями музичної культури. Як сутнісна якість особистості він включає в себе комплекс знань, умінь, вражень, набутих у процесі осягнення музичних творів; визначає підготовленість до здійснення музично-творчої діяльності, переживання й осмислення музичних цінностей. Орієнтація у процесі підготовки майбутніх фахівців на формування цієї якості забезпечує особистісне забарвлення засвоєння змісту освіти, „зняття” об’єктивної значущості матеріалу і виявлення в ньому особистісного смислу.

Література

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Семен Гончаренко – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
2. Дьюї Дж. Демократія і освіта / Дж. Дьюї. – К. : Академвидав, 2002. – 252 с.
3. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
4. Ростовський О. Я. Музична педагогіка. Навчальні програми, методичні рекомендації та матеріали : навчальний посібник / О. Я. Ростовський. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2008. – 191 с.
5. Теория и методика музыкального образования детей: Научно-методическое пособие / [Л. В. Школяр, М. С. Красильникова, Е. Д. Критская и др.] – [2-е изд.]. – М. : Флинта : Наука, 1999. – 336 с.

Валерия Вергунова. Опыт ценностного отношения к музыкальному искусству как педагогический феномен.

Характеризуется опыт ценностного отношения к музыкальному искусству как педагогический феномен, рассматриваются основные компоненты и особенности его использования в учебно-воспитательном процессе. Подчеркивается роль опыта ценностного отношения к музыкальному искусству как необходимого качества при формировании личности будущего учителя музыки начальной школы.

Ключові слова: *опыт ценностного отношения к музыкальному искусству, музыкальная деятельность, личность.*

Valeria Vergunova. Experience of value-motivated attitude toward music art as the pedagogical phenomenon.

In article the characteristic of pedagogical sights at essence experience of value-motivated attitude toward music art, its content and components are considered. Its role in forming future teacher of music of an elementary

school is emphasized experience of value-motivated attitude toward music art.

Key words: *experience of value-motivated attitude toward music art, musical activity, the person.*

Надійшла до редколегії 11.03.2013

УДК 371.1

© Воронова Є. М., 2013.

Воронова Єлизавета Михайлівна

Харківський національний автомобільно-дорожній університет

НАВЧАЛЬНО-МЕТОДИЧНИЙ КОМПЛЕКС З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ВНЗ

В статті представлено навчально-методичний комплекс з англійської мови, створений відповідно до сучасних вимог викладання іноземної мови в технічних ВНЗ, метою якого є розвиток та підвищення комунікативних якостей і навичок міжкультурної комунікації студентів технічних вузів з урахуванням фахової освіти.

Ключові слова: *міжкультурна компетенція, учбово-методичний комплекс, викладання, екологія, вимоги, вищий навчальний заклад, комунікативний.*

Знання іноземних мов – це один із засобів міжкультурної комунікації та взаємодії на належному мовному рівні з представниками інших культур. Іноземна мова, як навчальна дисципліна, виконує гуманістичну функцію розвитку творчих якостей особистості. Знання іноземної мови на достатньому комунікативному рівні дозволяє встановлювати, підтримувати та розвивати ділові контакти між фахівцями, розширює коло можливостей для працевлаштування, продовження або отримання освіти за кордоном.

Перед технічними ВНЗ України стоїть завдання не тільки значного та суттєвого оновлення змісту навчання іноземним мовам, але й форм контролю рівня сформованості комунікативної компетенції майбутніх інженерів.

Говорячи про розвиток комунікативної компетенції при навчанні іноземним мовам у технічних вузах, безсумнівно, мається на увазі як здатність, так і готовність та вмотивованість студентів використовувати іноземну мову в різних ситуаціях спілкування: при роботі з іншомовною інформацією, в сукупності знань соціолінгвістичних і соціокультурних планів, а саме здатність до

ведення діалогу культур, що неможливо без знання власної культури та культури країни досліджуваної мови.

Нові умови іншомовного спілкування виникають зараз у сфері вищої технічної освіти, що зумовлено міжнародною інтеграцією.

Необхідність у використанні іноземної мови, як засобу міжнародної комунікації, особливо гостро постає перед випускниками технічних вузів, оскільки виявляється вони не завжди до цього готові. Потребу в застосуванні іноземної мови зараз відчують студенти, магістранти, аспіранти, науковці, адміністративні працівники, які вирушають на навчання, роботу, конференції за кордон.

Оскільки сформованість іншомовної комунікативної компетенції стала одним з важливих компонентів соціальної мобільності, а також критерієм освіченості випускників технічних вузів, то необхідно шукати нові форми навчання іноземним мовам і контролю рівня сформованості іншомовної комунікативної компетенції, відповідних сучасному етапу розвитку системи мовної освіти в рамках особистісно-орієнтованого та комунікативно-діяльнісного підходу до методики навчання іноземною мовою. Безсумнівно, на перший план виступає саме розвиток усного мовлення, як засобу комунікації.

Говорячи про розвиток міжкультурної компетенції студентів технічних вузів засобами іноземної мови, на заняттях з іноземної мови, хотілося б зупинитися на нових технологіях навчання, навчальних посібниках та мультимедійних методах навчання, що знайшли відображення в навчально-методичних комплексах з англійської мови, створених викладачами кафедри іноземних мов ХНАДУ.

Відомо, що «кожен урок іноземної мови – це перехрестя культур, це практика міжкультурної комунікації, тому що кожне іноземне слово відображає іноземний світ та іноземну культуру. За кожним словом стоїть зумовлене національною свідомістю уявлення про світ» [1].

В зв'язку з цим викладачі кафедри іноземних мов №1 ХНАДУ розробили навчально-методичний комплекс з англійської мови за фахом природоохоронна діяльність (екологія), призначеного для різних учасників освітнього процесу. Це стало можливим завдяки досвіду, вже наявного на кафедрі. Викладачі кафедри є авторами багатьох навчальних посібників з навчання іноземним мовам.

Навчально-методичний комплекс з екології та аналогічні методичні комплекси за іншими напрямками навчання, що розробляються в автомобільно-дорожньому університеті, спрямовані на навчання англійській мові, оскільки, як показав проведений аналіз сучасного стану іншомовної підготовки в європейських технічних університетах [2], навчальні програми з іноземних спеціальностями

для іноземних студентів в рамках розвитку академічної мобільності, як правило, пропонуються на англійській мові. При цьому комплекс орієнтований на навчання англійській мові як засобу міжкультурної комунікації, котра в сфері технічної освіти використовується представниками різних європейських країн як рідна. Принцип розробки даного комплексу зараз використовується в якості прикладу при створенні аналогічних матеріалів для інших спеціальностей та за іншими іноземними мовами, а окремі модулі, при необхідності, можуть бути інтегровані в освітні курси з іноземної мови при підготовці магістрів та аспірантів.

Основною метою навчально-методичного комплексу для студентів-екологів, магістрів та аспірантів є їх підготовка до розвитку академічної мобільності. Під освітньою діяльністю розуміються три ступені вищої технічної освіти (бакалаврат, магістратура, аспірантура). Під академічною мобільністю розуміється переміщення студентів і викладачів в зарубіжні технічні університети з метою проходження стажувань, навчання або викладання, а також з метою обміну досвідом у формі участі в міжнародних конференціях та в спільних міжнародних проектах, здійснюваних у рамках Болонського процесу в сфері технічної освіти XXI сторіччя. При цьому, в той же час функції, котрі виконуються учасниками навчального процесу та визначають специфіку потреб у використанні англійської мови в освітній діяльності. Розвиток академічної мобільності ставить різні завдання для викладачів і студентів. Для тих, хто навчається в технічних ВНЗ, – це необхідність використання іноземної мови в процесі навчальної діяльності, для викладачів, аспірантів вона потрібна для обміну досвідом, участі в міжнародних конференціях та міжнародних проектах, спрямованих на інтеграцію систем вищої освіти, а також для здійснення викладацької діяльності. Адміністративні співробітники, працівники бібліотек також відчувають потребу в знаннях іноземної мови. Стосовно змісту навчально-методичного комплексу, подальший розвиток іншомовної комунікативної компетенції, як засобу міжкультурного спілкування, здійснюється за чотирма видами мовленнєвої діяльності: читання, говоріння, сприйняття на слух і письма. Пріоритет надається навчанням усного мовлення та письма, так як студенти технічних ВНЗ, як правило, не демонструють достатній рівень розвитку цих видів мовної діяльності. Переклад як усний, так і письмовий також є необхідним компонентом навчання.

Тематика усних і письмових текстів комплексу, безпосередньо пов'язана з фахом, а також відповідно до умов навчання, роботи та стажування в європейських технічних університетах надає культурознавчу та країнознавчу інформацію, необхідну для ефективного використання англійської мови в сфері технічної освіти.

В навчально-методичному комплексі використовуються тільки автентичні матеріали. Деякі основні тексти (А) піддавалися скороченню, а монологічні тексти для аудіювання незначно змінювалися відповідно до специфіки усних повідомлень.

Особливе значення в комплексі має його мультимедійна версія. Мультимедійні засоби використовуються, головним чином, для організації самостійної роботи або презентації граматичного матеріалу.

До складу комплексу входять також рольові ігри та проектні завдання як довгострокові, так і спонтанні, а рольові ігри «Міжнародна конференція» імітують умови міжнародних конференцій за темами, які досліджуються. Зазвичай «конференція» або «проект» є заключним етапом вивчення тієї чи іншої теми. Участь у ній студентів відповідно до отриманої ролі дає можливість інтегрувати сформовані на даному етапі вивчення певної теми навички та вміння в умовах, наближених до реальних, а також дозволяє оцінити успіхи кожного студента, досягнуті ним в результаті навчання.

Застосування комплексу спрямовано на підвищення мовної комунікативної компетенції студентів технічних ВНЗ автомобільно-дорожнього профілю та підвищення якості викладання іноземної мови, що може безпосередньо сприяти вдосконаленню технічної освіти в Україні.

Література

1. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Slovo, 2000. – 298 с.
2. Voronova Ye., Cherkashina N. English Bachelors' course in Ecology / Ye. Voronova, N. Cherkashina. – X. : ХНАДУ, 2008. – 352 с.
3. Воронова Є. М. Екологія в природоохоронній діяльності: Навчально-методичний посібник / Є. М. Воронова. – X. : Вид-во ХНАДУ, 2007. – 124 с.
4. Воронова Є. М., Радченко Н. В. Навчальний посібник «Мультимедійний та дистанційний курс комунікативної англійської мови та її основних граматичних явищ» / Є. М. Воронова, Н. В. Радченко. – X. : ХНАДУ, 2009. – 186 с.
5. Воронова Є. М. Українсько-російсько-англійський словник з екології та природоохоронної діяльності: словник / Є. М. Воронова, Н. В. Внукова, Н. І. Черкашина. – X. : Цифра принт, 2012. – 456 с.

Елизавета Воронова. Учебно-методический комплекс по английскому языку как способ развития межкультурной компетенции студентов технических ВУЗов.

В статье английскому представлен учебно-методический комплекс по английскому языку, созданный в соответствии с современными

требованиями преподавания иностранного языка в технических ВУЗах, целью которого является развитие и повышение коммуникативных качеств и навыков межкультурной коммуникации студентов технических вузов с учётом специализации обучения.

Ключевые слова: *межкультурная компетенция, учебно-методический комплекс, преподавание, экология, требования, высшее учебное заведение, коммуникативный.*

Yelizaveta Voronova. «E package» as a means of developing students of Higher Technical Establishments intercultural competence.

The article presents «E package» to have been created according to the demands to modern foreign language instructing in Higher Technical Establishments. The aim of teaching materials is to develop and increase students' communicative skills and that of intercultural competence.

Key words: *intercultural competence, «E package», teaching materials, instruction, ecology, demands, Higher Educational Establishment, communicative.*

Надійшла до редколегії 12.02.2013

УДК 037.011.33

© Гіренко С. П., 2013.

Гіренко Сергій Петрович

Харківський національний університет внутрішніх справ

ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ФОРМУВАННЯ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПРАЦІВНИКІВ ОВС

Аналізуються сучасні інноваційні підходи та технології формування конфліктологічної культури майбутніх правоохоронців у ВНЗ. Визначені психологічні та педагогічні труднощі формування конфліктологічної культури особистості.

Ключові слова: *інновація, конфліктологічна культура, педагогічна технологія, тренінг.*

Питання ефективної реалізації процесу формування професійної культури фахівця сьогодні набуває особливої актуальності через активний процес інтеграції України в Європейській простір, необхідність відповідати світовим нормам і стандартам. Окрім переліку необхідних теоретичних знань та вмій пріоритетне значення у сучасного молодого фахівця має культура міжособистісної взаємодії та комунікації в професійних конфліктних ситуаціях. За даними наших

опитувань, близько 46% працівників різних підрозділів ОВС під час опитувань протягом 2012 року відмітили, що конфлікти досить часто відбуваються на службі (опитано близько 360 правоохоронців у віці від 20 до 43 років). Майже 29% опитаних зазначили, що за останній час робота стала більш конфліктонебезпечною, спостерігається динаміка зростання конфліктності в правоохоронній сфері.

Метою статті є аналіз сучасних інноваційних педагогічних технологій формування конфліктологічної культури працівників органів внутрішніх справ в системі вузівської професійної підготовки. Головним завданням статті виступає визначення переліку новітніх педагогічних технологій та їх ролі у реалізації конфліктологічної освіти майбутніх правоохоронців, проблеми їх використання в ВНЗ.

Педагогічні аспекти конфліктологічної підготовки особистості до професійної діяльності окреслені в публікаціях Г. Антонова, А. Анцупова, Г. Балла, О. Бандурки, С. Банікіної, В. Басової, Г. Болтунової, М. Васильєва, І. Ващенко, В. Гріньової, А. Гірника, В. Журавльова, А. Лукашенко, Л. Нечепоренко, Г. Пльотки, Л. Порохні, Н. Самсонової, Л. Симонової, Є. Хаустової, А. Шипілова.

Методологічні засади та механізми застосування класичних та інноваційних психолого-педагогічних технологій розглядаються в дослідженнях К. Абульханової-Славської, О. Бодальова, Є. Зеєра, І. Зимней, Е. Клімова, Н. Левітова, В. Лозової, М. Микитюка, В. Семіченко та інших.

Однак, аналіз зазначеної літератури свідчить про відсутність визначення та систематизованого використання широкого переліку педагогічних прийомів (класичних та інноваційних) при формуванні конфліктологічної культури майбутніх працівників органів внутрішніх справ.

Серед переліку професій, які вимагають від працівників своєї галузі вміння компетентно, грамотно та успішно виконувати професійні завдання в умовах складного, суперечливого за характером комунікативного простору, професія працівника органів внутрішніх справ займає одну з найвищих позицій. Це зумовлено низкою соціально-професійних чинників, а саме:

- високий рівень завантаження працівників (особливо оперативних служб), надзвичайна контактність та безпосередня залежність успішного виконання професійної діяльності від активного характеру взаємодії з суб'єктами права;

- значний рівень суперництва та конфліктності в професійному середовищі (як всередині правоохоронної системи, так і у взаємодії з громадянами);

- несприятливі психосоціальні умови праці, пов'язані з безліччю фізичних та психологічних ризиків, фактами психологічного тиску на працівників ОВС всередині системи та з боку інших правоохоронних

Збірник наукових статей

структур, громадськості. Критичний погляд на роботу міліції пов'язаний з характером роботи її служб та підрозділів, станом правоохоронної системи в цілому, досить низьким рівнем довіри суспільства до правоохоронців;

- активні реформаційні процеси всередині правоохоронної системи, спрямовані на гуманізацію відносин „міліція-населення”, введення в дію нових кримінально-процесуальних актів, що регламентують діяльність органів внутрішніх справ(кримінально-процесуальний кодекс та ін.). Це змінює роботу правоохоронної системи з середини, вимушує адаптуватися до нових умов праці та взаємодії.

Дослідження конфліктогенних чинників всередині правоохоронної системи протягом останніх років дозволило нам визначити основні *напрямки конфліктологічної освіти* в системі професійної вузівської підготовки, а саме:

- формування конфліктостійкості та стресостійкості правоохоронців;

- розвиток навичок раціональної (оптимально-продуктивної) та конструктивної поведінки в конфліктних ситуаціях;

- формування механізмів протистояння фактам особистих погроз, шантажу, психологічного тиску, маніпуляцій, образ тощо;

- відпрацювання навичок налагодження міжособистісних стосунків під час та після конфлікту;

- розвиток вмінь та навичок самоконтролю психоемоційних станів.

Серед найбільш складних в плані контролю емоційних станів респондентами відзначені „гнів” (47%), „образ” (34%), „депресія” (12%) та „тривога” (11%);

- відпрацювання вмінь протистояти агресивним «нападам» опонента, в тому числі, вищого за статусом;

- розвиток вмінь орієнтуватись у власних мотивах конфліктної поведінки, визначенні своїх „слабких місць” у конфлікті;

- вдосконалення вмінь візуальної та мовної діагностики конфліктних станів;

- корекція комунікативної сфери працівників в конфлікті (вміння підбирати та застосовувати аргументацію під час суперечки, стримуватись від застосування висловлювань - конфліктогенів);

- формування знань та вмінь пошуку і реалізації компромісних стратегій при завершенні конфлікту.

Одним з ключових понять, що впливає на поведінку правоохоронців в конфліктах є «конфліктологічна культура». Це *специфічна (зумовлена дією конфліктогенів) динамічна сфера психічної діяльності особистості, що забезпечує спосіб її взаємодії з оточуючими у суперечливих ситуаціях, відпрацьований механізм вирішення людиною конфліктних питань в*

професійній діяльності та особистому житті. Її розвиток та цілеспрямована корекція в професійному навчанні можливі за умов використання комплексу педагогічних інноваційних та класичних технологій при викладанні навчальних дисциплін конфліктологічного змісту. Посилаючись на відомих фахівців в галузі освіти (В. Беспалько, А. Вербицкий, В. Євдокімов, В. Пітюков, І. Прокопенко, С. Смірнов), можна стверджувати, що педагогічна технологія являє собою особливий нормативний устрій навчального процесу, в структурі якого поєднані та взаємопов'язані зміст та форми його організації, методи та результати підготовки фахівця, опосередковані позиціями суб'єктів навчання (курсанта та педагога). До інноваційних технологій, які активно використовуються з метою формування конфліктологічної культури ми вважаємо: технології контекстного навчання, тренінгові технології, ділові ігри з використанням «ситуації конфлікту», технологія „портфоліо”, технології навчання за допомогою мультимедійних засобів (демонстрація конфліктних феноменів та поведінки особистості в службових ситуаціях), технологія організації конструктивної дискусії в конфлікті, технологія розвитку критичного мислення, технологія «аудіотренінгу», рефлексивні технології та ін. Під час їх використання значно активізується мотивація та інтерес курсантів до предмету дисципліни, внутрішньогрупова комунікація, створюються суб'єктивні проблемні ситуації, які мобілізують когнітивні, ціннісні, емоційні, вольові, перцептивні та інші психічні процеси курсантів, підвищується їх зацікавленість результатом. Навчальні ігрові моделі звільняють курсантів від психологічних затисків, розкріпають здібності та мислення, сприяють найповнішому виразу особових властивостей і якостей, створюють клімат відвертості, довіри та взаєморозуміння в курсантській групі.

Конфліктологічна культура майбутніх правоохоронців - курсантів, які навчаються у Харківському національному університеті внутрішніх справ формується в аудиторній та поза аудиторній формах організації навчання. Аудиторна робота реалізується в рамках вивчення таких спецкурсів, як „Конфліктологія”, „Конфліктологічна культура працівників ОВС”, „Конфліктологічна культура працівників ВНЗ. Технології попередження педагогічних конфліктів” (підвищення кваліфікації науково-педагогічного складу ХНУВС), „Психологія етнічних конфліктів”.

В той же час потрібно відзначити, що підвищена психоемоційна динаміка конфліктних ситуацій створює цілу низку *труднощів у викладанні дисциплін*, серед яких: проблемність визначення та накопичення переліку професійно значущих конфліктів внаслідок того, що працівники ОВС, дотримуючись правил корпоративної етики, неохоче та поверхнево надають інформацію про них (прояви „конфліктофобії”); недостатній рівень психологічної підготовки

Збірник наукових статей

курсантів (навчальний процес більшості напрямів підготовки включає незначну кількість дисциплін психологічного змісту та аудиторних годин); відсутність тренінгових курсів за напрямами підготовки «правознавство» та «правоохоронна діяльність», що передбачають роботу тренінгових груп протягом 6-8 годин на день (двохгодинний семінар значно звужує проходження обов'язкових фаз тренінгу та відпрацювання певних вмінь в конфліктах); відокремлення емоційних та когнітивних мотиваторів учасників ігрових конфліктів (коли емоції заважають приймати компромісні рішення); необхідність підтримання високого рівня конфліктологічної компетентності педагога; в роботі більшості навчальних груп відчувається вплив деструктивного досвіду курсантів на процес формування конфліктологічної культури; гостро відчувається дефіцит толерантного та творчого ставлення до психологічних особливостей опонента, що впливає на прийняття конструктивних рішень в конфлікті; необхідність подолання певних особистісних проблем в комунікативній та ціннісній сферах учасників; недостатньо розвинені рефлексивні здібності курсантів, інтелектуальна негнучкість в ситуації знаходження та прийняття спільних рішень.

Серед *шляхів* вирішення вищезазначених проблем слід відзначити:

- введення конфліктологічного моніторингу та службах ОВС (в першу чергу – в підрозділах підвищеного конфліктного ризику: службах дільничних інспекторів, міліції громадської безпеки, кримінального сектору, автомобільної інспекції, слідчих);

- розширення змісту психолого-педагогічної підготовки курсантів (майбутні офіцери, керівники підрозділів мають поверхневе уявлення про педагогічні процеси виховання, впливу на оточуючих, психологічні категорії);

- подолання соціальної конфліктофобії (страху оприлюднення конфлікту) у майбутніх працівників ОВС через усвідомлення звичаєвості конфліктних явищ в професії;

- формування у курсантів відповідальності за деструктивні форми поведінки у складних ситуаціях служби, розуміння власного конфліктного «Я»;

- усвідомлення особистісних «конфліктогенів» (образ, принижень, надкритичності, глузувань, агресивності тощо).

Висновки, перспективи. Активне застосування інтерактивних інноваційних технологій в навчальному процесі – це важлива умова формування оптимального рівня конфліктологічної компетентності курсантів, відпрацювання різноманітних форм впливу на учасників конфлікту, оволодіння механізмами управління конфліктними станами та комунікаціями, прийняття конструктивних рішень в ситуації конфлікту, корекція власного життєвого конфліктного досвіду. Вони представляють найбільш інтерактивні форми міжособистісної взаємодії курсантів, під час

Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця Випуск 2013
яких здійснюється формування форм раціональної та конструктивної поведінки особистості в конфліктних ситуаціях, розвиток професійної та особистісної конфліктостійкості та конфліктологічної культури.

Література

1. Педагогічні технології: навч. посіб./ І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов. – Харків : КОЛЕГУМ, 2005. – 224 с.

Сергей Гиренко. Проблемы использования инновационных технологий формирования конфликтологической культуры сотрудников ОВД.

В статье анализируются современные инновационные подходы и технологии формирования конфликтологической культуры будущих правоохранителей в вузе. Определены психологические и педагогические трудности формирования конфликтологической культуры личности.

Ключевые слова: инновация, конфликтологическая культура, педагогическая технология, тренинг.

Sergei Girenko. Problems using innovative technologies forming conflictological culture of policemen.

In the article analyzes modern innovation and technology culture formation conflictological future officers in universities. Certain psychological and pedagogical difficulties in forming conflictological personal culture.

Key words: innovation, conflictological culture, educational technology, training.

Надійшла до редколегії 14.03.2013

УДК 37.014.61-057.87:37.014.623-053.4

© Гончарук О. В., 2013.

Гончарук Ольга Валеріївна

Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ДО РОБОТИ З БАТЬКАМИ ДОШКІЛЬНЯТ

У статті висвітлено окремі форми роботи з батьками дошкільнят, пропонувані студентам при вивченні дисципліни "Педагогіка сімейного виховання".

Ключові слова: сім'я, дошкільний заклад, батьки, вихователі, педагогічна культура, взаємодія, форми роботи.

Родина, сім'я, батьки – незмінні джерела й окремі виховання дитини. Стосунки, побудовані на мудрій любові й вимогливій мудрості

батька й матері, а величезною виховуючою силою – підкреслював свій час В. Сухомлинський [3, с. 21]. Демократичні тенденції в державі, зростання людського фактору, орієнтація на особистість в освітньому просторі актуалізують гостру проблему сімейного виховання, а також професійної підготовки майбутніх вихователів до роботи з батьками. Аналіз останніх досліджень цієї проблеми у вітчизняній педагогіці проблеми сімейного виховання досліджували С. Русова, А. Макаренко, В. Сухомлинський, М. Стельмахович.

Ефективні шляхи та форми сімейного виховання пропонують психологи, педагоги сучасності: Л. Артемова, Н. Котирла, О. Кононко, Т. Алексєнко, С. Корнієнко, Т. Кравченко, О. Кузьмич та інші. Однак питання підготовки вихователя до роботи з батьками дошкільнят висвітлено недостатньо, а практика роботи ДНЗ актуалізує означений аспект.

Мета статті полягає в тому, щоб висвітлити ефективні форми і методи підготовки майбутнього вихователя до роботи з батьками дошкільнят при вивченні навчальної дисципліни "Педагогіка сімейного виховання".

У системі професійної підготовки фахівців дошкільної освіти чільне місце займає навчальна дисципліна "Педагогіка сімейного виховання". Достатня кількість лекційних, практичних та семінарських занять дає можливість ознайомити студентів не лише з теоретичними положеннями й поняттями, такими як: роль сім'ї в суспільстві, види сімей, функції сім'ї тощо. Ми маємо можливість забезпечити студентів знаннями комплексу ефективних форм та методів роботи з батьками дошкільнят.

Безумовно, при вивченні курсу ми звертаємося до неоціненного досвіду вітчизняної педагогіки та прикладів родинного виховання у сім'ях української еліти.

Нагадуємо студентам, як високо оцінював участь і керівну роль батьків у формуванні і розвитку дитини педагог-гуманіст В. Сухомлинський: "Є в світі десятки, сотні професій, спеціальностей, робіт: один будує залізницю, другий зводить житловий будинок, третій вирощує хліб, четвертий лікує людей, п'ятий шие одяг... та є у світі найуніверсальніша й найблагородніша робота, єдина для всіх і водночас своєрідна і непотворна в кожній сім'ї – творення людини... Це найвище напруження всіх сил. Це і життєва мудрість, і майстерність, і мистецтво. Діти – це не тільки і на стільки джерело радості. Діти – це щастя, створене працею [2, с. 188-189].

Наголошуємо, що учений вважав батька і матір найпершими і незамінними вихователями кожної людини.

З педагогічного досвіду В. Сухомлинського педагог знайде цікаві й оригінальні форми роботи з батьками дошкільнят і молодших школярів.

У час авторитарної педагогіки, неприйнятого ще тоді навчання шестирічок Василь Олександрович створює батьківську школу майбутніх першокласників, плідна робота якої була спрямована передусім на вивчення індивідуальних особливостей розумового розвитку дітей, умов їх всебічного розвитку в сім'ї. Для забезпечення педагогічного впливу на дитину вчений потурбувався про формування педагогічної культури та педагогічного мислення батьків.

Акцентуємо увагу студентів на особливу актуальність такої форми роботи з батьками сучасних дошкільників. Студенти детально знайомляться з роботою батьківської школи за книгами В. Сухомлинського.

Звертаємо увагу майбутніх вихователів що питання взаємостосунків "ДНЗ-батьки" складне і нелегке для вирішення. Змінився соціальний склад сімей, статус, освітній та віковий ценз батьків, різний матеріальний стан. Не все гаразд у сучасних сім'ях дошкільників. А це вимагає від вихователя великих знань психології як дитини, так і батьків. Є категорії батьків, які не приймають будь-яких порад чи рекомендацій вихователів, вважають ДНЗ єдиним і незаперечним місцем для виховання дітей знімаючи із себе будь-яку відповідальність. Прикро, але на сьогодні є ще сім'ї, де діти обділені увагою дітей.

Практика роботи дошкільних закладів засвідчує, що важливою і ефективною формою здійснення контакту з батьками є індивідуальна робота.

Вивчення сімей, бесіди з батьками, спостереження за спілкуванням дітей і батьків дає можливість вихователям ближче познайомитися з батьками своїх вихованців, легше окреслити шляхи педагогічного впливу на дитину, створення сприятливих умов для взаєморозуміння.

Для забезпечення індивідуальної роботи з батьками доцільними є консультації. Наприклад, одна із таких може бути присвячена розкриттю теми: "Індивідуальний підхід до батьків і дітей", де вироблені правила попередньої підготовки батьків до наступної бесіди, говорили про дотримання педагогічного такту в розмові з батьками. Особливо суттєво звернути увагу на такі моменти:

- не можна розпочинати розмову із вказівкою на негативні факти поведінки дитини, обов'язково звернути увагу на позитивні сторони в її розвитку;

- варто уважно, терпеливо вислуховувати сумніви, заперечення, зауваження, скарги батьків;

Збірник наукових статей

- тактовно вказувати на помилки;
- бажано давати тільки обґрунтовані поради;
- потрібно вселяти батькам віру в свою дитину за умов співпраці з ДНЗ цікавою і слухною є консультація на тему: "Вивчення сім'ї з метою організації індивідуальної роботи з дітьми".

Тут доречно обговорити: яким повинно бути перше відвідування сім'ї дитини; як визначити стан дитини в сім'ї його малюнками теми: "Мій дім", "Моя сім'я".

Ми разом склали наступну пам'ятку:

1. Як діти зустрічають своїх батьків?
2. Як діти реагують на те, що батьки лишають їх у ДНЗ?
3. Який характер запитань, прохань дітей?
4. Яка реакція батьків на дитячі примхи, капризування?
5. Як батьки розмовляють з дітьми? (мова, міміка, тести)?
6. Що з життя дитини в ДНЗ передусім цікавить батьків? (харчування, успіхи на заняттях, сон, поведінка тощо)?

Такі відомості дозволять правильно планувати бесіди з батьками, з яких дізнаємося чим наповнене життя дитини в сім'ї, які методи виховання застосовують діти, які риси характеру дитини викликають тривогу у батьків?

Індивідуальні бесіди подібного змісту дозволяють налагодити тісніші контакти з батьками, сприяють виявленню щирості стосунків, відвертості. Батьки охоче йдуть на контакт з вихователем. Доречними можуть бути бесіди на такі теми: "Роль авторитету батьків у вихованні дітей", "Мати – вихователька", "Як виховати у дитини почуття любові до матері", "Що таке "сліпа" материнська любов?" тощо.

Проведені консультації, бесіди дають можливість вихователю диференціювати сім'ї за видами, а відповідно – диференціювати роботу з батьками.

Значимо, що ефективність індивідуальних форм роботи із сім'ями забезпечується за умов:

- глибокого всестороннього вивчення сім'ї;
- знання її індивідуальних особливостей;
- абсолютної довіри батьків до педагога;
- цілеспрямованого впливу на батьків з врахуванням їх готовності до виховання дітей;
- дотримання педагогічного такту і гнучкості.

Аналіз теорії і практики роботи ДНЗ засвідчує, що корисними для батьків може бути анкета для виявлення рівня їх педагогічної культури, програма вивчення сім'ї. На практичних заняттях ми даємо студентам орієнтовні питання анкети, програму вивчення сім'ї, а вони складають свої, адаптовані до конкретних умов.

Подаємо зразок програми вивчення сім'ї:

1. Структура сім'ї і психологічний клімат (склад сім'ї, вік, освіта, професії батьків, стилі спілкування, взаємостосунки).

2. Стиль і фон сімейного життя: які враження переважають: позитивні чи негативні;

3. Соціальний статус батька, матері в сім'ї; ступінь участі у вихованні дітей; наявність бажання виховувати дитину, участь в організації дозвілля;

4. Виховний клімат сім'ї, рівень педагогічної культури, знання своєї дитини, адекватність оцінок її поведінки, участь матері, батька в педагогічній діяльності сім'ї.

Ми практикували також складання анкет для вихователів, тематики бесід, малюнків для дітей з метою виявлення ставлення дітей до батьків і навпаки, батьків до дітей, характер впливу батьків на дітей. Студенти отримали завдання: дібрати статті, малюнки, оповідання на теми сімейного виховання, методичну літературу на допомогу батькам.

Окремі заняття були присвячені обговоренню питання ролі батька у вихованні дошкільників. Студенти склали анкету для батьків (чоловіків).

Наприклад, в анкету "Чи знаєте ви свою дитину?" на деякі питання пропонувалося дати відповідь лише батькам.

1. Коли день народження вашої дитини?

2. Опишіть зовнішність своєї дитини?

3. Розкажіть про позитивні якості своєї дитини.

Отримані дані вихователі можуть порівнювати із спостереженнями за дитиною в дошкільному закладі.

Безперечно, батьків цікавить і таке питання: кого важче виховувати: дівчаток чи хлопчиків. Єдиної думки стосовно цього немає. На заняттях студенти склали тематику зустрічей з батьками, а також тренінгових занять, диспутів, круглих столів, рекомендації для батьків з питань морального, художньо-естетичного, фізичного виховання дошкільників.

Використання інтерактивних технологій на заняттях давало можливість активізувати увагу студентів, спонукати їх до вияву пізнавального інтересу творчості, самореалізації та самоствердження.

Ми зупинилися лише на окремих формах роботи майбутніх вихователів з батьками.

Комунікативна спрямованість занять, створення сприятливої атмосфери для самовираження кожного студента, постійний, невимушений діалог викладача й студента, вільний обмін думками – ось далеко не всі умови успішної підготовки майбутнього вихователя до його професійної діяльності. А головне – системність,

Збірник наукових статей

систематичність, діяльнісний підхід, багатство змісту і форм роботи майбутнього вихователя із батьками, спрямовані на усвідомлення знання складного світу почуттів, емоцій, переживань дитини.

Отже, проблема підготовки майбутнього вихователя до роботи з батьками дошкільників – актуальна й своєчасна. Вирішення її вимагає вивчення різноманітних аспектів: вдосконалення педагогічної майстерності, професіоналізму педагога, підвищення рівня педагогічної культури батьків. Домінантним у складному процесі співпраці вихователя й батьків має бути особистість дитини, формування її позитивної "Я – концепції". Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні доцільності ігрових та тренінгових занять у роботі з батьками дошкільнят, застосування інноваційної педагогіки у роботі з батьками.

Література

1. Виготський Л. С. Педагогічна психологія / Л. С. Виготський. – М. : Педагогіка, 1991. – С. 21.
2. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка // В. О. Сухомлинський. Вибрані твори: В 5 т. – Т. 5 Статті. – К. : Радянська школа, 1977. – 639 с.
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // В. О. Сухомлинський: Вибрані твори: В 5 т. – Т. 3. – К. : Радянська школа, 1977. – С. 7-283.
4. Український педагогічний словник [уклад. С. Гончаренко] – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
5. Ушинський К. Д. Педагогічні твори: в 6 т. / К. Д. Ушинський. – М. : Педагогіка, 1990. – Т. 6. – С. 527.

Ольга Гончарук. Подготовка студентов к работе с родителями дошкольников.

В статье освещаются аспекты профессиональной подготовки студентов к работе с родителями дошкольников.

Ключевые слова: семья, дошкольное учреждение, родители, воспитатели, формы работы, педагогическая культура, взаимодействие.

Olga Goncharyk. Makeready of students with the parents of preschool children.

In the article separate forms are reflected the works with the parents of preschool children, offered to the students at the study of discipline "Pedagogics of domestic education".

Key words: family, preschool establishment, parents, educators, pedagogical culture, co-operation, forms of work.

Надійшла до редколегії 05.04.2013

Григоренко Олена Степанівна
Одеський інститут підприємництва та права

ІНТЕРАКТИВНІ ФОРМИ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ – ЗАПОРУКА УСПІШНОГО ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Проаналізовано використання інтерактивних методів навчання при викладанні гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах України. Розглянуто форми самостійної творчої роботи студентів, що суттєво сприяють зростанню мотивації навчання та підвищенню його якості.

Ключові слова: *реорганізація освіти, інтерактивні методи, креативність навчання, зростання мотивації.*

У часи великих змін у політичному, економічному й культурному житті України важливе місце посідає реорганізація системи освіти. Як ніколи гостро постало питання про підготовку висококваліфікованих національних кадрів, про формування духовно багатого особистості. Все це неможливо здійснити без оволодіння новими методами та формами навчання студентів.

Умовою процесу змін у будь-якій людській діяльності є суттєві зміни у свідомості кожної людини, в тому числі й студента. В свідомості останнього, на жаль, все ще існує думка, що за особисті невдачі в навчанні відповідність несе виключно викладач. Безумовно, особа викладача, керівника педагогічної діяльності, відіграє значну роль: саме він організує й керує всім навчальним процесом. Однак студенти повинні усвідомлювати, що значення самостійної роботи ще ніхто не відміняв.

Мета статті – проаналізувати використання інтерактивних методів навчання при викладанні гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах України.

Досконале володіння знаннями в галузі своєї професії та постійна активна самостійна робота – це умова й запорука успішного просування кар'єристськими сходами в епоху стрімкого науково-технічного прогресу. Рівень кваліфікації майбутнього спеціаліста залежить від його активності й бажання самовдосконалюватися. Майстерне володіння міжкультурною комунікацією – це опанування усіма видами мовленнєвої діяльності та усвідомлене засвоєння учбового матеріалу, застосування й використання його в різноманітних життєвих ситуаціях; це вміння поєднувати зміст

практичних занять із знаннями, набутими в інших предметах й навчальних дисциплінах. «...мовець повинен не тільки об'єктивно передати словами свої думки й почуття, а й зробити це єдино доцільним засобом або в будь-якому випадку обрати з різноманітних доступних йому можливостей мовленнєвого їх висловлення найбільш близький до оптимального» [2, с. 278].

Зрозуміло, що міжкультурне спілкування неможливе в порожньому інтелектуальному просторі. У сучасній методиці актуальною є точка зору Ю. І. Пассова про те, що освіта володіє чотирма аспектами: пізнавальним, розвиваючим, виховним та навчальним. Мета освіти – створення людини як індивідуальності. Змістом освіти є культура. Вона спрямована на «учня, слугує його становленню й розвитку як індивідуальності» [4, с. 18-19].

На підставі наукової та методичної літератури й власного досвіду вважаю, що повноцінне опанування культурою передбачає творчий підхід і самих студентів до засвоєння знань з навчальних дисциплін. Глибоке оволодіння знаннями детермінує постійну усвідомлену самостійну роботу студентів-філологів. Позитивне й осмислене ставлення студента до своєї праці виникає тоді, якщо навчання набуває для нього особистий сенс. Відомо, що не можна досягти успіхів у педагогічній діяльності, якщо студенти ставляться до знань, форм роботи байдуже. Важливішим поняттям, за думкою О. О. Леонтєва, «...є поняття готовності студентів до подальшого самостійного вивчення» матеріалу [3, с. 376].

Задля успішного опанування діалогу культур необхідно враховувати наступне положення вченого, а саме: «Чужа» мова не повинна бути для нас (наших студентів) «чужою». Вона має стати нормальним засобом самовиразу. Аби це мало відбутися, партнер спілкування не повинен сприйматися нами (нашими студентами) як «чужий», а його національна культура повинна усвідомлюватися нами як органічна частина загальносвітової культури, а не як «чужа», незрозуміла» [3, с. 376-379].

Однією з умов досягнення високого рівня діалогу культур є застосування на заняттях форм інтерактивного навчання. При такому підході акцент робиться на взаємодії студентів не тільки з викладачем, але й студента зі студентом, а також на студентській креативності протягом навчального процесу. В інтерактивному навчанні роль викладача зводиться до керівництва й спрямування діяльності студентів на шляху досягнення певної мети. Важко не погодитися з російськими вченими, що «головна мета інтерактивних технологій – розвивати критичне мислення студентів як конструктивно інтелектуальну діяльність, пропонувати усвідомлене сприйняття інформації та подальше її засвоєння» [1, с. 268].

Результати анкетування серед студентів-філологів свідчать, що 95% опитаних позитивно ставляться до творчих форм роботи на заняттях з української мови та історії світової й української культури.

Інтерактивні форми роботи – це й проблемне навчання, й метод мозкового штурму, й презентація, й міні-дослідження, й ділові ігри. Доречно застосовувати на заняттях деякі прийоми інтерактивного викладання, що використовуються в процесі навчання, тобто мапу понять, загадки, кросворди тощо [1, с. 269]. Отже мета інтерактивного навчання полягає в створенні викладачем умов роботи, що сприяють самостійному набуттю, усвідомленню знань, роздумів над інформацією, розв'язанню намічених проблем, самостійному синтезу, аналізу й формулюванню власних висновків. Студент таким чином не отримує висловлену викладачем в класичній формі інформацію, а намагається самостійно набути конкретні знання в процесі особистої активності та власної креативності. Викладач створює на заняттях ситуації, які вимагають від студента постійної активності, дій, узагальнень, використання раніше набутих знань. На заняттях із застосування творчих форм роботи використовується принцип взаємодії, змагання, усвідомлення й осмислення особистих сумнівів та загальних протиріч з думками, міркуваннями й протиріччями інших. Студенти є головною діючою особою на заняттях, оскільки набувають вміння працювати в групі, уважно слухати й розуміти інших, формулювати питання, ідеї, разом вирішувати конфліктні ситуації й складні завдання. Застосування на заняттях з української мови та з історії світової та української культури інтерактивних форм роботи – це не тільки особлива організація пізнавальної діяльності студентів, це ще й створення доброзичливої психологічної обстановки та мотивації оволодіння студентами міжкультурною комунікацією.

Однією з форм роботи, що спонукає активність студентів, є проблемні завдання. Вміло сформульована проблема, згідно з О. О. Леонтьєвим, є «мотором діяльності». Завдяки вирішенню проблем студенти розвивають творче мислення, інтелект, навички активної пошукової та самостійної діяльності. Проблемне навчання обумовлює можливість творчої участі студентів у процесі засвоєння нових знань, самостійності в поставленні та розв'язанні проблем, висуванні гіпотез та пропозицій, логічного й правильного обґрунтування та доведення своєї точки зору. Відомо, що головним поняттям проблемного навчання є проблемна ситуація, що являє собою інтелектуальне ускладнення для студента. Але саме це і спонукає його шукати інший спосіб дії. Проблемна ситуація обумовлює початок мислення в процесі поставлення та розв'язання проблем. А проблемне завдання викликає інтерес учнів своєю незвичайністю, несподіваністю та нестандартністю, оскільки це і

логічний виклад проблеми, і точне формулювання всіх питань, гіпотез, їх підтвердження або спростування, пошуки необхідних джерел інформації. Проблемне завдання передбачає й суперечку, й дискусію, й мозковий штурм, й групові та індивідуальні форми роботи.

Мозковий штурм – це колективна розумова діяльність, спрямована на пошуки найрізноманітніших шляхів вирішення даної проблеми. Перелічені форми роботи активно сприяють розвитку здатності концентрувати увагу та думки на розв'язання поставленої проблеми, вмінню правильного й оптимального застосування теоретичних знань з галузі інших дисциплін. Слід зазначити, що інтерактивні форми роботи сприяють усвідомленню суті й причин утруднень у вирішенні поставленої проблеми чи задачі. А це, в свою чергу, є потужним стимулом й мотивацією формування світогляду й розвитку потенціалу самостійної роботи.

Саме інтерактивні форми роботи – це цілеспрямована, усвідомлена, самостійна діяльність студентів з вирішення різної складності питань, засвоєння культурологічних знань та вмиле застосування їх у будь-якій мовленнєвій ситуації. Завдяки творчим формам навчання, мислення студентів активізується шляхом створення різноманітних складних ситуацій, формування постійного пізнавального інтересу, розвитку навичок роботи з незнайомим матеріалом, проблемами й протиріччями, що в результаті суттєво впливає на формування креативності студентів.

Ділові ігри – це імітація ситуацій професійного роду діяльності. В процесі такого виду занять студент має активно працювати, напружено думати, аби реалізувати себе в якості повноцінного учасника педагогічної діяльності. Творчі форми роботи значно активізують та підсилюють ініціативність й самостійність мислення. В свою чергу, самостійний пошук вирішення проблеми розвиває мотивацію, інтерес до предмету, що вивчається, та суттєво впливає на підвищення самооцінки студентів.

Таким чином, застосування інтерактивних форм навчання – це створення для студентів умов активної участі на заняттях. Самостійне набуття знань сприяє розумінню того чи іншого матеріалу й правильному застосуванню його в будь-яких ситуаціях. Студент включається в складні розумові процеси: синтез, аналіз, формулює висновки, власну точку зору й логічно її обґрунтовує. Він постійно удосконалює самоконтроль та самооцінку розв'язання дидактичних задач та набуття нових знань, завдяки чому приєднується до діалогу, монологу, бесіди та дискусії, а це є основою високого рівня міжкультурної комунікації, оскільки добре засвоюється те, що виконано самостійно.

Література

1. Капитонова Т. И., Московкин Л. В., Щукин А. Н. Методы и технологии обучения русскому языку как иностранному / Т. И. Капитонова, Л. В. Московкин, А. Н. Щукин. – М : Русский язык, 2008. – 308 с.
2. Леонтьев А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – М : Смысл, 2005. – 349 с.
3. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии / А. А. Леонтьев. – М. : Мадэк, 2003. – 448 с.
4. Пассов Е. И. Метод диалога культур. Эскиз-размышление о развитии методической науки / Е. И. Пассов. – Елец : МУП, 2011. – 72 с.

Елена Григоренко. Интерактивные формы обучения студентов – залог успешного формирования опыта межкультурной коммуникации.

Проанализировано использование интерактивных методов обучения при преподавании гуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях Украины. Рассмотрены формы самостоятельной творческой работы студентов, существенно способствующие росту мотивации обучения и повышению его качества.

Ключевые слова: реорганизация образования, интерактивные методы, креативность обучения, повышение мотивации.

Helen Grigorenko. Interactive forms of training students – guarantee of successful formation the experience of intercultural communication.

Analyzed the using interactive teaching methods while teaching humanitarian disciplines in the highest educational institutions of Ukraine. Are considered a form independent creative work of students, which significantly contribute to the growth of learning motivation and increased its quality.

Key words: reorganization of education, interactive methods, creativity training, growth motivation.

Надійшла до редколегії 21.03.2013

Давидова Жанна Вадимівна

Харківський національний економічний університет

ОРГАНІЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОГО МОНІТОРИНГУ ДУХОВНО-ЦІННІСНОГО ЗРОСТАННЯ СТУДЕНТІВ ЯК ОДНОГО З ПОКАЗНИКІВ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Розглянуто необхідність проведення моніторингу динаміки духовно-ціннісного зростання студентів у педагогічному процесі вишів як одного з показників якості освіти. Проаналізовано суть та функції педагогічного моніторингу та виділено його основні етапи.

Ключові слова: *якість освіти, вимоги до фахівця, духовно-ціннісна орієнтації, педагогічний моніторинг, праця викладача.*

Сучасні тенденції розвитку держави характеризуються переглядом загальних підходів до підготовки фахівця з вищою освітою. У зв'язку зі зростанням ролі особистісного фактору, що відбивається у кваліфікаційних вимогах до фахівця як високодуховної особистості, а не лише носія певної суми знань, формування духовно-ціннісних орієнтацій (ДЦО) студентської молоді набуває особливої значущості.

Метою статті є обґрунтування забезпечення моніторингу духовного зростання студентів як необхідної умови формування ДЦО у педагогічному процесі вищого навчального закладу.

Дослідженнями проблеми моніторингу в педагогіці займалися В. Андреев, В. Беспалько, М. Загірняк, В. Кальней, О. Островерх, А. Майоров, С. Подмазін, С. Шишов, питання моніторингу у ціннісно-орієнтувальній педагогічній діяльності висвітлено у працях Н. Ткачової, Н. Набіуліної.

В умовах стрімкого розвитку процесів інтеграції та глобалізації передбачається можливість підготовки фахівців, які можуть продовжити навчання та працевлаштуватися в різних країнах світу. Цей процес базується на засадах Болонської конвенції, до якої приєдналася Україна у 2005 році, і є підставою до трансформування соціальних уявлень про особистісні пріоритети тих, хто навчається, висунув на перше місце освіченість, безперервність самоосвіти, креативність, самостійність.

Загальні кваліфікаційні вимоги сучасного ринку праці відображують професійні й особистісні характеристики фахівця нового типу. Зараз конкурентоспроможність забезпечується завдяки здатності особистості до різнобічного бачення й аналізу проблем,

творчому підходу до вирішення професійних завдань, уміння орієнтуватися у нестандартних умовах, усвідомленому ставленню до своєї професії, прагненню до постійного вдосконалення, високій комунікативній готовності до праці у професійному й соціальному середовищі тощо.

Соціальні і психологічні якості особистості, такі як ступень духовного розвитку, особистісна система цінностей, сформованість світоглядної позиції тощо, визначають соціально значущі професійні якості фахівця: усвідомлена особистісна громадянська й професійна відповідальність за результати власної діяльності, чесність, порядність. Якості особистості, що відображують її духовно-ціннісні орієнтації, значним чином впливають на сферу професійної праці. Вони допомагають у гармонійному веденні професійної діяльності, а також спрямовують майбутній професійний розвиток у позитивних напрямках, забезпечуючи визнання й дотримання фахівцем загальнолюдських пріоритетів. Без цієї системи якостей неможлива реалізація тих вимог сучасного ринку праці, яким надається підвищене значення: заповзятливість, працелюбність, здатність до ризику, швидка адаптація до умов праці, що змінюються, мобільність, самостійність, здатність до прийняття відповідальних рішень. Названі вище вимоги є актуальними для фахівців, які беруть участь у різноманітних видах професійної діяльності.

Тобто, у сучасних професійних вимогах, обумовлених соціально-економічними умовами розвитку суспільства, акценти переносяться з вузько професійного підходу до фахівця на його багатобічний професійно-особистісний розвиток. У відповідності зі зростаючою роллю особистості, фахівець нового формату є активним суб'єктом професійної діяльності, який в кінцевому підсумку бере участь у цілісному процесі перетворення соціально-економічної, політичної й духовної сфери суспільства.

У зв'язку з цим постає питання про засоби діагностики якості освіти, що, за законом України «Про вищу освіту» [2], визначають стандартизовані методики, які призначені для кількісного та якісного оцінювання досягнутого особою рівня сформованості знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних та громадських якостей (ст. 13 п. 3).

Тобто, головним документом України про вищу освіту зазначено важливість як предметно-професійної підготовки фахівця, так і його особистісний розвиток. Однак, на практиці виникає протиріччя, коли викладачі керуються традиційними критеріями навченості (знання, вміння, навички) як показниками якості освіти, не враховуючи динаміки особистісного зростання учнів. Аналіз результатів опитування свідчить про недостатню обізнаність

викладачів у питаннях діагностики духовного зростання учнів, що, як можна припустити, є недоліком педагогічної освіти, яка не приділяє достатньо уваги цьому питанню при підготовці педагогів.

Тому постає протиріччя між необхідністю оцінювати динаміку духовного зростання студентів, як одного з показників якості вищої освіти, та недостатньою обізнаністю викладачів у цьому питанні, а також відсутністю необхідних методик.

Оцінка якості освіти – одна з найскладніших проблем загальної системи освіти. Зокрема, для ефективного здійснення ціннісно-орієнтованого педагогічного процесу важливо забезпечити, щоб кожний викладач регулярно отримував якісну та своєчасну інформацію про наявний стан сформованості в учнів їхніх цінностей і на основі її аналізу приймав адекватні рішення щодо внесення необхідних коректив у протікання ціннісно-орієнтованого педагогічного процесу [6]. Отримання такої інформації, на наш погляд, можливе при здійсненні педагогічного моніторингу.

Підсумовуючи різноманітні підходи щодо визначення поняття, під педагогічним моніторингом (від лат *monitor* – те, що нагадує, остерігає, наглядає) ми розуміємо систематичне спостереження за станом об'єкта освітньої діяльності, аналіз його стану за допомогою виміру співвідношення одержаних результатів педагогічної діяльності із завданями цілями, прогнозування змін станів об'єкта для прийняття організаційно-управлінських рішень.

У межах нашого дослідження педагогічний моніторинг виступає формою збирання, зберігання, обробки та розповсюдження інформації про рівень сформованості ДЦО студентів, а результатом є високий рівень сформованості цих орієнтацій, відповідність вимогам до майбутнього фахівця та високодуховної особистості як культурного потенціалу держави.

Діагностика результатів, яка фіксує ті зміни, що здійснюються в розвитку особистості студента, є головним змістом діяльності у визначенні ефективності виховного процесу [1]. Моніторинг динаміки змін розвитку студента є основою розробки рекомендацій і висновків за результатами вивчення ефективності педагогічного процесу. Педагогічний моніторинг дає можливість визначити найефективніші засоби організації й управління педагогічним процесом, які є найвпливовішими у розвитку учнів.

Аналіз досліджень науковців дозволив виділити такі функції педагогічного моніторингу: *діагностична* – одержання цілісної картини про стан об'єкта моніторингу на основі застосування відповідних діагностичних процедур; *аналітична* – аналіз стану об'єкта на основі постійного співвіднесення реальних результатів із завданями цілями, стандартами, нормами, еталонами; *прогностична*,

що полягає в обґрунтованих припущеннях щодо можливих змін у стані об'єкта; *організаційно-управлінська* – на основі контролю за станом об'єкта, прийняття відповідних коректувальних організаційно-управлінських рішень.

Включення педагогічного моніторингу в працю освітніх закладів здійснюється за етапами, характеристика яких розглянута у працях науковців (О. Островерх [5], О. Майорова, Н. Абрамовських, Н. Набуліної) [4].

Проаналізувавши згадані вище підходи до проведення моніторингу, вважаємо доцільним виділити наступні основні етапи: адаптаційно-установчий, аналітико-діагностичний, прогностичний, діяльнісно-технологічний, підсумково-діагностичний (табл. 1).

Таблиця 1

Етапи моніторингу формування духовно-ціннісних орієнтацій студентів

ЕТАПИ	ЗМІСТ ДІЯЛЬНОСТІ
адаптаційно-установчий	Визначення об'єкта, предмета, суб'єкта, цілей, завдань педагогічного моніторингу. Виділення рівнів, критеріїв, показників сформованості ДЦО студентів. Добирання методик дослідження.
аналітико-діагностичний	Збирання інформації, кількісна та якісна обробка результатів. Аналіз одержаних результатів, моделювання цілісної картини щодо сформованості ДЦО студентів.
прогностичний	Прогнозування подальших тенденцій і можливостей щодо рівня сформованості ДЦО студентів у відповідності з причинно-наслідковим аналізом. Розробка плану педагогічних коректувальних заходів.
діяльнісно-технологічний	Здійснення корекції педагогічного процесу формування ДЦО за допомогою відповідних засобів оптимізації й інтенсифікації.
підсумково-діагностичний	Підсумкова оцінка об'єкта педагогічного моніторингу. Порівняння результатів с первісними. Визначення ефективності відібраних засобів педагогічного моніторингу.

Усі етапи структурно й функціонально пов'язані між собою й являють єдиний цикл педагогічного моніторингу. Він є одним з найважливіших засобів формування ДЦО студентської молоді, у межах якого забезпечується зворотний зв'язок, що інформує викладача про відповідність фактичних результатів діяльності до її кінцевих цілей.

При організації моніторингу формування ДЦО студентів особливі труднощі виникають у зв'язку з добором засобів діагностування.

Діагностування рівня сформованості ДЦО студентів має здійснюватися у відповідності зі структурою ДЦО, у якій виділено 3 компоненти: когнітивний, емоційно-оцінювальний та поведінковий. Тобто, педагогічний процес має бути організований таким чином, щоб

викладач, виходячи з результатів діагностичних методик, міг отримати повну інформацію про рівень володіння студентом знаннями духовно-ціннісної спрямованості, його емоційне ставлення до духовних цінностей, вміння оцінити певні явища за духовно-ціннісними критеріями, а також практичні вміння та навички поведіння у соціумі.

До таких засобів діагностування можна віднести: тестові завдання по типу «незакінчені речення», короткі відповіді на запитання тощо; анкети щодо ставлення студентів до певних явищ дійсності (наприклад, до культурно-історичних цінностей); написання есе за духовно-ціннісною тематикою (наприклад, після перегляду фільму або прочитання книги або на соціально значущі теми); спостереження при організації рольових ігор, дискусій, у яких стикаються певні соціальні цінності, норми, ідеали для виявлення певних поведінкових та особистісних особливостей (наприклад, активність, ініціативність, уміння працювати у команді, ставлення до іншої думки тощо); деякі психологічні методики, спрямовані на викриття певних особистісних якостей (наприклад, рівень сумлінності, емоційне ставлення, особистісна конфліктність тощо).

Зібрана інформація потребує кількісної та якісної обробки, а аналіз одержаних результатів дозволяє змоделювати цілісну картину щодо сформованості ДЦО студентів.

Експериментальне дослідження щодо організації педагогічного моніторингу динаміки формування ДЦО студентів проводилося серед студентів 1-го курсу факультету міжнародних економічних відносин Харківського національного економічного університету на матеріалі дисципліни «Іноземна мова». При організації педагогічного процесу з вивчення іноземної мови було інтегровано духовно-ціннісний компонент. Усні розмовні теми, що передбачені навчальною програмою (наприклад, «Про себе», «Мій друг», «Рідне місто» тощо) можуть бути розглянуті не лише з позицій їх лексико-граматичного наповнення, а ще як соціально-значущі явища, вивчення і аналіз яких має великий потенціал для формування ДЦО студентів. Здійснення педагогічного моніторингу у спеціально організованому педагогічному процесі дало можливість визначити вихідний рівень сформованості ДЦО та їх розвиток у динаміці. У відповідності до аналізу одержаних результатів було розроблено певні педагогічні коректувальні заходи щодо організації педагогічного процесу й добору певних засобів формування ДЦО.

Таким чином, проведення моніторингу динаміки духовно-ціннісного зростання студентів у межах педагогічного процесу вищого навчального закладу забезпечує отримання повної інформації про якість освіти, що відповідає сучасним вимогам до підготовки фахівця.

Література

1. Воспитательный процесс: изучение эффективности. Методические рекомендации / Под ред. Е. Н. Степанова. – М. : ТЦ «Сфера», 2001 – 128 с.
2. Закон України Про вищу освіту [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2984-14>. – Название с титул. экрана.
3. Маркова А. К. Профессиональная компетентность учителя / А. К. Маркова // Психология труда учителя: Книга для учителя. – М. : Просвещение, 1993. – С. 6-11.
4. Набиулина Н. Г. Формирование духовно-нравственных ценностных ориентаций студентов учебных заведений среднего профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. Г. Набиулина. – Уфа, 2006. – 181 с.
5. Островец О.О. Педагогічний моніторинг як засіб гуманізації освітнього процесу у вищому навчальному закладі: дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / О. О. Островец. – Х., 2004. – 181 с.
6. Ткачова Н. І. Формування особистості учня у навчально-виховному процесі / Н. І. Ткачова. – Х. : Вид. група “Основа”; “Тріада +”, 2007. – 208 с.

Жанна Давыдова. Организация педагогического мониторинга духовно-ценностного роста студентов как одного из показателей качества высшего образования.

Рассмотрена необходимость проведения мониторинга динамики духовно-ценностного роста студентов в педагогическом процессе вузов как одного из показателей качества образования. Проанализирована суть и функции педагогического мониторинга и выделены его основные этапы.

Ключевые слова: *качество образования, требования к специалисту, духовно-ценностные ориентации, педагогический мониторинг, труд преподавателя.*

Zhanna Davydova. Organizing Pedagogic Monitoring of Students' Spiritual-value Growth as one of the Higher Education Quality Indicators.

There is shown in the article the necessity for providing monitoring of students' spiritual-value growth as one of the education quality indicators. There's analysed the essence and functions of pedagogic monitoring and singled out its main stages.

Key words: *education quality, demands for a specialist, spiritual value orientations, pedagogic monitoring, teacher's work.*

Надійшла до редколегії 20.03.2013

Діомідова Наталія Юрївна

Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ПСИХОЛОГІЇ

Розглядаються напрями розвитку наукової думки з проблематики дослідження інтелекту. Наведені визначення дефініції «емоційний інтелект». Представлені структурні компоненти емоційного інтелекту. Досліджується актуальність розвитку емоційного інтелекту у іноземних студентів. Запропоновано використовувати техніку колажу, як ефективний засіб арт-психології, для розвитку емоційного інтелекту іноземних студентів.

Ключові слова: емоційний інтелект, іноземний студент, арт-психологія, техніка колажу.

У сучасних умовах розвитку інтеграційних процесів у світі, актуальною є тема формування емоційного інтелекту у іноземних студентів. З кожним роком в нашій країні стрімко збільшується процент іноземних студентів. Але існують проблеми адаптації студентів із-за кордону. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища досліджує О. Філатова. В її дослідженні, емоційний інтелект трактується як здатність диференціювати позитивні і негативні почуття, а також знання про те, як змінити свій емоційний стан з негативного на позитивний [2]. В свою чергу американські психологи П. Саловей і Дж. Майер застосували його для дослідження розвитку таких людських якостей, як самосвідомість, самоконтроль, мотивація, уміння ставити себе на місце інших людей, вміння налагоджувати взаєморозуміння з іншими.

У вітчизняній психології ХХ століття дослідження інтелекту розвивалися в кількох напрямках: вивчення психофізіологічних задатків загальних розумових здібностей (Б. Теплов, В. Небиліцин, Е. Голубева, В. Русалов), емоційної та мотиваційної регуляції інтелектуальної діяльності (О. Тихомиров), когнітивних стилів (М. Холодна) [3].

Мета статті – визначити ефективність засобів арт-психології для розвитку емоційного інтелекту у іноземних студентів.

Сам термін «емоційний інтелект» виник в американській психологічній літературі на початку 1990 р. Джон Майер і Пітер Саловей першими дали наукове визначення цього поняття й розробили

модель емоційного інтелекту. Вони визначають емоційний інтелект як структуру, «у яку включені здібності відстежувати власні і чужі відчуття та емоції», і яка включає чотири компонента: сприйняття і вираз емоцій, використання емоцій у процесі мислення, розуміння емоцій і управління емоціями. Ці компоненти розподіляються на ієрархію і послідовно освоюються в онтогенезі [3].

Американські психологи Д. Карузо, П. Саловей і Дж. Майер визначили такі складові емоційного інтелекту [3]:

- самосвідомість;
- самоконтроль;
- емпатія;
- мотивація.

За теорією Р. Бар-Она, емоційний інтелект визначається як сукупність найрізноманітніших здібностей, які забезпечують можливість успішно діяти в будь-яких ситуаціях. Вчений виділив п'ять субкомпонентів, які характеризують структуру емоційного інтелекту:

- саморозуміння (усвідомлення власних емоцій, впевненість у собі, самоповага, само актуалізація);
- комунікативний потенціал (емпатія, соціальна відповідальність);
- власне адаптаційні здібності (вміння вирішувати проблеми, долати труднощі, емоційна лабільність);
- анти-стресовий потенціал (стійкість до стресів, самоконтроль);
- загальний настрій (оптимістичність) [3].

Емоційний інтелект є головною складовою у досягненні максимального відчуття щастя та успішної самореалізації. Тобто, коли людина визнає свої почуття і керується ними в конструктивний спосіб, то це збільшує інтелектуальні сили особистості.

Психо-емоційний стан у іноземних студентів має свої характерні особливості. На психологічний стан студента водночас впливає багато чинників: інший менталітет країни, інша мова, мова викладання в вищому навчальному закладі, тощо [1]. Тобто існують деякі труднощі з введенням студентів із-за кордону у комфортні взаємини з соціумом.

Розроблені і впроваджені нами методичні рекомендації щодо використання на практичних заняттях з курсу «Вікова та педагогічна психологія» засобів арт-психології спрямовані на розвиток емоційного інтелекту у іноземних студентів. Також дослідження самосвідомості, як цілісного уявлення про себе, емоційного ставлення до власного «я», самооцінки своєї зовнішності, поведінки, розумових, вольових, моральних якостей, усвідомлення своїх позитивних і негативних рис, на основі чого виникають мотиви саморегулювання емоційного стану.

Нами було використано техніку колажу, як одну з різновидів арт-технологій, що використовують в арт-психології. Колаж, як і будь-яка візуальна техніка, дає можливість розкрити потенційні можливості людини, припускає великий ступінь свободи, є безболісним методом роботи з особистістю, спирається на позитивні емоційні переживання, пов'язані з процесом творчості. Крім того, при виготовленні колажу не виникає напруги, пов'язаної з відсутністю в учасників художніх здібностей, ця техніка дозволяє кожному отримати успішний результат. Техніка колажу дозволяє визначити існуючий на даний момент психологічний стан людини, виявити актуальний зміст його самосвідомості, його особистісні переживання.

Значно розширити можливості техніки колажу може її інтеграція з іншими арт-технологіями. Прикладом може служити включення в колаж малюнків, особистих фотографій учасників, авторами яких вони є, або на яких вони зображені, а також використання колажу в перформансі та інсталяції. Колективне складання єдиного колажу сприяє формуванню позитивного емоційного мікроклімату у групі, що прискорює процеси адаптації та засвоєння навчального матеріалу.

Таким чином цей метод виявляє емоційний стан студента у певний період, передає його думки у період складання. Дослідження показало, що на початку курсу, в їх творчих роботах переважали червоний та чорний кольори, як відомо кольори страху і дискомфорту. Але поступово кольори змінилися на кольори духовної і психологічної рівноваги, такі як зелений або блакитний. Ця техніка дуже дієва, бо дає викладачу можливість глибше пізнати студента та знайти до кожного особливий підхід.

Висновки. Проведене діагностування довело, що розроблені методичні рекомендації по застосуванню прийомів арт-психології сприяють розвитку емоційного інтелекту іноземних студентів-педагогів.

Подальші дослідження. Підвищити рівень емоційного інтелекту у іноземних студентів-педагогів цілком можливо за умови використання у процесі навчання психологічних арт-технологій, однак стали ефективність яких потрібно ще додатково досліджувати.

Література

1. Полуніна О. В. Психологічна компетентність викладача вищого педагогічного навчального закладу як чинник успішності управління процесом учіння студентів: Дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / О. В. Полуніна. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2004. – 186 с.

2. Филатова О. Эмоциональный интеллект как показатель целостного развития личности / О. Филатова // Персонал, № 5, 2000. – С. 100-103.

3. Люсин Д. В. Современные представления об эмоциональном интеллекте / Д. В. Люсин. – М., 2004. – С. 29-39.

4. Василюк Ф. Е. Психология переживаний. Анализ преодоления критических ситуаций / Ф. Е. Василюк. – М. : МГУ, 1988. – 216 с.

Наталья Диомидова. Развитие эмоционального интеллекта иностранных студентов способами арт-психологии.

Рассматриваются направления развития научной мысли по проблематике исследования интеллекта. Приведены определения дефиниции «эмоциональный интеллект». Представлены структурные компоненты эмоционального интеллекта. Исследуется актуальность развития эмоционального интеллекта у иностранных студентов. Предложено использовать технику коллажа, как эффективное средство арт-психологии, для развития эмоционального интеллекта иностранных студентов.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, иностранный студент, арт-психология, техника коллажа.

Nataliya Diomidova. Development of emotional intelligence of foreign students by means of the art psychology.

Directions of scientific thought development on the issues of intelligence research are dealt with. Determination of definition “emotional intelligence” is given. Structural components of emotional intelligence are presented. Urgency of development of emotional intelligence on foreign students is researched. It is offered to use a collage technology as an effective tool for art psychology for development of emotional intelligence of international students.

Key words: emotional intelligence, foreign student, art psychology, collage technology.

Надійшла до редколегії 05.04.2013

Дмитренко Тамара Олександрівна

Херсонський державний університет

Яресько Катерина Вікторівна

Харківський національний педагогічний університет

імені Г. С. Сковороди

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСНОВ СУЧАСНОЇ ПЕДАГОГІКИ: ПАРАДИГМАЛЬНИЙ АСПЕКТ

Здійснено аналіз розвитку основ педагогіки у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття. Розкрито сутність парадигми управління й основні положення, на яких вона ґрунтується. Парадигма управління здійснює інструментальну функцію через зв'язок з об'єктивним фактором і кібернетичним підходом, тобто впливає на проектування компонентів педагогічної системи – цілей, принципів, змісту, методів і форм спільної діяльності суб'єктів.

Ключові слова: *основи сучасної педагогіки, парадигма управління, суб'єкт, педагогічна система, проектування.*

Друга половина ХХ – початок ХХІ століття – час інтенсивного розвитку педагогіки. Головними напрямками розвитку були такі: реалізація взаємозв'язку педагогіки з філософією, соціологією, психологією, кібернетикою, що стало підставою виникнення нових наук і напрямів, а також диференціації самої педагогіки; зміна в апараті науки, зокрема в об'єкті та предметі; перетворення науки на індуктивно-дедуктивну через використання інваріантів – абстракцій, які відображають реальні педагогічні об'єкти; визначення особливостей мислення як процесу педагогічного пізнання: системність, спрямованість на отримання нових знань, багатовимірність, багаторівневність, повнота, доказовість тощо. Аналіз змін у педагогічній науці дозволив визначити наявність неповноти її основ: парадигмальних, методологічних, знаково-символічних, теоретичних і технологічних.

Метою статті є характеристика основ сучасної педагогіки на підґрунті парадигмального аспекту.

Пріоритет у розповсюдженні та використанні терміну “парадигма” належить Т. С. Куну, який розглянув її епістемічний і соціальний боки. В епістемічному контексті парадигма відбиває сутність знань, цінностей, переконань, а також технічних засобів як взірців наукової діяльності. У соціальному аспекті парадигма характеризується через наукове співтовариство, яке її поділяє,

цілісність і межі якою вона визначає. На думку вченого, існування парадигми пов'язане з періодом “нормальної” науки, коли вона виконує функції програмування, проектування, оптимізації тощо [4].

На початку XXI ст. педагогіка ґрунтувалася на такій сукупності парадигм: знанієвій, культурологічній, гуманістичній, технологічній, соцієтальній, антропологічній, педоцентристській, дитиноцентристській [1]. Підґрунтям кожної парадигми є відповідні компоненти педагогічної системи: знанієва парадигма пов'язана з цілями, змістом, способами пізнання і результатами; культурологічна – переважно зі змістом, а також методами і формами спільної діяльності суб'єктів; гуманістична парадигма віддзеркалює стосунки між суб'єктами педагогічної системи; антропологічна, педоцентристська, дитиноцентристська – спрямовані, відповідно, на людину впродовж життя, педагога, дитину – як компонентів педагогічної системи; соцієтальна парадигма віддзеркалює відношення і процеси на рівні суспільства та їх вплив на компоненти педагогічної системи (індивідуальної, групи, навчального закладу, системи освіти); технологічна парадигма пов'язана з реалізацією педагогічного процесу.

Здійснення парадигмою інструментальної функції забезпечує її зв'язок з підходом. Так, знанієва парадигма пов'язана з системним підходом, тому що однією з основних характеристик знань є їх системність як співвіднесеність з об'єктом – системою, що володіє структурою, функціями, є цілісною, багатовимірною, багаторівневою тощо. Культурологічна парадигма пов'язана з культурологічним підходом, який ґрунтується на концепціях культури [6]. Аксіологічна концепція представляє культуру як сукупність цінностей (духовних, матеріальних, практичних). Діяльнісна концепція культури визначає культуру як специфічний спосіб діяльності. За семіотичною концепцією, культура – сукупність знакових систем, через які соціальна інформація передається від покоління до покоління. Діалогічна концепція є дуже важливою для педагогіки, яка ґрунтується на спільній продуктивній діяльності суб'єктів педагогічної системи. Концепції між собою взаємопов'язані: дві з них – аксіологічна і семіотична – безпосередньо спрямовані на об'єкт, а інші – діяльнісна і діалогічна – на процеси його пізнання і перетворення. Згідно з аксіологічною концепцією, результати пізнання слід віднести до духовного компонента (знання, досвід, якості особистості), матеріального (реферат, проєкт, стаття тощо) або практичного (спосіб, засіб, метод тощо). У сучасній педагогіці широко використовується семіотична концепція культури, результатом якої виступають абстрактні системи – знакові об'єкти, зокрема моделі педагогічної системи (лінгвістична, множинна, графова, структурно-функціональна,

ієрархічна, мережева), педагогічного процесу (структурно-функціональна), алгоритми застосування підходів (системного, факторного тощо). За евристичною концепцією культури, слід формувати такі характеристики діяльності, зокрема і творчої, як культура діяльності, культура творчої діяльності, культура управління діяльністю [2; 6]. Гуманістична парадигма, яка реалізується через гуманістичний підхід, ґрунтується на понятті гуманізму як сукупності ідей і поглядів, що стверджують цінність людини незалежно від її суспільного стану, право особистості на вільний розвиток своїх творчих сил. Сутність технологічної парадигми, яка пов'язана з технологічним підходом, полягає в описі педагогічного процесу як сукупності мети, етапів, дій, операцій, засобів їх здійснення і результатів. Особливостями педагогічної мети є її системність і діагностичність. Структурно-функціональна модель процесу, яка лежить у підґрунті технології, включає мету, фактори, що впливають на процес, суперечності, які при цьому виникають, умови і вимоги, що сприяють зниженню їх дії, зокрема компоненти педагогічної системи і механізми досягнення мети.

Однією зі сторін розгляду парадигми є відбиття нею дії певного фактора, зокрема об'єктивного – соціальною парадигмою; суб'єктивного – знанієвою, технологічною, культурологічною; особистісного – гуманістичною, антропологічною тощо; людського – педоцентристською, дитиноцентристською тощо. Отже, парадигма виконує інформаційну функцію стосовно педагогічної системи через зв'язок з факторами, які на неї впливають, а також інструментальну – через підходи, що застосовуються при проектуванні її компонентів.

Розгляд сутності парадигм показав, що всі вони стосуються дослідження статичної педагогічної системи; відсутня парадигма, яка розглядає її динаміку, що має місце через управління (вплив) діяльністю учнів, а також співуправління (В. Я. Ляудіс, Л. В. Ричкова, К. В. Яресько). Парадигму управління, яку висунуто й обґрунтовано на початку ХХІ ст. [3], було підготовлено працями педагогів, психологів, кібернетиків: С. І. Архангельського, Ю. І. Машбиця (кібернетична концепція навчання як інформаційного процесу); П. Я. Гальперіна, Н. Ф. Талізінної (концепція поетапного формування розумових дій); В. О. Якуніна (управлінська модель навчання, розвиток теорії педагогічної перспективи А. С. Макаренка); Т. О. Дмитренко (концепція взаємозв'язку організації й управління як взаємообернених понять; педагогічна система як система організації, управління, спілкування).

Парадигма управління є компонентом сукупності парадигм, на яких ґрунтується педагогіка, а також підґрунтям напряду управління в

освіті. Сутність парадигми управління можна віддзеркалити через такі основні положення:

1) Педагогічна система як умова здійснення педагогічного процесу диференціюється на три взаємопов'язані підсистеми: організації, що здійснює вплив на особистість, управління як вплив на діяльність і спілкування в прямому і зворотному напрямках.

2) Інтегрована педагогічна система є технологічною, тому що її підсистема організації є умовою здійснення етапу орієнтування в діяльності, підсистема управління – етапу пізнання і перетворення об'єкта, а підсистема спілкування – етапу контролю і рефлексії.

3) Організація, управління і спілкування – це системоутворювальні фактори, що забезпечують динаміку процесів на відповідних етапах.

4) Оптимізація педагогічної системи відбувається відповідно критеріїв:

- аксіологічного (компоненти системи: цілі, принципи, зміст, методи і форми спільної діяльності – є цінностями для суб'єктів);

- діяльнісного (забезпечення культури діяльності, культури управління діяльністю);

- діалогічного (забезпечення інформаційної культури у спілкуванні суб'єктів).

5) Оптимізація процесів у педагогічній системі відбувається за вимоги поступового переходу від прямого управління до співуправління на етапі пізнання і перетворення об'єктів і самоуправління на етапі контролю і рефлексії.

Педагоги-дослідники М. К. Чапаєв і Е. Л. Воробйова стверджують: “своєрідність, “індивідуальне лице” педагогічної парадигми визначається відповідною методологічною основою. Функції такої парадигми можуть виконувати філософські, психологічні та інші вчення” [5, с. 84]. Підґрунтям парадигми управління є кібернетичний підхід, сутність якого полягає у розгляді педагогічної системи як системи організації, управління, спілкування між суб'єктами згідно з інваріантом – загальною структурою системи управління, що складається з об'єкта управління, органу управління, прямих і зворотних зв'язків між ними.

Висновки.

1. Аналіз розвитку педагогіки у другій половині ХХ – на початку ХХІ століття показав, що сукупність парадигм, на яких ґрунтується наука, не є повною. Вона віддзеркалює лише статичну картину педагогічної системи і процесів, які в ній відбуваються.

2. Розкрито сутність парадигми управління, наведено положення, що її розкривають, значення для здійснення педагогічного

процесу через системоутворювальні фактори – організацію, управління, спілкування.

3. Установлено: парадигма займає проміжне місце між фактором як джерелом інформації і підходом, що дозволяє здійснити інструментальну функцію – засобу проектування компонентів педагогічної системи як умови здійснення педагогічного процесу.

Подальше дослідження буде спрямовано на розкриття взаємозв'язку і взаємозумовленості фактора, парадигми і методологічної системи, до складу якої входять принципи, підходи і методи дослідження педагогічних об'єктів. Аналіз сукупності парадигм в освіті показав, що значення культурологічної парадигми невпинно зростає, але її соціально-комунікаційний бік залишається не до кінця розкритим. Це стосується дослідження соціально-комунікаційних процесів, що впливають на функціонування педагогічної системи. На нашу думку, перспективним напрямом є обґрунтування соціально-комунікаційної парадигми в освіті, яка буде пов'язана з культурологічною й управлінською парадигмами.

Література

1. Бордовская Н. В. Педагогика: Учеб. для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Изд-во «Питер», 2000. – 304 с. – (Серия «Учебник нового века»).

2. Дмитренко Т. О. Парадигмальний аспект дослідження розвитку педагогіки у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст. / Т. О. Дмитренко. – Новий колегіум: науковий інформаційний журнал. – Харків : ХНУРЕ. – № 3, 2010 (58). – С. 8-14.

3. Дмитренко Т. О., Прокопенко А. І., Ярьсько К. В. Парадигма управління як підгрунття проектування компонентів педагогічної системи // Вісник Харківської державної академії культури: Зб. наук. праць / За заг. ред В. М. Шейка. – Вип. 25. – Харків : ХДАК, 2009. – 300 с.

4. Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун. – М. : Прогресс, 1977. – 311 с.

5. Чапаев Н. К., Воробьева Э. Л. Категориальные характеристики педагогической методологии // Понятийный аппарат педагогики и образования: Сб. науч. тр. / Отв. ред. Е. В. Ткаченко. – Вып. 2. – Екатеринбург, 1996. – 340 с.

6. Ярьсько К. В. Культура управління навчальною діяльністю студентів / К. В. Ярьсько. – Харків : ХНУРЕ, 2004. – 235 с.

Тамара Дмитренко, Катерина Ярьсько. Исследование основ современной педагогики: парадигматический аспект.

Осуществлен анализ развития основ педагогики во второй половине ХХ – начале ХХІ века. Раскрыта сущность парадигмы управления и

основные положения, на которых оно основано. Парадигма управления осуществляет инструментальную функцию через связь с объективным фактором и кибернетическим подходом, то есть влияет на проектирование компонентов педагогической системы – целей, принципов, содержания, методов и форм совместной деятельности субъектов.

Ключевые слова: основы современной педагогики, парадигма управления, субъект, педагогическая система, проектирование.

Tamara Dmitrenko, Katerina Yaresko. The research of basis of contemporary pedagogy: paradigmatic aspect.

The analysis of development of basis of pedagogics (the second half of XX – the beginning of XXI century) is realized. The essence of the paradigm of the management and the basic statement on which it is grounded is revealed. The paradigm of the management realized the instrumental function by means of the connection with the object factor and cybernetical manner i.e. it act upon the projecting the components of the pedagogical system: the aims, principles, contents, methods, forms of the common activity of subjects.

Key words: the basis of contemporary pedagogics, paradigm of management, subject, pedagogical system, projecting.

Надійшла до редколегії 01.02.2013

УДК 378.14(100)

© Донченко М. В., 2013.

Донченко Марина Володимирівна
Харківський національний економічний університет

ПРО ОСНОВНІ ТЕНДЕНЦІЇ У СВІТОВІЙ ПЕДАГОГІЦІ

У статті розглянуто основні тенденції та інновації в освіті, показано, що більш розповсюдженими стали такі форми навчання, як дистанційне, емпіричне, когнітивне навчання, навчання у мережі, конструктивізм, так назване “peer teaching” (навчання однолітків) тощо.

Ключові слова: дівайси, навчання однолітків, електронні книги, підручники, планшети, діагностика зворотного зв'язку, відкриті онлайн курси (MOOCs).

Безумовним є той факт, що все наше суспільство у цілому значно змінюється під впливом інформаційно-комунікативних технологій, всесвітньої мережі Інтернет та навіть мобільних дівайсів.

Ступінь впливу названих вище факторів на систему освіти є предметом жвавих дебатів. Однак існує дві протилежні думки, прибічники однієї стверджують, що вплив сприяє трансформуванню шкіл та розширенню діяльності університетів. Інші, навпаки, доводять, що нові технології не можуть підтримувати та покращувати освітні стандарти.

Інновації в сфері техніки та їх використання в системі освіти завжди були в центрі обговорень, під час наукових семінарів та конференцій. Але за останнє десятиріччя в галузі педагогіки було розроблено багато інноваційних ідей, впроваджено велику кількість новітніх педагогічних методів та прийомів, значення яких більш вагомим, ніж встановлення комп'ютерів в класах, та проведення Інтернету. Це стосується, насамперед, упровадження в університетах дистанційного, емпіричного, когнітивного навчання, конструктивізму, навчання у мережі, так названого «peer teaching» (навчання однолітків), формуючого оцінювання тощо.

У даній статті ми маємо за *мету* визначити і проаналізувати основні інновації, які відбулися в світовій педагогіці за останнє десятиріччя, а саме в оцінюванні і викладанні. Можливо, деякі з них ще не знайшли широке відображення в практиці вітчизняних навчальних закладів, але над їх упровадженням працювали і працюють експерти видатних університетів Європи.

За останні роки електронні книги, підручники, планшети, з приводу зручності та динамічності яких ми не маємо причин висловлювати сумнівів, стали невід'ємною частиною життя студентів та викладачів. Однак, як стверджують останні, існує низка недоліків та незручностей у використанні таких ресурсів. Наприклад, неможливо відкрити водночас декілька документів на екрані, редагувати сторінки, залишати закладки тощо. Саме тому зараз виробники працюють над удосконаленням текстів у форматі HTML 5, додаючи відео та аудіоролики й інші функції, притаманні роздрукованому тексту. Автори, також, зможуть редагувати та оновлювати власні книги онлайн, що надасть більшої розповсюдженості електронних підручників серед студентства та зацікавленої аудиторії. Цікавою опцією, яку впроваджують розробники програмного забезпечення для електронних книг, є зв'язок текстів, ілюстрацій та графіків з даними, які зберігаються в базі даних окремого користувача. Така можливість допоможе відтворити і показати аудиторії весь процес пошуку, елементи дослідження, використані ресурси. Інтерактивні електронні книги також дозволять студентам працювати в групах і обговорювати проблемні питання. [2, с. 5-7].

Ще одним надбанням у сфері видавництва освітньої літератури стали короткі, комерційні курси з різних дисциплін для дозвілля та

професійного розвитку. Сьогодні, в світі стрімких технологій та швидкісних змін, люди не мають багато вільного часу і тому намагаються навчатися, користуючись Інтернетом, мобільними пристроями, програмами, динамічними курсами, які називаються CPD (Continuing Professional Development) тощо. Західні видавництва та компанії, такі як Pearson, McMilan, Microsoft, інтегрують свою продукцію в програму дисциплін у вищих навчальних закладах і достатньо успішно просуваються у цьому напрямку.

У навчальному процесі розповсюдженим стає оцінювання на основі зворотного зв'язку «Students performance grid» (сітка успішності студентів), що передбачає діагностику академічної успішності студентів. Д. Нікол та Д. Макфарлан-Дік визначили такі цілі діагностичного фідбеку: визначення критеріїв, щодо виконання даного завдання, сприяння самооцінюванню та діалогу між викладачем і студентами, створення позитивної мотивації, компенсація прогалин у знаннях, підвищення якості викладання. Всі зазначені вище ідеї можуть супроводжуватися інтерактивними технологіями. [3, с. 199-218.]

Потужним засобом у вивченні іноземних мов стають відкриті курси он-лайн (Massive Open Online Courses). До їх переваг, насамперед, можна віднести відсутність обмежень у кількості студентів, які, в свою чергу, самі мають можливість керувати процесом навчання та спілкування. Такі курси існують сьогодні не тільки для вивчення іноземних мов, але й для інших дисциплін: економічних, інженерно-технічних, комп'ютерних тощо. Головна ідея відкритих курсів он-лайн базується на концепції конективізму, відкритої педагогіки та мережевого навчання.

Основними принципами відкритих курсів онлайн є такі:

- принцип агрегації полягає в тому, що матеріали із різноманітних джерел збираються разом і, зазвичай, оформлюються у вигляді сайту або співтовариства;
- принцип перемішування (реміксу) означає взаємозв'язок матеріалів курсу один з одним і з матеріалами в інших джерел;
- принцип повторного використання агрегованих і перероблених матеріалів відповідно до цілей кожного учасника;
- принцип випереджаючого обміну інформацією полягає у розповсюдженні та взаємному обміну ідеями, що використовуються багаторазово учасниками зі всьому світу [1].

Згідно з наведеними даними, вже сьогодні в середньому з 200 студентів Стенфордського університету тільки 40 відвідують лекції, інші вважають за краще вивчати даний предмет на основі он-лайн курсу. У майбутньому можна очікувати, що відвідуваність лекцій

значно падатиме, особливо це стосуватиметься навчальних дисциплін, за яким розроблені он-лайн курси та безкоштовні відеолекції.

Тенденція створення відкритих он-лайн курсів продовжує поширюватися у світі і це можна прослідити на прикладі роботи багатьох університетів. Сьогодні студентів у всьому світі приваблює можливість займатися науковою діяльністю, тому після засвоєння базових знань у певній галузі, вони стають більш орієнтовані на лекції в он-лайн форматі. У даному випадку мова йдеться не тільки про іноземні мови, а й про інші дисципліни академічної програми.

Про зростання зацікавленості студентів у науковій роботі свідчить той факт, що у багатьох університетах відбувається відродження публікацій наукових журналів, альманахів, газет тощо. Сьогодні існують два альтернативних шляхи розміщення науковцями своїх публікацій. Перший має назву Голд Рут (Gold Route), за умовами якого автор має заплатити видавництву за витрати, пов'язані з випуском статті. Інший шлях – Грін Рут (Green Route) передбачає розміщення статті автором у базі даних університету або в онлайн режимі, що називається «онлайн паблішін», захищене відкритою ліцензією. Такі «free-to-publish» можливості створюють певне коло зацікавлених осіб і активно залучають до співробітництва соціальні мережі, блоги та мультимедіа.

Отже, перелік лише деяких з існуючих новітніх тенденцій у світовій педагогіці свідчить про те, що технології й освіта в ХХІ столітті нерозривно пов'язані між собою, чи говоримо ми про інтерактивні дошки чи про спілкування учасників навчального процесу в соціальних мережах. Потребує вирішення, щодо умов упровадження технологій, ступінь обізнаності у використанні останніх усіх учасників навчального процесу, технічний потенціал вищих навчальних закладів у світі та в Україні зокрема і безумовно стратегічна велика ціль у майбутньому, яка постає перед державою у сфері освіти.

Література

1. Downes, Stephen 'Connectivism' and Connective Knowledge, Huffpost Education, January 5, 2011, accessed July 27, 2011.

2. Fomel S. and Claerbout J. Guest Editors' Introduction: Reproducible Research, Computing in Science and Engineering. – 2009. – P. 5-7.

3. Nicol D., Macfarlane-Dick D. Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice // Studies in Higher Education, 31 (2), – P. 199-218.

Марина Донченко. Об основных тенденциях в мировой педагогике.

Рассмотрены основные тенденции и инновации в образовании, показано, что более распространенными стали такие формы обучения, как дистанционное, эмпирическое, когнитивное обучение, обучение в сети, конструктивизм, так называемое "peer teaching" (обучение сверстников).

Ключевые слова: дивайсы, обучение сверстников, электронные книги, учебники, планиеты, диагностика обратной связи, открытые онлайн курсы (MOOCs).

Maryna Donchenko. Considering Some Tendencies in the World Pedagogics.

In the versatile world the interactive technologies implementation in education has become the dominant one. A number of sufficient changes have occurred in this social sphere and now the most popular studying forms and methods are the distance studying, experiential learning, cognitive apprenticeship, networked learning, constructionism, formative assessment, MOOCs etc.

Key words: device, e-books, experiential learning, cognitive apprenticeship, networked learning, constructionism, formative assessment, peer teaching (MOOCs).

Надійшла до редколегії 01.02.2013

УДК 159.9.015: 159.9.019.2

© Дробот О. В., 2013.

Дробот Ольга Вячеславівна

Одеський національний університет імені І. І. Мечнікова

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ КЕРІВНИКІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОЇ СВІДОМОСТІ

У статті представлено результати дослідження зв'язку між рівнями розвитку управлінської свідомості за методикою «Ситуації прийняття управлінських рішень» і рівнями компетентності керівників на основі їхньої самооцінки. Статистично констатовано: різний розподіл оцінки за тестом «Який ви керівник?» у різнорівневих групах керівників за критерієм розвиненості управлінської свідомості; прямий зв'язок між рівнями розвитку управлінської свідомості і рівнями компетентності керівника.

Ключові слова: рівні розвитку управлінської свідомості, рівні компетентності керівників, статистичний зв'язок.

Збірник наукових статей

У дослідженні вже були визначені змістові критерії за якими ми розподіляємо управлінців-менеджерів по рівням розвитку їх професійної свідомості – управлінської (УС) [1]. У нашій дисертаційній роботі також досліджуються особливості розвитку професійної свідомості управлінців: розподіл учасників дослідження на три групи з низьким (УС3), середнім (УС2) і високим (УС1) рівнем розвитку управлінської свідомості (УС) та визначення домінуючих складових елементів УС у різнорівневих групах.

У дослідженні взяли участь 423 менеджери з організацій приватної форми власності (Київського, Миколаївського, Одеського регіону), з вищою освітою, середній вік яких склав 44 роки. Середня тривалість стажу роботи на керівній посаді склала 15,6 років. Типовий представник вибірки має в середньому 16 підлеглих осіб, 2 керівників нижчого рангу в підпорядкуванні, сам є підзвітний перед двома керівниками вищого рангу.

Для встановлення зв'язку між рівнями розвитку управлінської свідомості і рівнями компетентності керівників на основі їхньої самооцінки була застосована методика Л. Д. Кудряшової «Яким бути керівником» [3]. Тест дає інформацію яка стосується уявлення управлінців про професіонала керівника на основі їх самооцінки. Аналіз абсолютних і відсоткових показників, отриманих із застосуванням тесту «Який ви керівник» показав такі результати (рис. 1).

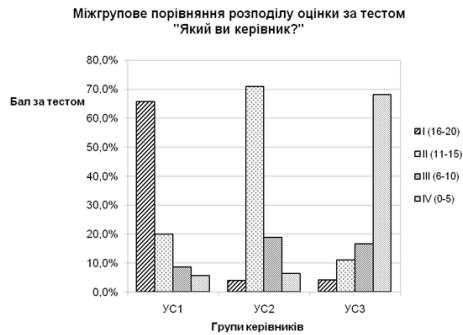


Рис. 1. Міжгрупове порівняння розподілу оцінки за тестом «Який Ви керівник»

Найчисельнішу когорту респондентів у групі УС1 (65,7%) складають фахівці, які набрали за тестом 16 – 20 балів. Вони прагнуть перетворень, орієнтовані на ділову кар'єру, мають розвинені управлінські здібності, але не завжди успішно адаптуються до інших. У цих управлінців можлива зайва різкість у спілкуванні з керівниками більш високого рангу. Такі керівники можуть вивести з прориву

відстаючий підрозділ, проте їм важко працювати в буденному ритмі. 20,0% представників групи УС1 належать до типу, описаного нижче.

70,8% представників групи УС2, які набрали за тестом 11 – 15 балів, являють собою тип «керівника-організатора». Управлінці такого типу концентрують свої сили на найбільш важливих проблемах, не люблять займатися поточними справами. Вміють делегувати повноваження своїм заступникам, періодично контролюють виконання. Попри все домагаються вирішення принципових проблем, не зупиняючись перед призначеннями стягнень або конфліктами. 18,9% представників групи УС2 належать до типу, описаного нижче.

68,1% представників групи УС3, які набрали за тестом низькі бали, є слабким організаторами, більше фахівцями, ніж керівниками. Таким керівникам психологи радять ширше використовувати колективні форми прийняття рішень, зміцнювати традиції в колективі, не йти на більш високу управлінську посаду і не вдаватися до засадничих реорганізацій колективу.

Ми поставили завдання перевірити гіпотезу про рівність середніх значень оцінок за тестом «Який ви керівник?» в різних групах управлінців. З цією метою використовувався критерій згоди Колмогорова-Смірнова [4]. Вибір критерію був зумовлений тим, що він малочутливий до форми розподілу, середні значення якого порівнюються. Крім того, критерій згоди Колмогорова-Смірнова добре працює для тих розмірів підвбірок, якими ми володіємо. Розрахунки проводилися за допомогою статистичного пакету SPSS. Було встановлено, що гіпотезу про рівність середніх між групами УС1 та УС2, УС1 та УС3, УС2 та УС3 відхилено ($p < 0.001$). Тобто поведінка розподілу оцінки за тестом «Який ви керівник?» різна у різних групах керівників за критерієм розвиненості управлінської свідомості.

Надалі було сформульоване завдання дослідити силу зв'язку між двома величинами, які приймають скінченну кількість значень, а саме – між балами досліджуваних за тестом «Який ви керівник?» і їхнім рівнем розвитку управлінської свідомості за методикою «Ситуації прийняття управлінських рішень» [2].

З цією метою використовувалися коефіцієнти спряженості та критерії, що базуються на властивостях таблиці спряженості. Розрахунки також проводилися за допомогою пакету SPSS. Спочатку було побудовано таблицю спряженості тестів (табл. 1).

Показник критерію χ^2 - квадрат Пірсона = 352,272 (при ступені свободи 6) є статистично значущим на рівні $p < 0,001$. Вираховувалися також коефіцієнти спряженості між тестом «Який ви керівник?» та тестом «Ситуації прийняття рішень». Коефіцієнт контингенції $C = 0,454$, коефіцієнт спряженості Чупрова $T = 0,340$, що загалом на рівні

$p < 0,001$ підтверджує зв'язок між психічними феноменами, які вимірюють зазначені тести.

Таблиця 1

Таблиця спряженості тесту «Який ви керівник?» і тесту «Ситуації прийняття рішень»

Назва тесту		Тест «Який ви керівник?»				
		Група I (16-20)	Група II (11-15)	Група III (6-10)	Група IV (0-5)	
Тест «Ситуації прийняття рішень»	УС1	46	14	6	4	0
	УС2	11	199	53	18	81
	УС3	3	8	12	49	2
Σ		60	221	71	71	23

Отже, статистично констатовано прямий зв'язок між рівнями розвитку управлінської свідомості і рівнями компетентності керівника.

Література

1. Дробот О. В. Змістові критерії рівнів розвитку управлінської свідомості / О. В. Дробот // Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: Матеріали VII міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 22 – 24 листоп. 2012 р.) / за ред. В. П. Коцур, І. С. Булах. – Гуманітарний вісник. Переяслав-Хмельницький ДПУ ім. Г. Сковороди. Додаток 1 до Вип. 27, Том III (36). Тематична рубрика: Сучасний освітній менеджмент: економічні, організаційні та психологічні засоби реалізації в Україні, Європі та світі. – К. : Гнозис, 2012. – С. 83-91.

2. Дробот О. В. «Ситуації прийняття управлінських рішень» - нова методика дослідження управлінської свідомості / О. В. Дробот // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – 2012. – Т. XIV, част. 6 – К., – С. 145-154.

3. Москвичев С. Г. О личности руководителя и мотивации его деятельности / С. Г. Москвичев. К. : РИМ КМ України, 1991. – 94 с.

4. Титкова Л. С. Математические методы в психологии / Л. С. Титкова. – Владивосток : ДВГУ, 2002. – 140 с.

Ольга Дробот. Професійна компетентність керівників з різним рівнем розвитку управлінського свідомості.

В статті представлені результати дослідження залежності між рівнями розвитку управлінського свідомості по методикі «Ситуації прийняття управлінських рішень» і рівнями компетентності керівників на основі їх самооцінки.

Статистически констатировано: разное распределение оценки, по тесту «Какой Вы руководитель?», в разноуровневых группах руководителей по критерию развитости управленческого сознания; прямая связь между уровнями развития управленческого сознания и уровнями компетенции.

Ключевые слова: *уровни развития управленческого сознания, уровни компетентности руководителей, статистическая связь.*

Olga Drobot. Professional competence of leaders is with the different level of development of administrative consciousness.

In the article the results of research of connection are presented between the levels of development of administrative consciousness on methodology of «Situation of acceptance of administrative decisions» and levels of competence of leaders on the basis of their self-appraisal. Is it statistically established: different distribution of estimation after a test «That you are a leader?» in the different groups of leaders on the criterion of development of administrative consciousness; direct connection is between the levels of development of administrative consciousness and levels of competence of leader.

Key words: *levels of development of administrative consciousness, levels of competence of leaders, statistical connection.*

Надійшла до редколегії 23.03.2013

УДК 316.77

© Дубровская О. В., 2013.

Дубровская Ольга Валерьевна

Белорусский государственный университет Институт журналистики,
Минск, Беларусь

МЕДИАОБРАЗОВАНИЕ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ

В данной статье рассмотрены проблемы социализации молодежи. Проанализированы характерные особенности коммуникативного процесса в СМИ. Выявлены факторы преодоления коммуникативного противоречия между СМИ и молодежной аудиторией. На основе проведенного исследования автором предлагается уделить особое внимание вопросам медиаобразования, являющимся основой для формирования новой аудитории, новых типов СМИ, новой информационной среды, в которой эффективно, на благо отдельной личности и благо общества в целом, протекают процессы самореализации всех субъектов коммуникации.

Ключевые слова: *коммуникация, социализация, СМИ, воспитание, медиаобразование.*

В формировании устойчивой и динамичной системы социализации современного молодого специалиста важную роль играют СМИ. Через них транслируются образцы поведения, стиль жизни, с их помощью формируются нравственные основы бытия. Между тем социологические исследования показали, что современные белорусские медиасистемы пренебрегают интересами этой аудитории. Познавательный, социально-значимый контент подменяется содержанием, направленным на удовлетворение сиюминутных потребностей, ориентирующим на легкое достижение карьерного роста и финансового благополучия, на развлечения, что естественно, приносит медиаиндустрии быстрый коммерческий успех. «Антитоп самых несексуальных актрис возглавила Кристен Стюарт», «Бедная богатая Бритни Спирс», «Как визуально уменьшить фигуру: семь советов» – такими заголовками пестрят современные СМИ.

Цель статьи: рассмотреть проблемы социализации молодежи. Проанализировать характерные особенности коммуникативного процесса в СМИ. Выявить факторы преодоления коммуникативного противоречия между СМИ и молодежной аудиторией.

Существующее в обществе информационное неравенство в отношении молодежи проявляется не только в том, что не удовлетворяются в полной мере потребности разных молодежных групп в информации, но и в том, что сами эти группы в определенной степени отчуждены от СМИ. Налицо противоречие между целями производителей и потребителей информации, отсутствие согласованных механизмов их взаимодействия. Часто это сопровождается использованием в СМИ манипулятивных технологий.

Это уже привело к тому, что сегодня в аудитории СМИ наблюдается интенсивный отток молодежи. Она существенно изменила свои медиапредпочтения и самостоятельно формирует свою медиасреду, которая характеризуется использованием различных современных форм медиа. В их числе – блоги, форумы, интернет-комментирование, виртуальные сообщества и многое другое. По данным фонда «Общественное мнение» 25% авторов сообщений, циркулирующих в информационном пространстве, – люди в возрасте от 16 до 20 лет [1].

Важным фактором преодоления коммуникативного противоречия между СМИ и молодежной аудиторией может явиться оптимизация редакционной политики, ориентированной на содействие процессам социализации молодежи. Прежде всего, речь идет об использовании в этих целях системы медиаобразования, активно развивающейся в нашей стране в последнее время. Возникают условия, при которых в сфере масс медиа начинает формироваться новая коммуникативная стратегия. Она опирается на

медиаобразовательные технологии, которые направлены не только на повышение медиакомпетентности, медиаграмотности молодежи, но одновременно на привлечение ее к участию в процессе медиапроизводства. Реализация такой стратегии позволяет СМИ гармонизировать свои отношения с аудиторией. В свою очередь, молодежная аудитория приобретает способность осознанного самовыражения и возможность проявления своих интересов.

Набирающий силу процесс использования современных медиаобразовательных технологий для оптимизации отношений молодежной аудитории и СМИ требует глубокого осмысления и систематизации, выявления позитивных тенденций, заслуживающих всемерной поддержки, и негативных моментов, создающих проблемные ситуации.

Необходимость анализа различных аспектов взаимодействия молодежной аудитории и СМИ, способствующие социализации молодежи и адаптации к новым социальным реалиям приводит к выводу, что два последних десятилетия радикальным образом изменили молодое поколение, родившееся в период перестройки. Оно сформировано в условиях нестабильного времени, переходности, отсутствия принимаемой всем населением идеологии. Сегодня приходится констатировать тот факт, что серьезные экономические проблемы, распад господствовавшей ранее системы ценностей и морально-психологических конструкций поставили молодежь в ситуацию потери связи с социокультурной средой. На этом фоне возникает необходимость с одной стороны восстановить преемственность поколений, с другой – найти механизмы воспроизводства социально-значимых ценностей, соответствующих современной эпохе. Большое значение в этом процессе имеет характер отношения журналиста к молодежной аудитории. В основе формирования такого отношения могут лежать разные установки. Одна из них связана с манипулятивными стратегиями и ставит журналиста над аудиторией, определяя его право рассматривать своих читателей как объект управления, а себя – как носителя или транслятора управленческих программ разного типа и уровня. Вторая установка ставит журналиста рядом с аудиторией и ориентирует его на отношения информирования. В этом случае журналист считает своей основной задачей поставлять аудитории разнообразные интересующие ее сведения, материалы, данные. Обе установки, несмотря на различия между ними, приводят к отчуждению аудитории от СМИ. Третья фундаментальная установка требует от журналиста находиться внутри определенного человеческого общества, рассматривать себя в качестве заинтересованного участника совместного с аудиторией поиска решений сложных жизненных проблем. Сегодня в практике СМИ

нередко возникает ситуация, когда интересы журналистов и аудитории не пересекаются. Журналисты обслуживают интересы медиа-владельцев, крупных рекламодателей, политических и экономических структур, пренебрегая при этом потребностями аудитории.

Согласно данным авторского исследования, по многим позициям представления журналистов и СМИ об информационных потребностях подростковой и молодежной аудитории не совпадают с реальными интересами этой целевой группы и, таким образом, возникает явление «разорванной коммуникации».

За последнее время картина чтения в Беларуси сильно изменилась. Реальность такова, что чтение все чаще становится утилитарным средством получения данных, а чаще всего - источником развлечений. Мы сталкиваемся с заметным упрощением тестов, ростом значимости для аудитории «легких текстов».

Обращаясь к проблеме молодежной печати, стоит отметить новый журналистский легкий стиль, который все чаще появляется в СМИ. Ускорение темпа жизни и скорости передачи информации обусловили подчеркнутую краткость, скороговорку, незавершенность речевых форм. Погоня за сверхоригинальностью, желание выделиться из потока информационных сообщений приводят к сознательному искажению слов, намеренным ошибкам. Это неизбежно откладывается в сознании молодого человека, чей литературный вкус только формируется.

Молодежная пресса – сформировавшийся тип системы массовой коммуникации. Она призвана приобщать подрастающее поколение к интеллектуальному и духовному потенциалу общества, быть важным каналом передачи информации от старшего поколения младшему и одновременно средством коммуникации, позволяющим общаться друг с другом.

Динамика нового медиаповедения молодежи приводит к тому, что молодежь начинает самостоятельно осваивать медиасреду, устанавливая свои нравственные критерии. Катастрофическое сокращение молодежных традиционных СМИ побуждает редакции искать новые стратегии и технологии работы с этой аудиторной группой. Эффективным инструментом привлечения молодежи к СМИ представляется медиаобразование.

Медиаобразование – совокупность системных действий, направленных на формирование личности, обладающей культурой общения со СМИ, умением интерпретировать существующие и создавать новые медиатексты, основываясь на гуманистических идеалах и ценностях.

Существует восемь ведущих теорий медиаобразования: инъекционная, удовлетворения потребностей, практическая,

критического мышления, идеологическая, семиотическая, культурологическая и эстетическая [2].

На журналистику возложена медиаобразовательная функция, которая, по мнению автора, определяет лидирующую роль журналистики в коммуникативном процессе. Эта функция состоит в повышении медиакомпетентности массовой аудитории, развитие ее способности адекватно воспринимать содержащуюся в СМИ информацию, используя ее в целях социальной ориентации, саморазвития и самообразования. Еще одна составляющая этой функции – широкое вовлечение представителей различных социальных групп в создание общественно значимых информационных продуктов.

В целом методы взаимодействия журналистики и молодежной аудитории по видам контактов можно разделить на две категории: опосредованные и непосредственные методы взаимодействия.

К опосредованным отнесем передаваемые по каналам СМИ публикации, разделы и рубрики, предназначенные для поддержания связей аудитории с редакцией. Непосредственные методы взаимодействия со СМИ могут быть представлены всем многообразием организационных форм и технологий медиаобразования, в которых осуществляется исключаящие посредников, прямые контакты молодежи и журналистов на основе образовательной деятельности, а также в реальных творческих проектах. Субъектами медиаобразовательной деятельности выступают в этом случае как отдельные журналисты, так и издания, издательские дома и холдинги в целом.

Медиаобразование в СМИ сегодня является той основой, на которой формируется новая аудитория, новые типы СМИ, новое профессиональное поведение журналиста. В конечном счете создается новая информационная среда, в которой эффективно, на благо отдельной личности и благо общества в целом, протекают процессы самореализации всех субъектов коммуникации.

Литература

1. Жилавская И. В. Оптимизация взаимодействия СМИ и молодежной аудитории на основе медиаобразовательных стратегий и технологий: канд. филол. наук: 10.01.10 / И. В. Жилавская. – Москва. – 2008. – 24 с.

2. Жилавская И. В. Медиаобразование молодежной аудитории / И. В. Жилавская. – Томск : ТИИТ, 2009. – 322 с.

Olga Dubrovskaja. Media education in the process of socialization.

In this article the author considers problems of socialization of youth. He analyzes characteristics of communicative process in mass media, reveals

factors of overcoming of a communicative contradiction between mass media and youth audience. On the basis of the conducted research the author is offered to pay special attention to questions of the media education being a basis for formation of new audience, the mass media new types, the new information environment in which it is effective, for the benefit of the individual and the society benefit as a whole, processes of self-realization of all subjects of communication proceed.

Key words: communication, socialization, mass media, education, media education.

Поступила в редакцию 25.03.2013

УДК 614.253.4:37.013.77:378.147.2

© Ехалов В. В., Станин Д. М., Сединкин В. А., 2013.

**Ехалов Василий Витальевич,
Станин Дмитрий Михайлович,
Сединкин Владислав Анатольевич**

Государственное учреждение
„Днепропетровская медицинская академия МЗО Украины”

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ВРАЧЕЙ-ИНТЕРНОВ К ЛИЦЕНЗИОННОМУ ЭКЗАМЕНУ „КРОК-3”

В статье отражены основные проблемы в формировании мотивации при подготовке врачей-интернов к лицензионному экзамену „Крок-3”. Предложен путь решения проблемы в виде разработки мотивационной основы.

Ключевые слова: лицензионный экзамен „Крок-3”, мотивация обучения, психология обучения

Среди студентов, врачей-интернов и преподавателей ходит анекдот: „После жалоб больного молодой врач выносит вердикт: „Извините, но среди вопросов „Крок-3” такого диагноза не было”. Этот и анекдот, и крик о помощи, и факт того, что лицензированный интегрированный экзамен „Крок-3” находится в кризисном положении.

Целью работы является обоснование психологической мотивации и разработка на ее основе предложений по улучшению качества подготовки врачей-интернов к лицензионному экзамену „Крок-3”.

В свое время идеологией „Крок-3” было проверка возможности оказания неотложной помощи молодыми врачами, только что

закончивших ВУЗ и получивших диплом. При этом независимо от специализации, предусматривалось, что врачи любой специальности смогут оказать помощь в критической ситуации. По своей сути предполагалось, да и сейчас эта надежда еще сохранена, что синтезировав знания, полученные в ВУЗе, молодой специалист быстро и точно поставит диагноз, назначит правильное лечение. Наверно, по этой причине при решении тестов „Крок-3” врачи-интерны еще и ограничены во времени: 1 вопрос – 1 минута.

Однако, на сегодняшний день вместо синтеза знаний, обдумывания возникших ситуаций, как правило, врачи-интерны просто механически запоминают ответы из многочисленных баз данных „Крока-3”.

„Первый этап – это формирование мотивационной основы. Мы часто пренебрегали этим моментом, но та или другая мотивация всегда устанавливается. И если ею пренебрегают, не организывают специально, то это не всегда благоприятствует процессу обучения” – так звучит у выдающегося психолога П. Я. Гальперина [1]. И мы, действительно, получаем отрицательный результат, потому что пренебрегаем мотивационной стороной процесса. Ведь на сегодняшний день основной мотивацией чаще всего звучит: „Сдам „Крок-3” и мне эти знания никогда не понадобятся. Ведь я дерматолог, рентгенолог, окулист и т.д.”. Но ведь все мы прекрасно понимаем, что врач любой специальности может оказаться в критической ситуации. Подмена мотивационной основы и оборачивается негативной стороной в подготовке к сдаче „Крок-3”. Кстати, уголовную ответственность врача с дипломом при неоказании (неправильном оказании) помощи никто не отменял.

„Теперь перейдем ко второму этапу. Второй этап в своем четко развернутом виде – это составление схемы ориентировочной основы. Третий этап заключается в том, что вы переходите к решению ряда задач, предварительно подобранных, на основе, так или иначе составленной схемы ориентировочной основы” – такой подход рекомендовал П. Я. Гальперин – автор теории поэтапного формирования умственных действий, раскрывающей основы усвоения знаний в учебно-педагогическом процессе. Что чаще всего происходит при подготовке к „Кроку-3”. Берется любая база данных по одной из специальностей и предлагается задание врачам-интернам ответить на определенное количество вопросов. Но вопросы идут вперемешку: интенсивная терапия дыхательной недостаточности сменяется иммунологией, затем что-то из нефрологии и кардиологии, и т.д. В таком случае, просто невозможно составить ни ориентировочной основы действия, ни осознать какую-то общую схему решения.

При создании тестовых заданий „Крока-3” необходимо их каким-то образом упорядочить, чтобы в один день можно было не только обсуждать, предположим, кардиологические проблемы, но и дать возможность врачам-интернам выработать алгоритм действия [2]. Могут раздаться мнения, что алгоритм для них уже существует в виде „протоколов оказания помощи...”. Однако и здесь есть серьезные возражения. Как правило, протоколы оказания помощи пишутся сотрудниками, занимающиеся лечебной работой в стационарах и в большинстве случаев написаны для оказания помощи в условиях стационара. Никто не спорит, что этой крайне важно для большинства врачей стационара. Однако для работников скорой помощи есть только сильно устаревший приказ МЗО Украины № 24 от 17.01.2005 г., в котором по современным представлениям есть неточности. В результате при разборе той или иной ситуации в виде ролевых игр врачи-интерны не просто теряются, они вообще не понимают, что им надо делать. В тоже время, в спокойной беседе эти же молодые специалисты очень бойко отвечают на теоретические вопросы, объясняют нюансы патогенеза и лечения.

Отсюда следует вывод, что из-за неточной ориентировочной основы действий, опять же, подмены мотивационных основ, врачи-интерны при выпуске оказываются не готовыми к грядущим испытаниям. Нет, у них достаточные знания по многим разделам медицины, но из-за того, что сбита как мотивационная основа, так и ориентировочная основа действия, они могут работать в условиях стационара, простых условиях поликлиники, но практически все растеряются в критических условиях, поскольку психологически к ним не готовы.

Одновременно с этим следует поднять еще и такую проблему, опять же цитируя П. Я. Гальперина: „Здесь нужно различать две проблемы. Образование условных связей некоторые часто представляют себе как процесс стереотипизации посредством монотонно повторяющихся сочетаний. В общем, это так, однако, однообразно повторяющиеся сочетания могут складываться в результате двух разных процессов, и это надо понимать. Состав действия может закрепиться для очень частных случаев. Вот тогда эти частные случаи с их однообразным составом и внешним положением и исполнением достигают стереотипизации. Но это может достигаться и другим путем – путем выделения так называемого общего в различных ситуациях”. При разборе тестов чаще всего идут по первому пути – монотонное повторение аналогичных ситуаций приводит к тому, что врач-интерн автоматически предлагает решение основанное на повторении одних и тех же дистракторов в тестах. При малейшей попытке изменить условия врач теряется, не знает что делать. А вот

создать условия для выделения общего из всех ситуаций – это уже задача, которую без постоянной корректировки со стороны преподавателя, вчерашние студенты решить почти не могут [3].

Таким образом, для успешного развития подготовки к лицензионному экзамену „Крок-3” следует выделить следующие моменты:

1. При подготовке к разбору тесты необходимо объединять по синдромальной тематике.

2. Ставить мотивационную основу в виде оказания помощи не только в стационарных условиях, но и в условиях скорой помощи при отсутствии достаточных диагностических и медикаментозных возможностей.

3. Пытаться не ограничивать решение клинической ситуации только приведенными в тесте дистракторами, но и обсуждать различные варианты, которые не приведены в данном тесте, а в протоколах оказания помощи указываются как „дополнительный ассортимент” и т.п.

4. Дать возможность молодому врачу самому предложить варианты оказания неотложной помощи на догоспитальном этапе.

В таком случае часто может возникнуть ситуация, опять же описанная П. Я. Гальпериным „Понимаете, это очень выгодно – сделать учащегося хоть на короткое время таким чудачком, потому что никакой другой мотивацией нельзя заменить этого страстного стремления к знаниям. Но самое интересное то, что оказывается, с эти не обязательно рождаются, это можно создать, формировать, как и всякие другие вещи”.

Литература

1. Гальперин П. Я. Лекции по психологии: Учебное пособие для студентов вузов / П. Я. Гальперин. – М. : Книжный дом „Университет”: Высшая школа, 2002. – 400 с.

2. Особливості психологічної підготовки лікарів-інтернів за фахом „сімейна медицина” при наданні невідкладної допомоги / О. М. Клигуненко, Д. М. Станін, Т. М. Станіна [та ін.] // Науково-методична конференція з міжнародною участю. Проблеми безперервного професійного розвитку лікарів і провізорів. – К., 2007. – С. 68-70.

3. Принципы подготовки врачей-интернов разных специальностей по циклу „Неотложные состояния” / В. В. Ехалов, В. И. Слива, Д. М. Станін [та ін.] // Медицина неотложных состояний. – 2011. – № 4. – С. 126-128.

Василь Єхалов, Дмитро Станін, Владислав Седінкін.
Психологічні аспекти при підготовці лікарів-інтернів до

ліцензійного іспиту „Крок - 3”.

У статті висвітлено основні проблеми у формуванні мотивації при підготовці лікарів-інтернів до ліцензійного іспиту „Крок-3”. Запропоновано шлях вирішення проблеми у вигляді розробки мотиваційної основи.

Ключові слова: ліцензійний іспит „Крок - 3”, мотивація навчання, психологія навчання.

**Vasiliy Yekhalov, Dmitriy Stanin, Vladislav Sedinkin.
Psychological aspects of preparation doctors-interns to license examination „Step - 3”.**

The article presents the main problems in forming the motivation in the preparation of doctors-interns to license examination „Step-3”. There was proposed the way of decision of the problem as working out the motivation ground.

Key words: license examination „Step-3”, motivation of education, psychology of education.

Поступила в редакцію 22.03.2013

УДК [378.14.015.3:811]:316.7

© Євдокімова-Лисогор Л. А., 2013.

Євдокімова-Лисогор Леся Анатоліївна
Харківський національний економічний університет

**РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ЩОДО ВИВЧЕННЯ
ІНОЗЕМНОЇ МОВИ НА ОСНОВІ ВИКОРИСТАННЯ
СОЦІОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА**

Розглянуто соціокультурний компонент, що є основою для формування мотивації у студентів ВНЗ при вивченні іноземної мови. Проаналізовано два види компетенцій: країнознавчу та лінгвокраїнознавчу. Дані види компетенцій дозволяють вивчати іноземну мову, поглиблюючи знання про соціокультурні особливості іншого народу.

Ключові слова: соціокультурний компонент; вивчення іноземних мов; лінгвокраїнознавчий аспект.

Протягом останніх десятиліть питання вивчення іноземних мов із застосуванням новітніх методів їх викладання (перш за все, комунікативного) стало надзвичайно актуальним. Це пов'язано з необхідністю фахівців у різних галузях знань спілкуватися з іноземцями. Кожен викладач прагне зробити своє заняття цікавим та

захопливим. Іноземна мова як навчальна дисципліна кардинально відрізняється від інших, теоретичних дисциплін. Адже, на відміну від інших наук, мова включає в себе не просто ряд термінів, понять, граматичних правил та ін., а й практичні навички, вміння застосовувати засвоєні знання на практиці під час усного чи писемного спілкування. Практичний досвід переконує викладачів в тому, що найголовніше у вивченні іноземної мови – це мотивація студентів. Крім того, для правильного розуміння і використання окремих лексичних одиниць і граматичних правил необхідно володіти соціокультурною компетенцією, яка надає уявлення про культуру країни, мова якої вивчається. Такі знання уможливають пізнання духовного багатства іншого народу, підвищують рівень гуманітарної освіти та сприяють входженню у світову спільноту. Вони є необхідними для розвитку молоді людини та формування її світогляду.

Аналіз наукових публікацій свідчить, що дана проблема знайшла своє відображення у дослідженнях сучасних науковців. У них надаються рекомендації вдосконалення щодо методики викладання іноземних мов на всіх рівнях як у мовних, так в і немовних ВНЗ. Заслужують на увагу наукові праці, що присвячені теоретичному та практичному обґрунтуванню соціокультурної компетенції та духовно-культурного розвитку студентів у процесі вивчення іноземної мови, а також формуванню позитивної мотивації до її вивчення (Т. Колодзько, Є. Костик, С. Мілосердова, С. Тер-Мінасова, S. Martinelli та інші).

Державний стандарт з іноземної мови ставить за основну мету розвивати здібності студентів використовувати іноземну мову як інструмент у діалозі культур і цивілізації сучасного світу. Дана мета передбачає взаємопов'язаний комунікативний і соціокультурний розвиток студентів засобами іноземної мови для підготовки їх до міжкультурного спілкування у різноманітних сферах життєдіяльності.

При викладанні іноземної мови у ВНЗ важливе значення має підвищення мотивації у студентів на практичних заняттях з даної дисципліни. Існує зовнішня та внутрішня мотивації. Зовнішня мотивація, як правило, націлює студентів на досягнення кінцевого результату вивчення. Внутрішня мотивація має сильний стимулюючий вплив на процес вивчення. А для цього необхідно будувати процес вивчення таким чином, щоб ті, хто вивчають мову, на кожному етапі відчували просування до наміченої цілі.

Особистий досвід свідчить про те, що для ефективного вивчення іноземної мови вирішальне значення має внутрішня мотивація. Знання іноземної мови стає обов'язковим компонентом професійної діяльності та забезпечує більш повноцінне й цікаве проведення вільного часу. Домінуючими мотивами навчальної діяльності студентів повинні стати

мотиви пізнання навколишнього світу. При цьому важливо, щоб студенти оволодівали діями й засобами пізнання, щоб на першому місці були мотиви їхньої реалізації себе як особистості. Необхідно відзначити мотивацію як результат внутрішніх потреб людини, її інтересів й емоцій, цілей та завдань, наявність мотивів, спрямованих на активізацію її діяльності. Визнаючи провідну роль мотивації у вивченні іноземної мови, викладачеві необхідно уявляти собі засоби й прийоми її формування в умовах навчального закладу. Формування мотивів - це насамперед створення умов для проявлення внутрішніх побуджень до навчання, їх усвідомлення самим студентом та подальше сомарозвинення мотиваційної сфери. Між тим при оволодінні іншомовною культурою зовсім не байдуже, які мотиви побуджують до здійснення діяльності. Найбільш цінні мотиви важливо довести до рівня повного усвідомлення, щоб надати їм пробуджуючу силу.

Яким чином можна викликати у студента ВНЗ зацікавленість до такої дисципліни, як іноземна мова? Це питання залишатиметься актуальним, адже, як відомо, немає межі досконалості. Але, всі люди різні, тому щоб досягти кращих результатів, потрібно до кожного студента застосовувати індивідуальний підхід. Проте, серед основних засобів підвищення внутрішньої мотивації на заняттях з іноземної мови можна виділити наступні:

- пояснення студентам важливості оволодіння іноземною мовою на належному рівні для їхньої майбутньої кар'єри;

- постійне заохочення активної роботи студентів на заняттях з іноземної мови;

- постійне використання засобів активізації мовленнєвої діяльності студентів на заняттях з іноземної мови, мета яких – не лише навчити студентів іншомовної граматики, лексики сформувати навички говоріння тощо, але й зацікавити їх соціокультурним компонентом.

Таким чином, мотив повинен стати тією базовою основою, на якій будуватиметься увесь процес розуміння інших культур, який майже неможливий без опанування іноземної мови. У свою чергу вивчення мови передбачає проникнення в культуру народу, якому належить ця мова, у систему його світогляду та символів.

Іншомовну соціокультурну компетенцію необхідно розглядати як цілісну систему, яка має взаємопов'язані структурні компоненти: країнознавчий (знання про народ, носія мови, його національний характер, особливості побуту, звичаї, традиції, культуру), лінгвокраїнознавчий (знання мовних одиниць, що включає в себе національно-культурний компонент семантики, відповідно до соціально-мовленнєвих ситуацій) і соціолінгвістичну компетенцію (знання особливостей національного мовленнєвого етикету і

невербальної поведінки, навички врахування їх у реальних життєвих ситуаціях, соціальних норм поведінки та соціального статусу комунікантів) [1, с. 8].

Зазначені компоненти соціокультурної компетенції тісно пов'язані культурним і соціальним контекстом. Вивчення іноземної мови з урахуванням зазначених компонентів повинно здійснюватися комплексно. Із зазначеного вище випливає, що формування соціокультурної компетенції у студентської молоді у процесі вивчення іноземної мови буде ефективним за умов оволодіння знаннями про культуру.

Відомий науковець у галузі методики навчання іноземних мов професор Ю. І. Пассов наголошує, що оскільки культура – це є єдність матеріальних і духовних цінностей суспільства, що історично склалися на основі певного економічного базису, а також сукупність досягнень суспільства в його матеріальному та духовному розвитку, то мова є її обов'язковим компонентом [3]. Метою навчання мови визначається проникнення в культуру народу, якому належить ця мова. Дуже важливу роль у формуванні уявлень про культуру країни, мова якої вивчається, відіграють фактори рідного соціокультурного середовища, котрі необхідно брати до уваги при розробці моделей взаємопов'язаного навчання мови й культури і, як наслідок цього, виховання освіченої людини.

Таким чином, соціальне замовлення передбачає не тільки формування у студентів, які вивчають іноземну мову, необхідних іншомовних навичок та вмій, але й ознайомлення через мову з культурою країни, її традиціями, історією та сучасністю. Як відомо, проблеми взаємопов'язаного оволодіння іноземною мовою і відповідною культурою вивчаються лінгвокраїнознавством.

У сучасній методичній літературі лінгвокраїнознавство розглядається з двох сторін. По-перше, лінгвокраїнознавство – це аспект методики викладання іноземних мов, в якому досліджується питання відбору та прийомів подачі студентам відомостей про країну, мова якої вивчається, з метою забезпечення їх практичного володіння даною мовою. З другого боку, лінгвокраїнознавство – це аспект навчання іноземної мови (поряд з фонетичним, лексичним, граматичним матеріалом), який відбиває національно-культурний компонент мовного матеріалу. Кінцевою метою засвоєння лінгвокраїнознавчого аспекту є формування у студентів лінгвокраїнознавчої компетенції, або ж «цілісної системи уявлень про основні національні традиції, звичаї та реалії країни, мова якої вивчається, що дозволяє учням асоціювати з мовною одиницею ту ж саму інформацію, що й «носіі» цієї мови і досягати повноцінної комунікації» [4, с. 26].

Головною метою країнознавства є забезпечити комунікативні компетенції в актах міжкультурної комунікації, а передусім через сприйняття мовлення співбесідника оригінальних текстів, розрахованих на носіїв мови. Лінгвокраїнознавство забезпечує вирішення цілого ряду проблем, зокрема, головної філологічної проблеми – адекватного розуміння, тому воно виступає в якості лінгвістичної основи не тільки лінгводидактики, а і перекладу. Для того, щоб перекладати, потрібно перед усім цілком зрозуміти іншомовний текст із певними нюансами, значеннями, включаючи алюзії та натяки, підбираючи відповідні еквіваленти та ін.

Отже, лінгвокраїнознавством є аспект викладання іноземної мови, в якому з метою забезпечення комунікативності навчання і для вирішення загальноосвітніх гуманістичних завдань у процесі навчання важливо залучити студентів до нової національної культури, традицій, соціальних відносин, сформувати позитивне ставлення до народу країни, мова якого вивчається, подолати можливі упередження, тобто сформувати лінгвокраїнознавчу компетенцію та надати студентів можливість брати участь у міжкультурній комунікації. Сьогодні ці завдання стали ще більш актуальними та нагальними. Іноземна мова як навчальний предмет і як спеціальність здатна реалізувати гуманістичні тенденції в освіті та справити глибокий формуючий вплив на особистість людини, яка вивчає дану мову. Але ж формування лінгвокраїнознавчих знань можливе завдяки цілеспрямованому інтегруванню в процес іншомовного спілкування.

Тому не дивно, що за останні роки серед дослідників-методистів збільшився інтерес до лінгвокраїнознавчої тематики та аспектизації навчального процесу. У роботах дослідників із лінгвокраїнознавства підтверджується положення про нерозривний зв'язок викладання мови та культури, про необхідне можливе паралельне оволодіння уміннями та навичками мови та фактами культури.

Таким чином, завдяки лінгвокраїнознавчому компоненту навчального процесу забезпечується психологічна готовність включення людини, що навчається, у різні сфери життєдіяльності, прискорюється практично-побутова акультурація та формування комунікативної компетенції, що дозволить остаточно закласти основи та здійснити міжкультурну комунікацію. Отже, лінгвокраїнознавство з точки зору методики – це ознайомлення студентів із сучасними носіями мови, їх культурою через процес навчання та вивчення іноземної мови. Такий підхід до навчання іноземної мови й формує в студентів лінгвокраїнознавчу компетенцію.

Література

1. Колодько Т. М. Формування соціокультурної компетенції майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. М. Колодько. – К., 2005 – 20 с.

2. Колшанский Г. В. Лингвокоммуникативные аспекты речевого общения / Г. В. Колшанский // ИЯШ. – 1985. – № 1. – С. 24-27.

3. Пассов Е. И. Культурообразная модель профессиональной подготовки учителя: философия, содержание, реализация / Е. И. Пассов // Иноземні мови. – 2002. – № 4. – С. 11-18.

4. Саланович М. А. Лингвоведческий подход как средство повышения мотивации при обучении иностранным языкам в старших классах средней школы: Автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 06.00.01 / М. А. Саланович. – М., 1995. – 18 с.

Леся Евдокимова-Лысогор. Развитие мотивации при изучении иностранного языка на основе использования социокультурного компонента.

Рассмотрен социокультурный компонент, который является основой для формирования мотивации у студентов вузов при изучении иностранного языка. Проанализированы два вида компетенций: краеведческую и лингвострановедческую. Данные виды компетенций позволяют изучать иностранный язык, углубляя знания о социокультурных особенностях другого народа.

Ключевые слова: *социокультурный компонент, изучение иностранных языков, лингвострановедческий аспект.*

Lessya Yevdokimova-Lisogor. Development of motivation regarding language learning through the use of socio-cultural component.

Socio-cultural component as a basis for motivation of university students is discussed in the article. Two types of competences: linguistic and regional ones are analysed. These types of competences contribute to learning a foreign language, deepening knowledge of socio-cultural features of people.

Key words: *sociocultural component, learning foreign languages, linguistic and regional aspect.*

Надійшла до редколегії 01.02.2013

Єрастова-Михалусь Інна Борисівна

Харківський національний економічний університет

**ОБГРУНТУВАННЯ АКТУАЛЬНОСТІ ПРОБЛЕМИ
ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ
У МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ЕКОНОМІКИ**

Обґрунтовано актуальність вивчення проблеми формування міжкультурної толерантності у майбутніх магістрів економіки; розглянуто основні проблеми, які пов'язані з необхідністю формування міжкультурної толерантності майбутнього покоління та протиріччя, які необхідно подолати для успішного вирішення поставленого завдання.

Ключові слова: Толерантність, міжкультурна толерантність, критерії міжкультурної толерантності.

У наш час світ, в якому ми живемо, дуже швидко змінюється. Сучасною тенденцією розвитку суспільства є процес глобалізації, який впливає на всі сфери життя суспільства, передбачає розширення кордонів, більш тісні економічні, політичні зв'язки з іншими країнами, нові професійні можливості. Це ставить нове завдання перед системою освіти, яка повинна створити умови для гармонійного становлення і розвитку особистості як індивіда і члена суспільства, у відтворенні соціальної, національної і світової культури; підготувати не тільки компетентного у своїй сфері спеціаліста, але й, перш за все, людину високої культури, яка б поважала звичаї та традиції своєї країни та представників інших культур, яка б мала толерантне ставлення до інших бачень світу та яка б вміла встановлювати контакти з представниками інших релігій, інших національностей, інших способів життя.

Мета статті полягає в обґрунтуванні актуальності дослідження питання формування міжкультурної толерантності майбутніх магістрів економіки.

Згідно з «Декларацією принципів толерантності» (ЮНЕСКО, 1995) толерантність означає «повагу, прийняття і розуміння різноманіття культур нашого світу, форм самовираження і способів проявів людської індивідуальності. Визнання відмінностей людей за зовнішнім виглядом, соціальним станом, мовою, поведінкою, цінностями і права жити в світі» [2, с. 14].

Зважаючи на інтеграційні процеси в усіх сферах життя суспільства, толерантність є необхідною по відношенню до

особливостей різних народів, націй та релігій, тому що однією з умов успішної людини в сучасному світі є вміння вести діалоги з представниками інших культур, що підкреслює необхідність формування саме міжкультурної толерантності у майбутнього покоління.

У працях науковців (С. К. Бондірева, С. Д. Щеколдін та ін.) визначено наступні критерії міжкультурної толерантності:

- реальну рівноправність між представниками різних народів (рівний доступ до соціальних благ для всіх людей незалежно від їхньої статі, раси, національності, релігії чи приналежності до якоїсь іншої групи);

- взаємна повага, доброзичливість та терпиме ставлення всіх членів того чи іншого суспільства до інших соціальних, культурних груп тощо;

- рівні можливості для участі у політичному житті всіх членів суспільства;

- гарантоване законом збереження та розвиток культурної самобутності та мов національних меншин;

- реальна можливість слідувати традиціям для всіх культур, які представлені у даному суспільстві;

- свобода віросповідання за умови, що це не порушує права і можливості представників інших конфесій;

- співпраця і солідарність у вирішенні загальних проблем;

- відмова від негативних стереотипів у сфері міжетнічних, міжрасових відносин і у відносинах між статями;

- доброзичливість та терпиме ставлення до представників різних груп і груп в цілому;

- позитивна лексика в найбільш уразливих сферах міжетнічних стосунків між статями [1, с. 77-78]; [3, с. 30].

Критерії міжкультурної толерантності відповідають моделі ліберального громадянського суспільства, яку в сучасній історії розглядають як найбільш повне втілення толерантності. Модель ліберального суспільства передбачає притаманне толерантності прийняття іншого таким, яким він є, не відмовляючись від власної точки зору, але і не нав'язуючи її партнеру.

Ми визначаємо міжкультурну толерантність як терпимість та поважне ставлення до іншого роду поглядів, звичаїв та звичок.

Особливо нагальною проблема формування міжкультурної толерантності є для майбутніх магістрів. Це обумовлено низькою причин: по-перше, освітньо-кваліфікаційний рівень “магістр” передбачає не тільки високий рівень володіння поглибленими знаннями та здатність виконувати завдання й обов'язки інноваційного характеру у професійній діяльності, але й мати відповідний рівень

культури, який передбачає поважне ставлення до представників інших культур; по-друге, це обумовлено браком досліджень щодо умов формування толерантності майбутніх магістрів економіки; по-третє, недостатнім рівнем сформованості толерантної свідомості молодого покоління.

У сучасному суспільстві для того, щоб стати конкурентоспроможною на ринках праці, успішною особистістю, яку визнають у всьому світі і, таким чином, мати можливість активної участі у соціально-економічній діяльності суспільства, яка спрямована на входження до єдиної сім'ї європейських народів, необхідно володіти відповідними вміннями, навичками соціально-корисної продуктивної діяльності та властивостями, які, зокрема, передбачають толерантне ставлення до представників інших культур.

Проблема полягає в тому, що молоде покоління не має необхідних знань, які дозволяють з достатньою глибиною розуміти та поважати представників інших культур, співпрацювати з ними, не має загальної культури та психологічної готовності толерантно сприймати відмінності інших людей, а це не дозволяє їм зайняти гідне місце у житті. У сучасному світі людині необхідно бути здатною до широкого спілкування, в тому числі в багатонаціональному середовищі, в душі гуманістичних традицій та ідей. Отже, відповідальність за майбутнє й особливості соціального стану молодого покоління роблять проблему формування толерантної свідомості і встановлення міжкультурних, міжетнічних відносин дуже нагальною і значущою, хоча і надзвичайно складною, особливо у зв'язку з висунутими високими вимогами до способів її вирішення.

Питання толерантності досліджувалось такими вченими, як Д. А. Леонт'єв (вивчав міждисциплінарність проблеми толерантності), Є. М. Івахненко (дослідив співвідношення понять „толерантність” і „терпимість”), М. О. Семашко (займався дослідженням терміна “толерантність” у гуманітарних науках), В. О. Лекторський (досліджував питання толерантності у взаємодії цивілізацій), питаннями виховання толерантності займалися такі вчені, як Т. М. Білоус, О. С. Матієнко, Л. В. Бернадська, Н. О. Асташова та ін.

Незважаючи на значну кількість праць, що підтверджує інтерес до визначеної проблеми, питання формування міжкультурної толерантності у молодого покоління залишається недостатньо розробленим. Особливо мало уваги приділяється формуванню міжкультурної толерантності у майбутніх магістрів економіки. Актуальність дослідження проблеми підтверджується наявністю суперечностей між: необхідністю підготувати наступне покоління до того, що вони мають бути “громадянами світу”, що передбачає доброзичливе ставлення до представників інших культур, та низьким

рівнем сформованості толерантної свідомості у молодого покоління; високими вимогами щодо рівня культури “магістра”, частиною якої є толерантне ставлення до інших народів, та недостатньою увагою з боку освітніх закладів та викладачів до формування цієї складової спеціаліста такого рівня; необхідністю сформувати міжкультурну толерантність у майбутнього покоління та браком досліджень щодо науково обґрунтованих умов формування міжкультурної толерантності у майбутніх магістрів економіки у педагогічному процесі вищих навчальних закладів; необхідністю вдосконалення педагогічного процесу та недостатньою розробленістю способів формування міжкультурної толерантності майбутніх магістрів економіки; потребою молоді вміти пристосовуватися до інших людей, бути здатними вести діалог з представниками інших культур для того, щоби бути конкурентоспроможними на європейському ринку праці, самореалізуватися, співпрацювати з іноземцями та недостатнім рівнем сформованості толерантної свідомості молодого покоління.

Отже, недостатня розробленість проблеми, необхідність подолання наявних суперечностей та потреби педагогічної практики вищих навчальних закладів є незаперечними факторами актуальності обраної теми.

Література

1. Бондырева С. К. Толерантность (введение в проблему) / С. К. Бондырева, Д. В. Колесов. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; – Воронеж : Изд-во НПО «МОДЕК», 2003. – 240 с.
2. Декларация принципов толерантности. Утверждена резолюция 5.61 Генеральной конференции ЮНЕСКО от 16 ноября 1995 года // Век толерантности: научно-публицистический вестник. – М. : МГУ, 2001.
3. Щеколдин С. Д. Тренинг толерантности / С. Д. Щеколдин. – М. : «Ось-89», 2004. – 80 с.

Инна Ерастова-Михалусь. Обоснование актуальности проблемы формирования межкультурной толерантности у будущих магистров экономики.

Обоснована актуальность изучения проблемы формирования межкультурной толерантности у будущих магистров экономики; рассмотрены основные проблемы, связанные с необходимостью формирования межкультурной толерантности будущего поколения и противоречия, которые необходимо преодолеть для успешного решения поставленной задачи.

Ключевые слова: Толерантность, межкультурная толерантность, критерии межкультурной толерантности.

Inna Yerastova-Mikhalus. Topicality of studying of the problem of forming cross-cultural tolerance of the future Masters of Economics.

In the article the topicality of the problem of forming cross-cultural tolerance of the future Masters of Economics is grounded; the concept of "tolerance" and "cross-cultural tolerance," its criteria are analysed; the main problems associated with the necessity of forming cross-cultural tolerance of the future generations and contradictions that need to be overcome for successful solution of the problem are considered.

Key words: *Tolerance, cross-cultural tolerance, criteria of cross-cultural tolerance.*

Надійшла до редколегії 20.03.2013

УДК 37.091.217-056.22:796.015.363-057.87-056.24

© Єфремова А. Я., 2013.

Єфремова Анжеліка Яковлівна

Українська державна академія залізничного транспорту

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ОЗДОРОВЧОГО
ТРЕНУВАННЯ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДІВ З НИЗЬКИМ РІВНЕМ ЗДОРОВ'Я**

У матеріалах статті викладаються основні положення та принципи оздоровчого тренування студентів в низькому рівні здоров'я, подаються результати тестування щодо стану здоров'я студентів, розглядаються форми і методи практичних занять з фізичного виховання, які сприяють зміцненню здоров'я майбутніх фахівців та дозволяють оптимізувати якість професійної підготовки у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: *оздоровче тренування, зміцнення здоров'я, фізичне виховання.*

Низький рівень якості освіти, науково-методичне забезпечення та незадовільна матеріально-технічна база багатьох кафедр фізичного виховання у вищих навчальних закладах сприяє стійкому зниженню ефективності всієї системи фізичної підготовки студентської молоді. З кожним роком стан здоров'я студентів все більше знижується.

На сьогоднішній день у професійній освіті відбувається активний пошук нових, більш сучасних, форм і методів фізичного виховання, які б сприяли підвищенню загального рівня здоров'я студентів та оптимізації якості професійної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах.

У зв'язку з вищезазначеним метою дослідження стало – дослідити рівень самооцінки здоров'я студентів I-II курсів, їх відношення до занять фізичною культурою і потреби в заняттях фізичною культурою студентів Української державної академії залізничного транспорту.

З кожним роком зростає рівень розумового напруження і навантаження на студентів і, як наслідок, збільшується рівень гіподинамії, завдяки чому все більше молоді веде малоактивний спосіб життя. Лише незначна частина населення країни займається фізичною культурою і спортом, 40-70% українців ведуть малорухливий спосіб життя, рівень їх рухової і фізичної активності з кожним роком знижується. Встановлено, що під час всього періоду навчання у ВНЗ кількість груп спеціальної медичної підготовки постійно зростає (І. Р. Боднар, 2000; А. І. Драчук, 2001). Проте, вимоги до стану здоров'я, фізичної підготовленості, розумової і фізичної працездатності, професійної надійності сучасного фахівця досить високі і зростають з кожним роком.

Аналіз наукової літератури показує, що форми і методи, які використовуються в організаційному процесі занять фізичного виховання у вищій школі викликають стурбованість та є застарілими і недосконалими для забезпечення високого і надійного рівня фізичної підготовленості студентів (Т. Ю. Круцевич, 2003; Р. Т. Раєвський, С. М. Канішевський, 2004). Серед недоліків наголошується також слабке наукове обґрунтування технологій фізичного виховання, методик оздоровчого тренування. Оптимізація занять з оздоровчого тренування стримується рядом чинників, серед яких недостатній рівень рухової і фізичної готовності студентів, дефіцит вільного часу, слабке матеріальне становище умов проживання і життєзабезпечення [1; 2; 3].

Проблема пошуку нових методик оздоровчого тренування студентів з низьким рівнем здоров'я є предметом уваги вже тривалий час. Різноманітність форм фізичного виховання потребує кардинальних змін, відмови від стандартизації змісту навчально-виховного процесу фізичного виховання, створення інноваційних програм, які враховують матеріально-технічне забезпечення конкретних вищих навчальних закладів, потреби і інтереси студентів, а також вимоги їх майбутньої професійної діяльності.

Аналіз літературних джерел показав, що рівень фізичної підготовленості і стан здоров'я студентської молоді по ряду критеріїв не відповідає сучасним вимогам. Вони часто хворіють, мають надлишкову масу тіла, порушення опорно-рухового апарату, перебувають під впливом несприятливих та шкідливих умов довкілля, піддаються нервовим перевантаженням, нерационально харчуються та

не дотримуються принципів здорового способу життя і лише приблизно 30% знаходяться в хорошому фізичному стані.

Аналіз проведеного анкетування студентів I курсу стосовно оцінки стану власного здоров'я показав, що 26,6% оцінили його як відмінний, 62% – як добрий, 8,9% – як задовільний, 2,5% – як незадовільний. Серед студентів II курсу 19,1% оцінюють стан свого здоров'я як відмінний, 54,4% – як добрий, 23,5% – як задовільний і вже 3% – як незадовільний.

Результати анкетування щодо ролі фізичної культури у житті студентів показують, що активний спосіб життя веде 62% студентської молоді на I-му і 60,3% – на II курсі, регулярно займаються фізичною культурою 17,7% першокурсників і 17,6% другокурсників, 8,9% студентів I курсу і 11,8% II курсу обрали відповідь «бажано було б займатися фізичною культурою для підтримки здоров'я, але можна обходитися і без цього»; 11,4% студентів-першокурсників та 10,3% другокурсників вважають, що їх здоров'я вистачає на те, щоб взагалі обходитися без фізичної культури.

Доведено, що регулярні заняття фізичними вправами дають можливість покращити фізичну підготовленість молоді та збільшити резерви організму. Як вважає Т. Ю. Круцевич (2008), погіршення стану здоров'я і працездатності має зворотний функціональний характер та завдяки спеціально підібраним фізичним вправам можна в повному обсязі відновити фізичну форму людини, її підготовленість і працездатність [3].

Для досягнення і збереження високого рівня здоров'я потрібне постійне і оптимальне фізичне навантаження, поступовість і систематичність. Особливу увагу в оздоровчому тренуванні студентів з низьким рівнем здоров'я потрібно приділяти психофізіологічній підготовці, гармонійному розвитку та удосконалюванню органів і функціональних систем, що забезпечують оптимальне здоров'я, високу працездатність і надійність організму, стійкість і витривалість до впливу несприятливих факторів зовнішнього і виробничого середовища. Заняття з оздоровчого тренування повинні бути спрямовані на цілеспрямоване формування і удосконалення фізичних і психічних якостей, рухових навичок, витривалості, сили всіх м'язових груп, гнучкості, спритності, швидкості, навичок правильної постави, раціональних робочих поз та ін. [2].

Для загартовування і тренування захисних сил організму більшість часу практично-оздоровчих занять рекомендується проводити на відкритому повітрі, не менше двох занять на тиждень. При цьому варто враховувати індивідуальний рівень фізичної підготовленості і стану здоров'я студентів. Обов'язковою умовою здійснення оздоровчого тренування для студентів є засвоєння основ

валеології, а також проведення занять у режимі здорового способу життя.

Отже, організація і методика проведення занять у вищих навчальних закладах потребує удосконалення і шляхів підвищення якості викладання фізичного виховання, спрямованого на зміцнення і покращення здоров'я студентів. Найбільшого рівня ефективності оздоровчого тренування можна досягти за умови використання поступовості і безперервності фізичного навантаження, адекватності фізичного навантаження до рівня здоров'я, цілеспрямованості засобів оздоровчого тренування.

Перспективи подальших досліджень спрямовані на вивчення інших компонентів оздоровчого тренування студентів вищих навчальних закладів.

Література

1. Пильненький В. В. Характеристика стану здоров'я та фізичного розвитку студентів гуманітарних спеціальностей вищих навчальних закладів України / В. В. Пильненький // Молода спортивна наука України: зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. – Вип. 7. – Т. 2. – Л., 2003. – С. 229-234.

2. Раевский Р. Т., Канишевский С. М., Попичко А. Ф., Лапко В. Г. Здоровье студенческой молодежи и пути его формирования в системе образования / Р. Т. Раевский, С. М. Канишевский, А. Ф. Попичко, В. Г. Лапко // Здоров'я і освіта: проблеми та перспективи: Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Донецьк : ДонНУ, 2004. – С. 351-357.

3. Теорія і методика фізичного виховання / Підручник під ред. Т. Ю. Круцевіч. – Том 2. – Київ. : «Олімпійська література», 2008. – 367 с.

Анжелика Ефремова. Организационно-методические основы оздоровительной тренировки студентов высших учебных заведений с низким уровнем здоровья.

В материалах статьи излагаются основные положения и принципы оздоровительной тренировки студентов с низким уровнем здоровья, даны результаты тестирования относительно состояния здоровья студентов, рассматриваются формы и методы практических занятий по физическому воспитанию, которые способствуют укреплению здоровья будущих специалистов и позволяют оптимизировать качество профессиональной подготовки в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: оздоровительная тренировка, укрепление здоровья, физическое воспитание.

Anzhelika Yefremova. Organizational and methodological basics of health improving trainings of students with low health level, who study in high educational establishments.

The materials of the article sets out basics and principles of students' healthy training for those with low health, presented the results of tests on the health of students regarded the forms and methods of practical physical education classes that promote the health of future professionals and optimize the quality in preparing in higher education institutions.

Key words: health training, health promotion, physical education.

Надійшла до редколегії 10.04.2013

УДК 159.9

© Заика Е. В., 2013.

Заика Евгений Валентинович

Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина

**ТРЕНИНГ ЛОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ:
ЗАДАНИЯ ПО УСОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ
КЛАССИФИКАЦИОННЫХ СХЕМ**

В русле разрабатываемого автором игрового тренинга познавательных процессов учащихся представлен оригинальный комплекс упражнений по заполнению пробелов в различного рода схемах. Описаны виды схем и приведены примеры работы с ними. Комплекс предназначен для развития словесно-логического и образного мышления и воображения школьников и студентов 12-19 лет.

Ключевые слова: игровой тренинг познавательных процессов, мышление, воображение, логические связи.

Проблема развития и совершенствования мышления и воображения учащихся – одна из сложнейших в психолого-педагогической практике. Справедливо считается, что главный путь её решения – рациональная организация всего учебного процесса в школе, включая логико-содержательное построение учебных курсов, создания проблемных ситуаций на уроке, соблюдение принципа диалогичности при проведении занятий и др. В качестве же дополнительного вспомогательного пути может рассматриваться специально организуемый игровой тренинг познавательных процессов детей, проводимый во внеурочное время.

Такой тренинг полезен всем учащимся: подросткам, старшеклассникам, студентам – независимо от их успеваемости: как тем, кто испытывает трудности в выполнении различных видов учебной работы, в понимании осмыслении и усвоении нового материала, так и тем, кто учится легко, и мог бы благодаря тренингу, достигнуть еще более высокого уровня развития своего мышления. Более подробно связь тренинга с решением теоретических задач школьного и вузовского обучения представлена в [4; 6].

Цель статьи – представить развивающую методику, основанную на работе с представленными в виде схем микротекстами, осмыслению содержащегося в них материала и на этой основе восстановления информации отсутствующей, заполнение пробелов в схемах; при работе с таким материалом активизируются и совершенствуются процессы в первую очередь словесно-логического мышления, а также мышления образного и воображения. В плане научной преемственности статья является продолжением наших предыдущих разработок [1-6].

Изложение основного материала включает в себя две части: 1) общее представление об описываемой методике и 2) примеры конкретных схем и описание работы с ними.

Часть 1. Методика направлена на формирование и совершенствование такой важной способности развитого интеллекта, как способность устанавливать логические и образные связи в материале, который на первый взгляд кажется разрозненным и не представляющим собой никакого единства, а также на основе установленных связей формулировать и некоторые новые положения, которые в исходном материале отсутствуют, но, тем не менее являются важными смысловыми вехами, восстановив которые только и можно понять и глубоко осмыслить имеющиеся разрозненные факты. В этот процесс включаются многообразные операции мышления (сравнение, анализ, синтез, обобщение, конкретизация и др.) и воображение (перекомбинирование элементов, манипулирование образами), а также свойственные им обоим процедуры выдвижения гипотез и их последующего усовершенствования.

Занятие проводится с группой из 6-10 учащихся. Каждому из них дается лист бумаги с напечатанной на ней схемой (например, схемой № 1). Детям предлагается самостоятельно, подумав некоторое специально оговоренное время (например, три минуты), вписать в пустые прямоугольники (т.е., в которых стоят вопросительные знаки) некоторые фразы, которые подходят туда по смыслу. Для того, чтобы выполнить это задание правильно, надо предварительно хорошенько вникнуть в содержание уже имеющихся в схеме фраз, а также

тщательно проанализировать соотношение между отдельными фразами, отмеченные стрелочками. Для удобства обработки результатов пустые прямоугольники пронумерованы. Но заполнять их можно в любом порядке, который представляется наиболее легким и естественным. Каждая написанная фраза должна быть сформулирована четко и кратко и желательно по аналогии с уже имеющимися в схеме фразами.

После выполнения каждого задания каждым учеником индивидуально полученные результаты обсуждаются. Каждый имеет возможность аргументировано отстаивать свою точку зрения, а также находить недостатки и достоинства в вариантах, предложенных другими учениками. В конце такой дискуссии совместно вырабатывается единый, оптимальный, по мнению всех участников, вариант заполнения пробелов в схеме (если он существует).

Часть 2. Из имеющихся у нас более 60 схем приведем в качестве примеров лишь несколько (разной степени сложности) и покажем, в чем конкретно заключается процедура заполнения пробелов в схемах.

Рассмотрим процесс работы школьника при заполнении пробелов в схеме № 1.



Рис. 1. Схема 1.

Прочитав и сопоставив между собой всего лишь три имеющиеся в схеме фразы, можно сделать вывод, что речь идет о движении автомобиля и о том, куда и когда отклоняются в нем шофер и пассажиры. Самые нижние три клеточки, очевидно, сообщают о результате такого движения – о направлении отклонения людей, а средние клеточки – различных ситуациях, которые возможны при движении автомобиля. Такое заключение мы сделали по аналогии с

информацией, содержащейся в двух нижних заполненных клеточках. С учетом этого заполняем самые нижние клеточки – № 4 и № 5: в клеточку № 4 вписываем: «шофер и пассажиры невольно отклоняются назад», а в клеточку № 5 – то же, только последнее слово «вперед». Что же должно быть в клеточке № 3? Очевидно, это такая ситуация движения автомобиля, при которой люди отклоняются в бок. Это происходит при повороте движущегося автомобиля в сторону. Поэтому записываем: «в ситуации, когда движущийся автомобиль поворачивает в сторону». Клеточка № 2 должна, очевидно, содержать фразу, обобщающую, объединяющую. 2 ситуации: поворот движущегося автомобиля и его остановку. Что общего у поворота и остановки? Скорее всего, что оба – некоторые изменения в движении автомобиля. Поэтому в клеточку № 2 следует вписать нечто вроде: «в ситуации, когда движение автомобиля каким-либо образом изменяется». Осталось заполнить только клеточку № 1. Вероятно, она содержит исходную, наиболее общую информацию, которая затем конкретизируется через описание трех вариантов в движении автомобиля и отклонениях в нем людей, вроде: «Разным ситуациям, связанным с изменением автомобиля, соответствуют и разные направления отклонения шофера и пассажиров». Возможно также обобщение и еще более высокого уровня. Так, понятно, что три описанные ситуации конкретизируют собой и иллюстрируют особенности проявления такого физического явления, как инерция. Поэтому в клеточку № 1 можно вписать фразу наподобие: «Варианты проявления инерции при движении автомобиля».

Допустимым является и третий вариант заполнения клеточки № 1. Так, на материал, описанный в средних и нижних клеточках, можно смотреть с точки зрения условий обеспечения безопасности людей, находящихся в автомобиле: отклонение их в какую-либо сторону может привести к травмам, поэтому к таким отклонениям желательно подготовиться заранее, чтобы принять меры предосторожности. С этой точки зрения, в клеточку № 1 следует вписать нечто типа: «Находясь в автомобиле, противодействуй невольным отклонениям своего тела при его движении, чтобы избежать травм. Направление невольного отклонения обусловлено особенностями движения автомобиля».

Из приведенного примера видно, что, каков бы ни был конечный ответ ученика (правильный или неправильный), в процессе выполнения задания он вынужден проявлять весьма сложную интеллектуальную активность, в которой имеют место такие мыслительные операции, как поиск общего, установление различия, обобщение, систематизация, выделение связи между двумя или

несколькими событиями, использование аналогий, поиск альтернатив и выбор из них лучшей и др.

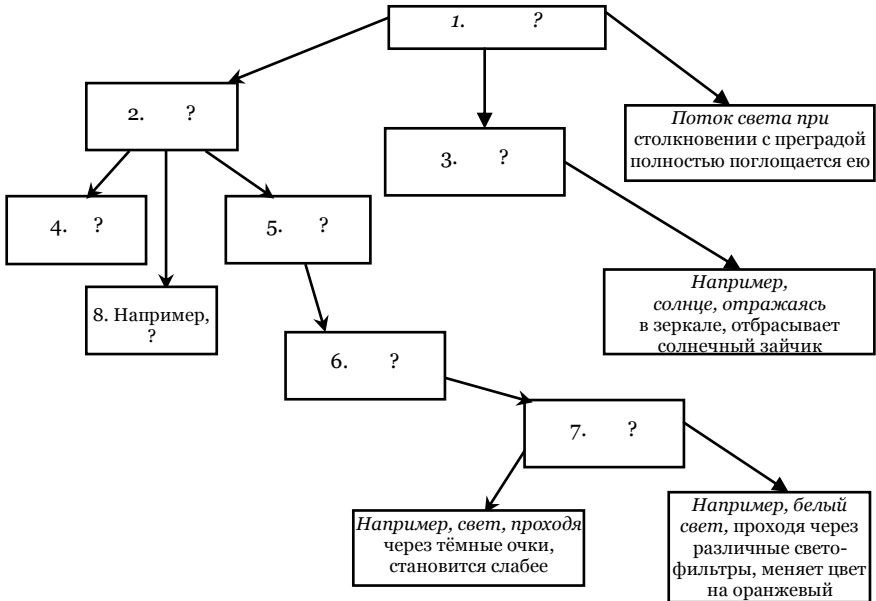


Рис. 2. Схема 2.

Схема № 2. В ней, очевидно, идет речь о том, как ведет себя поток света при столкновении с преградой. Возможны три вида последствий: поглощение света преградой (о чем сообщается прямо), отражение света от преграды (клеточка № 3), о чем легко догадаться по примеру с солнечным зайчиком, а также различные случаи прохождения света через преграду (клеточка № 2), о чем можно догадаться из примеров с темными очками и светофильтрами. Что это за случаи? Один из них – когда свет проходит сквозь преграду, не меняя цвета, а лишь теряя свою яркость (клеточка № 6), и меняет исходный цвет на другой (клеточка № 7). Обобщение этих двух случаев содержится в клеточке № 5; очевидно, это нечто вроде следующего: «при столкновении с преградой свет сквозь нее проходит, но при этом в нем что-то изменяется». С учетом сказанного клеточка № 4, очевидно, отражает случай, когда свет проходит через преграду без каких-либо изменений (например, через стекло или воздух – клеточка № 8), а клеточка № 2, является обобщением этих случаев: прохождения света без изменений и с изменениями, очевидно, содержит информацию о том, что свет, столкнувшись с преградой, может через нее проходить, хоть с какими-либо изменениями, хоть оставаясь неизменным.

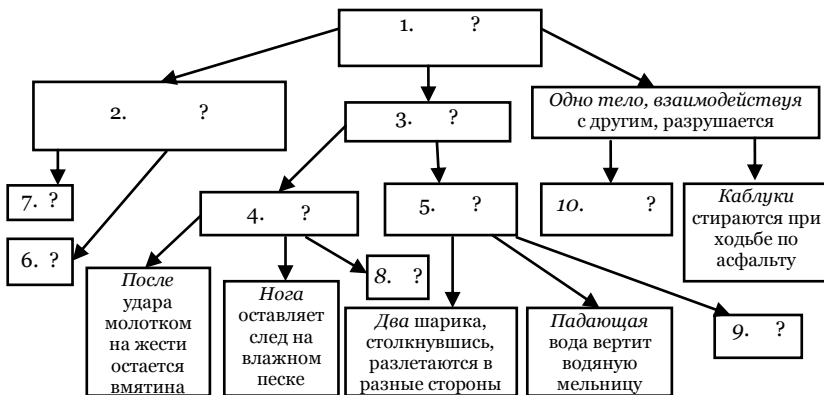


Рис. 3. Схема 3.

Схема № 3. Речь идет о том, что при взаимодействии двух тел друг с другом, могут наступать для них различные последствия. Так, одно из них при этом может разрушаться (о чем сказано прямо), может, не разрушаясь изменяться (клеточка № 3), причем изменяться может либо его форма (клеточка № 4), либо особенности его движения (клеточка № 5), о чем легко догадаться по приведенным примерам, а также вести себя каким-то иным способом (клеточка № 2). Информация об этом загадочном способе на схеме не дана ни прямо, ни через примеры, его можно попытаться восстановить, лишь пользуясь аналогией: тело может разрушаться, тело может изменяться, не разрушаясь, а также, вероятно, превращаться в какое-то новое тело; или сливаться с другим взаимодействующим телом в одно целое; или, не разрушаясь и не изменяясь, оставаться самим собой, прежним. Любой из этих вариантов вполне допустим, но наиболее правильным ответом здесь, скорее всего, следует признать такой, при котором отмечается многовариантность решения и приводится широкий спектр разнообразных вариантов с их тщательной аргументацией.

Вывод. Процедура заполнения пробелов в схемах (различных по содержанию, сложности и другим признакам), совершаемая в русле игрового тренинга познавательных процессов, обеспечивает активное функционирование и совершенствование процессов мышления и воображения учащихся.

В заключение отметим, что ребята, быстро уловив сущность предъявляемых им схем, начинают по собственной инициативе охотно составлять подобные схемы сами и предлагать их ведущему. Разумеется, такую активность надо всячески поощрять и наилучшие из предложенных ребятами схем можно использовать на следующих занятиях.

Литература

1. Заика Е. В. Комплекс интеллектуальных игр для развития логического мышления учащихся / Е. В. Заика // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С. 86-92.
2. Заика И. В. Игры и упражнения, формирующие умение находить скрытую информацию в тексте / Е. В. Заика // Обдарована дитина. – 1998. – № 5-6. – С. 74-79.
3. Заика Е. В. Игры для развития воображения / Е. В. Заика // Искусство. Творчество. Здоровье. – 2007. – № 1. – С. 48-55; № 2. – С. 62-69.
4. Заика Е. В. Игровой тренинг познавательных процессов учащихся: сущность и основные направления работы / Е. В. Заика // Вісн. Харк. націон. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. № 913. Сер. Психологія. – 2010. – С. 51-55.
5. Заика Е. В. Как воспитать талантливого ребенка: Сборник игр и упражнений по развитию познавательных и творческих способностей / Е. В. Заика, И. А. Калмыкова. – Х. : ХНУ, 2000. – 110 с.
6. Фальова О. Є. Особистість і пізнавальні процеси студентів ВНЗ: діагностика, розвиток, корекція / О. Є. Фальова, Е. В. Заїка. – Краматорськ : КЕГУ, 2005. – 404 с.

Євген Заїка. Тренінг логічного мислення: завдання з удосконалення класифікаційних схем.

У руслі розробленого автором ігрового тренінгу пізнавальних процесів учнів представлено оригінальний комплекс вправ щодо заповнення прогалів в різног роду схемах. Описано види схем і наведені приклади роботи з ними. Комплекс призначений для розвитку словесно-логічного і образного мислення та уяви школярів і студентів 12-19 років.

Ключові слова: ігровий тренінг пізнавальних процесів, мислення, уява, логічні зв'язки.

Eugene Zaika. Training of logical thinking: the tasks of improving of classification's.

In the course of a game developed by the author of the training of cognitive processes of students submitted an original set of exercises to fill gaps in various schemes. Describe the types of schemes and examples are given to work with them. The complex is designed for the development of verbal-logical and imaginative thinking and imagination of pupils and students of 12-19 years.

Key words: game training cognitive processes of thinking, imagination, logical connections.

Поступила в редакцію 27.03.2013

Замай Ганна Сергіївна

Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди

ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ

Розглядається проблема формування комунікативних здібностей студентів ВНЗ. Проаналізовані важливі напрямки роботи, яка ведеться у цій галузі та позначені основні проблеми науки що зароджується – комунікології. Виявлена та обґрунтована необхідність розглядання комунікації не тільки як способу передачі знань, але й як передачу досвіду, засновану у багатьох своїх аспектах не тільки на свідомих, вербальних, але й на несвідомо-імітаційних психічних процесах. На основі проведеного дослідження автором пропонується виділити специфічну форму комунікації в системі людина-людина, коли взаємодіючі об'єкти знаходяться на різних еволюційних рівнях розвитку і відповідно на різних комунікативних рівнях.

Ключові слова: феномен комунікації, комунікативна система, комунікативні відносини.

Феномен комунікації є основоположним чинником, як розвитку окремої людини, так і об'єднанням безлічі держав у єдине людське співтовариство. Комунікація в різних своїх формах і на різних рівнях пронизує практично всі форми людської діяльності. Але, не дивлячись на таке значення, єдиної науки, яка могла б інтегрувати вже наявні погляди на комунікацію, а також організувати і упорядкувати її подальше вивчення, на сьогоднішній день немає.

За визначеннями вчених, науки про комунікацію, як певної області знання, поки не існує. Це призводить до значного відставання теоретичного осмислення зазначеного феномена від реальних масштабів процесів, що відбуваються [1, с. 615].

У працях вчених визначаються деякі тенденції акумуляції наукової інформації про комунікативні здібності людей:

- створюються міжнародні комунікативні асоціації;
- ведуться дискусії про статус цього явища [2, с. 230];
- висуваються гіпотези класифікації підходів до вивчення комунікації (кібернетичний, інформаційний, семіотичний та ін.) [3, с. 212]. В працях М. Василика визначено такі основні проблеми науки про комунікацію – комунікологію;

Збірник наукових статей

- пояснення комунікативної природи соціальної реальності;
- визначення механізму комунікативних зв'язків, комунікативної взаємодії в різних комунікативних системах, структурах і процесах;
- з'ясування сутності «комунікативних систем» механізму та закономірностей їх самоорганізації, упорядкування та еволюції;
- проблема структурування комунікативних систем в суспільстві;
- визначення місця і ролі комунікації в суспільстві;
- визначення та характеристика етапів розвитку комунікацій;
- концептуальні підходи, основні моделі й теорії комунікації;
- форми, рівні і види комунікацій та ін.» [4 с.11].

Сучасна наука все більше уваги приділяє комунікативній природі соціальної реальності. На думку вчених в сучасній науковій психології відбувається перехід від вивчення індивідуальних феноменів психіки до соціальних основ цих процесів. В когнітивній психології експериментально доведено зв'язок між формою, швидкістю і характером психічного реагування і впливом в цей момент на неї з боку оточення. Все частіше ці процеси розглядаються як єдина комунікативна система.

Вивчаючи ці загальні комунікативні процеси, доцільно одночасно розглядати і конкретні соціальні ситуації. Однією з таких ситуацій є комунікативні відносини викладача та студентів. Крім передачі знань та їх прийому, між викладачем і студентом, які мають різні комунікативні статуси, встановлюється особлива система взаємовідносин, необхідна для якісної професійної підготовки педагога. Питання полягає в тому, що в процесі підготовки до робочої діяльності фахівця необхідно не тільки володіти найвищими комунікативними здібностями (аналіз, рефлексія, прогнозування та перетворення спілкування), але і здатністю чуйно реагувати і тривалий час перебувати в ситуації взаємодії з більш ранніми формами психічної організації, які характерні для підлітків та студентської молоді. Спосіб психічного реагування у подібних ситуаціях в процесі навчання у ВНЗ не може бути переданий від викладача до студента як сума знань. Це відбувається тільки як досвід взаємин. В основі передачі цього досвіду лежить такий складний багаторівневий комунікаційний феномен як розуміння, який включає в себе всі етапи розвитку комунікативних здібностей, від самих ранніх-тілесних, до найбільш розвинених вищих психічних функцій. Таким чином, розглядаючи комунікацію між педагогом і студентом не тільки як передачу знань, але і як передачу досвіду, засновану у багатьох своїх аспектах не тільки на свідомих, вербальних, але й на несвідомо-імітаційних психічних процесах, можна говорити про актуальність наукового вивчення цього питання.

Отже, особливої уваги заслуговує специфічна комунікація в системі людина – людина, коли взаємодіючі об'єкти знаходяться на різних еволюційних рівнях розвитку і відповідно на різних комунікативних. В подальшій роботі науковий інтерес полягає у: дослідженні основних механізмів такого виду комунікації; виявленні і вивченні чинників, що перешкоджають сприятливої взаємодії в подібних комунікаціях; знаходженні шляхів усунення несприятливих чинників.

Література

1. Василик М. А. Основи теорії комунікації / М. А. Василик // Підручник. – М. : Гардаріки, 2003. – 615 с.: іл.
2. Соколов А. В. Загальна теорія соціальної комунікації / А. В. Соколов // Навч. посібник. – Спб. : Вид. Михайлова В. А., 2002. – 230 с.
3. Яковлев І. П. Про комунікологію як науку про комунікаційні процеси / І. П. Яковлев // Вістн. Моск. Ун-ту. Сер. 18. Соціологія і політологія. – 1999. – № 3. – С. 212-215.
4. Василик М. А. Наука про комунікацію або теорія комунікації? До проблеми теоретичної ідентифікації / М. А. Василик // Актуальні проблеми теорії комунікації. Збірник наукових праць. – Спб. : Вид-во СПбГПУ, 2004. – С. 11-14.

Анна Замай. К вопросу развития коммуникативных способностей студентов.

Рассматривается проблема формирования коммуникативных способностей студентов, обучающихся в вузе. Проанализированы важные направления работы, которая ведется в этой области и обозначены основные проблемы зарождающейся науки – коммуникологии. Выявлена и обоснована необходимость рассмотрения коммуникации не только как способа передачи знаний, но и как передачу опыта, основанную во многих своих аспектах не только на сознательных, вербальных, но и на бессознательно-имитационных психических процессах. На основе проведенного исследования автором предлагается выделить специфическую форму коммуникации в системе человек-человек, когда взаимодействующие объекты находятся на разных эволюционных уровнях развития и соответственно на разных коммуникативных уровнях.

Ключевые слова: феномен коммуникации, коммуникативная система, коммуникативные отношения.

Anna Zamay. Study on communicative skills of the students.

This article deals with the problem of communicative skills building of the students of higher educational institutions. Important areas of work carried

on in this field have been analyzed; major problems of communicology, the emerging science have been indicated. The necessity of treating communication not only as a way of sharing knowledge but also as a way of sharing experience, in many respects based not only on conscious verbal but also on unconscious imitational mental processes, was revealed and grounded. In terms of the research the author suggests to single out a specific type of communication in the person-to-person system, where the interacting objects are on different stages of development, and, thereafter, on different communicative levels.

Key words: *communication phenomenon, communicative system, communicative relations.*

Надійшла до редколегії 23.03.2013

УДК 165.01-057.87:316.28

© Знанецький В. Ю., 2013.

Знанецький Вячеслав Юрійович

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ЩОДО ПИТАННЯ ПРО АСПЕКТИ СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ ПРИ ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК

Висвітлюються питання пошуку і дослідження нових педагогічних прийомів, що сприяють формуванню пізнавальної активності студентів, дозволяють застосовувати активні форми навчання та зможуть забезпечити ефективність викладання. Формування комунікативних вмінь при навчанні зокрема іноземним мовам має істотне значення для підвищення якості навчання. Питання, що були розглянуті в цій статті, мають допомогти викладачам при формуванні пізнавальної активності студентів, що в свою чергу сприятиме підвищенню якості навчання.

Ключові слова: *пізнавальна активність, ефективність викладання, сучасні методи навчання, поточний контроль, навчання.*

Зміни, що відбуваються в соціальній сфері нашого суспільства, викликали необхідність формування активної, конкурентноздатної особистості. У зв'язку з цим у сучасній педагогіці вищої школи за останні роки все більшої актуальності набуває проблема підвищення якості професійної підготовки фахівців різних галузей [4]. В сучасних умовах перед викладачем ВНЗ постає завдання пошуку і дослідження нових для нього педагогічних аспектів, котрі зможуть забезпечити

ефективність викладання. Вирішення глобальних проблем, що постають перед викладачами на цьому етапі, а саме: формування особистості, фахівця та громадянина – безпосередньо залежить від здатності творчо підходити до своєї справи, вирішувати педагогічні проблеми нестандартним способом [2].

Сучасному викладачу необхідно виявити такі особливості його педагогічної діяльності, які сприяють формуванню пізнавальних інтересів студентів, дозволили б застосувати активні форми навчання, тобто сприяли б вдосконаленню педагогічної компетентності самого викладача. Виникає необхідність в розробці і дослідженні методологічних основ забезпечення ефективності викладання, у виявленні структурних компонентів особистості викладача, які сприяли б підвищенню рівня його педагогічної майстерності.

Метою статті є обґрунтування засобів педагогічного стимулювання пізнавальної активності студентів в процесі формування в них комунікативних навичок. Об'єкт дослідження: процес пізнавальної діяльності студентів.

Якість навчання у ВНЗ невід'ємна від ефективності навчальної діяльності викладача і активізації самостійної пізнавальної роботи студента. Особливу увагу ми маємо приділити раціональній організації процесу навчання студентів молодших курсів, що ще не мають достатніх навичок самостійної роботи. Проблема управління учбовою діяльністю, її організація, розглядалася в роботах багатьох вчених-педагогів та психологів: Ю. К. Бабанського, Л. Г. Вяткіна, В. В. Давидова, Л. С. Виготського, П. Я. Гальперіна, А. Н. Леонтьєва, В. А. Мороза та інших.

Пропонувалися різні методи, які мають сприяти адаптації студентів на початку навчання у ВНЗ. Проте її рішення в цілому далеко від оптимального і вимагає уточнення у кожному конкретному випадку. Успіх навчання, як відомо, залежить від правильного визначення цілей і змісту навчання, а також від способів досягнення цілей, тобто методів навчання. Видатний радянський педагог А. С. Макаренко сформулював ті положення, що стали загальноновизнаними: кожен педагогічний засіб може бути корисним або шкідливим, неефективним або дієвим залежно від конкретних умов; здійсненню педагогічної мети служить система педагогічних засобів; вона не може бути встановленою раз і назавжди, вона змінюється і розвивається; уся педагогічна робота має бути активним, наполегливим, рішучим спрямуванням до поставленої мети [3].

Викладачу ВНЗ необхідно добре знати сучасні методи навчання, їх особливості і умови ефективного застосування [5], тоді він може вибирати найбільш відповідні методи, домагаючись з їх допомогою бажаної педагогічної дії. Основний критерій вибору методики

навчання – її педагогічна ефективність, тобто кількість і якість засвоєних знань, які треба оцінювати з урахуванням витрачених викладачем і студентами зусиль, засобів і часу [1].

Проблема досягнення успіху навчання студентів, що цікавить нас, розглядається вченими як засіб розвитку узагальнених умінь, пізнавальної активності і самостійності. Динаміка зростання пізнавальної активності пов'язана з підвищенням рівня інтересу студента до предмета, що вивчається. Існує ряд досліджень цієї проблеми не лише вченими педагогами але й психологами. Вибір методики педагогічного стимулювання залежить від особливостей самого викладача як фахівця, вченого та педагога. Оскільки універсальних оптимальних методів і дидактичних умов, які можна було б використати завжди і усюди, не існує, викладач має самостійно вибирати систему педагогічного стимулювання та визначати конкретну сферу її застосування. Чим краще викладач знає свою дисципліну, володіє педагогічними і психологічними закономірностями процесу навчання, тим більше вірогідності того, що він вибере найбільш ефективну в педагогічному відношенні систему навчання.

Психологами (П. Я. Гальперин, С. Л. Рубінштейн, Н. Ф. Талізін) встановлено, що неодмінною умовою розвитку пізнавальної активності є включення особи в самостійний процес пізнання і показана роль педагогічного стимулювання як засоби дії на успішність пізнавальної діяльності.

Пізнавальна активність є властивістю особи, що характеризується через систему стійких мотивів, у рамках якої особливу роль починають грати пізнавальні інтереси.

З іншого боку пізнавальна активність – це якісна особливість самої діяльності, що проявляється інтенсивністю і напруженістю, а також своєрідністю використовуваних методів і прийомів пізнання.

З точки зору кінцевого результату, пізнавальна активність проявляється в знаннях, придбаних особою, в змінах системи поглядів, переконань, вчинків, які відбуваються в людині завдяки розгортанню її пізнавальної діяльності.

Пізнавальна активність може проявитися на основі будь-якого початкового рівня розвитку і, завдяки системі мотивів, сприяє динаміці розвитку особистості. Дослідження пізнавальної активності входить в дослідження когнітивної сфери і містить два основні компоненти: діяльність, стимулююча і ефективно залучаюча до процесу пізнання; а також можливість інтеграції цієї діяльності в життя, за посередництва організації освітнього процесу.

Ефективне і успішне навчання можливо за умови педагогічного стимулювання пізнавальної активності, організації педагогічного

процесу, як спільної діяльності індивідуальної і одночасно колективної, тоді, коли чітко визначені особисті і колективні цілі навчання, засоби, методи і форми досягнення цих цілей, коли немає необхідності в примусі, оскільки в таких умовах включається пізнавальна мотивація і мотивація досягнення результату.

В процесі навчання інтерес студентів фіксується на предметі, який раціонально організований, в якому вони роблять відчутні, очевидні для них самих успіхи.

Процес педагогічного стимулювання складний за своєю природою і містить в собі взаємодоповнюючі складові різних типів. Розглянемо деякі з них:

1. Стимули, пов'язані зі змістом учбового матеріалу ми характеризуємо як інформаційно-змістовні. Це інформація, яка міститься в фрагментах лекцій і навчальних посібників, та в інших засобах навчання, з якими працює студент.

2. Організаційно-управлінські стимули – це прийоми і засоби спонування пізнавальної активності, які викладач використовує в процесі організації; діяльності групи студентів: різні форми групової роботи, типи побудови практичного зайняття, способи диференціації учбового матеріалу і пред'явлення завдань, контроль та корекція дій студентів і так далі.

3. Емоційні стимули можуть застосовуватися педагогом як під час лекцій, так і під час практичного заняття (похвала, загальна зацікавленість, бажання показати себе однокурсникам з кращої сторони), переживання успіху у разі зростання балів оцінки, у позаурочних заходах, присвячених предмету; у взаємній задоволеності результатом; у атмосфері емоційного комфорту.

Головна мета оцінювання в освітньому процесі – стимулювати розвиток пізнавальної активності, пізнавального інтересу. Безперервна оцінка для студента є стимулюючим чинником, оскільки посилює, зміцнює, конкретизує мотиви розвитку його учбових і пізнавальних інтересів і, як наслідок, пізнавальної активності, наповнює його вірою у свої сили і надією на успіх. Виявивши класифікацію рівнів пізнавальної активності студентів, можна здійснити стимулювання переходу по ланцюжку рівнів від нижчого до вищого. Організація, розробка і обґрунтування методики проходить поетапно:

1) вибір прийомів і методів педагогічного стимулювання пізнавальної активності студентів;

2) їх авторське удосконалення, адаптація до конкретних умов ВНЗ, інтеграція в учбовий процес;

3) створення методики безперервного посередництва, стимулюючого динаміку переходу по рівнях пізнавальної активності;

Збірник наукових статей

4) оцінка впливу педагогічного стимулювання пізнавальної активності студентів на ефективність процесу навчання.

Діяльність людини впливає на розвиток його особистості, свідомості, пізнавальних навичок, пізнавальної активності. Проте для діяльності, а тим більше для пізнавальної активності, потрібна мотивація. Мета нашого дослідження – забезпечити ефективність педагогічного стимулювання пізнавальної активності в процесі навчання. Мета студента на першому етапі – отримати високу оцінку по складному предмету, скласти іспит, який здається недоступним. Якщо включається пізнавальна активність, то вона залучає нові знання вміння і навички, необхідні для успішної здачі іспиту.

Висновки. Аналізуючи усе вище вказане переконуємося в тому, що ефективність педагогічного стимулювання пізнавальної активності забезпечується всією сукупністю психолого-педагогічних умов: адекватними формами організації учбової діяльності студентів, використанням безперервної накопичувальної оцінки, диференціацією самостійної роботи студентів, раціоналізацією подання лекційного матеріалу, сприятливим психологічним кліматом учбового процесу, наявністю дидактичних засобів, які полегшують сприйняття предмета, створенням професійно-орієнтованого середовища.

Пізнавальна активність проявляється в інтенсивності і напруженості пізнавальної діяльності, в саморегуляції, у використанні нових для суб'єкта прийомів і методів, в придбанні нових знань, умінь і навичок.

Література

1. Архангельский С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / С. И. Архангельский. – М. : Высшая школа, 1976. – 199 с.
2. Білоус В. Т. Основи організації та методики викладання у вищій школі : навч.-метод. посіб. / В. Т. Білоус, Л. І. Горюнова, А. В. Цимбалюк, С. Я. Цимбалюк. – Ірпінь : Академія ДПС України, 2001. – 146 с.
3. Макаренко А. С. Сочинения / А. С. Макаренко. – М., 1966. – Т.7.
4. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті : Указ Президента України № 347/2002 від 17 квітня 2002 р. // Освіта. – 2002. – № 26. – С. 1-4.
5. Рогинский В. М. Азбука педагогического труда (Пособие для начинающего преподавателя технического вуза) / В. М. Рогинский. – М. : Высшая школа, 1990. – 112 с.

Вячеслав Знанецкий. К вопросу об аспектах стимулирования познавательной активности студентов при формировании коммуникативных навыков.

Освещаются вопросы поиска и исследования новых педагогических приемов, которые способствуют формированию познавательной активности студентов, позволяют применять активные формы обучения и смогут обеспечить эффективность преподавания. Формирование коммуникативных умений при изучении в частности иностранных языков имеет существенное значение для повышения качества обучения. Вопросы, которые были рассмотрены в настоящей статье, должны помочь преподавателям при формировании познавательной активности студентов, что в свою очередь будет способствовать повышению качества обучения.

Ключевые слова: познавательная активность, эффективность преподавания, современные методы обучения, текущий контроль, обучение.

Vyacheslav Znanetsky. Aspects of stimulation of a cognitive activity of the students in the process of formation of communication skills.

The questions of researching and looking for the new pedagogical methods, which help to form a cognitive activity of the students, apply active forms of education and guarantee the efficiency of teaching, are highlighted in the article. The formation of communication skills in the process of foreign languages studying has a great value for the improvement of the quality of education. The questions which were examined in the article should help the teachers to form a cognitive activity which will encourage improvement of the quality of education.

Key words: cognitive activity, efficiency of teaching, modern methods of teaching, assessment process, education.

Надійшла до редколегії 28.03.2013

Зобова Зоя Валентинівна

Харківський національний економічний університет

ЕТАПИ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ІЗ ЗАСТОСУВАННЯМ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Розглянута можливість створення курсу дистанційного навчання з дисципліни «Ділова англійська мова» для студентів економічних спеціальностей факультету міжнародних економічних відносин денної форми навчання на базі віртуального навчального середовища MOODLE. Проаналізовано можливість використання різних видів самостійної діяльності студентів з застосуванням новітніх технологій для формування основних мовних компетенцій і для економії часу викладача та студентів.

Ключові слова: *дистанційне навчання, міжкультурна компетентність, самостійна діяльність, новітні технології.*

Стрімкий розвиток інформаційних технологій понукає систему освіти пристосовуватись до умов комп'ютеризованого середовища. Традиційні методи навчання відстають від темпу життя сучасної людини та не зовсім відповідають потребам молоді, що мислить віртуальними реаліями та звикла до зручності швидкодії сучасних електронних засобів інформації. Зростаючий попит на вищу освіту не може бути задовільненим тільки очною формою навчання. У той же час заочна форма навчання потребує модернізації та пристосування до сучасних вимог суспільства, що розвивається в інформаційному середовищі. Все більшого розповсюдження набуває система дистанційного навчання у віртуальному середовищі через Інтернет. Популярність такої форми отримання освіти пояснюється багатьма причинами: зручністю, доступністю, економією часу та коштів, доступом до багатьох джерел інформації, можливістю інтерактивного спілкування, тощо. Водночас організація освітнього процесу в сучасних умовах потребує застосування дистанційних технологій і в очній формі навчання. Така потреба продиктована кількома причинами. По-перше, набуття освіти означає не лише кількість та якість знань, а й здатність самостійно здобувати, аналізувати та трансформувати інформацію, оскільки сучасна людина повинна бути готовою вчитись протягом усього життя, оновлювати та вдосконалювати свої професійні навички. Дистанційні форми навчання з акцентом на самостійну діяльність того, хто навчається,

уможливлюють розвиток таких здатностей. По-друге, можливість здійснювати навчання через Інтернет дозволяє заощадити час і приділити більше уваги тим видам діяльності, що потребують особистого спілкування. По-третє, Інтернет значно розширює арсенал дидактичних засобів навчання.

Під час навчання іноземних мов, що насамперед передбачає формування міжкультурної компетентності, з'являється унікальна можливість знайомства з культурою країни мови, що вивчається, через використання автентичних джерел інформації у вигляді як текстових, так і відео- та аудіоматеріалів. У зв'язку з цим нині викладачі іноземних мов можуть більш успішно здійснювати продуктивне навчання різних видів іншомовної діяльності – говоріння, читання, аудіювання і письма; знайомити тих, хто навчається з культурологічними знаннями, що включають мовний етикет, особливості мовної поведінки в умовах спілкування, особливості культури, традицій країни мови, що вивчається.

Компетентісний підхід в освіті сприяє підвищенню творчого та інтелектуального потенціалу людини, що одержує дистанційну освіту, за рахунок самоорганізації, прагнення до знань, використання сучасних інформаційних та телекомунікаційних технологій, вміння самостійно приймати відповідальні рішення.

Щодо організації навчальної діяльності, науковці відзначають необхідність суворо дотримуватись певних правил, що базуються на особливостях розумової діяльності людини. Вони вказують на те, що для досягнення визначеного результату викладач повинен ретельно планувати та намагатись оптимально організувати навчальну діяльність. Планування потребує дотримання послідовності етапів формування міжкультурної комунікації, а організація навчального процесу передбачає застосування сучасних дидактичних засобів формування навичок та вмінь. Так, Ю. П. Федоренко [6] пропонує дискурсивну модель формування міжкультурної комунікативної компетенції, що складається з трьох етапів: 1) ознайомчого; 2) тренувального; 3) практичного. О. Зеліковська [1] сформулювала наступні етапи формування міжкультурної компетенції: 1) мотиваційний; 2) набуття предметно-професійних та культурно-специфічних знань; 3) формування навичок, умінь МКК та оволодіння механізмами мовленнєво-поведінкової діяльності через створення системи репродуктивних та творчих завдань; 4) формування вмінь самостійного використання міжкультурних знань та вмінь при вирішенні проблемних завдань із самостійною інтерпретацією міжкультурних явищ, коментуванням та вирішенням міжкультурних завдань у комунікативних ситуаціях.

Т. В. Колбіна [2] рекомендує дотримуватись моделі педагогічної технології формування міжкультурної комунікації, що складається з наступних етапів: 1) мотиваційно-цільового, 2) комунікативно-пізнавального, 3) комунікативно-діяльнісного, 4) комунікативно-рефлексивного.

Успішність і якість дистанційного навчання великою мірою залежать від ефективної взаємодії викладача і того, хто навчається, педагогічних технологій, які при цьому використовуються, ефективності розроблених методичних матеріалів, продуктивності зворотного зв'язку. Особливістю дистанційних форм навчання є те, що значна частка навчально-пізнавального процесу припадає на самостійну діяльність того, хто навчається. Тому ефективність навчання значною мірою залежить від здатності студента працювати самостійно, організувати свій час, високої внутрішньої мотивації того, хто навчається, та його готовності до підвищеної відповідальності за результати навчання.

Звідси випливають вимоги доорганізації роботи викладача зі створення психологічних умов для найбільш ефективного сприйняття та засвоєння навчального матеріалу. По-перше, згідно з означеними вище рекомендаціями науковців, це потребує від викладача ретельного планування навчальної діяльності студентів згідно з основними етапами технології формування компетентностей. По-друге, потрібна чітка постановка цілей та завдань і контроль за дотриманням послідовності їх виконання. По-третє, особливу увагу необхідно приділяти змісту навчального матеріалу з огляду на індивідуальні особливості сприйняття та пам'яті тих, хто навчається. Інформація повинна бути дозованою, з урахуванням рівня обізнаності студентів.

Згідно із сучасними вимогами до організації навчального процесу, згаданими вище рекомендаціями науковців та особливостями дистанційних форм навчання, зроблено спробу створити дистанційний курс навчання ділової англійської мови для студентів четвертого курсу денної форми навчання зі спеціальностей «Міжнародна економіка» та «Менеджмент зовнішньоекономічної діяльності». Курс створено на базі віртуального навчального середовища "MOODLE". Він призначений для використання у якості допоміжного засобу для підвищення ефективності навчання завдяки економії часу викладача та студентів, розширення арсеналу інформаційних та дидактичних ресурсів, використання новітніх технологій та форм навчання.

Курс дистанційного навчання складається з ресурсів та елементів. Ресурси містять інформаційні матеріали у вигляді файлів, документів, посилань на веб-сторінки, пояснення, тощо, а елементи курсу є інтерактивною складовою та засобами контролю якості знань і містять завдання, тести, глосарії, чати, форуми і т.п.

З огляду на допоміжний характер розробленого курсу він не може розглядатись як повноцінна заміна аудиторних занять, але він містить найбільш важливі та обов'язкові для вивчення завдання і альтернативні види діяльності та інформаційні матеріали для підвищення мотивації і ефективності навчання.

Для прикладу пропонується розглянути структуру теми «Фондова біржа». Серед розміщених ресурсів на першому місті означений аудіо-файл, що є рекомендованим для прослуховування і позначений у списку під назвою “Listening task”. Для зручності студентів цей файл є розташованим у вступній частині основної сторінки курсу. Це завдання містить основну інформацію про фондовий ринок та цінні папери, що обертаються на ньому, і має ознайомчий характер. Окрім змістовного призначення, завдання має за мету подальший розвиток умінь сприймати і розуміти іноземну мову на слух.

Наступною у переліку ресурсів є сторінка під назвою “Reading task” (завдання на читання) з посиланням на відповідний розділ у підручнику “New Insights into Business”. Метою цього виду діяльності є формування навички переглядового читання та розвиток умінь аналізувати зміст прочитаного. Ці два ресурси відповідають мотиваційно-цільовому етапу (згідно з технологією формування міжкультурної компетентності, розробленої Т. В. Колбіною [2]).

Текстовий файл під назвою “Learn the following” надає перелік термінів та словосполучень, що є необхідними для запам'ятовування. Це завдання націлено на збагачення словникового запасу, необхідного для формування навичок вільного спілкування на тему «Фондові біржі».

Серед доданих ресурсів є відео-файл під назвою “The Stock Exchange”. Метою цього завдання є надання додаткової інформації з заданої теми, закріплення лексики з теми і з метою подальшого її використання у спілкуванні англійською мовою, розвиток умінь сприймати іноземну мову на слух. Згадані текстовий і відео- файли пропонуються на другому, мотиваційно-пізнавальному етапі.

Наступним ресурсом є «сторінка» з посиланням на сторінку у підручнику з граматичними правилами. Ці завдання призначені для розширення та поглиблення знань з граматики для формування навичок грамотного та вільного спілкування на базі лексики теми, що вивчається, і відповідають другому або третьому, комунікативно-діяльнісному, етапу формування міжкультурної компетентності.

Оскільки основна діяльність студентів очної форми навчання з вивчення іноземної мови відбувається під час аудиторних занять, головна мета використання ресурсів у курсі дистанційного навчання є зосередження на тих видах роботи, що можуть бути виконані

студентами самостійно. По-перше, це надає можливість зекономити час для виконання вправ, що передбачають живе спілкування впродовж аудиторних занять, по-друге, розвивають навички самостійної роботи студентів. У разі необхідності студенти мають змогу звернутись до викладача по консультацію або допомогу особисто чи електронною поштою.

Щодо інтерактивної частини курсу, вона містить такі елементи, як глосарій з термінами до теми, форум на тему «Види цінних паперів» та чат на тему «Види акцій». Глосарій містить низку термінів і визначень до теми, що вивчається. Він поповнюється студентами, і викладач запрошує студентів додавати свої визначення та коментарі. Створення глосарію є корисним видом діяльності, призначеної для більш глибокого розуміння значення специфічної лексики і також сприяє кращому і скорішому запам'ятовуванню термінів. Цей вид діяльності відповідає другому етапу формування міжкультурної компетентності.

Наступним інтерактивним елементом є форум, що створюється для обміну інформацією між учасниками процесу навчання. Звісно, цей вид діяльності не в змозі замінити усне спілкування, але певною мірою він відтворює імітацію дискусії з наданням студенту можливості вірно сформулювати своє висловлювання.

Останній інтерактивний елемент, обраний для даного курсу, це є чат. На відміну від форуму чат відбувається у реальному часі, і тому студент має бути підготовленим для спонтанного висловлювання своєї точки зору. Така підготовка здійснюється усіма попередніми видами діяльності і, зокрема, форумом. Під час спілкування у форумі та чаті відбувається практичне використання здобутих знань (комунікативно-діяльнісний етап).

На завершальному, комунікативно-рефлексивному, етапі відбувається перевірка отриманих знань і сформованих навичок. Студентам пропонуються такі елементи контролю, як тест типу «множинний вибір», завдання на написання анотації статті, завдання на переказ тексту з відповіддю поза сайтом.

Таким чином, створений курс дистанційного навчання мож застосовуватись викладачем як додатковий інструмент навчально-педагогічної діяльності із застосуванням новітніх інформаційних технологій для підвищення мотивації і ефективності навчання іноземних мов студентів денної форми навчання.

Література

1. Зеліковська О. Методика формування міжкультурної компетенції [Електронний ресурс] / О. Зеліковська. Режим доступу : <http://www.nbu.gov.ua/portal/.../4zelikov.pdf>. – Назва з титул. екрану.

2. Колбіна Т. В. [Електронний ресурс] / Т. В. Колбіна. Режим доступу : www.nbuu.gov.ua/portal/.../08ktvts.PDF. – Назва з титул. екрану.

3. Лутковська Н. М. Навчально-методичний комплекс для формування у майбутніх економістів професійно спрямованої лексичної компетенції з використанням відеофонограми // Іноземні мови. – 2008. – № 3. – С. 37-43.

4. Степанов В. П., Пономаренко Е. В. Методическое руководство для преподавателя СДО «Moodle»: Методические рекомендации. – Х. : ИД «ИНЖЭК», 2010. – 168 с.

5. Тавгень И. А. Дистанционное обучение: опыт, проблемы, перспективы. – 2е изд., исправл. и доп. / под. редакцией Ю.В.Позняка. – Мн. : БГУ, 2003. – 227 с.

6. Федоренко Ю. П. Формування у старшокласників комунікативної компетенції в процесі вивчення іноземної мови [Електронний ресурс] / Ю. П. Федоренко. Режим доступу : <http://dissert.com.ua/contents/6640.html>. – Название с титул. екрана.

Зоя Зобова. Этапы технологии формирования межкультурной компетентности с использованием новых технологий дистанционного обучения.

Рассмотрена возможность создания курса дистанционного обучения по дисциплине «Деловой английский язык» для студентов экономических специальностей факультета международных экономических отношений дневной формы обучения на базе виртуальной учебной среды MOODLE. Проанализирована возможность использования различных видов самостоятельной деятельности студентов с применением новейших технологий для формирования основных языковых компетенций и для экономии времени преподавателя и студентов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, межкультурная компетентность, самостоятельная деятельность, новейшие технологии.

Zoya Zobova. Development of cross-cultural competence by means of advanced techniques of distant learning.

A distant course of business English based on the virtual learning environment MOODLE is offered for internal students of Economics. The use of various unassisted activities based on advanced techniques is studied aiming at the development of cross-cultural competence as well as a time-saving means.

Key words: distant learning, cross-cultural competence, advanced techniques, unassisted activities.

Надійшла до редколегії 01.02.2013

Іваніга Орина Валеріївна

Харківський національний економічний університет

КОМУНІКАЦІЯ ПІД ЧАС МІЖКУЛЬТУРНОГО ДІАЛОГУ: ВЕРБАЛЬНІ ТА НЕВЕРБАЛЬНІ КОМПОНЕНТИ

Розглядається проблема комунікації у міжкультурному діалозі, а саме вербальні та невербальні компоненти такої комунікації. Пояснюється, у яких саме випадках наслідки відхилення від нормативного невербального рівня комунікації ведуть до порушень у реалізації комунікативних намірів мовця та адресанта.

Ключові слова: комунікація, вербальні та невербальні компоненти, комунікативні коди, комунікативні партнери.

У сучасній комунікативній лінгвістиці дуже актуальним є виявлення принципів взаємодії різних комунікативних кодів у межах єдиного комунікативного простору. Особливо важливим є з'ясування характеру комбінаторики вербальних та невербальних компонентів. Дослідження механізмів їх взаємодії дає змогу проникнути у глибинні закони комунікативних процесів і застосувати їх для здійснення ефективного впливу на комунікативних партнерів.

Вирішення лінгвістикою чисельних проблем, пов'язаних з мовою та комунікацією, привело до появи нових парадигм у мовознавстві та переключення уваги від слова та речення на текст і дискурс. Розглядаючи останній як діяльнісне, динамічне явище, спосіб організації мовної та позамовної інформації у вербальній формі тексту для обміну та передачі інформації засобами природної мови, ми можемо дослідити його багаточисельні характеристики [2, с. 52]. Сьогодні дискурс сприймається як діяльність, що має лінгвальні та екстра лінгвальні компоненти [1, с. 115], а також як мовленнєвий твір у всій повноті свого вербального та невербального вираження, щодозволяє нам розглядати невербальні засоби як складову частину художнього дискурсу.

У сучасній комунікативній лінгвістиці набуває актуальності виявлення принципів взаємодії різних комунікативних кодів у межах єдиного комунікативного простору. Особливо важливим стає з'ясування характеру комбінаторики вербальних та невербальних компонентів завдяки наявності у невербальних знаків здатності до утворення комунікативних значущих повідомлень, які корелюють з вербальними знаками. Невербальна комунікація не носить додаткового характеру відносно вербальної складової. Вони не тільки можуть

доповнювати одна одну, але й, діючи окремо, справляти необхідний ефект [5, с. 54]. Деталізуючи, невербальний компонент комунікації може знаходитися у наступних взаємовідносинах із вербальним: протиставлення, доповнення, заміщення, регуляції чи акцентуації [4, с. 13]. Але тим не менш вербальна та невербальна комунікація – це два боки одного й того ж процесу. Необхідно відзначити, що актуальним є «цілісний» підхід до комунікації, який передбачає взаємозв'язок між її різними аспектами й нерозривний зв'язок між вербальною й невербальною складовою. Дослідження механізмів взаємодії вербальних та невербальних компонентів комунікації дає змогу проникнути у глибинні закони комунікативних процесів і застосовувати їх для здійснення ефективного впливу на комунікативних партнерів. Аналіз взаємодії невербальних та вербальних компонентів комунікації у структурі діалогічного дискурсу показує, що вона відбувається на двох рівнях: на макрорівні та на мікрорівні, які виділяються залежно від ступеня автономності функціонування невербальних комунікативних компонентів. Під макро-взаємодією вербальних і невербальних компонентів комунікації ми розуміємо такий тип взаємодії, який конструюється діалогічними репліками, структура котрих є повністю сформованою за допомогою невербальних компонентів комунікації. Дж. Остін відзначав, що вербальне висловлювання може супроводжуватись жестами або церемоніальними невербальними діями. Останні іноді виконують своє символічне призначення без словесного супроводу, бо їхнє значення є цілком очевидним. Мікровзаємодія вербальних та невербальних компонентів комунікації відбувається у межах однієї репліки, структура якої в такому разі складається з вербальних та невербальних компонентів, які зчеплюються одне з одним за певними принципами залежно від особливостей організації інформативного поля висловлювання, а саме за: 1) принципом координації, коли і вербальна, і невербальна складові містять ідентичну базову інформацію, яка комунікативно є спрямованою в одному руслі, тобто зміст репліки і на вербальному, і на невербальному рівні гіпотетично є мінімально достатнім для збереження дискурсивної цілісності діалогу; 2) принципом субординації, коли інформація в репліці розподіляється між вербальним та невербальним каналами, опущення однієї із складових веде до порушення комунікативної цілісності репліки внаслідок створеної інформативної лакуни у рамках діалогічного дискурсу; 3) принципом контрадикції, коли інформація, яка передається по вербальному та невербальному каналах, є протилежно спрямованою за комунікативним змістом, при цьому невербальна інформація є більш достовірною, ніж інформація, що передається вербально. Зазвичай такі випадки мають місце, коли за певних умов

експліцитна передача істинних комунікативних намірів тільки через вербальний код неможлива або небажана (вимоги етикету, присутність осіб, для яких ця інформація не призначається, бажання приховати свої істинні наміри тощо); 4) принципом ідентифікації, коли структурно-семантична організація висловлення не є інформативно достатньою для вираження комунікативної спрямованості висловлення, тобто суть цього принципу полягає у визначенні інтенціональної спрямованості синтаксично та семантично ідентичних висловлювань за рахунок відповідного невербального оформлення висловлення. Теорія мовленнєвих актів наголошує на тому, що одному й тому ж за структурою та семантикою висловленню мовець може надати у процесі мовлення різної іллокутивної сили залежно від своїх комунікативних цілей, таким чином створюючи різні мовленнєві акти, які призначені для ідентифікації партнером у комунікації. Необхідно також відзначити, що введення невербального коду в комунікативний процес привносить необхідну експресивність у комунікативний процес, адже неможливо досягнення основної мети комунікації – впливу на співбесідника – за умови використання лише стандартних формул мовлення. Вже саме застосування комунікантами невербального коду розглядається як запобігання стандартності вираження комунікативних намірів. До того ж, невербальні компоненти передають додаткові смисли з огляду на більшу чи меншу інтенсивність представленої ними ознаки.

Поняття норми у відношенні невербальних компонентів (далі НК) необхідно розглядати у двох аспектах.

1. Норма користування НК, яка пов'язана з невербальним паспортом мовця. Основою формування стереотипних уявлень про невербальні характеристики комунікативної поведінки мовців певної етнокультури є невербальні характеристики комунікативної поведінки помірних користувачів НК.

2. Існують також стереотипні уявлення про норми реалізації НК у певних комунікативних ситуаціях, які стосуються діапазону жестових та мімічних рухів, голосу мовця, його позиційного розташування тощо. Норма у таких випадках пов'язана з категорією інтенсивності у використанні НК. Визначити ступені інтенсивності допомагає введення поняття “шкалі інтенсивності”, яку запропонував І. І. Туранський, розглядаючи семантичну категорію інтенсивності в англійській мові [3, с. 30]. На шкалі інтенсивності існує звичайний, вихідний, нейтральний рівень у використанні НК. Він є нормативним показником на шкалі інтенсивності, тобто відображає норму у використанні НК в певних комунікативних ситуаціях. Направо від нормативного показника на шкалі інтенсивності розташовані відмітки, які свідчать про різні ступені інтенсифікованого використання НК.

Наліво від нормативного показника на шкалі інтенсивності розташовані відмітки, які свідчать про деінтенсифіковане використання НК у певній комунікативній ситуації або навіть про їх відсутність. Надмірне відхилення від норми, зайва інтенсифікація або деінтенсифікація у використанні НК може призвести до протилежного ефекту. Надмірна інтенсивність у використанні НК викликає недовіру в комунікативного партнера та елімінує значущість інтенсивності ознаки.

Стосовно НК рівень визначення інтенсивності їх використання також спирається на колективно-суб'єктивне уявлення про нейтральність, про норму відповідності використання НК у певних комунікативних ситуаціях, виходячи з емпіричного знання мовця про цей аспект функціонування НК, який закладається в онтогенезі. Відповідний невербальний компонент використовується адресантом для посилення вірогідності адекватного сприйняття свого висловлення адресатом. НК слугує пояснюванню, інтенсифікації, підтвердженню пропозиціональної значущості вербальної частини висловлення, з яким взаємодіє, якщо збігається з ним за семантичною та комунікативною спрямованістю згідно з уявленнями мовця про відповідність їх використання у даній комунікативній ситуації. Тобто в тлумаченні використання вербальних компонентів “норма” трактується як змінна, яка заповнюється залежно відрізняючих обставин, перш за все – залежно від особливостей організації комунікативної ситуації. Вихід за меж і норми використання НК зазвичай фіксується адресатом і вимагає від нього додаткових зусиль для декодування висловлення співрозмовника, адже відхилення від норми використання НК може сигналізувати як про загальний комунікативний настрій співрозмовника в цілому, так і про додаткові смисли в інтенціональній спрямованості його окремого висловлення. Відхилення від невербальних норм оформлення висловлення може навіть спростувати вербально виражений зміст даного висловлення співрозмовника. Досвід користування та декодування НК, таким чином, впливає на вибір подальших тактик та стратегій спілкування і, таким чином, на подальший напрям розгортання комунікативного процесу в цілому. Надмірне використання НК, яке значно перевищує норму, має протилежний ефект. Замість посилення впливу на адресата і забезпечення домінуючої комунікативної позиції адресанта, явнее перебільшення у використанні НК слугує для адресата сигналом для спроби звільнитися від впливу співбесідника, перехопити комунікативну ініціативу, зайняти домінуючу комунікативну позицію, перевірити істинність намірів співбесідника, адже надмірність та різке відхилення від норми викликає бажання чинити опір та підозру, що адресант намагається реалізувати комунікативні наміри, які можуть

мати для адресата негативні наслідки, можуть позбавити його шансів досягнути своєї мети, ведуть до втрати незалежності в комунікативному просторі. Для досягнення комунікативного домінування мовцями повинні бути вивірені як вербальні, так і невербальні складові висловлень.

Відтак, беручи до уваги актуальність питання міжкультурної комунікації, необхідно зазначити, що на вибір того чи іншого принципу комбінаторики вербальних та невербальних складових впливає тип дискурсивних відношень, що складаються в універсальній мовленнєвої особистості з її комунікативним оточенням, а також загальний комунікативний досвід спілкування універсальної мовної особистості з представниками тієї чи іншої зони комунікативного оточення.

Література

1. Красных В. В. “Свой” среди “чужих”: миф или реальность? / В. В. Красных. – М. : ИТДГК “Гнозис”, 2003. – 375 с.
2. Манерко Л. А. Когнитивная лингвистика, дискурс и развитие теории словосочетания // Лексика в разных типах дискурса // Л. А. Манерко // Весник МГЛУ. – Вып. 478. – 2003. – С. 51-60.
3. Туранский И. И. Семантическая категория интенсивности в английском языке / И. И. Туранский. – М. : Высш. шк., 1990. – 173 с.
4. Knapp M., Hall J. Nonverbal Communication in Human Interaction. Harcourt Brace. – NY., 1997. – 240 p.
5. Novinger T. Intercultural communication. A practical guide. University of Texas Press. – T., 2001. – 210 p.

Арина Иванига. Коммуникация при межкультурном диалоге: вербальные и невербальные компоненты.

Рассматривается проблема коммуникации при межкультурном диалоге, а именно вербальные и невербальные компоненты такой коммуникации. Объясняется, в каких случаях отклонение от нормативного невербального уровня коммуникации приводит к нарушениям в реализации коммуникативных намерений говорящего и адресата.

Ключевые слова: коммуникация, вербальные и невербальные компоненты, коммуникативные коды, коммуникативные партнёры.

Oryna Ivaniga. Communication in Cross-Cultural Dialogue: Verbal and Non-Verbal Components.

The problem of communication in cross-cultural dialogue, namely the verbal and non-verbal components such communication is discussed. It is explained, in which cases the deviation from the norm of non-verbal level of communication leads to violations in the implementation of communicative intentions speaker and addressee.

Key words: *communication, verbal and non-verbal components, communication codes, partners of communication.*

Надійшла до редколегії 01.02.2013

УДК 361.16

© Ігнатенко Л. О., 2013.

Ігнатенко Лариса Олександрівна

Харківський національний економічний університет

КУЛЬТУРНА ОСОБИСТІТЬ В СЕРЕДОВИЩІ СОЦІАЛЬНОГО РІЗНОМАНІТТЯ

Виявлені основні типи різноманіття. Подані їх характерні ознаки. Різноманіття взаємодії визначено як найбільш важливий аспект різноманіття. Розкрито вплив соціальної групи на формування культурної особистості студента вуза. Розглянута сутність поняття «компетентність різноманіття». Визначені три специфічні освітні цілі та їх взаємозв'язок із соціокультурною компетенцією.

Ключові слова: *типи культурного різноманіття, культурна особистість, компетентність різноманіття, соціокультурна компетенція, якість освіти, середовище соціального різноманіття.*

Процес становлення особистості неможливо зрозуміти у відриві від культурної спільності. Б. Ананьєву належить афоризм, з яким важко не погодитись: “особистість – це продукт культури” [1, с. 29]. Культура в найширшому її розумінні і виявленні виконує цілий ряд функцій: пристосування до середовища, пізнавальну, інформативну, комунікативну, регулятивну, соціалізацій. Функція соціалізації є-синтетичною. Процес соціалізації містить у собі засвоєння індивідом певної системи знань, норм і цінностей, отже, культури в її різних видах, які дозволяють йому діяти в якості повноправного члена суспільства.

Відомі культурологи Т. Г. Грушевицька, В. Д. Попков, О. П. Садохін [3] стверджують, що кожна конкретна спільність людей (цивілізація, держава, народність) протягом багатьох століть існування створює свою суперкультуру, яка супроводжує індивіда у процесі усього його життя і передається з покоління в покоління. Як результат в історичному процесі виникає величезна кількість культур, що багато в чому відрізняються одна від одної.

Питання культурних універсалій вже давно цікавлять учених. Американський соціолог і етнограф Джордж Мердок виділив більше 60 культурних універсалій, властивих усім народам: мова, релігія, символи, виготовлення знарядь праці, сексуальні обмеження, спорт,

прикраси і так далі. Ці універсалії існують внаслідок того, що вони задовольняють найважливіші біологічні, психологічні і соціальні потреби і властиві усім представникам людства [3].

Таким чином, удосконалення існування людства досвід духовно-практичного засвоєння світу акумулювався в культуру. Функції культури в суспільстві: комунікативна, пізнавальна, пристосування до довкілля, регуляторна, розмежування і інтеграції груп людей, соціалізації [5, с. 74].

За визначенням П. Ю. Грищенка і Г. К. Карпухіної, поняття “культура” охоплює різноманітні аспекти: історичну і культурну спадщину, традиції, звичаї, обряди, особливості національного характеру і психологічного стану народу, стереотипи мислення і поведінки його представників, повсякденне життя, предмети побуту, ідеологію, політичні і соціальні інститути, культурні, економічні і технічні досягнення суспільства і так далі [2; 4].

Усі сектори суспільства вимагають, щоб сфера вищої освіти випускала культурно компетентних індивідів, здатних досягати успіху в сучасному середовищі соціального різноманіття, володіти вміннями міжособових стосунків, що дозволяють їм ефективно вирішувати конфлікти і продуктивно працювати в малих групах різних соціокультурних середовищ.

Різноманіття також асоціюється з перевагами в освіті. Фактично, різноманіття і якість нерозривно взаємозв'язані. Якість взаємозв'язана з реакцією освітньої установи на вимоги її складових і визначається ними. Так, реагування на загальну потребу суспільства в різноманітті і підготовці студентів, здатних жити й осмислено та ефективно діяти у світі різноманіття, -це важливі показники якості освіти і міри сформованості соціокультурної компетенції.

Із-за різноманіття студенти піддаються дії множинних суперечливих чинників – як відносно самих себе, так і суспільства, що примушує їх перевірити і переглянути раніше не вивірені допущення. Це створює передумови, що стимулюють розумовий, моральний і емоційний розвиток студентів так, щоб вони могли закріпити свої уміння зрілішими, гуманістичними цінностями.

Дія різноманіття приводить як до інтелектуального, так і до соціального розвитку і дорослішання. Студенти, які позитивно реагують на соціальне різноманіття, також характеризуються більшою готовністю до досягнення расового взаєморозуміння, а також підвищеною задоволеністю навчанням в університеті в цілому.

Дослідники виявили три основні типи різноманіття: (а) структурне різноманіття, що є по суті співвідношенням студентів з різноманітних культурних середовищ; (б) різноманіття взаємодії, що співвідносить, в якій мірі взаємодіють один з одним студенти різних

культурних груп; (с) різноманіття в ході навчання, що визначає, в якій мірі студенти піддавалися дії чинників різноманіття в процесі навчання. Визначені типи різноманіття тісно взаємозв'язані між собою. Наявність структурного різноманіття забезпечує можливість різноманіття взаємодії між студентами-однокурсниками, а різноманіття в ході навчання розвиває навички складнішого і критичнішого мислення, яке робить взаємодію з однокурсниками більш осмисленою. Багато досліджень показують, що однокурсники як соціальна група – це найважливіший компонент соціального середовища університету, єдине найпотужніше джерело дії, що впливає практично на кожен аспект розвитку студента: когнітивний, афективний, поведінковий.

Однокурсники з різних культурних середовищ створюють ще потужніше середовище дії, що ставить складні завдання, які сприяють кращому навчанню. Взаємодія з однокурсниками з різних культурно-соціальних груп є одним з найбільш значних позакласних соціальних досліджень. Це позитивно впливає на багато аспектів особистого розвитку студентів.

З іншого боку, в ході досліджень було виявлено, що відмінності в результатах особистого розвитку студентів, які мають місце у резидентів і іноземних студентів, частково пояснюються обмеженими можливостями взаємодії іноземних студентів з новими знайомими, яким властиві інші цінності і стосунки.

Різноманіття взаємодії є найбільш важливим аспектом різноманіття. Також було виявлено, що якщо просто змішати студентів різних етнічних груп, то це може і не привести до позитивного результату. Іншими словами, структурне різноманіття не забезпечує навчального і особистого розвитку. Швидше, універсально вигідними є програми і освітні політики, сприяючі частій і осмисленій взаємодії студентів-однокурсників, що належать до різних соціокультурних груп. В цілому, підтверджується, що результати акцентування культурного різноманіття є цінними, за умови, що освітні інститути забезпечують осмислену взаємодію студентів-однокурсників з різних соціокультурних груп. З урахуванням значних освітніх переваг, які дають моделювання різноманітного культурного середовища, воно стало одним з найбільш важливих якісних компонентів вищої освіти. Різноманіття вийшло на глобальну арену як чинник, який не можна вже більше ігнорувати, як реальність, в якій ми живемо, і ця реальність робить формування соціокультурної компетенції однією з наважливіших вимог, що висуваються до вищої освіти у сучасному світі.

Природа розвитку соціокультурної комунікативної компетенції носить трансформаційний характер. Трансформаційний процес навчання відбувається тоді, коли індивід здатний подивитися на свій

світ з іншої точки зору. Дослідники називають цю точку зору “третьою особою”, яка мов би стоїть поза обома культурами і їх сприймає по-новому. Вони називали таку нову точку зору емпатією, підкреслюючи, що емпатія, є розширення почуття себе через таке ж ціннісне ставлення до інтересів або благополуччя іншої людини, як і до своїх власних інтересів, є основною ознакою зрілості. Дослідники описали таку точку зору як афективну основу особистих стосунків.

Для опису такого поняття використовується термін “компетентність різноманіття”. Вона визначалася як процес навчання, який веде до здатності ефективно реагувати на завдання і можливості, поставлені наявністю соціокультурного різноманіття в певній соціальній системі.

Можна сказати, що в цих визначеннях підкреслюється процес навчання, трансформація точок зору і реакція у відповідь на проблеми і можливості. Отже, дослідники проблем студентів ВНЗ визначають соціокультурну компетенцію як обізнаність, знання і вміння, необхідні для ефективної взаємодії з людьми іншої культури. Для розвитку соціокультурної компетенції взаємодії з людьми, що належать до інших культур є важливими.

Незважаючи на різницю в термінах, в усіх визначеннях “смісловий каркас” соціокультурної компетенції залишається незмінним. З цих визначень маємо основні елементи соціокультурної компетенції: когнітивний і міжособовий. Іншими словами, щоб досягти соціокультурної компетенції, індивід повинен набути і розвинути вміння в кожній з цих областей. Когнітивний параметр включає знання про інші культури або групи і когнітивні здібності вищого рівня.

Міжособовий параметр відноситься до поведінкових здібностей особистості ладнати з людьми різних культурних груп. Це є діяльнісний аспект соціокультурної компетенції, тобто здатність ефективно поводитися в ході міжкультурної взаємодії.

Соціокультурна компетенція включає такі здібності, типи поведінки і практичної діяльності, які дозволяють індивідам ефективно й осмислено взаємодіяти з іншими індивідами, соціокультурне середовище яких відрізняється від їх власного походження і виховання. Для цього потрібна повага до людей як таких і розуміння культурних відмінностей між ними.

Три специфічні освітні цілі тісно пов'язані із соціокультурною компетенцією: це інтелектуальна терпимість, гуманність і розуміння. Інтелектуальна терпимість існує в області пізнання і відноситься до свободи думки. Вона включає такі якості, як відкритість новим ідеям, готовність сумніватися в загальноприйнятому і традиційному, цікавість розуму, здатність не відступати перед складністю і

неоднозначністю, розуміння й оцінку інтелектуального і культурного різноманіття, історичної перспективи, а також космополітичний світогляд. Ці якості відносяться до терпимості у сфері ідей.

Гуманність і розуміння, будучи частиною афективного розвитку особистості, відносяться до гуманного світогляду. Такі якості вимагають здатності випробовувати емпатію, турботу, співчуття, повагу, вступати в співпрацю з іншими, включаючи представників іншого соціокультурного середовища. Для цього потрібно схильність до демократичності, неавторитарності та навички в спілкуванні з іншими.

Гнучкість – є уміння бути терпимим до нових ідей або видів діяльності, готовність приймати зміни, бути гнучким при вирішенні проблем і подоланні криз. Це вимагає здатності вчитися на власному досвіді, готовності вступати в переговори та йти на компроміси, залишаючи варіанти вибору.

На наш погляд, рідна культура засвоюється набагато краще завдяки схожим та різним способам сприйняття, а також при взаємодії між ними. Вивчення іноземної мови дає можливість не лише поглянути збоку на звичні для нас культурні особливості, взаємозв'язки та оцінити їх, але й критично наблизитися до іншої культури і одночасно ставитися до неї з симпатією, терпимістю та розумінням.

Таким чином, навчання повинно починатися з цілеспрямованого пізнання власної культури та традицій. Саме пізнання культури, вміння її цінувати допоможе індивіду уважно ставитись та усвідомлювати чуже, розуміти його, сприймати та поважати.

Література

1. Ананьев В. Г. Человек как предмет познания / В. Г. Ананьев. – Л. : Изд. Ленинградского университета, 1968. – 338 с.
2. Грищенко П. Ю. Мова як акумулятор культури і одна з форм її вираження / П. Ю. Грищенко // Мова і культура. – К. : Либідь, 1986. – С. 66-90.
3. Грушевицкая Т. Г. Основы межкультурной коммуникации / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. – М. : ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 352 с.
4. Карпухина Г. К. Вопросы литературы и страноведения в преподавании иностранного языка: Сб. научн. тр. / Под ред. Б. Я. Шидфар. – М. : Изд-во МГУ, 1991. – С. 39-40.
5. Мамонтов С. П. Основы культурологии / С. П. Мамонтов. – М. : Изд-во Рос. открытого ун-та, 1994. – С. 73-74.

Лариса Игнатенко. Культурная личность в среде социального разнообразия.

Збірник наукових статей

Выявлены основные типы разнообразия. Представлены их характерные признаки. Многообразие взаимодействия определено как наиболее важный аспект разнообразия. Раскрыто влияние социальной группы на формирование культурной личности студента вуза. Рассмотрена сущность понятия «компетентность многообразия». Определены три отличительные образовательные цели и их взаимосвязь с социокультурной компетенцией.

Ключевые слова: *типы культурного многообразия, культурная личность, компетентность многообразия, социокультурная компетенция, качество образования, среда социального многообразия.*

Larysa Ignatenko. Cultural Personality in the Environment of Social Variety.

The main types of variety have been revealed. Their characteristic features have been presented. Variety of interaction as the most important aspect of variety has been determined. The impact of a social group on the formation of student's cultural personality has been studied. Essence of the concept of "variety competence" has been considered. Three specific educational aims and their intercommunication with socio-cultural competence have been defined.

Key words: *types of variety, cultural personality, variety competence, socio-cultural competence, education quality, environment of social variety.*

Надійшла до редколегії 01.02.2013

УДК 378.14

© Кайдалова Л. Г., 2013.

Кайдалова Лідія Григорівна

Національний фармацевтичний університет, Харків

СУЧАСНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДГОТОВКИ КОМПЕТЕНТНИХ ФАХІВЦІВ

У статті охарактеризовані сучасні педагогічні технології – інформаційна, тренінгова, проблемного навчання, особистісно-орієнтована технологія. Висвітлено їх вплив на підготовку фахівців у вищих навчальних закладах.

Ключові слова: *педагогічна технологія, інформаційна технологія, тренінгова технологія, технологія проблемного навчання, особистісно-орієнтована технологія.*

Сучасна педагогічна технологія являє собою синтез педагогічних досягнень, поєднання традиційних, досконалих форм і

методів із сучасними ефективними освітніми інноваціями. Педагогічна технологія ґрунтується на досягненнях психологічної, педагогічної та суспільних наук, передовому педагогічному досвіді та ін. Упровадження сучасних педагогічних технологій у професійну підготовку фахівців у вищих навчальних закладах потребує подальших теоретичних та експериментальних педагогічних досліджень.

Проблеми педагогічних технологій торкаються дослідження Ю. Бабанського, В. Беспалька, В. Боголюбова, М. Кларіна, І. Лернера, І. Прокopenка, К. Селевка, Н. Тализіної, І. Харламова, Н. Шестак, Ф. Янушкевича та інших.

Метою статті є: висвітлення теоретико-методичних аспектів упровадження педагогічних технологій у підготовку компетентних фахівців у вищих навчальних закладах.

Педагогічні технології як основа підготовки фахівців з метою формування компетентностей і якостей передбачають розробку та впровадження сучасних методів наукової організації педагогічного процесу, контроль його якості та діагностику рівня освітньо-професійної підготовки. Підготовка фахівців носить випереджувальний характер, а саме: знання, вміння й навички студентів формуються, виходячи не з вимог сьогодення, а з перспективою на майбутнє, оскільки, навіть досконалі рекомендації й пропозиції щодо практичної діяльності значно втрачають свою значущість не тільки на час адаптації молодого фахівця до умов практичної діяльності, а й до моменту його випуску з навчального закладу.

Педагогічна технологія спрямована на формування компетентного фахівця на основі вдалого поєднання форм, методів і засобів навчання з професійною компетентністю та педагогічною майстерністю викладачів.

При виборі педагогічної технології важливо врахувати здібності тих, хто навчається, особливості конкретних видів професійної діяльності майбутніх фахівців. Педагогічні технології як основа професійної підготовки фахівців з метою формування професійних компетентностей та якостей передбачають розробку та впровадження сучасних методів наукової організації педагогічного процесу, контроль його якості та діагностику рівня освітньо-професійної підготовки.

Упровадження сучасних освітніх технологій викликає суттєві динамічні зміни у викладацькій діяльності, збільшується роль педагогічної культури викладача як суб'єкта управління в навчальному процесі. Ці зміни носять дискретний, циклічний характер, тісно пов'язаний з життєвим циклом нововведення та залежать від дії психологічних чинників.

Збірник наукових статей

Основними чинниками для ефективного впровадження сучасних освітніх технологій є:

- готовність студентів до сприяння сучасних освітніх технологій;
- позитивна мотивація навчальної діяльності;
- готовність викладачів і студентів до творчої, інноваційної діяльності;
- оптимальний психологічний мікроклімат клімат освітнього процесу;
- педагогічна майстерність викладачів;
- врахування особливостей управління вищим навчальним закладом.

Практичні заняття спрямовані на формування компетентностей і якостей, закріплення теоретичних знань, формування умінь та навичок через індивідуальне виконання завдань відповідно до цілей.

На практичних заняттях студенти оволодівають методикою наукового дослідження, самостійного виконання поставлених завдань, вирішення конкретних виробничих ситуацій та ін.

Найважливішими завданнями практичних занять є формування практичної підготовленості майбутніх фахівців, що містить такі компоненти: уміння й навички пізнавальної діяльності; уміння й навички фахової діяльності; уміння й навички роботи в групі, комунікативні уміння та ін.

Серед сучасних педагогічних технологій особливе місце посідають тренінгові. Тренінг дозволяє за короткий час сформувати компетентності, уміння й навички та особистісні якості майбутнього фахівця, які неможливо сформувати застосовуючи традиційні форми навчання. Ігровий момент занять, акценти на виконання практичних завдань сприяють мобілізації можливостей і здібностей усіх учасників тренінгу.

Упровадження професійних тренінгів як форми активного навчання, що призначена для формування комплексних умінь і навичок конкретного виду поведінки є ефективним для професійної діяльності та професійного спілкування майбутніх фахівців. Це досягається у ході імітаційного моделювання і вирішення безперервно ускладнюючих професійно орієнтованих ситуацій при педагогічній доцільності індивідуальної і групової діяльності тих, хто навчається.

Під час тренінгу ефективно формуються комунікативні компетентності, уміння й навички; відпрацьовуються різні форми поведінки; формується активна життєва позиція; знімаються бар'єри, що зашкоджують спілкуванню.

Тренінги у професійній підготовці майбутніх фахівців надають можливості: опанування новими вміннями та навичками та

відпрацювання вже раніше набутих; відкриття в собі та в інших людей якостей працювати в команді, приймати рішення і нести відповідальність за них; активізації розумово-пізнавальної діяльності; формування навичок міжособистісного спілкування.

Використання інформаційних технологій у навчальному процесі суттєво змінює роль та місце викладача і студента в системі „викладач – інформаційна технологія навчання – студент”. Інформаційна технологія навчання – не тільки проміжна ланка передачі інформації. Зміна засобів та методів навчання сприяє зміні змісту навчальної діяльності, яка стає все більш самостійною і творчою, сприяє реалізації індивідуального підходу у навчанні.

Особливість інформаційних технологій полягає в тому, що мультимедійні та інтернет-технології дозволяють використовувати їх як засіб навчання, виховання, інтеграції в світову спільноту, впливаючи на особистість, її професійне самовизначення і становлення. Інформаційні технології підвищують мотивацію навчання й стимулюють пізнавальний інтерес, зростає ефективність самостійної роботи.

Важливе місце у підготовці майбутніх фахівців посідають технології проблемного навчання. Технології проблемного навчання передбачають такий характер взаємодії викладача та тих, хто навчається, при якому під час передачі й засвоєння навчальної інформації виявляються протиріччя, що створює проблемну ситуацію, результатом якої й буде вирішення пізнавального завдання.

Відзначимо, що метою технології особистісно орієнтованого навчання є гармонійне формування і всебічний розвиток особистості студента, повне розкриття його творчих сил, набуття власного “Я”, неповторної індивідуальності. Він має стати суб’єктом життєдіяльності, професійної діяльності, а не опанувати тільки певну сукупність загальнонаукових і професійних знань, навичок і вмінь.

Упровадження технології особистісно орієнтованого навчання передбачає зміну форм комунікації в навчально-виховному процесі, прийомів і засобів комунікативної діяльності, спрямованої на формування у майбутніх фахівців професійних та комунікативних компетентностей.

Дистанційні технології навчання можна розглядати як природний етап еволюції традиційної системи освіти від дошки з крейдою до електронної дошки й комп’ютерних навчальних систем, від книжкової бібліотеки до електронної, від звичайної аудиторії до віртуальної.

Ефективність дистанційного навчання заснована на тому, що студенти самі відчувають необхідність подальшого навчання, а не піддаються зовнішньому тиску. Вони мають можливість роботи з

навчальними матеріалами в такому режимі та обсязі, який підходить безпосередньо їм. Ефект у значній мірі залежить й від того, наскільки регулярно займається той, хто навчається. Послідовне виконання контрольної-діагностичних завдань, а також підтримка у всіх питаннях викладача-координатора забезпечує планомірне засвоєння знань.

Упровадження педагогічних технологій, реалізація компетентнісного підходу у професійній освіті буде сприяти досягненню головної мети – підготовці кваліфікованого фахівця, який є конкурентноспроможним, здатним ефективно працювати на рівні світових і європейських стандартів, готового до постійного професійного росту, соціальної і професійної мобільності.

Література

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В. Овчарук. – К. : „К.І.С”, 2004. – С. 3-21.

2. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004, – № 3.– С. 20-22.

Лидия Кайдалова. Современные педагогические технологии как средство подготовки компетентных специалистов.

В статье охарактеризованы современные педагогические технологии – информационная, тренинговая, проблемного обучения, личностно-ориентированная технология. Освещено их влияние на подготовку специалистов в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: педагогическая технология, информационная технология, тренинговая технология, технология проблемного обучения, личностно-ориентированная технология.

Lydia Kaydalova. Modern pedagogical technologies as a means of training among competent professionals.

The article describes the modern educational technology and information, training, problem teaching, personality-oriented technology. Lit their influence on the підготовку of specialists in higher educational institutions.

Key words: pedagogical technology, information technology, training technology, technology of problem training, personal the focused technology.

Надійшла до редколегії 25.03.2013

Камишнікова Яна Сергіївна

Харківський національний економічний університет

СОЦІОЛОГІЧНІ, ПСИХОЛОГІЧНІ ТА СОЦІОКУЛЬТУРНІ ОСОБЛИВОСТІ СТУДЕНТСЬКОГО ВІКУ

Розглянуто особливості студентського віку в його соціологічному, психологічному та соціокультурному аспектах. Особлива увага приділяється соціальній адаптації студента у вищій школі та його становленню як майбутнього фахівця.

Ключові слова: мотивація, формування особистості, розвиток, соціальна роль, зрілість, пізнавальна активність.

Формування особистості людини триває все життя, втім період навчання у вищій школі відіграє особливу роль у цьому процесі. Саме в цей час у студента закладаються основи тих якостей спеціаліста, з якими він увійде в нову для нього. Отже питання особистісного становлення студентів в аспекті їхньої професійної діяльності має постійно знаходитися в центрі уваги вищої школи.

Метою статті є розглянути як психологічні, так і соціокультурні особливості студентів вищих навчальних закладів, умови ефективної соціальної адаптації колишніх школярів в вищій школі і головні передумови успішного формування професійної спрямованості студентів.

Другий період юності, на який припадає студентський вік, має специфічні закономірності й являє собою важливий етап у розвитку особистості. У цей період відбувається становлення фахівця, формування його світогляду, ідеалів, переконань. Студентські роки для молодшої людини слід розглядати не тільки як підготовку до майбутньої професійної діяльності, але й як першу сходинку до зрілості. К. Д. Ушинський вважав період життя людини від 16 до 22-23 років найбільш вирішальним, бо саме в цей момент завершується період утворення окремих низок уявлень про вирішальну перевагу того чи іншого уявлення у напряму думок людини та її характері [5]. Л. Д. Столяренко характеризує студентство як особливу соціальну категорію, специфічну спільність людей, організаційно об'єднаних інститутом вищої освіти [4]. За визначенням І. О. Зимньої, студентство включає людей, що цілеспрямовано, систематично оволодівають знаннями і професійними вміннями та відрізняються найбільш високим освітнім рівнем і високим рівнем пізнавальної мотивації [3]. На думку Б. Г. Ананьева, період життя від 17 до 25 років має важливе

значення як завершальний етап формування особистості і як основна стадія професіоналізації. До 17 років у людини створюються оптимальні суб'єктивні умови для формування навичок самоосвітньої діяльності [1].

Сучасний студент ВНЗ – це, в першу чергу, молода людина, яка має всі можливості для свого подальшого розвитку. Будучи найважливішим інтелектуальним потенціалом суспільства, студент першого курсу сьогодні – це вчорашній школяр, який не має необхідного досвіду і відчуває гостру необхідність у його набутті. Студенту притаманні загальні вікові особливості: біологічна (тип вищої нервової діяльності, безумовні рефлекси, інстинкти, фізична сила та ін.); психологічна (єдність психологічних процесів, станів і властивостей), соціальна (суспільні відносини, належність до певної соціальної групи та ін.). Разом з тим, вивчаючи конкретного студента, необхідно враховувати індивідуальні особливості кожного, особливості його психічних процесів і станів.

Для нас важливо знати особливості переходу, розвитку від підліткового віку до юнацького. У цьому віці люди намагаються знайти своє місце в суспільстві, прагнуть зрозуміти себе, більш критично ставитись не тільки до себе, але й до інших. Роки студентства – своєрідний етап життєвого шляху. Основа діяльності студента – навчання у відповідності з метою, завданнями, а головне – мотивацією, що обумовлена отриманням спеціальності в даному ВНЗ.

Особливо складно доводиться студентам першого курсу. Часовий відрізок між закінченням школи і початком навчання у вищому навчальному закладі дуже короткий, і саме на ньому необхідно суттєво скоригувати раніше поставлені цілі, глибоко переосмислити свої звички і поведінку, в результаті чого з'являються нові якості, які сприяють виконанню нових соціальних ролей, проявляються такі особистісні якості, як самостійність, допитливість, ініціативність. Перед студентом виникають труднощі, пов'язані з тим, що доводиться звикати до всього нового – до однокурсників, викладачів, до різних форм звітності.

Між процесом навчання та розвитком існує складний динамічний взаємозв'язок, що змінюється з віком. Л. С. Виготський [2] довів, що процеси розвитку не збігаються з процесами навчання, а йдуть за ними. Він виділив “зону” найближчого розвитку, окреслену колом завдань, які на певному етапі розвитку студент здатний вирішувати під керівництвом викладача, а не самостійно. Але поступово, з розвитком пізнавальних здібностей ці завдання будуть виконуватись ним цілком самостійно.

Дослідження Б. Г. Ананьєва і групи вчених доводять, що природа психофізичного розвитку зрілості людини різнорідна і

суперечлива, і являє собою складну структуру різних процесів. Найбільш глибокі соціальні та психофізіологічні зрушення відбуваються на гранях між припиненням дозрівання і стабілізацією зрілих, сформованих структур поведінки та інтелекту людини. Так, на вік від 18 до 22 років (вік, який нас найбільше цікавить) припадає найбільший відсоток функціонального рівня (46,8%), тобто найбільший сплеск пізнавальних здібностей [1].

Для студентського віку характерні такі показники: стійка увага, розвинена уява, велика інтегрованість пам'яті. У цей період інтенсивно йде формування особистості, стилю поведінки. Не секрет, що більшість студентів ставить перед собою «високі» завдання. У зв'язку з цим на перше місце виходить проблема самоосвіти і самовиховання. Тому при організації будь-якої діяльності студента необхідно враховувати його психологію, яка змінюється з кожним новим курсом.

У цей період відбуваються важливі зміни в міжособистісних відносинах. Такі зміни перш за все характеризуються тенденцією до більш особистим та значущим взаємовідносинам й стають джерелом емоційних переживань. У даному віці посилюється потреба в розумінні і співпереживанні, співчутті, встановленні довірчих відносин. Спілкування з однолітками набуває особливої значущості і стає одним з провідних факторів особистісного розвитку.

Також визначають, що ефективність освітніх процесів і відновлення морального і психічного здоров'я залежать від того, як швидко студент адаптується до нових умов існування. У навчальній діяльності адаптація пов'язана з оволодінням методами пізнавальної діяльності, орієнтацією в пізнавальних цінностях. Зміна звичайного середовища може бути загострена незадоволеністю результатами навчання, міжособистісними відносинами, втратою звичного статусу в групі, тривогою у виборі майбутньої професії. Це призводить до стресів і нервового виснаження, стомлюваності і, так званої, дезадаптації. Дезадаптація може виявлятися у зміні системи внутрішньої регуляції, серйозних відхиленнях у психіці, саморуйнівній поведінки, агресії. Знання індивідуальних особливостей студента, на основі яких будується система його включення в нові види діяльності і в нове коло спілкування, дає можливість уникнути дезадаптаційного синдрому, зробити процес адаптації рівним і психологічно комфортним.

Соціальна адаптація у ВНЗ ділиться на:

1) професійну адаптацію, під якою розуміється пристосування до характеру, змісту, умов і організації навчального процесу, вироблення навичок самостійності в навчальній роботі;

2) соціально-психологічну адаптацію, що являє собою пристосування індивіда до групи, взаєминам з нею, виробленні власного стилю поведінки.

Багато першокурсників на перших порах навчання зазнають великих труднощів, пов'язаних з відсутністю навичок самостійної навчальної роботи. Вони не вміють конспектувати лекції, працювати з підручниками, добувати знання з першоджерел, аналізувати інформацію у великому обсязі та чітко і ясно висловлювати свої думки. Професійна адаптація студентів до навчального процесу, зазвичай, завершується десь наприкінці 2-го – початку 3-го семестрів.

Багато дослідників у галузі психології і педагогіки доводять той факт, що одні студенти багато й охоче працюють над оволодінням новими знаннями, інші ж роблять все примусово, “з-під палки”, а перешкоди, з якими вони стикаються, різко знижують їхню активність. Педагоги і психологи пояснюють це індивідуально-психологічними особливостями студентів. До таких особливостей відносять інтелект (здатність засвоювати нові знання), креативність (здатність самостійно виробляти нові знання), високку самооцінку та ін.

За характером навчальної діяльності і моделям поведінки виділяють три типи студентів.

Пізнавальні інтереси першого типу виходять за межі знань, окреслених навчальним планом і програмами дисциплін. Студенти виявляють активність у всіх сферах життя вузу і є орієнтованими на широку спеціалізацію та різнобічну професійну підготовку.

Для студентів, віднесених до другого типу, характерна чітка орієнтація на вузьку спеціалізацію. Тут пізнавальна діяльність теж виходить за межі навчальних програм, але не розширюється, а поглиблюється. Вся система активності обмежена рамками “навколо професійних інтересів”.

У студентів третього типу пізнавальна активність суворо спрямована на засвоєння знань і навичок тільки в рамках навчальної програми. Цей тип демонструє мінімальний рівень активності і творчості.

Але ефективність пізнавальної активності будь-якої з цих груп може бути забезпечена за допомогою певних педагогічних умов, під якими ми розуміємо взаємопов'язану сукупність заходів в освітньому процесі, що забезпечує досягнення студентами готовності до творчого взаємодії з інформацією. Навчитися вчитися на сьогодні важливіше, ніж засвоїти конкретний набір знань, які швидко стають застарілими. Особливо активно в період навчання у вищій школі йде розвиток спеціальних здібностей. Студент уперше стикається з багатьма видами діяльності, що є компонентами його майбутньої професії. Тому на старших курсах необхідно приділяти особливу увагу діалоговим

формам спілкування зі студентами. У вищій школі треба розвивати самостійні, активні і творчі форми навчальної роботи. У вищій школі для цього набагато більше можливостей, аніж в середній, та їх треба використовувати повністю. Це і творча участь у семінарах, безпосередня участь в роботі лабораторій, участь в конкурсах студентських робіт тощо.

Так, час навчання у вищій школі припадає на специфічний зламний період у формуванні особистості людини. Це зумовлено рядом вікових та психологічних особливостей. Як відомо, особистість людини формується в її активній діяльності. Головною ж для студентів протягом навчання у вищій школі є навчально-пізнавальна діяльність. Вона полягає не лише в засвоєнні певної суми знань, а й в набутті професійної спрямованості, що особливо важливо для успішної роботи у подальшому як фахівця. У цьому процесі вагому роль відіграють такі чинники, як розвиток спеціальних здібностей, сприятлива атмосфера в колективі і добрі стосунки студентів з викладачами вищого навчального закладу тощо.

Головною передумовою успішного формування професійної спрямованості студентів є позитивна мотивація щодо вибору спеціальності. Становлення студента як майбутнього фахівця супроводжується “професіоналізацією” психологічних процесів і станів, розвитком професійної спрямованості й самостійності, загальним соціальним і духовним “дозріванням” студента. Враховуючи вікові особливості студентів ми зможемо ефективно розвинути їхню пізнавальну активність, що є передумовою формування високого рівня самостійності і відповідальності.

Література

1. Ананьев Б. Г. К психофизиологии студенческого возраста: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы / Под ред. Б. Г. Ананьева, Н. В. Кузьминой. – Л., 1974. – Вып. 2.
2. Выготский Л. С. Собр. соч. в 6 т. / Под ред. А. М. Матюшкина. – М. : Педагогика, 1982-1984. – Т. 3. – 673 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: уч. для студентов по пед. и психол. направ. и спец. / И. А. Зимняя. – М. : Логос, 2000. – 384 с.
4. Столяренко Л. Д. Основы психологии / Л. Д. Столяренко. – Р/наД. : Феникс, 1997. – 736 с.
5. Ушинский К. Д. Соч. / К. Д. Ушинский. Изд-во: АН РСФСР, 1948-1950. – Т. 8.

Яна Камышникова. Социологические, психологические и социокультурные особенности студенческого возраста.

Рассмотрены особенности студенческого возраста в социологическом, психологическом и социокультурном аспектах.

Особое внимание уделяется социальной адаптации студента в высшей школе и его становлению как будущего специалиста.

Ключевые слова: *мотивация, формирование личности, развитие, социальная роль, зрелость, познавательная активность.*

Yana Kamyshnikova. Sociological, psychological, and socio cultural features of the student's age.

The article deals with the features of the student's age in the sociological, psychological, and socio cultural aspects. Social adaptation of students and their formation as future experts is considered.

Key words: *motivation, personality formation, development, social role, maturity, informative activity.*

Надійшла до редколегії 01.02.2013

УДК: 152.3+155.93+158.6

© Кернас А. В., 2013.

Кернас Андрей Вячеславович

Южно-украинский национальный педагогический университет
имени К. Д. Ушинского, Одесса

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СПОРТСМЕНА-ЕДИНОБОРЦА

Проводится анализ психолого-педагогических предпосылок, направленных на формирование личности профессионального спортсмена-единоборца. Приводится теоретическое обоснование отобранного методического инструментария, направленного на создание психолого-педагогических условий, способствующих формированию личности профессионального спортсмена-единоборца. Описываются этапы выполненной практической работы.

Ключевые слова: *психолого-педагогические условия, формирование личности профессионала, спортсмен-единоборец.*

Проблема, ее связь с важными научными и практическими заданиями. В соответствии с Приказом Президента Украины «Об утверждении Целевой комплексной программы: «Физическое воспитание – здоровье нации» № 963/98 основными составляющими системы кадрового обеспечения сферы физического воспитания и спорта является: определение приоритетных государственных и региональных потребностей в квалифицированных специалистах различных направлений данной области, а также в расширении и

обновлении профессиональных знаний специалистов, работающих по профилю полученного образования; подготовка нового поколения кадров, повышение их профессионализма не всех уровнях деятельности в сфере физического воспитания и спорта [1].

В свою очередь, В. Й. Бочелюк, О. А. Черепехина, комментируя целевую направленность вышеупомянутой Программы, поясняют следующее. В основные задачи Программы входит: содействие духовному и физическому развитию молодежи, воспитание у нее чувства гражданского самосознания и патриотизма; желание активного участия в становлении государственности в Украине; развитие физкультурно-спортивного движения в Украине, проводимое с обязательным учетом изменений, происходящих во всех сферах общественной жизни и ценностных ориентациях населения Украины; обеспечения переориентации практической деятельности данной области на решение приоритетных проблем – укрепления здоровья населения способами физического воспитания, физической культуры и спорта; создание условий для удовлетворения потребностей каждого гражданина Украины в укреплении здоровья, физическом и духовном развитии; воспитание у населения Украины соответствующих мотивационных и поведенческих характеристик, активной социально-психологической ориентации на здоровый образ жизни; обеспечение передовых позиций в международном спортивном ресурсе, спорте высших достижений, содействии развитию олимпийского движения в Украине, повышению международного авторитета государства в мировом пространстве [2].

Таким образом, исходя из сказанного выше, мы считаем данную проблему актуальной как в теоретическом, так и практическом смысле.

Целью данной статьи является привести теоретическое обоснование отобранного и скорректированного нами методического ансамбля, направленного на создание психолого-педагогических условий, способствующих формированию личности профессионального спортсмена-единоборца. Описать этапы выполненной практической работы. Дать рекомендации по использованию данного методического ансамбля в спортивных группах, культивирующих различные виды единоборств.

На основании проведенного анализа научно-методической литературы мы можем сделать следующее обобщающее заключение:

Деятельность – это активное взаимодействие человека со средой, в которой он достигает сознательно поставленные цели. В основе всякой деятельности лежит потребность в чем-либо. Всякая деятельность исходит из определенных мотивов и всегда направлена на достижение определенных целей, выступающих в форме

объективной необходимости, на удовлетворение которой направлен конкретный человеческий труд [4]. Применительно к спортивной деятельности, в частности, на стадии совершенствования спортивного мастерства, основными мотивационными факторами являются стремление поддержать и развить, насколько это возможно, свои достижения, умножить престиж и славу в спортивном мире, содействовать своими успехами прославлению города, страны, способствовать развитию данного вида спорта (обогащая его технику, внедряя свой оригинальный стиль и т.п.), а также обеспечение своего материального благополучия [3].

В то же время приоритетной целью спортивной деятельности является достижение убедительной победы в условиях жесткой бескомпромиссной спортивной борьбы. Что в свою очередь требует от спортсмена наличия комплекса профессионально важных качеств, без соответствия которым он не сможет достигнуть тех высот, к которым стремится.

Главной целью профессионального обучения является формирование профессионального мастерства. Кроме этого, процесс профессионального обучения выполняет ряд других функций, без которых невозможно достигнуть профессионального мастерства:

- воспитательную функцию (формирование ответственного отношения к выполняемой им деятельности, поддержанию дружеских отношений с коллегами, стремление к активному участию в жизни коллектива);

- развивающую функцию (развитие творческих способностей, интеллектуальных и физических качеств личности);

- функцию психологической подготовки (формирование психологической готовности к эффективной деятельности, психологической устойчивости к возможным воздействиям неблагоприятных факторов) [5].

Таким образом, нами были определены направления, в которых следует вести дальнейшую практическую работу.

Исследование проводилось в течение 2 месяцев в спортивных клубах города Одессы: клуб полноконтрактного каратэ «Фанат», клуб полноконтрактного джиу-джитсу «Белый дракон». В исследовании приняло участие 48 человек в возрасте от 13 до 32 лет.

Методы исследования: эмпирические – наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование, в ходе которого были использованы следующие методики психодиагностики: методика оценки психической надежности спортсмена В. Э. Мильмана, методика исследования оперативной оценки самочувствия, активности и настроения САН В. А. Доскина, самооценка волевых качеств студентов-спортсменов Н. Е. Стамбуловой.

Практическая работа в спортивных клубах проводилась нами в следующих направлениях:

1 этап. Организация культурных мероприятий (посещение театров, музеев, картинных галерей). Проведение субботников, направленных на благоустройство спортивного помещения и прилегающей к нему территории. На данном этапе нами ставилась цель создать условия, способствующие налаживанию дружеских отношений, выходящих за рамки спортивной деятельности, Добиться слаженности членов спортивных групп в решении общих задач.

2 этап. Проведение бесед внутри спортивных групп, направленных на анализ и тщательный разбор этапов проделанной тренировочно-подготовительной и соревновательной деятельности с целью устранения обнаруженных ошибок. Обсуждению предстоящих соревнований и отбора на основании предыдущего опыта выступлений необходимого для победы технико-тактического арсенала. На данном этапе нами преследовалась цель создать условия, в которых каждый спортсмен получает возможность проявить критичность и гибкость мышления, способность к творческому подходу и поиску нестандартных решений.

3 этап. Психологическая подготовка. На данном этапе нами проводилась работа, направленная на решение задач адаптации спортсменов к неблагоприятным стрессогенным условиям спортивной деятельности. Таким образом, работа проводилась в следующих направлениях: 1) практическая работа, направленная на закрепление навыков эмоциональной регуляции посредством применения метода аутотренинга и нервно-мышечного расслабления, направленных на релаксацию; 2) практическая работа, направленная на закрепление навыков эмоциональной регуляции, направленных на мобилизацию посредством применения методов сенсификации и варианта гипноидеомоторной тренировки В. П. Некрасова «Репортаж». На данном этапе нами ставилась цель добиться адаптации спортсменов к стрессогенным условиям выполняемой спортивной деятельности.

На основании проведения методов психодиагностики, наблюдений, бесед и анализа продуктов профессиональной деятельности спортсменов-единоборцев мы можем отметить положительное влияние предлагаемого нами методического ансамбля на формирование личности профессионального спортсмена-единоборца.

Литература

1. Указ Президента України: Про затвердження Цільової комплексної програми «Фізичне виховання – здоров'я нації» від 1 вересня 1998 р № 963/98.

Збірник наукових статей

2. Бочелюк В. Й., Черепехіна О. А. Психологія спорту. Навчальний посібник / В. Й. Бочелюк, О. А. Черепехіна. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 224 с.

3. Ильин Е. П. Психология спорта. Серия «Мастера психологии» / Е. П. Ильин. – СПб. : Изд-во «Питер», 2008. – 352 с.

4. Рысь Ю. И., Степанов В. Е., Ступницкий. Психология и педагогика: Учебное пособие для студентов вузов / Ю.И.Рысь, В.Е.Степанов, Ступницкий. – М.: Академический проект, 2002. – 320 с.

5. Яблонко В. Я. Психолого-педагогічні основи формування особистості : навч. посіб. / В. Я. Яблонко. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 220 с.

Андрій Кернас. Психолого-педагогічні умови формування особи професійного спортсмена-єдиноборця.

Проводиться аналіз психолого-педагогічних передумов, спрямованих на формування особистості професійного спортсмена-єдиноборця. Приводиться теоретичне обґрунтування відібраного методичного інструментарію, спрямованого на створення психолого-педагогічних умов, сприяючих формуванню особистості професійного спортсмена-єдиноборця. Описуються етапи виконаної практичної роботи.

Ключові слова: психолого-педагогічні умови, формування особи професіонала, спортсмен-єдиноборець.

Andrei Kernas. Psychological and pedagogical teaching conditions of professional combat sports athletes personality.

The analysis of psychological and pedagogical methods, that are directed on the professional athlete combat sports personality formation. The selected and adjusted by us theoretical justification with regard to the specific distinctive features inherent in the combative sports, with the realities of the present methodological tools aimed at creating a psychological and pedagogical conditions, that are conducive to a harmonious development of the spiritual, intellectual and physical personality terms of a professional combat sports athlete. The steps performed by practice are described.

Key words: psychological and teaching conditions, professional combat sports athletes personality development.

Поступила в редакцію 23.03.2013

Кирсанова Ярослава Александровна
Саратовский Государственный Университет
имени Н. Г. Чернышевского, Россия

РЕЛИГИОВЕДЕНИЕ – КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОПЫТА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ

В современном мире обыденным являются вспышки религиозного экстремизма и фанатизма, разжигание межнациональной и межконфессиональной розни. Важным средством, дестабилизирующим такие случаи, является программа религиозного просвещения. Изучение религиоведения в высших учебных заведениях необходимо для того, чтобы люди различных вероисповеданий уважали религиозные чувства друг друга и следовали принципам толерантности.

Ключевые слова: *религия, религиоведение, толерантность.*

Религия – одна из древнейших форм духовности. И в настоящее время она сохраняет свое влияние на формирование мировоззрения людей и их поведение. Особенно это видно на примере молодых людей, личность которых еще не сформирована. Кроме того в современном мире обыденным являются вспышки религиозного экстремизма и фанатизма, разжигание межнациональной и межконфессиональной розни. Важным средством, дестабилизирующим такие случаи, является программа религиозного просвещения.

Целью данной статьи является выявление необходимости преподавания религиоведения студентам высших учебных заведений. Курс религиоведения призван, в атмосфере толерантности и уважения свободы вероисповедания, дать студентам объективную информацию об истории религий, их функциях, значении в жизни общества и помочь формированию межкультурного опыта коммуникации. Знание основ религиоведения полезно студентам различных специальностей, ориентированных на работу с людьми, например, педагогу, юристу, психологу, политику. Например, педагогу знания в области религии необходимы для работы с детьми из религиозных семей, для общения с миссионерами, ведущими свою работу среди детей. Юристу, религиоведческие основы помогут в пресечении деятельности экстремистских групп и в работе с подозреваемыми в преступлениях, мотивами которых были религиозные убеждения. Изучение религиоведения поможет студентам избежать влияния религиозного фанатизма. Владение религиоведческими понятиями необходимо

любому специалисту, претендующему на наличие классического образования. В связи с этим религиозно-педагогический курс призван:

- воспитывать уважение религиозных убеждений других людей;
- обеспечивать соблюдение принципов толерантности;
- способствовать формированию у студентов собственного мировоззрения;
- освещать информацию о роли религии в обществе.

Какие же проблемы возникают у преподающих и изучающих курс религиоведения? Прежде всего, это проблема, связанная с противоречивостью информационных источников. В эпоху информационных технологий и отсутствия цензур, студенты имеют доступ к источникам, которые несут противоречивую или двойственную информацию. Для решения этой проблемы нужно рекомендовать студентам не ограничиваться изучением случайно встреченных сайтов, а познакомиться с доктринами различных религиозных организаций и работами известных исследователей религии. Еще одна проблема связана с мировоззренческой позицией преподавателя. Преподаватель религиоведения должен воздерживаться от пропаганды атеизма или собственных религиозных предпочтений.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что изучение религиоведения необходимо для того, чтобы люди различных вероисповеданий и неверующие учились находить общий язык, уважали религиозные чувства друг друга и следовали принципам толерантности. Этот курс помогает сформировать у студентов адекватный образ религии и объективное отношение к ней, определить место и роль религии в системе культуры.

Литература

1. Чернова И. Б. Религиоведение / И. Б. Чернова. – Майкоп : Изво Адыгейского государственного университета, – 2003. – 30 с.

2. Яблоков И. Н. Основы религиоведения / Ю. Ф. Борунков, И. Н. Яблоков, К. И. Никонов. – М. : «Высшая школа», – 2008. – С. 5-13.

Yaroslava Kirsanova. Religious studies as a means of gathering an intercultural communication experience.

Outbreaks of religious extremism and fanaticism, incitements of ethnic and religious strife have become common (widespread) practice in contemporary world. Religious education is an important mean of destabilizing such cases (solving such problems). Studying of religious studies in institutions of higher education is necessary to ensure that people of different faiths would respect the religious feelings of each other and maintain the principles of tolerance.

Key words: religion, religious studies, tolerance.

Поступила в редакцию 23.03.2013

Кобринець Ольга Станіславівна

Харківський національний економічний університет

ОСНОВНІ ФАКТОРИ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ДОСВІДУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Доведено важливість вивчення іноземної мови у тісному взаємозв'язку з культурою країни, визначено та розглянуто проблему міжкультурної комунікації у навчанні іноземних мов, а також виокремлено основні фактори формування у студентів досвіду міжкультурної комунікації у процесі навчання іноземній мові.

Ключові слова: міжкультурна комунікація, навчання іноземних мов, навички спілкування, фактори формування досвіду міжкультурної комунікації, освітнє середовище.

У сучасному світі важко уявити молодого перспективного спеціаліста, який не володів би іноземними мовами, не подорожував та не спілкувався з представниками інших культур. Іноземна мова сьогодні – реальний та повноцінний засіб комунікації. Володіння іноземними мовами руйнує бар'єри у спілкуванні, відкриває його нові грані та можливості, сприяє більшому взаєморозумінню людей та зближує культури.

Реалії сьогодення висувають усе більше суворих вимог до майбутніх фахівців, нині студентів ВНЗ, щодо володіння іноземними мовами та навичок спілкування з носіями інших мов та культур. Як наслідок, цей факт впливає на зміст та якість вітчизняної освіти у цілому та критерії, яким повинен відповідати сучасний викладач іноземної мови, методи навчання та зміст інформації, яку він намагається донести до студентів.

Мета статті – проаналізувати основні фактори, що впливають на формування у студентів досвіду міжкультурної комунікації у процесі навчання іноземній мові.

Сьогодні перед викладачем іноземної мови у ВНЗ постає актуальна проблема – допомогти студентам подолати не тільки мовний, але й культурний бар'єр у спілкуванні. Зараз недостатньо просто навчити іноземній мові, правилам граматики, синтаксису та орфографії, навичкам говоріння або письма, але стає необхідним насамперед допомогти майбутнім спеціалістам гармонійно інтегруватися в іншомовне середовище, зважаючи на відмінності та

особливості світогляду, менталітету, культури представників різних країн, тобто навчити їх основам міжкультурної комунікації.

Так, усі ми добре розуміємо, що між культурами Америки, Азії, Європи, Африки існують певні відмінності, які необхідно враховувати при спілкуванні між їхніми представниками. Усвідомлення цих відмінностей є запорукою правильного розуміння співрозмовників та успішного встановлення ділових та дружніх контактів.

Поняття "міжкультурної (кроскультурної, міжетнічної) комунікації" було введено до научного обігу Г. Трейгером і Е. Холлом у праці "Культура і комунікація. Модель аналізу" (1954). Вони визначили її як ідеальну мету, до якої повинна йти людина у своєму прагненні якомога краще та ефективніше адаптуватися до навколишнього середовища. З того часу багато зарубіжних та російських учених і дослідників зробили свій внесок у розробку цього феномена, визначили його характерні риси (Е. Холл, А. Кребер, К. Бергер, С. Гангтінгтон, М. Бергельсон, Т. Грушевицька, Д. Гудков, В. Зінченко, В. Зусман, З. Кирноз, В. Кочетков, В. Попков, О. Садохін, С. Тер-Мінасова, О. Тімашева та інші). Так, поміж іншого, було зазначено, що міжкультурна комунікація здійснюється, коли відправник та отримувач повідомлення належать до різних культур, коли учасники комунікативного процесу розуміють культурні відмінності один від одного.

Серед основних факторів, які впливають на формування досвіду міжкультурної комунікації у студентів, на наш погляд, по-перше, слід виокремити особистість викладача, рівень його професіоналізму, його власний досвід, набуті навички та вміння, широту його світогляду, прагнення до постійного самовдосконалення, відкритість до всього нового, особисті й професійні якості.

Другим важливим фактором цього процесу є обрані викладачем методи навчання. Нові умови та вимоги суспільства спонукають викладача до постійного пошуку нових методів та прийомів викладання, їх удосконалення. Максимальний розвиток комунікативних здібностей студентів – ось основна мета викладача іноземної мови. Так, наприклад, при підготовці студентів-економістів насамперед треба сфокусуватися не на теоретичних, суто лінгвістичних або історичних аспектах мови, а головним чином на її функціональній, практичній та країнознавчій складових з метою їх безпосереднього використання у різних сферах життя (економіки, техніки, науки, бізнесу). З цією метою викладач повинен розширити та поглибити лінгвокультурознавчий зміст свого предмета на основі методів активного комунікативного навчання (використання діалогів, робота у команді або групі, метод співпраці у проекті та ін.) та підбору мовленнєвого матеріалу, який орієнтовано на розвиток навичок

міжкультурної комунікації студентів. Для реалізації цього завдання вважаємо доцільним упровадження спеціальних програм або тренінгів з психологічної та професійної підготовки викладачів іноземних мов у рамках міжкультурного спілкування.

По-третє, на наш погляд, було б корисним та ефективним включити у навчальний процес курси (або їх часткові складові) зі спеціальних дисциплін, таких як лінгвокультурологія, соціокультурологія, країнознавство та інші для студентів нефілологічних напрямків.

Ще однією важливою складовою на шляху формування у студентів досвіду міжкультурної комунікації у процесі вивчення іноземної мови є організація безпосереднього живого спілкування з представниками інших мов та культур, якому сприяють міжнародні програми з обміну студентами різних країн, студентські табори праці та відпочинку з метою підготовки майбутніх фахівців до подальшого стажування за кордоном, а також систематичне відвідування спеціальних мовних клубів, які надають можливість прямої комунікації та встановлення дружніх відносин з іноземцями.

Отже, для вдалого, приємного дружнього або продуктивного ділового спілкування, ефективного подолання мовного і культурного бар'єрів та уникнення непорозумінь між представниками різних націй та культур недостатньо лише гарно володіти іноземною мовою, а потрібно брати до уваги цілий спектр соціокультурних критеріїв та педагогічних факторів, а саме: особисті характеристики та досвід самого викладача, застосовані ним методи навчання, спеціальні заходи, спрямовані на формування та вдосконалення професіоналізму викладачів, упровадження нових дисциплін або їхніх елементів у вже розроблені курси, організацію стажувань, студентських обмінів, мовних клубів. Урахування всіх перелічених факторів має на меті сформувати та розвинути у студентів досвід міжнародної комунікації під час навчання у ВНЗ.

Література

1. Грушевицкая Т. Г., Попков В. Д., Садохин А. П. Основы межкультурной коммуникации: учебник для ВУЗов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин; под ред. А. П. Садохина. – М. : Юнити-Дана, 2002. – 350 с.

2. Саблина С. Г. Барьеры коммуникации в межкультурной среде / С. Г. Саблина // Сборник научных трудов "Актуальные проблемы теории коммуникации". – СПб. : Изд-во СПбГПУ, 2004. – С. 52-74.

3. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Слово/Slovo, 2000. – 260 с.

4. [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://nauka-pedagogika.com/pedagogika-13-00-01/dissertaciya-razvitie-navykov->

mezhkulturnoy-kommunikatsii-v-protse-sses-prepodavaniya-delovogo-angliyskogo-yazyka#ixzz2Jrd8o5Ia. – Назва з титул. екрану.

5. [Електронний ресурс] // Режим доступу : <http://www.dissercat.com/content/podgotovka-uchitelya-inostrannogo-yazyka-k-mezhkulturnoi-kommunikatsii-v-usloviyakh-pedagogi#ixzz2Jr9AwVgS>. – Назва з титул. екрану.

Ольга Кобринец. Основные факторы формирования у студентов опыта межкультурной коммуникации в процессе изучения иностранного языка.

Доказана важность изучения иностранного языка в тесной взаимосвязи с культурой страны, определена и рассмотрена проблема межкультурной коммуникации в обучении иностранным языкам, а также выделены основные факторы формирования у студентов опыта межкультурной коммуникации в процессе обучения иностранному языку.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, обучение иностранным языкам, навыки общения, факторы формирования опыта межкультурной коммуникации, образовательная среда.

Olga Kobrynets. The main factors of students forming cross-cultural communication experience in learning foreign language.

This article shows the importance of close connection between the language and the culture of country we study the language. It also defines and studies the cross-cultural communication in foreign language learning. The basic factors of the students' experience of the cross-cultural communication in the learning foreign languages were also outlined in this article.

Key words: cross-cultural communication, foreign languages learning, communication skills, forming factors of cross-cultural communication experience, educational sphere.

Надійшла до редколегії 01.02.2013

УДК 372.88.111.1

© Коваль А. С., 2013.

Коваль Аліна Сергіївна

Харківський національний економічний університет

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ РОБОТИ З ТЕМОЮ

Розглянуто технологію роботи з темою. Технології притаманний високий рівень опрацьованості й алгоритмізації конкретних дій, починаючи з постановки цілей, визначеність етапів, які ведуть до

мети. При роботі з темою до завдань викладача можна віднести вибір і формування теми, планування форм роботи над темою, аналіз літератури з теми та розробку моделі впровадження.

Ключові слова: технологія навчання, тема, послідовність, етапи.

Розгляд поняття «технологія навчання» необхідно почати зі змісту поняття «технологія» в технічних науках. Словники пропонують розуміти під технологією спосіб реалізації людьми конкретного складного процесу шляхом розділення його на систему послідовних взаємозв'язаних процедур й операцій, які виконуються більш менш однозначно і мають на меті досягнення гарантованого результату. Процедура в цьому випадку розуміється як комплекс дій, за допомогою яких здійснюється той або інший головний процес, який виражає суть конкретної технології [5].

Великий вклад до розробки проблеми технології навчання внесли педагоги В. П. Беспалько, Ю. К. Бабанський, А. О. Вербицький, Н. В. Кузьміна.

М. Я. Віленський і співавтори, зокрема, вважають, що технологія як процес характеризується трьома ознаками:

- розділенням процесу на взаємозв'язані етапи;
- координованим і поетапним виконанням дій, спрямованих на досягнення поставленої мети;
- однозначністю виконання включених у технологію процедур і операцій [4].

Зміст педагогічної технології за В. П. Беспальком це:

- відмова від експромтів и перехід до попереднього проектування;
- розробка структури та змісту навчально-пізнавальної діяльності того, що навчається;
- діагностичне цілеутворення та об'єктивний контроль якості засвоєння навчального матеріалу та розвиток особистості в цілому;
- реалізація принципу цілостності структури та змістовності компонентів навчально-виховного процесу [1].

Слово «тема» (від др.-гр. Thema – те, що положено в основу). Згідно з тлумачним словником української мови має такі значення: 1) коло життєвих явищ, подій, що становлять зміст твору літератури, образотворчого мистецтва тощо; 2) питання, що лежить в основі наукового дослідження; 3) предмет розмови, лекції тощо; 4) те, що є змістом навчального або контрольного завдання [3].

У процесі роботи з темою можна виділити основні етапи:

- 1) підготовчий (презентація теми);
- 2) виконавчий (первісне використання набутої інформації та її творче застосування);

3) завершальні (перевірка розуміння).

Розглянемо визначені етапи докладніше. Перший етап націлений на психологічно-емоційну та інтелектуальну підготовку студентів та створення пізнавальної мотивації у студентів. Це попередня робота з темою, за якої створюється підґрунтя для відповідного сприйняття інформації. Робота спрямована на усунення можливих мовних та стилістичних складностей, які виникають у процесі вивчення нового матеріалу. Метою попереднього етапу є досягнення розуміння студентами щодо майбутньої інформації.

На цьому етапі здійснюється спільне цілепокладання викладача та студентів, прогнозування можливих проблем в презентації або сприйнятті матеріалу, підготування викладачем власне навчального матеріалу.

Другий етап полягає власне в отриманні інформації, виконанні завдань, що фокусують увагу студентів на ключових моментах та допомагають структурувати отриману інформацію, а також активізують лексично-граматичний матеріал. Мета цього етапу полягає в стимулюванні інтересу студентів. Викладач повинен намагатися пов'язати тему з уподобаннями та досвідом студентів. Робота на виконавчому етапі надає широкі можливості для створення різноманітних моделей навчальних комунікативних ситуацій, метою яких є формування навичок міжкультурного спілкування та міжкультурної компетентності.

Метою третього етапу є формування у студентів умінь використовувати інформацію, набуту раніше. Цей етап дозволяє викладачеві виявити рівень розуміння учнями теми і, певною мірою, допомогти їм впоратися з виникаючими труднощами в ході виконання запропонованих завдань. Творчі завдання створюють можливості для творчого розвитку особистості студента, його емоцій, уяви, фантазії, асоціативного мислення. На цьому етапі здійснюється підбиття підсумків роботи.

Перше заняття з теми надає можливість учням зануритися в «світ» лексичних одиниць. Вони вчаться елементарно орієнтуватися в навчальному матеріалі. Учням пропонуються завдання на виконання мовленнєвих та мовних дій за зразком або правилом. Формуються навички працювати за моделлю, автоматизуються мовленнєві дії в аналогічних ситуаціях мовлення на рівні фрази (речення). Далі передбачається практикування учнів у спілкуванні за допомогою діалогу. Учні здатні виражати свої думки відповідними логічно побудованими реченнями. Зміст наступного уроку дозволяє доповнити й урізноманітнити мовлення учнів із залученням нових текстів для аудіювання, автентичних текстів для читання. Це – етап удосконалення навичок та розвитку вмінь. Потім учні вчаться вмінню

логічного підтвердження чи спростування сказаного, вони здатні застосовувати відтворені на попередніх уроках знання. Наступні заняття з теми передбачають автоматизацію мовленнєвих дій у варіативних ситуаціях мовлення. У студентів формуються вміння функціонувати на новому мовленнєвому матеріалі. Студенти встановлюють і підтримують контакти в мовленні, прихилиють партнера до мовлення, висловлюють та обґрунтовують свою точку зору. Останній урок – підсумковий. Форми проведення – ділова гра, прес-конференція, круглий стіл, усні або письмові повідомлення у зв'язку із ситуацією, написання творів, захист рефератів, презентація проєктів тощо.

Проілюструємо технологію проведення фрагмента заняття з введенням теми «Sports and hobbies» (Unit 8. Підручник Enterprise 4).

I. Підготовчий етап. Презентація теми.

Lead-in activity. Опишемо методи та завдання, які використовуються на ньому.

Метод «мозкового штурму». Мета його застосування полягає у збиранні якомога більшої кількості ідей, звільненні студентів від інерції мислення, в активізації творчого мислення, подоланні звичного підходу при вирішенні поставленого завдання. Він дозволяє значно збільшити ефективність генерування нових ідей засобами іноземної мови. Основні принципи та правила цього методу – абсолютна заборона критики запропонованих учасниками ідей, а також заохочення до висловлювання своїх думок, гумору.

На цьому етапі доцільно використовувати завдання «Mind mapping». Його використання організовано таким чином: на дошці написано слово «Hobby/ Sports», студенти висловлюють свої асоціації щодо цього слова; вчитель записує їхні думки. Наприклад, до слова Hobby студенти надають такі варіанти: free time, reading, pleasure, painting, fishing, collecting, interesting etc.

II. Виконавчий етап, що охоплює завдання під час більш детального ознайомлення з темою. Опишемо методи та завдання, які використовуються на ньому.

1. Студентам пропонується завдання на обговорення малюнків.

2. Питання, що вимагають від студентів особистого відгуку:

3. Перефразування речень без зміни їх значення.

5. Лексичні вправи. Студенти виконують лексичні вправи з метою активізації лексичних одиниць, необхідних для подальшого обговорення теми: 1) доповнення речень за допомогою одного слова; 2) доповнення таблиці.

У якості творчого завдання після опрацювання тексту проводяться рольові ігри. Робота студентів організується таким чином, щоб вони могли зрозуміти комунікативний контекст, усвідомити

різницю в комунікативній поведінці людей, збагнути особливості іншої культури, порівняти їх з відповідними реаліями в рідній культурі. Наступні завдання можуть бути запропоновані студентам до виконання: презентація улюбленого виду спорту, або хоббі тощо.

III. Завершальний етап.

Одним з найефективніших методів, що застосовується на ньому, є дискусія. Це метод обговорення актуальних подій, якогось спірного питання або проблеми – передбачає обмін думками і поглядами її учасників стосовно певної теми. Дискусія є формою навчальної діяльності, що стимулює ініціативність, розвиває критичність і рефлексивність мислення, допомагає формувати погляди і переконання студентів, виробляє вміння формулювати думки і висловлювати їх, виховує здатність до діалогічності, демократичності і гуманності [4].

Після опрацювання тексту студентам можна запропонувати літературний переклад уривків з української мови на англійську. Метою цього завдання є творче застосування набутих лінгвістичних, культурологічних знань.

Мета письмових завдань полягає в тому, щоб студенти усвідомили важливість набутих знань, а також показали вміння виражати свої думки та обгрунтовано висловлювати свою точку зору в письмовій формі. Студентам пропонується написати есе або твір на основі вивченого.

Термін педагогічна технологія дозволяє представити процес навчання як чітко сконструйовану систему послідовних операцій, що приводять до успіху в навчанні. Сучасний етап розвитку педагогічної системи характеризується технологізацією всіх складових навчального процесу, появою нових понять, що відображають інформатизацію всіх сторін життя суспільства.

Література

1. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М. : Педагогика, 1989. – 190 с.
2. Библер В. С. Нравственность. Культура. Современность. (Философские размышления о жизненных проблемах) / В. С. Библер. – М. : Знание, 1990. – 64 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з. Дод., допов. на CD) / ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
4. Виленский В. Я. Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе: Учебное пособие / Под ред. В. А. Сластенина / В. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. И. Уман. – М. : Педагогическое общество России, 2005. – 192 с.
5. Чернилевский Д. В. Дидактические технологии в высшей

Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця Випуск 2013
школе: Учеб. пособие для вузов / Д. В. Чернилевский. – М. : ЮНИТИ-
ДАНА, 2002. – 436 с.

Алина Коваль. Педагогическая технология работы с темой.

*Рассмотрена технология работы с темой. Технологии присуц
высокий уровень проработанности и алгоритмизации конкретных
действий, начиная с постановки целей, определения этапов, ведущих к
цели. При работе с темой к задачам преподавателя можно отнести
выбор и формирование темы, планирование форм работы над темой,
анализ литературы по теме и разработке модели внедрения.*

Ключевые слова: технология обучения, тема, последовательность,
этапы.

Alina Koval. Pedagogical technology of working with topic.

*Technology of working with topic is analysed in the article. High level of
algorithmization of specific actions (starting from goal-setting) and setting
of stages is characteristic for technology. Working with topic teacher's
objects are choice of the topic, planning of forms of work, analysis of
literature and designing the model of implementation.*

Key words: technology of study, topic, sequence, stages.

Надійшла до редколегії 01.02.2013

УДК 372.011.31:373.2

© Кондратець І. В., 2013.

Кондратець Інна Вікторівна

Інформаційно-методичний центр управління освіти і науки
Новоград-Волинської міської ради

**ПРОФЕСІЙНА РЕФЛЕКСІЯ ЯК ЗАСІБ
ПІДВИЩЕННЯ ФАХОВОГО РІВНЯ СПЕЦІАЛІСТА**

*Стаття присвячена проблемі розвитку рефлексії у професійній
діяльності. Здійснено аналіз поняття рефлексії та сучасного стану
проблеми. Конкретизовано зміст, структуру, умови формування
рефлексії, визначено методи розвитку рефлексивних здібностей та
умінь.*

Ключові слова: рефлексія, професійна рефлексія, структура
рефлексії, рефлексивні умови, рефлексивні здібності, рефлексивні
уміння.

Перебудова культурного та соціально-економічного життя
країни обумовили появу нових цінностей в суспільстві, стійкі запити

на професійного та компетентного фахівця, здатного до проектування розвиваючого соціального середовища, побудови психолого-педагогічних умов для власного саморозвитку.

Сучасне життя потребує спеціаліста нового типу, здатного швидко реагувати на суспільні зміни, що відбуваються, коректувати власну професійну діяльність у напрямі співвідношення соціальних вимог, а відтак, професійна рефлексія стає невід'ємною частиною в діяльності людини.

Мета статті полягає у висвітленні основних підходів до проблеми розвитку рефлексії у спеціалістів будь-якої професії, визначення факторів та спеціальних умов, необхідних для формування рефлексивних умінь та навичок.

Слово «рефлексія» походить від латинського *reflexio*, що означає «звернення назад». В англійській мові термін «*to reflekt upon*» набув значення як «розмірковувати над». У широкому розумінні рефлексія – це міркування, самовладання, осмислення, самоаналіз своєї діяльності в системі відношень зі світом, у якому живе особистість.

Дослідження рефлексії було започатковане у працях видатних філософів Р. Декарта, Д. Локка, І. Канта, Г. Гегеля, В. Лекторського, В. Лефевра; психологів Ж. Піаже, Дж. Дьюї, Б. Ананьєва, Л. Виготського, С. Рубінштейна і отримало своє продовження у дослідженнях Н. Алексєєва, Г. Бізязєвої, Г. Єрмакової, Є. Ісаєва, І. Ладенко, А. Карпова, Ю. Кулюткіна, І. Семенова, С. Степанова, В. Слободчикова, В. Сластьоніна, Г. Щедровицького.

Вагомий вклад у наближення теоретичних положень про рефлексивну культуру до практики професійної діяльності зроблено вітчизняними науковцями І. Бехом, Б. Вульфовим, В. Кременем, С. Максименком, М. Марусинець, Т. Піроженко, Т. Поніманською.

Специфіка професійної діяльності носить суспільно-активний, творчий характер. Для того, щоб об'єктивно оцінювати свою професійну діяльність, прогнозувати її результати, здійснювати рефлексивне управління власною поведінкою, спеціаліст має володіти основами саморегуляції, тобто рефлексивними навичками та уміннями. Розвиток у педагога професійної рефлексії як особистісної якості, мислення та умови, необхідні для його творчої самореалізації і досягнення рівня професійної майстерності.

Професійна рефлексія – це співвідношення себе, можливостей власного «Я» з тим, що вимагає обрана професія, разом із існуючими про неї уявленнями. Ці уявлення є досить динамічними і можуть розвиватися. Вони допомагають людині сформувати отримані результати, передбачити цілі подальшої роботи, скоректувати і самовдосконалити свій професійний шлях.

В останні десятиріччя поняття рефлексії розповсюдилось і на професійну сферу. Рефлексивні здібності свідомості дорослої людини є необхідним компонентом психограми багатьох професій, особливо тих, що відносять до сфери міжособистісних відносин та спільної діяльності.

Здатність усвідомлювати причини власних поведінкових проявів, відображати внутрішній світ іншої людини, розуміти пориви її душі, рефлексувати враження, яке справляє людина на оточуючих, потрібна і актору, і лікарю, і психологу, і слідчому. Уміння безстрашно аналізувати підґрунтя своїх вчинків, прораховувати і оцінювати власну поведінку у конфліктній ситуації необхідні і для менеджера, і для соціального робітника, і для професійного політика. Рівень розвитку таких рефлексивних властивостей особистості є визначаючим фактором досягнення людиною високого професіоналізму у своїй справі.

Професійна рефлексія, за Б. Вульфівим, це «...співвідношення себе, можливостей свого «Я» з тим, чого вимагає обрана професія, в тому числі з уявленнями, що про неї існують» [2, с. 34]. Цікавим для нашої роботи є міркування Б. Вульфою щодо рефлексивної діяльності професіонала, яка допомагає сформувати отримані результати, визначити цілі подальшої роботи, скоректувати свій професійний шлях, розвиває здібність бачити проблеми власної професійної діяльності, модифікувати її за рахунок своїх внутрішніх ресурсів, самостійно здійснювати свій вибір, приймати відповідальність за свої рішення. Основною стратегією для формування рефлексії дослідник вважає створення умов, що забезпечуватимуть набуття професійних рефлексивних знань, зацікавлене відношення до рефлексивної діяльності, стимулюючої власне рефлексивну поведінку професіонала у цілому [2, с. 61].

Ми виходимо із тих умов, що були описані Г. Єрмаковою: 1) спеціально організована рефлексивна діяльність; 2) наявність рефлексивного середовища; 3) активізація міжсуб'єктних відносин між учасниками рефлексивної діяльності; 4) актуалізація рефлексивності фахівця; 5) використання освітніх програм за розвитком професійної рефлексії [3, с. 23].

При наявності перелічених умов у спеціалістів виявляються, формуються і розвиваються рефлексивні здібності, які можна відобразити у наступній структурі (за М. Савельєвою):

1. Навчання розумному «незнанню». Уміння зупинитися і оцінювати ситуацію, що склалася: «я знаю, що цього не знаю».

2. «Запуск алгоритму»: «Я знаю, що я не вирішу це завдання відомими мені засобами, тоді я повинен (спитати того, хто знає, знайти літературу тощо).

3. Інсайт: «я знаю, як потрібно або не знаю, але думаю, що...» і реалізація прийнятого рішення.

4. Аналіз ланцюжка мисленнєвих і практичних операцій «не знав – як дізнався – зробив».

5. Усвідомити завдання як нові та повернутися у професійну діяльність» [5, с. 48].

О. Даутова та С. Христофоров, розмірковуючи про природу рефлексії, вважають, що «з допомогою рефлексивних здібностей, які вміщують в себе ряд основних інтелектуальних умінь, можна управляти власною професійною діяльністю в умовах невизначеності». Взяті разом, ці «ключові уміння» складають своєрідну рефлексивну технологію, за допомогою якої і удосконалюється професійний досвід фахівця: уміння побачити у професійній ситуації проблему і оформити її у вигляді певних завдань; уміння зробити предметом аналізу кожний свій професійний крок; уміння конкретизувати і структурувати проблему; розширити межі практики і побачити нові проблеми, що витікають з попереднього досвіду; уміння знайти способи вирішення завдання, тактично мислити, тобто конкретизувати завдання в поетапні та оперативні, приймати оптимальне рішення в умовах невизначеності, гнучко перебудовуватися по мірі зміни ситуації; уміння в ситуації дефіциту часу приймати гідне рішення для виходу з важких професійних завдань, аналізувати ситуацію в динаміці її розвитку, бачити близькі та віддалені результати; уміння об'єктивно і неупереджено оцінювати факти та явища, доказово, аргументовано, ясно і дохідливо викласти власну точку зору» [4, с. 312].

Практика розвитку рефлексивних здібностей та умінь містить великий арсенал методичних засобів та форм навчання. Найбільш популярними є інтерактивні ігри та вправи, проєктивні методики та кокологічні тести, групові дискусії та дебати, структуровані бесіди, case-study-метод, коучинги, рефлексивні тренінги, ведення щоденникових, аудіо- та відео-записів, фіксує яких події професійного життя, а також ділові ігри за методикою Т. Поніманської, безпосередня участь у яких вимагає від спеціалістів проявів самопрограмування, самоконтролю та самооцінки [6, с. 63].

Отже, з формуванням рефлексії у спеціалістів ми пов'язуємо можливість рішення багатьох кардинально важливих питань: підготовки фахівців до духовно-творчої самореалізації, що виявляється насамперед у відході від шаблонів і стереотипів; у виробленні програми вимог до себе, до процесу і результатів діяльності; усвідомлення спеціалістів змісту своєї професії; знаходження зацікавленого, критичного відношення до різних її аспектів; послідовного збагачення професійного досвіду і майстерності, готовності до інновацій у власній професійній діяльності.

Сформовані рефлексивні здібності та уміння – це показник високого професійного рівня будь-якого фахівця, результатом чого стане самостійне конструювання ходу мислення, реконструювання його і свідомий контроль власних дій, що дозволить спеціалістам проявляти творчу активність, розвивати і удосконалювати професійну діяльність.

Професійна рефлексія як якість особистості створює основу для наповнення його професійних дій ціннісним змістом, прагненням і здатністю до творчого пізнання і перетворення дійсності. Кінцевою метою рефлексивної діяльності фахівця варто вважати не тільки усвідомлення власного внутрішнього механізму виконання тих або інших дій, розуміння іншого, але і наділення самої рефлексії особистісно-значущим змістом.

Література

1. Вульфов Б. З. Педагогика рефлексии: учеб. Пособие для студ. пед. учеб. завед. / Б. З. Вульфов, В. Н. Харькин. – М. : Магистр, 1995. – 85 с.
2. Ермакова Г. Г. Педагогические условия развития профессиональной рефлексии педагога: автореф. дис...канд. наук / Г. Г. Ермакова. – Оренбург, 1999. – 42
3. Даутова О. Б., Христофоров С. В. Самообразование учителя как условие его личностного и профессионального развития / О. Б. Даутова, С. В. Христофоров // Инновации и образование. Сборник материалов конференции. Серия “Symposium”, выпуск 29. СПб. : Санкт-Петербургское философское общество, 2003. – С. 309-317.
4. Савельева М. Г., Маслова Е. В. Развитие рефлексивных способностей учащихся в обучении и воспитании. Науч.-метод.пособ. / М. Г. Савельева, Е. В. Маслова. – Ижевск, 2005. – 89 с.
5. Пониманская Т. И. Формирование творчества студентов в педагогических играх / Т. И. Пониманская // Методы формирования у студентов педвуза интереса к профессии: сб. статей. – М., 1992. – С. 62-66.

Инна Кондратец. Профессиональная рефлексия как условие повышения уровня специалиста.

Статья посвящена проблеме развития рефлексии в профессиональной деятельности. Осуществлён анализ понятия рефлексии и современного состояния проблемы. Конкретизированы суть, структура, условия формирования рефлексии, очерчены методы развития рефлексивных способностей и умений.

Ключевые слова: *рефлексия, профессиональная рефлексия, структура рефлексии, рефлексивные условия, рефлексивные способности, рефлексивные умения.*

Inna Kondratec. Professional reflection as method of increase of level of specialist.

The article is devoted the problem of development of reflection in professional activity. The analysis of concept of reflection and modern state of problem is carried out. Essence, structure, terms of forming of reflection, is specified, the methods of development of reflection capabilities and abilities are outlined.

Key words: *reflection, professional reflection, structure of reflection, reflection terms, reflection capabilities, reflection abilities.*

Надійшла до редколегії 24.03.2013

УДК 316.6-043:316.64-027.561-044.22

© Коноплицька О. В., 2013.

Коноплицька Оксана Вікторівна

Харківський національний університет внутрішніх справ

ПОГЛЯДИ НА ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ УСТАНОВОК

В статті розглядаються основні теоретичні течії вивчення професійних установок. Проаналізовано структуру соціально-психологічних установок у професійній діяльності. Описані проблеми соціально-психологічних установок у зв'язку з прогнозуванням поведінки людини в професійному середовищі.

Ключові слова: *соціально-психологічна установка, професійне середовище, діяльність, мотивація, ставлення.*

Психологічна наука вивчає загальні закономірності свідомості поведінки людини як суб'єкта діяльності в системі суспільних відносин [5, с. 82].

Психологія професійної діяльності в своїй основі розглядає трудові і професійні взаємовідносини людей, індивідуальні особливості особистості працівника, характеристики професійної діяльності.

У зв'язку з цим представляє великий інтерес вивчення соціально-психологічних установок у зв'язку з прогнозуванням поведінки людини в професійному середовищі. Є. С. Чугунова відмічає, що професійні соціально-психологічні установки виникають

тільки по відношенню до соціально значимих для особи об'єктів, вони завжди валентні, тобто в них знаходять своє емоційне відображення позиція суб'єкта відносно спеціальності і конкретної діяльності. В соціально-психологічних установках відбивається ставлення людини до своєї спеціальності, його позиція по відношенню до того мікросоціального середовища, де він проявляє власне "я" як фахівець. Соціально-психологічні установки фіксують ставлення особи до самої себе, відбивають рівень домагань особи в плані професійного розвитку [7, с. 44].

Поняття професійні установки або соціально-психологічні установки в професійній діяльності розглядається, як система орієнтацій суб'єкта професійного розвитку на соціальні вимоги до оволодіння професійною діяльністю, психологічна готовність до вирішення специфічно вікових завдань входження у світ професій. Виражають собою особистісну активність суб'єкта діяльності і відносяться до смислових установок, що виникають в ході загального і професійного розвитку [4, с. 39].

Термін "професійні установки" уперше вводиться біхевіористами, що дослідили різну моторну активність робітників при здійсненні тих або інших трудових операцій. По своїх психологічних механізмах професійні установки діють на основі мотивації досягнення, виступаючи в якості ієрархічно більш високого рівня, ніж професійні наміри і професійні рішення.

Згідно Д. Маерсу, в поняття професійної установки входять такі компоненти: наміри, афект і пізнання – де установка є сполучним компонентом між оцінкою об'єкта і самим об'єктом. Тут професійні установки виступають як уявлення індивіда про професійну діяльність, які формуються в процесі набуття досвіду, але необов'язково усвідомлювані в конкретний момент прийняття рішення.

А. К. Маркова «професійні установки» визначає як «прагнення оволодіти професією, отримати спеціальну підготовку, домогтися в ній успіху, певного соціального статусу» [6, с. 31].

М. І. Кулик розглядає поняття «професійні установки» як «таке, яке входить в структуру особистості, яка вже знаходиться на стадії навчання певній професії або ж включена в професійну діяльність» [2].

Крім того, слід зазначити, що професійні установки можна представити як інтегральні, психологічні новоутворення певною мірою усвідомлення, які виконують функцію системоутворення. Ця функція проявляється у змісті цілісності психологічної системи особистості, яка включає в себе професійну діяльність, яка здійснюється «тут і зараз», особистість професіонала «в його продовженні в об'єктивну реальність, єдність з тією частиною світу, яка має для нього сенс і цінність» [2, с. 77].

Професійні установки проявляються в умовах реальної життєдіяльності як психологічні новоутворення професійної діяльності та можуть мати як позитивний аспект, забезпечуючи спрямованість діяльності на реалізацію цінностей освіти, так і негативний аспект, який проявляється у вигляді «блокування» нових професійних цінностей, консервативності інноваційних процесів в цілому, що веде, до емоційних змін, до виснаження особистих ресурсів особистості [3].

Розглядаючи питання про взаємозв'язок професійних соціально-психологічних установок і поведінки людини в професійному середовищі, нагадаємо те, що соціально-психологічні установки характеризуються складністю, містять різні компоненти, що в свою чергу потребує їх дослідження.

Екологічна течія, що виникає в психології в 90-х роках ХХ ст., розглядає соціальну установку, яка складається з трьох рівнів. Перший – рівень екологічного компонента соціальної установки (власне рівень установки, по Д. Н. Узнадзе). Формування цього рівня відбувається за схемою Узнадзе – "потреба", "ситуація задоволення". Другий рівень – рівень атитюду. Тут функціонують усі механізми, відкриті в соціальній психології атитюду. Цей рівень складається з когнітивного і афективного компонентів. Третій рівень – рівень поведінкового компонента (чи, краще сказати, рівень тенденції до дії). Усе це об'єднано поняттям "соціальна установка" – що належить суто людині.

Професійні установки розглядаються у рамках мотиваційної підсистеми особи. Виділення специфічних професійних установок, що формуються в процесі здійснення професійної діяльності і закріплених в професійній свідомості, що виникають в суто професійних ситуаціях є важливою частиною роботи над становленням особистості, її професійної зрілості. Під професійними установками у рамках мотиваційної парадигми ми розумітимемо таку соціально-психологічну схильність особистості до сприйняття, оцінки і дії, яка визначає характер протікання професійної діяльності.

Вивчаючи діяльнісні установки, запропоновані А. Г. Асмоловим і рівневу класифікацію В. А. Ядова, смислові установки відповідно до термінології А. Г. Асмолова власне і є тим феноменом, який більшість дослідників називають соціально-психологічними професійними установками. Вони є такою мотиваційно-смисловою основою, яка може бути вивчена через різні вербальні судження.

Повертаючись до визначення місця і функції настановних явищ в загальній структурі діяльності, А. Г. Асмолов розглядає їх виходячи з психологічної будови діяльності. Вказаний автор співвідносить структурні моменти діяльності: мотиви, цілі, умови виконання дії (завдання) з рівнями установки. Зміст установок залежить від того, яке

місце в діяльності вони займають [1, с. 62]. Він визначає три рівні установки відповідно до структурних елементів діяльності – мети, сенсу, операції.

Дослідженням соціально-психологічних установок у рамках конкретної професійної діяльності присвячені роботи Є. С. Чугунової. Досліджуючи особливості функціонування соціально-психологічних установок в професійній діяльності інженерів, вона приходять до висновку про складні складові, компоненти соціально-психологічних установок. У структурному відношенні стосовно професійної діяльності Є. С. Чугунова виділяє 6 компонентів, що формують професійні установки. Нагадаємо їх: *емоційно-оціночний (сензитивний)* компонент, пов'язаний з відношенням особи до професії; *комунікативний* компонент, який полегшує або утрудняє розвиток системи ділових і міжособистісних зв'язків в процесі професійної взаємодії; *когнітивний* компонент, який включає всі установки, виявляє відносно стійкі індивідуальні відмінності в особливостях пізнавальних процесів; *мотиваційний компонент*, пов'язаний з усвідомленням стимулів трудової діяльності; *практичний (поведінковий компонент)* демонструє міру пасивно-активного відношення фахівця до професійних обов'язків; *компонент рефлексії* виступає перекладом одного виду активності в іншій [7].

Тобто соціально-психологічну установку можна охарактеризувати, як готовність до певного соціального реагування. Дані установки не лише формуються в діяльності, але і роблять вплив на характер її протікання.

Спираючись на дослідження Є. С. Чугунової, Д. М. Багджюнене, можна говорити про різні професійні типи, групи людей, що мають ті або інші соціально-психологічні установки, що сприяють тій чи іншій професійній успішності. Проте сам механізм впливу установок залишається невивченим.

Тому підсумовуючи слід відмітити, що соціально-психологічні установки фахівців в плані професійної діяльності відносяться до системи соціального регулювання. Вони виступають, як система орієнтацій суб'єкта професійного розвитку на соціальні вимоги до оволодіння професійною діяльністю, грають значну роль в саморегуляції поведінки.

Доцільним вважається також зацентувати увагу на важливості вивчення і дослідження цього поняття. Систематизація та узагальнення отриманого теоретичного матеріалу дозволяють в майбутньому виділити і проаналізувати професійні установки в процесі підготовки до професійної діяльності, а також, у зв'язку з соціальним життям особистості в цілому.

Література

1. Асмолов А. Г. Деятельность и установка / А. Г. Асмолов. – М. : Изд-во МГУ, 1979. – 151 с.
2. Кулик Н. І. Понятійно–критерійна основа проблемі дослідження професійно–орієнтованої установки у підлітків [Електронний ресурс] / Н. І. Кулик // Режим доступу : http://www.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/pspl/2010_7/352-360.pdf. – Назва з титул. екрану.
3. Курицина М. О. Проблема визначення професійних установок у психолого-педагогічній літературі / М. О. Курицина // Проблеми загальної та педагогічної психології. – 2011. – Т. 13, ч 2. – С. 198-205.
4. Курицина М. О. Формування професійних установок та їх роль в професійному самовизначенні особистості / М. О. Курицина // Вісник інституту розвитку дитини. Серія Психологія. – 2011, – № 17. – С. 35-44.
5. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – СПб. : Академия, 2005. – 622 с.
6. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М., 1996. – 308 с.
7. Чугунова Э. С. Социально-психологические установки инженеров и их влияние на профессиональную деятельность / Э. С. Чугунова. // Научная организация труда и управления в научно-исследовательских и проектных учреждениях. – М., 1974. – С. 40-51.

Оксана Коноплицкая. Взгляды на профессиональную деятельность через призму социально-психологических установок. В статье рассматриваются основные теоретические течения изучения профессиональных установок. Анализ структуры социально-психологических установок в профессиональной деятельности. Описанные проблемы социально-психологических установок в связи с прогнозированием поведения в профессиональной среде.

Ключевые слова: социально-психологическая установка, профессиональная среда, деятельность, мотивация, отношение.

Oksana Konoplytska. Perspectives on professional activities through the prism of social attitudes.

The paper examines the main theoretical currents studying occupational settings. Examination of social attitudes in professional activities. Described problems social attitudes in relation to the prediction of human behavior in a professional environment.

Key words: social attitudes, professional environment, work, motivation, attitude.

Надійшла до редколегії 04.04.2013

Копилова Світлана Вікторівна
Херсонський державний університет

МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРОЕКТУВАННЯ АДАПТИВНИХ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СИСТЕМ

У статті розглядаються основні положення загальнонаукових методологічних підходів: системного, кібернетичного, гармонізаційного, проектно-цільового в застосуванні для проектування адаптивної соціально-педагогічної системи. Обґрунтовується доцільність використання гармонізаційного підходу в дослідженні соціально-педагогічних систем.

Ключові слова: адаптивність, адаптивна соціально-педагогічна система, гармонізація, проект, методологічний підхід.

Необхідність удосконалення професійної підготовки фахівців із соціальної роботи зумовлює потребу застосування таких інструментів, які забезпечать прогностичний, довгостроковий характер отриманих результатів, що стає можливим за умови дотримання вимог методології наукового пізнання. Методологія як вчення узагальнює найбільш раціональні способи організації діяльності, які не є сталими структурами, а розвиваються відповідно цивілізаційних змін. Існує поняття методологічної системи, яка включає принципи, підходи і методи дослідження. На даний момент, нараховується більше тридцяти наукових підходів, які визначають інструментальну основу досліджень у будь-якій галузі [6]. Велика кількість існуючих інструментів пізнання утруднює їх вибір при проведенні дослідження, тому що вони не систематизовані.

Вчені пропонують класифікувати існуючі підходи на основі стану розгляду систем: статичного чи динамічного. Статичний стан об'єктів, коли їх характеристики не змінюються з плином часу, слід вивчати із застосуванням таких основних підходів: системного, знаково-символічного, культурологічного, інтервального, ресурсного, тезаурусного. Динамічний стан об'єктів, характеристики яких змінюються за часом, вивчається за таких підходів: факторний, кібернетичний, діяльнісний, технологічний [2]. Сучасні тенденції розвитку суспільства та наукового знання зумовлюють появу нових методологічних підходів до пізнання оточуючих явищ. Наприклад, С. Муратов обґрунтовує сутність та специфіку гармонізаційного підходу в науці [3]. О.Новіков наголошує, що стрімке зростання наукових знань, розвиток соціальних технологій, виявлення

суперечностей у будові єдиної картини світу, поліпарадигмальний характер наукового знання у поєднанні з новою роллю науки зумовили появу нового методологічного підходу – проектно-цільового, який автором визначається як новий тип організаційної культури [4].

Мета статті – обґрунтувати методологічні засади проектування адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи як такої, що здатна забезпечувати відповідність результатів педагогічних процесів поставленим цілям через управління.

У тих гносеологічних ситуаціях, коли предмет пізнання – системні об'єкти, конкретним проявом діалектичного методу є системний підхід. З урахуванням необхідності усвідомленого і цілеспрямованого удосконалення складного системного об'єкта – соціально-педагогічної системи, фундаментальною основою її проектування має стати системний підхід. Слід також ураховувати наслідки «інформаційного вибуху», який відбувся у кінці ХХ ст., привів до накопичення значної кількості фактів, які не встигають піддаватися належному аналізу. Саме визначене відставання теоретичного осмислення від накопичення фактичних відомостей, а не надлишок відомостей, є джерелом «інформаційної кризи». Накопичення аналітичного матеріалу зумовлює потребу в його системній інтеграції. Процеси старіння інформації роблять актуальним завдання саме концептуального, а не лише аналітичного освоєння сучасного наукового знання. Теоретичні узагальнення не тільки дозволяють розвивати науку далі, але і полегшують розуміння та засвоєння уже існуючого запасу знань. Застосування системного підходу може подолати обмеженість аналітичного підходу та адекватно представити досліджувані об'єкти, тобто дозволить не лише втілити інноваційні ідеї, але й систематизувати та використати існуючі надбання теорії і практики.

Розробка соціально-педагогічних систем супроводжується втіленням нових ідей. Протягом століть склалися та продовжують з'являтися організовані моделі освіти, що відрізняються своїми принципами й певною специфікою та відповідно носять різні назви. Зокрема, в педагогічній науці існують спроби побудови адаптивних, інтегративних, відкритих систем професійної освіти. У дослідженні ми ставимо за мету спроектувати соціально-педагогічну систему, основною якістю якої є адаптивність, яка характеризує її як багатовимірну організаційну структуру, здатну забезпечувати відповідність результату поставленій меті не тільки завдяки певній реструктуризації, а переважно через перерозподіл ресурсів. Адаптація до мінливих умов зовнішнього середовища забезпечує розвиток соціально-педагогічної системи. Досягнення балансу з зовнішнім

середовищем досягається через зростання активності суб'єктів системи у напрямі вдосконалення внутрішнього середовища. Універсальним способом досягнення мети є управління, тому правомірно розглядати кібернетичний підхід як методологічний базис проектування адаптивних систем, у якому акцент робиться на процесах управління та обміну інформацією.

Виходячи з сутності адаптивності як здатності соціально-педагогічної системи узгоджувати дію зовнішніх і внутрішніх факторів, доцільно поставити питання стосовно необхідності гармонізації відношень, що може бути забезпечено через відповідний методологічний підхід. Так, гармонізаційний підхід обґрунтовується С. Муратовим як інструмент дослідження економіки і управління економічними системами [3]. Оскільки і педагогічна, і економічна системи є різновидами соціальних систем, основні положення підходу вважаємо за доцільне використати в педагогічній науці, що сприятиме її збагаченню, а також послабленню дії існуючих суперечностей. Гармонізація зобов'язує забезпечувати взаємодію суб'єктів на підґрунті проектування дій за певними правилами. Об'єктами гармонізації є явища, процеси, структури, властивості, цінності, інтереси, цілі, а засобами – відповідні дії, що спрямовані на усунення дисгармоній; узгодження суперечностей, протилежностей, різноспрямованих інтересів; постійне покращення властивостей об'єкта, приведення їх у відповідність до вимог та умов, що змінюються. Висновуємо, що на відміну від організованості дій, яка характеризується через цілеспрямованість, гармонійність визначається через узгодженість, згоду.

Досягнення ефективності професійної підготовки фахівців і соціальної роботи можливе за умови її технологізації, що забезпечується застосуванням проектно-цільового підходу, суть якого полягає у створенні знакових форм практичної діяльності (проекти, програми) і забезпечується теоретичними знаннями, аналітичною роботою та науково обґрунтованою логікою наукової діяльності, що відповідає певним етапам та завершується створенням конкретного продукту. Проект будемо розглядати як обмежену у часі цілеспрямовану зміну окремої системи зі встановленими вимогами до якості результатів, можливими межами витрат засобів та ресурсів і специфічною організацією [4].

У теорії педагогічного проектування можна виділити чотири можливих результати: педагогічна система, система управління освітою; система методичного забезпечення; проект освітнього процесу [5]. В. Безрукова об'єктами педагогічного проектування визначає педагогічні системи, педагогічні процеси, педагогічні

ситуації [1]. Розглядаючи педагогічну систему як ієрархічну, віддаємо перевагу другій класифікації.

Отже, у дослідженні будемо ґрунтуватися на положеннях проектно-цільового підходу, які узгоджуються з прийнятою методологією наукового дослідження і означають, що проектування розглядається як засіб об'єднання педагогічної теорії і практики; наукове дослідження є завершеним циклом продуктивної творчої діяльності, що має ознаки проекту; логіка дослідження відповідає послідовності етапів проектування; результат проектною діяльності має знакову форму, яка стосовно предмета дослідження може бути представлена сукупністю відповідних документів: освітньо-кваліфікаційною характеристикою і освітньо-професійною програмою підготовки фахівця із соціальної роботи, навчальним планом, навчальними програмами дисциплін і курсів, методичними рекомендаціями тощо.

З урахуванням зазначеного вище, логіка наукового дослідження на першому етапі буде передбачати виявлення: елементного складу адаптивної системи професійної підготовки фахівців; рівнів і функцій елементів соціально-педагогічної системи, які характеризують взаємозв'язки між ними і утворюють ієрархічну організацію – структуру; функцій системи професійної підготовки по відношенню до системи освіти і суспільства в цілому та форм взаємодії з ними; функцій соціально-педагогічної системи по відношенню до педагогічного процесу та закономірностей її розвитку; обґрунтування управління на основі зворотного зв'язку.

На другому етапі слід проектувати педагогічний процес як такий, що відповідає динамічній характеристиці системи, елементи якого відповідають структурним елементам системи, проте набувають певної специфіки. Мова йде про характеристику стану професійної підготовки фахівців із соціальної роботи та виявлення факторів, які на неї впливають; здійснення цілепокладання; розробку педагогічної технології, яка представляє єдність педагогічної теорії і практичної діяльності, тому містить концептуальне обґрунтування педагогічного процесу, змістову та організаційно-процесуальну частини, і відповідає вимогам гнучкості та оптимальності; впровадження у практику; оцінювання технології та внесення коректив.

Висновок. У якості інструментальної основи проектування адаптивної соціально-педагогічної системи професійної підготовки фахівців правомірно розглядати положення системного, кібернетичного, гармонізаційного, проектно-цільового підходів. Подальші наукові пошуки мають бути спрямовані на розробку концептуальних засад проектування адаптивної системи професійної підготовки фахівців із соціальної роботи.

Література

1. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика: учебник для индустриально-педагог. техникумов и для студентов инженерно-педагогических специальностей / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1999.
2. Дмитренко Т. О. Парадигмальний аспект дослідження розвитку педагогіки у другій половині 20 на початку 21 століття / Т. О. Дмитренко // Новий колегіум. – № 3, 2010. – С. 8-15.
3. Муратов А. С. Гармонизационный подход к управлению экономическими системами / А. С. Муратов // Управление экономическими системами: электронный научный журнал. Теория управления. – 2012. – № 5. – С. 11-19.
4. Новиков А.М. Постиндустриальное образование / А. М. Новиков. – М. : Издательство «Эгвес», 2008. – 136 с.
5. Профессиональная педагогика: Учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / под ред. С. Я. Батышева, А. М. Новикова. Изд. 3-е, перераб. – М. : Изво ЭГВЕС, 2009. – 536 с.
6. Фатхутдінов Р. А. Управленческие решения: учебник / Р. А. Фатхутдінов. – М. : ИНФРА-М, 2005.

Светлана Копылова. Методологические основы проектирования адаптивных социально-педагогических систем.

В статье рассмотрены основные положения общенаучных методологических подходов: системного, кибернетического, гармонизационного, проектно-целевого для проектирования адаптивной социально-педагогической системы. Обоснована целесообразность использования гармонизационного подхода в исследовании социально-педагогических систем.

Ключевые слова: *адаптивность, адаптивная социально-педагогическая система, гармонизация, проект, методологический подход.*

Svitlana Kopylova. Methodological bases of design of adaptive social pedagogical systems.

In article basic provisions of system, cybernetic, harmonize, design methodological approaches are considered. Expediency of their use locates at design of adaptive social pedagogical system. Expediency of use of harmonize approache in the learning of social pedagogical system

Key words: *adaptability, adaptive social pedagogical system, harmonization, project, methodological approaches.*

Надійшла до редколегії 20.03.2013

**Крайненко Елена Владимировна,
Сиренко Оксана Владимировна**

Харьковский национальный медицинский университет

УПРАВЛЕНИЕ МОТИВАЦИЕЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МОЛОДОГО СПЕЦИАЛИСТА

Рассматривается проблема мотивации при обучении иностранным языкам. Уделяется внимание типам мотивации. Считается, что внутренняя мотивация, исходящая из самой иноязычной деятельности, играет решающую роль в эффективной подготовке студентов. Предложены элементы интегративной модели обучения языку профессиональной деятельности и ряд практических упражнений.

Ключевые слова: *проблема мотивации, обучение иностранным языкам, внутренняя мотивация, интегративная модель, профессионально-коммуникативная компетенция.*

В настоящее время образование признается одним из эффективных инструментов влияния, повышения экономического и политического потенциала страны. Поэтому, по мнению Т. М. Балыхиной, те государства, которые не участвуют в конкуренции стандартов качества образования, делают неконкурентоспособными свои страны не только в сфере образования, но и в сфере экономики [1].

Управление мотивацией при подготовке современного специалиста является одной из проблем современной педагогической науки.

Целью данного исследования является теоретико-методическое обоснование, поиск практических путей повышения качества подготовки специалистов и формирования их профессионально-коммуникативной компетенции путём мотивирования.

Сформированная профессионально-коммуникативная компетенция на иностранном языке создаёт особые условия в Украине для получения качественного образования. Изучение иностранного языка, в особенности английского языка, является актуальным в связи с проведением в высших учебных заведениях международных конференций с носителями иностранных языков, а также привлекает всё больше студентов зарубежья учиться в украинских ВУЗах. В связи

с этим перед преподавателем стоит задача создания обстановки иноязычного речевого общения в процессе обучения, максимально приближенной к естественным условиям. Важнейшим фактором, стимулирующим процесс иноязычного речевого общения, следует считать мотивацию усвоения иностранного языка. В 90-ые годы проблема мотивации усвоения иностранных языков исследовалась в рамках деятельностного подхода к обучению, разработанного С. Л. Рубинштейном, А. Н. Леонтьевым и другими. Является важным, в первую очередь, глубокое знание мотивов обучения, и во-вторых, умение правильно выявлять их и разумно управлять ими. В связи с этим необходимо обратиться к теоретическим исследованиям по проблемам мотивации, а также определить ее связь с содержанием обучения иностранным языкам; т. к. «учебная речевая деятельность направлена на достижение общающимися определенного положительного или отрицательного результата в конкретной ситуации общения на изучаемом языке» [2].

Анализ имеющейся отечественной и западной литературы показал следующее. На данный момент нет единого мнения или однозначного решения данной проблемы, а именно, что же такое мотивация в целом и мотивация учебной деятельности в частности. По словам И. А. Зимней, «мотив – это то, что объясняет характер данного речевого действия, тогда как коммуникативное намерение выражает то, какую коммуникативную цель преследует говорящий планируя ту или иную форму воздействия на слушающего» [3].

Помимо этого для оптимальной организации речемыслительной деятельности на иностранном языке необходимо знать и учитывать типы мотивации. «Мотивация обучения может определяться внешними (узколичными) мотивами и внутренними мотивами» [4]. Как утверждают Г. В. Рогова и З. Н. Никитенко, интерес к процессу обучения иностранному языку держится на внутренних мотивах, которые исходят из самой иноязычной деятельности. При этом ключевыми и решающими параметрами считаются те, которые присущи данному индивиду: личный опыт, контекст деятельности, интересы и склонности, эмоции и чувства, мировоззрение, статус в коллективе. Это позволяет вызвать у учащихся истинную мотивацию. В этом случае «работает не стимуляция, а внутреннее побуждение; мотивация оказывается не привнесенной в обучение извне, не навязанной ему, а является прямым порождением самого метода обучения» [5]. Перед преподавателем возникает целый ряд задач, основные из которых заключаются в использовании межличностных отношений и создании эмоционального благополучия что, в свою очередь, обеспечит повышение эффективности обучения иноязычному общению.

В системе обучения иностранному языку как иноязычной культуре также важны средства поддержания мотивации к познавательной, развивающей и воспитательной деятельности, что в конечном итоге вызывает у изучающего иностранный язык коммуникативную мотивацию. Здесь особую роль играет познавательный мотив.

«Внутреннее условие» (А. Н. Леонтьев), психические и физические переживания (потребности), осознанная внутренняя или внешняя потребность (мотивы) придают смысл, тем самым стимулируют речемыслительную деятельность, мышление, и приводят к желанию больше узнать и научиться мыслить на языке. Благодаря ситуации удовлетворяются потребности личности, и создаются положительные установки на изучение иностранного языка. Успешность овладения иностранным языком в его когнитивной функции способствует формированию языкового чутья; удовлетворение собственно познавательных мотивов при изучении иностранного языка формирует устойчивую мотивацию постоянной работы с ним; использование иностранного языка для получения определенной информации (чтение журналов, газет, справочной литературы, и тому подобное) делает данный язык незаменимым в познавательной деятельности обучаемого, вместе с тем сам иностранный язык усиливает общую познавательную деятельность обучаемых, следовательно, повышается и мотивация изучения языка» [2].

В связи с вышесказанным особенно важной является роль преподавателя в учебном процессе; его коммуникативные способности, психологический такт и профессионализм помогут ему дифференцировано использовать все методические находки при обучении студентов.

Для получения студентом полноценного образования на иностранном языке преподавателю необходимо создать интегративную методическую систему обучения языку профессиональной деятельности, включающую лингвокультурологический, психолингвистический и коммуникативно-деятельностный компоненты с целью сформировать его профессионально-коммуникативную компетенцию.

Развитие коммуникативных умений иностранных студентов должно происходить параллельно с развитием их когнитивных способностей (памяти, мышления, внимания, восприятия). Особую роль в этой связи приобретают упражнения на увеличение объема памяти, концентрации внимания, проблемные задания, активизирующие мышление; упражнения, стимулирующие порождение речи, а также всевозможные ролевые игры.

Успешному формированию профессионально-коммуникативной компетенции студентов, также, способствуют учет в учебном процессе внутрипредметных и межпредметных связей, интеграция обучения метаязыку и культуре речи, взаимосвязь освоения языка и развития механизмов речи.

Литература

1. Балыхина Т. М. О языковой образовательной политике современного российского университета / Т. М. Балыхина // Вестник Российского университета дружбы народов: Вопросы образования: языки и специальность. – 2010. – № 1. – С. 7-12.

2. Мотивационные аспекты профессионально – ориентированного обучения иностранному языку в ВУЗе. Межвузовский сб. науч. тр. О повышении мотивации обучения иноязычному речевому общению на начальном этапе языкового пед. ВУЗа / Н. А. Качалов. – С. 78.

3. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И. А. Зимняя. – М. : Просвещение, 1978. – 124 с.

4. Леонтьев А. А. Потребности, мотивы, эмоции. Конспект лекций / А. А. Леонтьев. – М. : Издательство МГУ, 1971. – 97 с.

5. Пассов Е. И., Кузовлев В. П., Коростелев В. С. Цель обучения иностранному языку на современном этапе развития общества / Е. И. Пассов, В. П. Кузовлев, В. С. Коростелев // ИЯШ. – 1987. – № 6. – 35 с.

Олена Крайненко, Оксана Сіренко. Управління мотивацією при вивченні іноземних мов як засіб формування професійно-комунікативної компетенції молодого спеціаліста.

Розглядається проблема мотивації при навчанні іноземним мовам. Приділяється увага типам мотивації. Вважається, що внутрішня мотивація, яка виходить із самої іншомовної діяльності, грає важливу роль у ефективній підготовці студентів. Надані елементи інтегративної моделі навчання мові професійної діяльності та низка практичних завдань.

Ключові слова: *проблема мотивації, навчання іноземним мовам, внутрішня мотивація, інтегративна модель, професійно – комунікативна компетенція.*

Yelena Krainenko, Oksana Sirenko. Motivation management in the process of teaching foreign languages as a means of formation of professional communicative competence of a young specialist.

The problem of motivation in the process of teaching foreign languages is considered in the article. Special attention is given to the types of

motivation. Internal motivation arising from the foreign language activity plays major role in the effective teaching students. The elements of the integrative teaching model are proposed along with some practical tasks.

Key words: *motivation problem, foreign language teaching, internal motivation, integrative model, professional communicative competence.*

Поступила в редакцию 22.03.2013

УДК 008-043.83-057.4:371.134-051

© Крицина А. Д., 2013.

Крицина Алиса Дмитриевна

НИУ «Белгородский государственный университет», Россия

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ ПЕДАГОГОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В данной статье идет речь о создании условий для формирования культуры здоровья современных педагогов работающих в школах России, обусловлено, социально-педагогической значимостью, в частности условиями модернизации образования, связанные с внедрением инновационных процессов, которые требуют дополнительных затрат здоровья, и с ростом числа экспериментальных школ. В таких школах, требуется повышенная готовность, педагогов к работе по сохранению и укреплению здоровья учащихся в образовательном процессе.

Ключевые слова: *культура, здоровье, педагог, валеология, подготовка, младшие школьники, формирование.*

Актуальность формирования культуры здоровья педагогов в современной школе обусловлена ее социально-педагогической значимостью, особенно в условиях модернизации образования, связанной с активизацией инновационных процессов, требующих дополнительных затрат здоровья и творческих сил педагогов, и с ростом числа экспериментальных школ.

Существуют определенные социально-гигиенические и психолого-педагогические предпосылки позитивного решения данной проблемы: государственная образовательная политика ориентирует систему образования на сохранение и укрепление здоровья учащихся и педагогов как одну из приоритетных задач, модель, решения которой может быть отработана в экспериментальных школах, работающих по инновационным проектам развития «Школа Здоровья» и «Центр содействия сохранению и укреплению здоровья». В таких школах, число которых растет во всех регионах Российской Федерации,

требуется повышенная готовность, педагогов к работе по сохранению и укреплению здоровья учащихся в образовательном процессе [3, с. 122]. Однако здоровье самих педагогов и их культура здоровья, как компонент профессиональной культуры остаются у большинства педагогов в инновационную деятельность по сохранению и укреплению здоровья учащихся возможно тогда, когда одновременно в экспериментальной школе создается педагогическая система по формированию культуры здоровья самих педагогов, когда образование, оздоровление субъектов образовательного процесса происходит одновременно, когда для этого обеспечиваются необходимые организационно-педагогические условия.

Одним из таких условий является параллельное с организацией опытно-экспериментальной работы учителей повышение их квалификации в области культуры здоровья. Значительную роль в этом играют: подготовка учителей к проведению интегративных учебных курсов по культуре здоровья для учащихся (младших, средних, старших классов) междисциплинарная интеграция знаний о здоровье и здоровом образе жизни в обучении учителей по программе «Педагог по направлению культура здоровья», «Специалист по формированию культуры здоровья», «Стратегии направленные на формирование культуры здоровья педагогов и учащихся»; реализация в школе социально-аксеологической концепции системы валеологического воспитания, нацеленной на саморазвитие и самосовершенствование педагогов и школьников в области культуры здоровья на основе высокой мотивации престижности здоровьесозидающего поведения. Данная концепция трактует здоровье и здоровый образ жизни, и культуру здоровья как междисциплинарные категории, характеризующие целостное развитие человека, в единстве его биологического и социального аспекта. Здоровье рассматривается, как гуманистическая и культурологическая ценность, которая должна войти в систему ценностно-смысловых регуляторов жизнедеятельности человека и способствовать его здоровьесозидающему поведению, здоровому образу жизни на основе аксеологической жизненной и профессиональной позиции, основанной на потребности в достижении, в успехе, в результате.

Педагог выступает примером здорового образа жизни для учащихся и носителем культуры здоровья, которую он призван передавать молодому поколению [4, с. 133]. Культура здоровья как интегральная характеристика личности, поведения и деятельности педагога является показателем его общекультурного развития и одновременно – компонентом его профессиональной культуры. В экспериментальной школе культура здоровья педагога выступает как

один из признаков его профессиональной готовности к инновационной деятельности по сохранению и укреплению здоровья учащихся.

Формирование культуры здоровья педагогов необходимо осуществлять поэтапно, с учетом программы эксперимента в школе и по линии воздействия на когнитивно-интеллектуальную, ценностно-мотивационную и действенно-практическую сферы личности и по всем аспектам, составляющим целостность, социальное, эмоциональное, репродуктивное и др.

Процесс формирования культуры здоровья педагогов в экспериментальной школе, совершалось как инновационная деятельность, происходит последовательные этапы: 1) мотивационно-побуждающий, 2) конструктивно-действенный, 3) системно-формирующий.

Теоретико-методологической основой проектирования педагогической системы формирования культуры здоровья педагогов в экспериментальной школе может служить интеграция системного, антропологического, культурологического, аксеологического и валеологического подходов к общему среднему и последиplomному образованию [2, с. 211]. Интеграция выражена во взаимодействии методологических принципов, соответствующих названным подходам: системности, природосообразности и человекоцентризма, культуросообразности, направленности на индивидуальность и здоровье при проектировании целостной организационно-педагогической системы инновационной деятельности школы. Принцип системности ориентирует на создание целостной системы инновационной деятельности школы, имеющей статус экспериментальной площадки, и на рассмотрение формирования культуры здоровья педагогов как компонента такой системы.

Организация системы инновационной деятельности, включая формирование культуры здоровья педагогов экспериментальной школы «Центр содействия сохранению и укреплению здоровья» осуществлялась поэтапно.

I этап – изучение состояния здоровья педагога как субъекта образовательной деятельности, что выполняло мотивирующую функцию, актуализировало потребность в здоровом образе жизни.

II этап – проектирование педагогической системы формирования культуры здоровья педагогов как компонента организационно-педагогической системы инновационной деятельности экспериментальной школы. Формирование культуры здоровья педагогов осуществлялось в процессе реализации целевых программ: диагностики культуры здоровья; охраны здоровья педагогов; непрерывного образования в области здорового образа жизни; развития школы как Центра здоровья с опытно-

експериментальною роботою педагогов по сохранению и укреплению здоровья учащихся; профессионального здоровья учителя.

III этап – моделирование здоровьесозидающей социокультурной школы, включение в эту среду педагогической внутришкольной системы сохранения и укрепления здоровья учащихся, основной на взаимодействии санитарно-гигиенических, учебно-организационных и психолого-педагогических условий влияния на здоровье педагогов и школьников.

Моделирование здоровьесозидающей социокультурной среды как среды сохранения, укрепления и созидания здоровья учащихся и педагогов основывалось на интегративно-комплексном и блочно-модульном подходах к формированию структурно-функциональной организации такой среды, в которой педагог, ученик и медицинский работник выступает как субъект процесса формирования культуры здоровья.

Педагогическая система формирования культуры здоровья педагогов строилась на основе культурологического подхода как ведущий, системообразующий, здоровьесозидающий, социокультурной среды, в которой взаимодействуют объективные показатели культуры среды и субъективные показатели культурной личности [2, с. 211]. Культура здоровья педагога формировалась как интегративная целостность, отражающая биологические, психологические и социальные аспекты развития педагога как субъекта инновационной деятельности школы, требующая дополнительных затрат физических и интеллектуальных сил. Особенностью системы формирования культуры здоровья педагогов в нашей экспериментальной работе явилось гармоничное сочетание условий, обеспечивающий физическое здоровье педагогов (санитарно-гигиенических, медико-профилактических, спортивно-оздоровительных) и психологических условий, обеспечивающих формирование компонентов культуры здоровья как качества личности (мотивация и реализация здорового образа жизни на основе научных знаний) и как составной части профессиональной культуры педагога (мотивация профессиональной деятельности по сохранению и укреплению здоровья учащихся, профессиональная компетентность в этой области и использование на практике здоровьесберегающих технологий обучения). В управлении процессом формирования культуры здоровья педагогов использован программно-целевой подход. Инновационный характер деятельности школы по формированию культуры здоровья педагогов обусловлен тем, что такая деятельность не является обязательной в массовой школе и проводит в экспериментальной школе как приоритетная задача в реализации программы опытно-экспериментальной работы в целом.

Формирование культуры здоровья педагогов в процессе развития экспериментальной школы осуществлялось с учетом функционального назначения этого феномена: как компонента профессиональной культуры и как условия сохранения и укрепления здоровья учащихся. Процесс формирования культуры здоровья педагогов проходил поэтапно в соответствии с этапами реализации программы опытно-экспериментальной работы: подготовительный, поисково-конструктивный, обобщающе-заключительный. На каждом этапе ОЭР решались и задачи формирования культуры здоровья педагогов: мотивационно-диагностические, когнитивно-компетентностные, деятельностно-практические. Главными организационно-педагогическими условиями формирования культуры здоровья педагогов в процессе экспериментальной работы школы явились:

- целенаправленное повышение квалификации по проблемам здорового образа жизни и сохранению и укреплению здоровья школьников;

- создание здоровьесозидающей социокультурной среды, стимулирующей включение педагогов в здоровый образ жизни, в оздоровительные мероприятия;

- включение педагогов в инновационную педагогическую деятельность по сохранению и укреплению здоровья школьников;

- овладение педагогами здоровьесберегающими технологиями обучения и воспитания учащихся;

- диагностика и самодиагностика состояния здоровья и культуры здоровья педагогов и учащихся.

Изучение готовности педагогов к работе по сохранению и укреплению здоровья школьников показало повышение уровня компетентности педагогов, их интересов к знаниям в области здорового образа жизни, изменение их ценностей ориентаций в области гуманистических ценностей, включая здоровье как ценность, что подтвердило достаточный уровень развития культуры здоровья педагогов как компонента их профессиональной культуры. Ориентация педагогов на гуманистические ценности позволила значительно усилить работу по духовно-нравственному воспитанию учащихся и сделать акцент на духовное здоровье как ведущий компонент в структуре здоровья личности.

Таким образом, повышение уровня культуры здоровья педагогов стало основным фактором активизации их профессиональной деятельности по сохранению и укреплению здоровья учащихся, что в конечном итоге, привело к росту показателей состояния их здоровья, к уменьшению числа хронических заболеваний, характерных для школьников. Повысился интерес

учащихся к получению новой информации о здоровье, о вредных привычках и способах борьбы с ними. В целом исследование показало первостепенную роль формирования жизнеутверждающей, аксеологической позиции у педагогов и учащихся как ведущего фактора сохранения и укрепления здоровья.

Литература

1. Лисицын Ю. П. Образ жизни и здоровье населения / Ю. П. Лисицын. – М., 2001. – 400 с.
2. Полетаева Н. М. Мотивация здорового образа жизни в образовании педагога / Н. М. Полетаева. – СПб., 2004. – 300 с.
3. Попов С. В. Валеология в школе и дома / С. П. Попов. – СПб., 1999. – 256 с.
4. Северьянов А. А. От здоровья учителя к здоровью ученика / А. А. Северьянов. – М., 2000. – 300 с.
5. Семенова В. Н. Валеология в практике работы школы / В. Н. Семенова. – М., 2001. – 400 с.

Alice Kristina. Forming of culture of health of teachers in the process of professional preparation.

Conditioning for forming of culture of health of modern teachers working in schools of Russia, it contingently, by socially-pedagogical meaningfulness, in particular by the terms of modernization the educations, related to introduction of innovative processes that require the additional expenses of health, and with the height of number of experimental schools. In such schools, enhance able readiness is required, teachers to work on maintenance and strengthening of health of students in an educational process.

Key words: *culture, health, teacher, preparation, junior schoolchildren, forming.*

Поступила в редакцию 29.03.2013

УДК 364.622:81'243-057.87

© Крячуненко Е. Л., 2013.

Крячуненко Елена Леонидовна

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ И МЕТОДИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Статья освещает проблему обучения разговорному иностранному языку студентов технических специальностей. В ней объясняются

возможные причины возникновения трудностей коммуникативного характера у обучающихся. А также предлагаются способы их разрешения путём анализа психологических особенностей каждого индивидуума и группы в целом.

Ключевые слова: презентация, инновационный метод, социальный эффект, индивидуальная деятельность, благоприятная атмосфера.

Всем известно, что студенты технических специальностей обладают аналитическим складом ума и хорошо развитым логическим мышлением. Эти качества как нельзя лучше подходят для изучения терминологии и работы с научно-публицистическими, техническим текстами по специальности. Но существует проблема с обучением разговорному иностранному языку. Многолетняя практика доказывает, что студенты неязыковых факультетов преимущественно являются интровертами по психотипу, поэтому их сложнее „разговорить”.

Важным социальным моментом, является обучение иногородних студентов, а также обучающихся из сельской местности. Этой категории учащихся сложнее адаптироваться к учебному процессу чем остальным, в силу ряда социальных и психологических причин. Обучение на младших курсах совпадает с важным периодом в жизни человека – приобретением навыков жить самостоятельно, выхода за рамки своей семьи. Несмотря на стремительное развитие информационных технологий, уклад жизни и формы поведения в сельской местности все еще резко отличаются от уклада жизни больших мегаполисов. Эти различия не могут не сказываться на психоэмоциональном состоянии учащихся. Очень часто учеба уходит на второй план, студент учиться жить в новом для него социуме, ищет свое место в группе себе подобных. Опытный преподаватель должен учитывать эти важные возрастные и психологические факторы.

Основной практической задачей преподавателя является создание особой психологической атмосферы на занятии. Принципы построения занятий с учетом социально-психологических особенностей индивидуума и группы хорошо освещены в работах С. А. Василевской кандидата психологических наук, доцента кафедры психологии Киевского национального университета им. Т. Шевченко. Прежде всего это установление уважительно-доверительных отношений между преподавателем и группой. Разумеется, авторитет преподавателя, его личные качества и даже корректный внешний вид играют важную роль снимают ощущение „заткности”. Важно понимать, что преподаватель прежде всего наставник, который направляет, корректирует, подсказывает и является личным примером в своем отношении к предмету и науке в целом. Невербальные

способы воздействия также важны – правильная жестикуляция, мимика, походка благотворно действуют на учащихся.

Несомненно, преподаватель обязан свободно владеть языком, его основная задача – максимальная активизация потенциальных и скрытых психологических резервов личности, создание микроклимата взаимопонимания и неподдельного интереса к предмету.

Цель данной статьи в том, чтобы соединить лингвистические, методические и психологические аспекты и применять их на практических занятиях. Среди ученых, которые исследовали проблему обучения коммуникативному иностранному языку, можно назвать работы О. Б. Тарнопольского профессора Днепропетровского университета экономики и права им. А. Нобеля. О. Б. Тарнопольский и его коллеги разработали инновационные методические принципы и приемы обучения иностранным языкам с привлечением новейших интерактивных методик.

Интересны формы проведения занятий, предложенные в диссертационной работе Н. Л. Драб кандидата филологических наук Киевского лингвистического университета. Это занятие-презентация. „Презентовать” – значит собирать информацию, систематизировать ее и подавать с помощью разнообразных визуальных опор, таким образом, чтобы она была понятна для слушателей. Кроме того, устная презентация – это профессионально направленная монологическая речь. Студент-презентант находится в центре внимания. Статистические данные доказывают, что влияние на аудиторию во время публичного выступления на 55% осуществляется языком тела, на 38% – качеством и тембром голоса, и только на 7% – словом. Активное общение студентов в процессе обучения способствует общению и стимулирует его. Все это благотворно влияет на обучение и переход от индивидуальной деятельности на совместную работу. Цель такой работы – обмен информацией, сравнение, взаимное оценивание, понимание своих возможностей, умение влиять на аудиторию и человека отдельно. Коллективная деятельность более эмоциональна и стимулирует инициативу. Следует отметить некоторые преимущества такой методики:

- повышение интереса к учебе;
- обучение деловому общению;
- возможность понимать и оценивать действия других людей;
- контроль своих действий в соответствии с требованиями членов группы и условий работы;
- умение выбирать формы и способы передачи своих мыслей, чувств с целью достичь взаимопонимания.

Из этого следует, что для успешной работы необходим творческий подход к проведению занятий. Занятия в форме

презентацій, брифінгов і конференцій допомагають справитися з поставленою задачею. На початковому етапі ролі розподіляються з урахуванням індивідуальних здібностей, рівня комунікабельності і готовності до співпраці. В міжособистісних відносинах важливі і добросовісність, і почуття обов'язку, і дух змагання поряд з властивостями пам'яті, образом мислення, інтелектом. Преподаватель повинен продумати сценарій заняття, заздалегідь представити кожного студента групи в відповідній ролі. Навчаними, які мають проблеми з спілкуванням, виділяють невеликі ролі, але обов'язково залучають до процесу. Коли ситуація, в якій реалізується самоподача, максимально наближена до життєвих, тоді виникає зацікавленість у мовній діяльності. Для кожного учасника на занятті важливий аванс успіху, соціальний ефект. Задача викладача організувати з формальної групи узгоджений колектив. Стиль роботи в час проведення таких занять – динамічний і захоплюючий. Імітаційно-рольові ігри звільняють емоційний потенціал, сприяють легкому засвоєнню нового матеріалу. Ефект емоційного людського спілкування виключительно важливий для самореалізації і самовираження.

Висновки: системний підхід, який дозволяє з'єднати три важливі аспекти: психологічний, методичний і лінгвістичний забезпечують хорошу ефективність при навчанні розмовній іноземній мові студентів технічних спеціальностей.

Література

1. Васюковська С. А. Особливості вікової психології учасників. Навчальний посібник / С. А. Васюковська. – К. : КНУ ім. Т. Г. Шевченка, 2009. – 32 с.
2. Драб Н. Л. Техніка і мова презентації: навч. посібник / Н. Я. Драб. – К. : КНЕУ, 2002. – 102 с.
3. Тарнопольський О. Б. Експериментальне навчання англійської мови для спеціальних цілей у немовному ВНЗ та основні види навчальної діяльності у такому навчанні / О. Б. Тарнопольський // Лінгвістичні та методичні проблеми навчання мови як іноземної: матеріали VIII Міжнародної наук.-практ. конф. – Полтава, 2010. – С. 481-483.

Олена Крячуненко. Психологічні та методичні проблеми у навчанні іноземній мові студентів немовних спеціальностей.

Стаття висвітлює проблему навчання розмовної іноземної мови студентів технічних спеціальностей. В ній пояснюються можливі причини виникнення труднощів комунікативного характеру у тих, хто вивчає іноземну мову. В статті також запропоновано вирішення

проблеми, за допомогою аналізу психологічних особливостей кожного індивідууму та групи в цілому.

Ключові слова: *презентація, інноваційний метод, соціальний ефект, індивідуальна діяльність, сприятлива атмосфера.*

Yelena Kriachunenکو. Psychological and methodical problems in teaching foreign languages for students of non-linguistic specialities.

The article, that is under consideration, deals with a problem of teaching conversational English for students of technical specialities. Possible reasons causing the problem of communicative nature typical for students are explained in it. Some ways are proposed to solve them with analyzing psychological features of each individual and a group as the whole.

Key words: *presentation, innovative method, social effect, individual activity, favorable spirit.*

Поступила в редакцію 31.03.2013

УДК 316.77:378.14

© Луїна М. Л., 2013.

Луїна Марина Леонїдївна

Харківський національний економічний університет

**ОСОБИСТІСНІ ЯКОСТІ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ,
НЕОБХІДНІ ДЛЯ ЗДІЙСНЕННЯ ІНШОМОВНОЇ
МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ**

Розглянуто особливості міжкультурної комунікації студентів-економістів та аналізу особистісних якостей, необхідних для успішного іншомовного спілкування. Наведено узагальнені космополітичні характеристики, притаманні «мультикультурній особистості», визначено основні типи мовлення у професійній комунікації фахівців економічного профілю, визначено комунікативні стратегії і тактики, якими мають опанувати студенти в процесі формування міжкультурної комунікації.

Ключові слова: *міжкультурна комунікація, особистісні якості, студенти-економісти, толерантність, гнучкість.*

Освіта і суспільство завжди були взаємопов'язаними поняттями. Науково-технічний розвиток, глобальні зміни, які мають місце в суспільстві і цивілізації в цілому, перехід до наукоміського виробництва відбиваються і на стані освіти.

Сучасна освітня система України знаходиться в процесі модернізації, що зумовлено загальними тенденціями світового

розвитку, передусім переходом до постіндустріального, інформаційного суспільства. Одним з головних напрямків модернізації освіти в рамках Болонського процесу є її інформатизація, під якою розуміється процес забезпечення сфери освіти методологією та практикою розробки та оптимального використання інформаційних та комунікаційних технологій, зорієнтованих на реалізацію й підвищення рівня психолого-педагогічних цілей професійного навчання, виховання. Усе частіше професійна підготовка розглядається як процес виховання людини, яка усвідомлює своє місце в соціумі, здатна до самовизначення, саморозвитку та творчої діяльності.

Зміни громадсько-політичного та економічного життя сучасної України потребують серйозної перебудови державної системи освіти. Національна доктрина розвитку освіти, закони України «Про освіту», «Про вищу освіту», державні освітні стандарти спрямовують діяльність вищих навчальних закладів на підготовку особистості нової генерації. Реалізація цього стратегічного завдання зумовлена також необхідністю інтеграції національної освіти в європейський освітній простір. Не лише в Україні, а й в усьому світі існує нагальна потреба у фахівцях, які можуть успішно співпрацювати з представниками інших країн і культур. У професійно-кваліфікаційних вимогах, що висувають сьогодні роботодавці до майбутніх спеціалістів, значна роль відводиться таким показникам готовності до фахової діяльності, як мовна і мовленнєва компетентність, здатність до міжкультурної комунікації (далі – МКК).

Мета статті – дослідити особливості міжкультурної комунікації студентів-економістів та визначити особистісні якості, необхідні їм для здійснення іншомовної МКК. Вивчення процесу МКК показало, що лише володіння іноземною мовою явно недостатньо для подолання проблем взаємодії між представниками різних культур, оскільки в мові інтегровані власне культурний (екстралінгвістичний) і мовний (комунікативний) коди. Проникнути до суті процесу МКК можливо, лише зрозумівши компоненти згаданих вище кодів. Ця думка простежується в роботах вітчизняних та зарубіжних науковців (Т. В. Колбіна, Т. О. Дмитренко, К. В. Ярьсько, Ю. І. Пассов, О. П. Садохін, В. Гудикунст, Ю. Кім та інших).

Т. В. Колбіна зазначає, що «дослідження актуальності проблеми формування міжкультурної комунікації майбутніх економістів ґрунтується на системі суперечностей, зумовлених дією об'єктивного, суб'єктивного, особистісного і людського факторів» [1, с. 12-13]. Суперечності особистісного фактора, як зазначає науковець, полягають між необхідністю засвоєння майбутніми фахівцями якісних знань, набуття навичок здійснення МКК та розвитку особистісних

якостей, важливих для соціальної взаємодії з представниками інших культур, і відсутністю педагогічної технології формування МКК.

Російська дослідниця І. Л. Плужник також вбачає певні недоліки в організації сучасного освітнього процесу і зазначає, що «формування здібностей до МКК в умовах традиційного навчання у вищій школі не дозволяє розвинути у студентів усю повноту особливостей психологічного складу представника іншої національної культури» [3, с. 11].

Підтвердження цієї ж думки можна знайти в роботах деяких науковців, які називають особистість, яка вільно орієнтується в різних культурах, «міжкультурно орієнтованою особистістю» (В. Гудикунст, Р. Нортон, Ю. Кім), «мультикультурною особистістю», «універсальною особистістю», «людьми-посередниками». Але формування такої особистості є реальною метою в умовах сучасної вищої школи.

Узагальнені космополітичні характеристики, якими наділена така особистість, включають в себе повагу до усіх культур, розуміння думок, почуттів, поведінки її представників; здатність бути культурним медіатором, переключатися з однієї культури на іншу, знаходити шляхи примирення розбіжностей. У дослідженнях особистостей такого типу відзначається їхня ситуативна гнучкість, великий репертуар поведінки при зустрічі з іншими позиціями, думками. Такі характеристики необхідні для ефективної МКК і свідчать про оптимальне включення в іншомовну культуру.

Процес такого включення, або «інкультурація», проходить по-різному і залежить від особистісних якостей людини. У дослідженнях В. Гудикунста [4], Ю. Кіма [5] встановлено, що успішно опановують іншу культуру емоційно розвинуті, соціально активні індивіди, які мають широкий світогляд, впевненість і толерантно ставляться до міжкультурних розбіжностей. Це дозволяє перебороти або знизити стресогенність так званого культурного шоку (почуття неспокою та невпевненості при зіткненні з іншою культурою), який викликається конфліктом цінностей і зразків поведінки в результаті руйнування звичних соціальних зв'язків, слів, символів, звичаїв, уявлень про фізичні предмети.

Проведений аналіз змісту діяльності економістів у сфері МКК і їхніх професійних функцій дозволив виявити основні типи мовлення професійної комунікації, до яких належать: переговори, дебати, співбесіда, інформування, залагодження конфліктів, запити тощо.

І. Л. Плужник у своєму дисертаційному дослідженні визначає певні комунікативні стратегії, якими мають опанувати студенти в процесі формування МКК: встановлення контакту, урегулювання

конфліктів і досягнення згоди (консенсусу), резюмування на основі аргументування і контраргументування [3].

Серед комунікативних тактик І. Л. Плужник виділяє наступні: вміння вступати в контакт і підтримувати його, обмінюватися думками, активно слухати на основі повторення сказаного (демонстрація уваги), перефразування (демонстрація розуміння), ідентифікація емоцій іншої людини (створення атмосфери довіри); резюмувати (підтверджувати увагу до співрозмовника, зміцнювати довіру в міжособистісних стосунках); ставити питання відкритого, закритого та дослідницького типів. Ці стратегії і тактики є багато в чому транснаціональними, тому необхідно приділяти особливе значення в їх засвоєнні лінгвосоціокультурного аспекту іншомовних засобів [3, с. 19].

У дослідженнях американських культурологів (Г. Гудикунст, Ю. Кім, М. Беннет [4], [5]) виділені основні ознаки толерантної поведінки: гнучкість – відсутність жорсткості в поведінці, безконфліктність; емпатія – інтерес до іншої людини, здатність співчувати, намагання зрозуміти особливості іншої культури з точки зору її носіїв; некатегоричність суджень – здатність не висловлювати різких суджень про інших

Порівняння співвідношення цих ознак толерантної поведінки з мовними засобами їх висловлення іноземною мовою дозволяє стверджувати, що емпатійна поведінка втілюється в «підтримуючій» комунікації – виборі заохочуючих фраз, перепитів, звернення до емоцій, почуттів партнера, використання лексики з позитивною семантикою. Гнучкість виявляється в умінні використовувати варіативні комунікативні стратегії і тактики та мовленнєві засоби, що їм відповідають, коригувати свою поведінку з урахуванням різнопланових ситуативних факторів. Набуття здатності не використовувати категоричних суджень про людей передбачає при висловленні власної думки уникати різкої оцінки самих фактів, явищ, людей, а характеризувати їхні дії, використовуючи лексику з позитивною модальністю [3, с. 20].

Спираючись на праці та досвід вітчизняних і зарубіжних дослідників, ми можемо стверджувати, що модель формування іншомовної професійно спрямованої МКК майбутніх економістів включає полікультурну світоглядну орієнтованість, толерантну поведінку, мовленнєву гнучкість та сентезивність, позитивно-цільову комунікацію в стилі співробітництва, широку когнітивно-операційну базу, необхідну для ефективної МКК взаємодії за умови врахування спільного та відмінного в культурно-специфічних нормах і цінностях.

Лінгвосоціокультурна специфіка іншомовної професійної комунікації полягає в налаштованості на оточуючих, гармонізації

мовленнєвої взаємодії на основі стилю співробітництва, емоційному співчутті, мовленнєвій гнучкості і варіативності, неагресивній семантиці мовних засобів. Зміст толерантної поведінки в умовах МКК вирізняється емпатією, гнучкістю, некатегоричністю.

Отже, такі особистісні якості майбутніх економістів, як толерантність, креативність, критичне мислення, самостійність, ініціативність, уміння приймати рішення є надважливими в процесі здійснення МКК. Вони дозволяють студентам розуміти погляди і думки представників іншої культури, не допускати проявів ксенофобії та етноцентризму, втілювати власні задуми і плани, коригувати свою поведінку, вирішувати конфлікти в процесі комунікації, визнавати право на існування різних цінностей, норм поведінки. Крім того, такі особистісні якості створюють основу для професійної мобільності фахівця, готують його до нових умов життя, залучають до стандартів світових досягнень, збільшують можливості професійної самореалізації.

Література

1. Колбіна Т. В. Формування міжкультурної комунікації майбутніх економістів: теоретико-методологічний аспект : монографія / Т. В. Колбіна. – Х. : ІНЖЕК, 2008. – 392 с.

2. Пассов Е. И. Коммуникативное иноязычное образование. Концепция развития индивидуальности в диалоге культур / Е. И. Пассов. – Липецк : ЛГПИ–РЦИО, 2000. – 216 с.

3. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: автореф. дисс. ... д-ра пед. наук / И. Л. Плужник. – Тюмень, 2003. – 29 с.

4. Gudykunst W. B., Kim Y. Y. Communicating with strangers: an approach to intercultural communication / W. B. Gudykunst, Y. Y. Kim. – New York : McGraw-Hill, 1984. – 320 p.

5. Kim Y., Cross-cultural adaptation / Y. Kim // An integrative theory, R. Wiseman (Ed.), Intercultural communication theory, Thousand Oaks : Sage, 1995.

Марина Лунина. Личностные качества студентов-экономистов необходимые для осуществления иноязычной межкультурной коммуникации.

Рассмотрены особенности межкультурной коммуникации студентов-экономистов; проанализированы личностные качества, необходимые для успешного иноязычного общения. Приведены обобщенные космополитические характеристики, присущие «мультикультурной личности»; определены основные типы речи в профессиональной коммуникации специалистов экономического

профиля; определены коммуникативные стратегии и тактики, которыми должны овладеть студенты в процессе формирования межкультурной коммуникации.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация, личностные качества, студенты-экономисты, толерантность, гибкость.

Marina Lunina. Personality traits of future economists needed for foreign cross-cultural communication.

Peculiarities of cross-cultural communication and personality traits analysis of future economists needed for successful foreign talking are focused in the article. General cosmopolitan features peculiar to "multicultural personality" are discussed here. Basic types of speech of professional communication are determined. Communicative strategies and tactics which are supposed to be mustered by students through creation of cross-cultural communicative competence are named in the article.

Key words: cross-cultural communication, personality traits, future economists, tolerance, flexibility.

Надійшла до редколегії 01.02.2013

УДК [37.015.3:005.32]37.018:796/799-057.87

© Лыженкова Р. С., Павличенко А. В., 2013.

**Лыженкова Рита Станиславовна,
Павличенко Андрей Владимирович**

Иркутский Государственный Университет Путей Сообщения, Россия

**ПРОБЛЕМА МОТИВАЦИИ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ
ПО ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ В ВУЗЕ**

В ходе работы была выявлена основная проблема в области физического воспитания студентов в ВУЗе: недостаточно высокая мотивация студентов вуза для занятий физической культурой и спортом. Был проведен анализ мотиваций для занятий физической культурой и спортом у студентов, также студенты приняли участие в анкетировании.

Ключевые слова: фактор, мотивация, физическое воспитание, студенты.

Цель статьи: выявить мотивы оптимизации учебного процесса по физической культуре в ВУЗе, выявить уровень понимания роли физической культуры в жизни у студента ВУЗа.

Методи: анализ литературы, проведение исследование в виде теста, статистическая обработка данных и анализ полученного материала.

В настоящее время в связи с научно-техническим прогрессом, автоматизацией производственных процессов ограничивается двигательная активность человека. Именно поэтому проблема оздоровительной физической культуры приобретает в наши дни исключительную практическую значимость. Ведь занятия оздоровительной физической культурой и массовым спортом – это путь к искусственному увеличению физической активности человека для удовлетворения его естественных потребностей в движении [5].

Основной целью физического воспитания студентов вузов является формирование физической культуры личности и способности направленного использования разнообразных средств физической культуры, спорта и туризма для сохранения и укрепления здоровья, психофизической подготовки и самоподготовки к будущей профессиональной деятельности. Для того чтобы физическая культура стала полноценным фактором становления специалиста, она должна быть лично значимой для студента. Рост результатов контрольных нормативов не является необходимым и достаточным условием принятия на личностном уровне ценностей физической культуры и спорта (ФКиС), а также не вызывает возрастания желания заниматься физкультурой и положительного отношения к ней [3].

Необходимо, чтобы студент:

- понимал роль физической культуры в своей жизни;
- положительно относился к физической культуре;
- включился в занятия физической культурой, определив для себя приемлемую форму и условия занятий;
- имел лично значимые мотивы занятий, сформированные на базе интереса к ФКиС, основанного на его собственных потребностях.

При обилии исследований, проведенных в различных вузах, в литературе встречаются самые разные рекомендации по содержанию и методике проведения занятий по физическому воспитанию студентов, что затрудняет единый методологический подход к решению этой задачи. Результаты исследований физического состояния студентов, проведенные авторами [4], показали недостаточный уровень работы по физическому воспитанию студентов и адаптации их организма к физическим нагрузкам различной направленности. Это связано с тем, что в большинстве случаев построение системы физического воспитания студентов осуществляется без достаточно точного представления о характере и специфике воздействий на организм тех или иных тренирующих средств. Недостаточно четко спланированный

учебно-тренировочный процесс по физическому воспитанию студента также не позволяет повысить желание студентов посещать занятия по физической культуре в вузе.

В работе Д. М. Аникеева [1], так же было проведено исследование, где для определения приоритетной направленности физкультурных занятий со студентами автор предложил экспертам проранжировать следующие варианты ответов: развивающая, тренирующая, оздоровительная, образовательная, развлекательная. Эксперты сошлись на том, что приоритетная направленность физкультурных занятий развлекательная, также, немаловажным является достижение спортивных результатов. Оздоровительная направленность занимает последнее место по приоритету. На основе этого исследования, нами было проведено в ИРГУПСе и в НИИГТУ аналогичное, целью которого было определение приоритетов у студентов для занятий физической культурой, но вопросы задавались не экспертам, а студентам. Результаты приведены в таблице 1.

Таблица 1.

Приоритетная направленность физкультурных занятий со студентами

Объект экспертизы	Ранг
Какая направленность физкультурных занятий со студентами должна быть приоритетной? (проранжируйте варианты ответов)	
развивающая (развитие двигательных качеств)	3
тренирующая (достижение спортивного результата)	4
оздоровительная	5
образовательная	1
развлекательная	2

Как мы видим, (рис. 1) студенты, напротив, признают оздоровительную направленность физкультурных занятий. Экспертная комиссия и студенты сходятся лишь в одном – занятия спортом и физической культурой должны быть направлены на достижение спортивного или личного результата. Должна быть поставлена цель, к которой человек должен стремиться, это не должно быть механической и бездумной деятельностью. Ведь мотивация это основной фактор оптимизации учебного процесса по физической культуре.

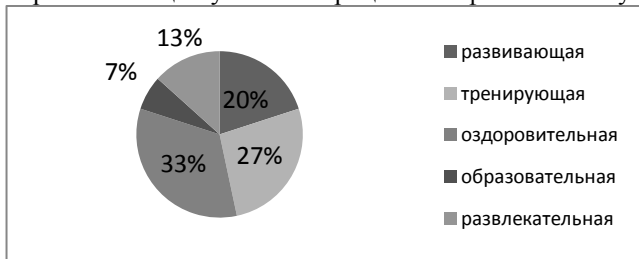


Рис. 1. Приоритетная направленность физкультурных занятий со студентами

Е. А. Биличенко [2] в своей работе, провёл исследование, где выявил, как можно повысить мотивацию у студентов, приведение рейтинга мотивов для занятий физической культурой у студенток. Большинство девушек хотят корректировать фигуру и улучшить состояние здоровья. Самой низкой мотивацией в исследовании является сбросить лишний вес. Базируясь на этом исследовании, мы провели свое, где студентам 1 курса Факультета Экономики (90% девушки) были предложены вопросы.

Проанализировав результаты исследования можно сделать вывод о том, что девушки в своем большинстве хотят улучшить состояние своего здоровья и избавиться от недостатков фигуры с помощью физической нагрузки.

Таблица 2.

Рейтинг мотивов у студенток 1 курса ИрГУПС

Мотив	Кол-во респондентов, %
Корректировать фигуру	26.09
Улучшить состояние здоровья	30.43
Повысить уровень физического состояния	13.04
Повысить уровень физической подготовки	4.35
Снизить вес тела	26.09

Таким образом, можно сделать вывод, что при проведении занятий по физической культуре нужно учитывать склонность студентов к определенным видам спорта; индивидуализация физических нагрузок при проведении занятий имеет чрезвычайно большое значение для улучшения показателей физической подготовки. Ведь заинтересованность занятиями физической культурой в ВУЗе достигается индивидуальным подходом высококвалифицированного преподавателя, который будет учитывать особенности каждого студента.

Литература

1. Анিকেев Д. М. Экспертная оценка путей усовершенствования организации двигательной активности студенческой молодежи / Д. М. Анিকেев // Библиотека по физической культуре и спорту. – 2010. – С. 3-7.
2. Биличенко Е. А. Анализ мотивации к занятиям физическими упражнениями и её использование для повышения эффективности занятий по физическому воспитанию со студентками / Е. А. Биличенко // Библиотека по физической культуре и спорту. – 2010. – С. 12-14.
3. Гусева Н. Л. Оптимизация двигательной активности студентов с использованием различных форм физкультурно-спортивной деятельности» / Н. Л. Гусева // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 3. – С. 7-8.

Збірник наукових статей

4. Лавриненко Д. И. Оптимизация физической подготовки студентов / Лавриненко Д. И., Некрасов А. Д., Данько В. Н., Прокопчук Л. М., Печников В. Ф., Бондарев Ю. Г., Лактионов А. Е., Дехтяр В. Д., Червяков В. П. // Библиотека по физической культуре и спорту. – 2004. – С. 74-84.

5. Пасечник Л. В. Оптимизация двигательной активности как условие сохранения здоровья / Л. В. Пасечник // Теория и практика физической культуры. – 2007. – № 11. – С. 39-43.

Rita Lyzhenkova, Andrei Pavlichenko. The problem of motivation in the learning process of physical training in high school.

The work identified the main problem in the area of physical education students in high school: not highly motivated high school students for physical culture and sports. An analysis of the motivations for physical culture and sports of the students, as students took part in the survey.

Key words: factor, motivation, physical education, students.

Поступила в редакцію 31.03.2013

УДК 378.147:004.78

© Лютвієва Я. П., 2013.

Лютвієва Ярослава Павлівна

Харківський національний економічний університет

ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ ПРОФЕСІЙНО-СПРЯМОВАННЮ ЧИТАННЮ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ

Розглянуто питання застосування інноваційних технологій у навчанні читання економічної літератури. Автором обґрунтована важливість розвитку у студентів уміння ознайомлювального, вивчаючого та пошукового читання автентичних текстів, в яких висвітлюються й обговорюються ділові питання. В статті надані методичні рекомендації щодо організації навчання читання економічної літератури англійською мовою.

Ключові слова: інформаційні технології, особистісно-орієнтоване навчання, інформатизація навчального процесу.

Постійне знаходження людини у полі дії засобів масової інформації привело до того, що вони стали відігравати одну з головних ролей в процесах соціалізації та міжкультурної комунікації. Це, в свою чергу, не могло не вплинути на освіту як глобальний інститут

соціалізації індивіда. Освітній процес перейшов на якісно новий рівень свого розвитку на основі засобів інформаційних технологій. Впровадження у сферу освіти нових електронних засобів навчання інформаційні технології стали найважливішим компонентом освітніх систем усіх ступенів і рівнів, на основі яких розробляються принципово нові технології навчання.

Використання техніки дозволяє підвищити ефективність вивчення іноземної мови, забезпечує можливість індивідуалізації, відкриває нові шляхи розвитку навичок, мислення і вміння вирішувати складні проблеми, дає змогу зробити процес навчання більш активним, надати йому характер дослідження або пошуку. Є декілька основних переваг використання Інтернет-технологій у навчанні іноземних мов. Різноманітні можливості он-лайн ресурсів (інтерактивні уроки, відео конференції та семінари, навчальні та інформаційні матеріали тощо) підвищують рівень та якість навчання.

Необхідність створення нових інформаційних технологій, які б відповідали сучасним цілям і потребам навчання є вимогою часу. Сфокусовані на особистісно-орієнтоване навчання вони мають бути доступні для студента та викладача в будь-який час та будь-якому місці з метою контролю за якістю знань; інформаційно-комунікаційні технології, що задіяні у навчальному процесі, необхідно спрямовувати на досягнення більш високого рівня навичок та компетентностей як студента, так і викладача, навчати співпраці, взаєморозумінню та толерантності, розвивати творче та критичне мислення.

Науковці підкреслюють, що психологічний клімат в аудиторії – дуже важливий фактор для розвитку процесуальної мотивації та формування позитивного ставлення до оволодіння іноземною мовою. Побожовання помилитися при виконанні вправ і читанні англійською мовою створюють напружену атмосферу та гальмують процес оволодіння вміннями й навичками читання. Комп'ютер гарантує конфіденційність. У випадку, коли не ведеться запис результатів для викладача, тільки сам студент знає, які помилки він зробив, і не боїться, що іншим вони стануть відомі. Таким чином, самооцінка студента не знижується, а на занятті створюється психологічно комфортна атмосфера.

Комп'ютер не тільки керує пізнавальною діяльністю студента (діагностика, контроль та зберігання інформації). Комп'ютерні дидактичні інструменти та засоби є потужною зброєю створення середовища, сприятливого для виникнення умов, які американський психолог М. Чиксентмихайн назвав відчуттям "поток". Ці умови М. Чиксентмихайн назвав "зовнішніми ключами". Саме вони дозволяють сформувати стійку та концентровану увагу на об'єкті діяльності, глибоко та повно включитися в нього. Феномен насолоди

процесом читання виникає як результат синтезу двох форм знань – образної та логічної. Поєднання цих двох форм є одним з найважливіших завдань інформатизації освіти.

Мета статті – розглянути основні види вправ та завдань для навчання іншомовного професійно орієнтованого читання студентів вищих навчальних закладів.

Велике значення має відбір матеріалів для навчання читання економічної літератури. Необхідно зазначити, що використання комп'ютера може значно допомогти при підборі літератури для навчання читання економічних текстів. Всесвітня інформаційна мережа Інтернет дозволяє знайти практично будь-яку інформацію з багатьох питань стосовно економічних досліджень, допомогти у пошуку автентичних текстів з економічних спеціальностей, надати приклади методичних розробок науковців та викладачів, які працюють в інших країнах світу. Для того, щоб зорієнтуватися у цьому інформаційному морі, швидко, цілеспрямовано знаходити необхідну інформацію, впроваджуються та функціонують спеціальні пошукові програмні системи, які роблять пошук і отримання інформації простими і зручними.

Значними є методичні переваги комп'ютерного навчання. Комп'ютер забезпечує вищий рівень інтерактивності навчання, ніж робота в аудиторії або у лінгафонному кабінеті. Це забезпечується постійною і прямою реакцією комп'ютера на відповіді студента під час виконання вправи. Комп'ютер дозволяє індивідуалізувати навчання читання. Студенти самостійно визначають темп роботи, а в деяких випадках і послідовність виконання завдань, за бажанням використовують додаткову та допоміжну інформацію.

Нова програма з іноземної мови для немовних вищих навчальних закладів передбачає оволодіння вмінням пошуку інформації для професійно орієнтованого читання та аналізу англійських джерел [3, с. 54]. Тексти фахового спрямування є джерелом для розширення фахового термінологічного словника, предметом читання та обговорення на заняттях, основою для використання в ситуаціях мовлення, для аудіювання, тобто для цілеспрямованої і продуктивної мовленнєвої діяльності студентів.

М. Варшауер назвав основні завдання, що стоять перед студентами в процесі вивчення професійно-орієнтованої літератури на іноземній мові:

1) отримання інформації, яка б доповнювала та поглиблювала навчальний матеріал, що опановується студентами в процесі вивчення профільних дисциплін навчального плану;

2) формування необхідних навичок щодо подальшого самостійного читання літератури за фахом [1, с. 76].

Робота над текстом за фахом починається з подачі та фонетичного опрацювання термінів і термінологічних словосполучень як ізольовано, так і в реченнях при виконанні умовно-мовленневих вправ рецептивного і репродуктивного характеру. Такі вправи, на думку М. В. Ляховицького, допоможуть краще усвідомити правила утворення дериватів і способів конверсії слів, переосмислити вживання загальноновживаних лексичних одиниць, які в новій якості набувають термінологічного значення, і поступово здогадатися чи зрозуміти значення терміна або термінологічного словосполучення [2, с. 36].

Післятекстові вправи служать головним чином для перевірки розуміння як прочитаного тексту в цілому, так і окремих його розділів. На цьому етапі найбільш вдалимими та ефективними, з нашої точки зору, є наступні види вправ: 1) детерміновані; 2) недетерміновані.

Детерміновані завдання потребують однозначної відповіді. Наприклад:

- погодьтеся або не погодьтеся з наступними твердженнями;
- виберіть правильну відповідь на запитання;
- знайдіть термін, який позначає ...

Вони безпосередньо перевіряються програмою, а результат повідомляється студенту. Такі завдання складають автоматизовану частину курсу. Відповіді на недетерміновані завдання програмою не перевіряються. Перевірка недетермінованих вправ може здійснюватися викладачем без комп'ютера (у разі роздрукування текстової інформації на принтері або перенесення файлу студента у папку викладача). Наприклад:

- записати запитання до тексту;
- скласти план прочитаного;
- підготувати повідомлення за темою тексту з використанням додаткової літератури.

Такі вправи складають некомп'ютеризовану частину курсу.

Комплекс детермінованих вправ над оригінальними науковими текстами з фаху, що спрямовані на формування навичок читання (передтекстові вправи), а також на формування вмінь читання (післятекстові вправи) сприяють організації та управлінню самостійною роботою студентів, а також формуванню у них умінь і навичок у цьому виді мовленнєвої діяльності.

Ми розглянули основні види роботи над професійно-орієнтованими текстами на іноземній мові, мета яких – виробити у студентів навички читання літератури за фахом. Приведені види вправ безумовно не вичерпують усього розмаїття форм і методів роботи студентів при читанні текстів іноземною мовою. Багато питань

розвитку навичок роботи з текстами за фахом ще чекають своєї розробки як в теоретичному, так і в практичному плані.

Література

1. Ляховицький М. В. Методика преподавания иностранных языков / М. В. Ляховицький. – М. : Высшая школа, 1981. – 153 с.

2. English for Specific Purposes. National Curriculum for Universities: Програма з англійської мови для професійного спілкування під ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.

3. Warschauer M. The Internet for English teaching: Guidelines for teachers / M. Warschauer, P. F. Whittaker // TESL Reporter, 1997. – 30 (1). – P. 27-33.

Ярослава Лютвиева. Использование средств информационно-коммуникативных технологий при обучении будущих экономистов профессионально-направленному чтению на английском языке.

Рассмотрены вопросы применения инновационных технологий в обучении чтению экономической литературы. Автором обоснована важность развития у студентов умения ознакомительного, изучающего и поискового чтения аутентичных текстов, в которых освещаются и обсуждаются деловые вопросы. В статье даны методические рекомендации по организации обучения чтению экономической литературы на английском языке.

Ключевые слова: *информационные технологии, личностно-ориентированное обучение, информатизация учебного процесса.*

Yaroslava Lyutvieva. Application of contemporary information and communication technologies in future professional economists training in English reading.

The article is devoted to the issue of using innovative technologies in the field of reading economic literature. The author has proved the importance of developing students' skills in skimming, scanning and detail reading of authentic texts, which highlight and discuss business issues. The article provides guidance on the teaching of reading economic literature in English.

Key words: *information technology, student-centered learning, informatization of educational process.*

Надійшла до редколегії 01.02.2013

Максимова Ірина Олександрівна
Харківський національний економічний університет

СУЧАСНИЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В АСПЕКТІ ІНТЕРАКТИВНОГО СПІЛКУВАННЯ

На сьогоднішній день існує багато основних методичних інновацій, які пов'язані з застосуванням інтерактивних методів навчання. Дана робота надає визначення, сутність, особливості інтерактивного навчання як сучасного підходу до викладання іноземної мови.

Ключові слова: *інтерактивність, інтерактивне навчання, здібність взаємодіяти, спілкування, інформаційні технології.*

Інтерактивність – це здібність взаємодіяти або знаходитись в режимі бесіди, діалогу. Отже, інтерактивне навчання – це процес спілкування, де здобувається взаємодія вчителя і учня. Метою даної роботи є виявлення сутності та особливостей застосування інтерактивного навчання як сучасного підходу до викладання іноземної мови. Для досягнення цієї мети поставлено такі завдання: надати визначення та функціонального застосування інтерактивного навчання; виявити умови та особливості інтерактивного навчання; зробити аналіз сучасних підходів до викладання іноземної мови.

Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності. Вона має на увазі цілком конкретні і прогнозовані цілі. Одна з таких цілей складається в створенні комфортних умов навчання, таких, при яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну заможність, що робить продуктивним сам процес навчання.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес організований таким чином, що практично всі учні виявляються задіяними в процес пізнання, де вони мають можливість розуміти і рефлексивувати із приводу того, що вони знають і думають. Спільна діяльність учнів у процесі пізнання, освоєння навчального матеріалу означає, що кожний учень вносить свій особливий індивідуальний внесок, тобто йде обмін знаннями, ідеями, способами діяльності. Цей процес взаємодії відбувається в атмосфері доброзичливості і взаємної підтримки, що дозволяє не тільки одержувати нове знання, але й розвиває саму пізнавальну діяльність, переводить її на більш високі форми кооперації і співробітництва.

Інтерактивна діяльність на уроках припускає організацію та розвиток діалогового спілкування, що веде до взаєморозуміння,

взаємодії, до спільного рішення загальних, але значимих для кожного учасника задач. Інтерактив виключає домінування як одного виступаючого, так і однієї думки над іншим. У ході діалогового навчання учні вчать 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 на уроках організуються індивідуальна, парна і групова робота, застосовуються дослідницькі проекти, рольові ігри, здійснюється робота з документами та різними джерелами інформації, використовуються сучасні інформаційні технології.

Як відомо, учні починають вдало користуватися мовою, коли їхня увага зосереджується на передачі та отриманні інформації, що є цікавою як для розмовляючого, так і для слухача в ситуації, яка є важливою для обох. Це і є інтерактивність – „спільна діяльність, що є установленням трикутника відносин між відправником, одержувачем і ситуативним контекстом”, де спілкування може бути усним чи письмовим.

Інтерактивність є не тільки вираженням своїх власних думок, а й сприйняттям і розумінням думок інших членів процесу спілкування. Один слухає інших, реагує (прямо або непрямо); інші також слухають і реагують. Учасники виробляють власні інтерпретації значення крізь таке спілкування, що завжди розуміється в контексті, фізичному або досвідному, з невербальними підказками, які сприяють більш точному розумінню. Всі ці фактори повинні бути присутні, коли учні вчать спілкуватись: слухати інших, розмовляти з іншими, обмінюючись значенням у спільному контексті. Перш за все повинно бути спілкування – інтерактивний обмін інформацією.

Співпраця такого типу має бути нормою з самого початку вивчення мови. На долю творчості вчителя припадає створення або стимуляція створення учнями таких типів ситуацій, в яких спілкування природньо розквітає і в яких учні можуть вживати для реального спілкування те, що вони вивчають у більш формальній формі. Таким чином, вони залучаються до того самого центрального виду діяльності, для якого мова застосовується в людських відносинах.

Інтерактивність має велике значення в вивченні іноземної мови тому, що учні можуть збагатити свій словниковий запас, працюючи з аутентичним мовним матеріалом, слухаючи або читаючи, або навіть від своїх однокласників у різноманітних дискусіях, інсценуваннях, спільних завданнях по розв'язуванню проблем. Треба сказати, що вчителі часто не надають належної уваги тому, наскільки багато учні вчать від своїх однолітків. При інтерактивному спілкуванні учні можуть використовувати всі свої мовні надбання – все, що вони

вивчили в класі або здобули випадково – в процесі обміну, близькому до реального життя, де висловлення своєї думки є насправді важливим для них. Вони, таким чином, набувають досвіду у мовленні, що базується на почутому матеріалі, і в створенні спілкування, що передає їхні наміри. Навіть на початковому рівні вони вчаться таким чином використовувати гнучкість мови, ефективно використовувати той мінімум мовного матеріалу, яким вони володіють.

Як інтерактивність досягається у формальних ситуаціях є питанням методичної і педагогічної майстерності вчителя. В менш формальних ситуаціях вона потребує творчого планування з неодмінною участю учнів. І в тому, і в іншому випадку вчитель має в розпорядженні багато нарбок з досвіду педагогів минулого і сучасників. Але важко вибрати із цієї різноманітності запропонованих підходів і прийомів найбільш ефективні.

Оскільки головне місце в процесі навчання займає учень, вчитель має брати до уваги вік учнів, рівень їх попередньої підготовки, їхні індивідуальні особливості в способі навчання і їхні цілі у вивченні мови, не кажучи вже про те, що все це повинно відповідати вимогам діючих Програм з іноземних мов. Урахування цілей, що їх переслідують самі учні (акцент на усне спілкування, на читання спеціальної літератури, на знання інших культур, на підготовку до навчання за кордоном та інше), створює для учнів додаткову мотивацію при вивченні іноземної мови. Якщо ці фактори беруться до уваги при визначенні способу відбору та подання матеріалу, підхід учителя, спосіб пред'явлення матеріалу і сама класна процедура стають цікавими для учнів.

Більш того, кожний вчитель є сам індивідуальністю. Кожен вчитель викладає і спілкується найбільш ефективно тоді, коли те, що він робить, він робить із задоволенням. Вчителі не повинні шукати якогось одного найкращого методу для навчання мові або допомогти учням в її вивченні, а скоріше прагнути віднайти найбільш придатний підхід, матеріал або послідовність процедур у кожному конкретному випадку.

І в усній, і в писемній формі, розуміння і вираження значення знаходяться між собою у постійному інтерактивному зв'язку при спілкуванні в реальному житті. Як розуміння на слух і при читанні, так і мовлення і письмо є процесами, що вимагають часу і знання мови, яке треба розвивати, а також багато практики в реальному спілкуванні, щоб вдосконалювати набуті знання, вміння і навички.

При інтерактивному навчанні іноземній мові розуміння і творчість відносяться один до одного, як рівноправні частки інтерактивного дуету. Щоб досягти цього, нам потрібно оточення і стосунки між людьми, які спонукають спілкування. Індивідуальні

стратегії, темпераменти і ті способи дії, яким віддається перевага з боку учнів та вчителів, роблять кожний урок унікальним з точки зору набутого досвіду і кожную послідовну ланку уроків – варіацією основної системи. Теорія може запропонувати ідеї вчителям та учням, але не нав'язувати їх.

Для того, щоб інтерактивність у процесі навчання була справжньою, треба, щоб окремі особистості, тобто вчителі і учні поважали унікальність інших особистостей з їх спеціальними потребами – не маніпулюючи або керуючи ними, або вирішуючи за них, як саме вони можуть або будуть навчатись, а заохочуючи їх і розвиваючи в них впевненість у собі і задоволення від того, що вони роблять. Уроки, де домінує вчитель, не можуть, за своєю суттю, бути інтерактивними. Інтерактивність може бути двох-, трьох- або чотирихсторонньою, але вона ніколи не може бути односторонньою.

Справжня Інтерактивність на уроці вимагає від вчителя відійти убік від центрального місця і залишити його учневі, надати учневі можливість розвивати і виконувати різноманітні види діяльності; приймати всі види учнівських ідей і бути толерантним до помилок, які учні роблять під час своїх спроб спілкуватись. Багато вчителів дуже неохоче йдуть на це, тому що вважають, що це призведе до хаосу у класі. Багато учнів також, завдяки дуже негнучкому формальному навчанню, не мають досвіду у вияві ініціативи і роботі в інтерактивному класі. Таке сумісне навчання передбачає розподіл відповідальності за навчання між усіма учасниками навчального процесу, а не покладання всієї відповідальності на вчителя. Без взаємної поваги і створення можливостей для експериментування учнів у спілкуванні без надмірного втручання і керівництва із боку вчителя учні не наслідяться висловити те, що їх насправді турбує.

Оскільки інтерактивність вимагає учнівського бажання до участі і прояву ініціативи, вона потребує високого рівня непрямого, прихованого лідерства, одночасно із емоційною зрілістю, чутливістю та здатністю сприймати почуття інших. Коли вчитель демонструє ці якості сам, учні перестають побоюватися, ніяковіти і відчувають сильне бажання проявити себе. Як тільки учні починають відчувати, що їх поважають і цінують, вони починають активно бажати продемонструвати те, на що вони здатні, висувати пропозиції і брати участь у різноманітних видах діяльності.

Діяльність в дружній та творчій атмосфері стимулює спілкування, що є необхідним для успішного вивчення мови. Спілкування може бути тихим та в повний голос, може бути спокійним та динамічним, може проходити у великих чи маленьких групах або в парах, але там, де учні активні у різноманітній навчальній діяльності, стимулюється їхня творчість водночас із творчістю учителя. Вчитель

повинен використовувати різні засоби мотивації учня для того, щоб стимулювати його до вивчення іноземної мови. На інтерактивному уроці навчальна інформація повинна подаватися в основному вербально, але подавання інформації пара-вербально та невербально також грає суттєву роль в навчанні. Найважливішою умовою для здійснення інтерактивного спілкування є особистий досвід участі у тренінгових заняттях по інтерактиву, тобто особистої участі в грі, мозковому штурмі або дискусії. В результаті аналізу сучасних підходів інтерактивного навчання зроблено наступні висновки. Для того, щоб працювати в інтерактивній технології необхідно дотримуватися та враховувати правила інтерактивного навчання.

Правило перше. У роботу повинні бути задіяні тією або іншою мірою всі учасники спілкування. З цією метою корисно використовувати технології, що дозволяють підключити всіх учасників семінару до процесу обговорення.

Правило друге. Треба подбати про психологічну підготовку учасників. Мова йде про те, що не всі, що прийшли на урок, психологічно готові до безпосереднього включення в ті або інші форми роботи. Позначається скучність, пасивність в роботі. У цьому зв'язку корисні розмінки, постійне заохочення учнів до активної участі у роботі, надання можливості для самореалізації учня.

Правило третє. Вчачіхся в технології інтерактива не повинно бути багато. Кількість учасників і якість навчання можуть виявитися в прямої залежності. У роботі не повинні брати участь більш 10-15 осіб. Тільки при таких умовах можлива продуктивна робота в малих групах. Адже важливо, щоб кожний був почутий, кожній групі надана можливість виступити по проблемі.

Правило четверте. Віднести з увагою до підготовки приміщення для роботи з таким розрахунком, щоб учасникам було легко пересаджуватися для роботи у великих і малих групах. Іншими словами, для учнів має бути створено фізичний комфорт. Добре, якщо заздалегідь будуть підготовлені матеріали, необхідні для творчої роботи.

Правило п'яте. Віднесіть з увагою до питань процедури та регламенту. Про це треба домовитися на самому початку заняття і постаратися не порушувати його. Наприклад, корисно домовитися про те, що всі учасники будуть виявляти терпимість до будь-якої точки зору, поважати право кожного на волю слова, поважати його достоїнства.

Правило шосте. Віднесіть з увагою до розподілу учасників практичного заняття на групи. Спочатку його краще побудувати на основі добровільності. Потім доречно скористатися принципом випадкового відбору.

Література

1. Ажимов І. М. Інтерактивність / І. М. Ажимов. – Київ : Либідь, 2005. – 278 с.
2. Волкова Н. П. Форми інтерактивного навчання / Н. П. Волкова. – Київ : Педагогіка, 2002. – 457 с.
3. Любченко О. А. Стратегія інтерактивного спілкування / О. А. Любченко. – Газ. „Англійська мова”, 2002. – № 1. – С. 3.
4. Труш Т. Ю. Незвичайні підходи до навчання іноземної мови / Т. Ю. Труш. – Київ : Світоч, 2010. – 348 с.

Ирина Максимова. Современный подход к преподаванию иностранного языка в аспекте интерактивного общения.

На сегодняшний день существует много основных методических инноваций, связанных с применением интерактивных методов обучения. Данная работа дает определение, сущность, особенности интерактивного обучения как современного подхода к преподаванию иностранного языка.

Ключевые слова: *интерактивность, интерактивное обучение, способность взаимодействовать, общение, информационные технологии.*

Iryna Maksymova. Modern approaches to teaching foreign languages by means of interactive communication.

Nowadays there are a lot of basic innovative developments in methodology that deal with implementing of interactive methods of teaching. The work provides definitions, essence and features of interactive methods of teaching as actual approaches to teaching foreign languages.

Key words: *interactivity, interactive method of teaching, ability to collaborate, communication, information technologies.*

Надійшла до редколегії 01.02.2013

УДК 371.212-057.87:377

© Малик Л. Б., 2013.

Малик Леся Богданівна

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

**ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК БАЗОВИЙ
КОМПОНЕНТ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ
ФАХІВЦІВ – СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ КОЛЕДЖІВ**

У статті проаналізовано сутність поняття „професійна компетентність”. Доведено, що проблема визначення професійної

компетентності є об'єктом дискусій і протиріч між психологами, педагогами, фізіологами. Встановлено, що професійна компетентність – це інтегрована професійно-особистісна характеристика, яка включає ціннісні орієнтації, фахові й функціональні знання, уміння і навички та особистісні якості, спрямовані на досягнення ефективного результату у професійній діяльності.

Ключові слова: професійна компетентність, технічний коледж, професійна культура.

В умовах ринкової економіки актуалізуються завдання формування професійної компетентності молоді, педагогічного забезпечення процесу формування культури праці, а також реформування змісту підготовки до трудової діяльності. У сучасному суспільстві формування професійної компетентності є інтегративним компонентом всієї системи освіти. Тому проблема формування професійної компетентності студентів технічних ВНЗ, які повинні готувати відповідального, дисциплінованого і разом з тим ініціативного, творчо думаючого і працюючого працівника набуває особливої ваги. Сучасні новітні технології вимагають від випускників вищих навчальних закладів не просто освіченості, активності пошуку, а й самостійності, впевненості у власних силах, відповідальності, вміння жити і працювати в умовах, що постійно змінюються, бути соціально зорієнтованими. Саме тому не можуть залишитися осторонь прискореного, випереджувального, інноваційного розвитку освіти, науки і техніки технічні коледжі, які мають забезпечити умови для розвитку, самоствердження і самореалізації особистості майбутніх фахівців.

Мета статті: проаналізувати сутність поняття „професійна компетенція” в контексті формування культури праці студентів технічних коледжів.

Проблемі визначення концептуальних засад компетентнісного підходу присвячено чимало наукових праць як зарубіжних, так і вітчизняних науковців: В. Андрущенко, І. Зязюна, В. Кременя, В. Лутая, О. Князева, С. Курдюмова, М. Романенко, Л. Даниленко, Г. Дмитренка, П. Друкера, Г. Єльнікової, О. Зайченко, М. Кондакової, Н. Кузьміної, А. Маслоу, П. Гатчет, В. Міхеєва, В. Пікельної, Р. Чарлі, В. Штофф. Професійну компетентність досліджували А. Адольф, Ю. Варданян, І. Гришина, М. Елькін, В. Стрельников, Л. Шевчук; теорією компетентісно-орієнтованого підходу до навчання займалися В. У. Байденко, Н. М. Бібік, Е. Ф. Зеєр, І. А. Зимня, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, Л. М. Мітіна,

О. В. Овчарук, О. І. Пометун, Л. А. Петровська, М. С. Розов,
О. Я. Савченко, Г. В. Терещук, В. В. Шапкін та інші.

Розвиток світового, зокрема, європейського освітнього простору об'єктивно потребує від української вищої школи безпосереднього її реформування відповідно до загальноприйнятих канонів та адекватної реакції на процеси, що відбуваються у провідних країнах світу. Загальною тенденцією розвитку вищої школи є її орієнтація на компетентісний підхід у підготовці фахівця. Його сутність полягає у тому, що навчальна діяльність у кінцевому підсумку повинна не просто дати людині суму знань, умінь та навичок, а й сформувати її компетентність. Компетентність розглядається як сукупність знань, умінь, навичок, способів і засобів досягнення цілей, а також уміння актуалізувати опановані знання й уміння в потрібний момент і використати їх у процесі реалізації професійних функцій [4, с. 7-24]. Компетентісно-зорієнтований підхід – один із нових концептуальних орієнтирів, напрямів розвитку змісту освіти в Україні та розвинених країнах світу, найважливіша умова підвищення якості освіти. Він має забезпечити поступову переорієнтацію системи освіти з прямого надання знань та формування умінь і навичок на створення умов для оволодіння певними компетенціями.

Компетентності є, власне, тими індикаторами, що дозволяють визначити готовність студента-випускника до життя, подальшого особистого розвитку й активної участі в житті суспільства, бути готовим змінюватись та пристосовуватись до нових потреб ринку праці, оперувати й управляти інформацією, активно діяти, швидко приймати рішення, навчатись упродовж життя.

Проблема визначення професійної компетентності є об'єктом дискусій і протиріч між психологами, педагогами, фізіологами тощо. Важливо розуміти, яких саме компетентностей необхідно навчати і як, та що має бути результатом навчання. Щоб стати професійно-компетентним, випускник повинен сьогодні, з одного боку, постійно навчатись, з іншого – самореалізовуватись в професійній діяльності. У системі освіти випускник – особистість, яка саморозвивається, яка в процесі роботи над собою вдосконалює свої професійні та особистісні якості.

Розв'язання цих питань призводять до перегляду галузевих стандартів вищої освіти та розробки нового покоління галузевих стандартів на основі компетентісного підходу. Своєю чергою, це спрямовує до:

- формування нової моделі професійної підготовки випускника технічних коледжів;
- визначення та обґрунтування ключових та професійних компетентностей випускника.

Таким чином, перехід до нового покоління галузевих стандартів вищої освіти на основі компетентнісного підходу є необхідним етапом на шляху реформування системи освіти в Україні. Для впровадження в навчальний процес компетентнісного підходу потрібно розробити галузевий стандарт нового покоління, модернізувати традиційну систему навчання, підсилити навчально-технічну базу, розробити нове методичне і навчальне забезпечення, провести підвищення кваліфікації викладачів, підсилити у студентів мотивацію до навчання та багато інших заходів.

Застосування компетентнісного підходу до створення галузевих стандартів вищої освіти в жодному разі не замінює традиційну для вітчизняної освіти систему „знання, уміння, навички”, а створює передумови для більшого та гнучкішого наближення результатів освіти до потреб та вимог ринку праці, подальшого розвитку освітніх технологій та системи освіти в цілому.

З'ясуємо значення вихідних понять: „компетентність” та „компетенція”. Словник іноземних мов розкриває поняття „компетентний” як той, що володіє компетенцією – колом повноважень, наданих законом, уставом чи іншим актом, конкретному органу або посадовій особі; знання та досвід в тій чи іншій галузі.

У словнику російської мови С. І. Ожегова і М. Ю. Шведова розглядається поняття „компетентний” – знаючий, поінформований, авторитетний в деякій галузі, а поняття „компетенція” – коло питань, в яких дехто добре поінформований; коло повноважень, прав.

На думку Н. М. Бібік, поняття „компетенція” є похідним та дещо вужчим порівняно з поняттям „компетентність”. Проводячи аналіз сфери вживання поняття „компетенція”, вчена доходить висновку, що це є соціально закріпленою освітньою результатом, а „компетентність” розглядає як оціночну категорію, що характеризує людину як суб'єкта професійної діяльності, її здатність успішно виконувати свої повноваження [2, с. 47-49].

О. І. Пометун під компетентністю розуміє „спеціально структуровані” (організовані) набори знань, умінь, навичок і ставлень, яких набувають у процесі навчання. На її думку, вони дозволяють людині визначати, тобто ідентифікувати і розв'язувати, незалежно від контексту, проблеми, характерні для певної сфери діяльності [5, с. 18].

Український дослідник В. І. Маслов розуміє під компетентністю: „систему теоретико-методологічних, нормативних положень, наукових знань, а також організаційно-методичних, технологічних умінь, що об'єктивно необхідні особистості для виконання посадово-функціональних обов'язків, а також відповідні моральні і психологічні якості” [3, с. 63].

В українській науковій літературі найбільшого поширення набуло визначення компетентності як „сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію”.

Аналіз досліджень вітчизняних та російських науковців свідчить про те, що: поняття „компетентність” розуміють як якість особистості, яка здатна успішно виконувати свої повноваження, має структуровані знання, уміння, навички, проявляє готовність до виконання професійних функцій.

Поряд із поняттям „компетентність” в науковій літературі часто використовується поняття „професійна компетентність”, яке визначається дослідниками як: психічний стан, що дозволяє діяти самостійно і відповідально, володіння людиною здатністю і умінням виконувати певні трудові функції (А. К. Маркова); ціннісні орієнтації фахівця, мотиви його діяльності, загальна культура, стиль взаємодії з оточуючими, усвідомлення світу навколо себе і себе у світі, здатність до власного самовдосконалення і саморозвитку (Г. Г. Браже); система знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості, що забезпечують можливість виконання професійних обов'язків певного рівня (Г. М. Курдюмов).

А. М. Алексюк визначає професійну компетентність як:

1) володіння знаннями, вміннями, нормативами та психологічними якостями, які є необхідними для виконання його професійних обов'язків;

2) реальну професійну діяльність, відповідну еталонам і нормам [1, с. 13].

Виходячи з теоретичного аналізу досліджень провідних науковців з даної проблеми, узагальнення власного педагогічного досвіду ми можемо визначити зміст і структуру поняття „професійна компетентність”.

Отже, під професійною компетентністю будемо розуміти інтегровану професійно-особистісну характеристику, яка включає ціннісні орієнтації, фахові й функціональні знання, уміння і навички та особистісні якості, спрямовані на досягнення ефективного результату у професійній діяльності. Ми погоджуємося також з точкою зору Е. Ф. Зеєра і визначаємо поняття професійної компетентності як систему знань, умінь і навичок, професійно значущих якостей особистості, що забезпечують можливість виконання професійних обов'язків певного рівня, а компонентами професійної компетентності є професійні компетенції, основні функції яких: формування здатності навчатися й самонавчатися; забезпечення випускникам, майбутнім фахівцям, гнучкості у взаємовідносинах;

закріплення репрезентативності, звідки впливає нарощування успішності у конкурентному середовищі.

Література

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія, теорія / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998. – С. 286.

2. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід : рефлексивний аналіз застосування. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / Н. М. Бібік. – К. : “К.І.С.”, 2004. – С. 47-52.

3. Маслов В. И. Теория и методика организации непрерывного повышения квалификации руководителей школ / В. И. Маслов. – К. : МНО УССР, 1990. – С. 259.

4. Овчарук О. В. Развитие компетентного подхода : стратегічні орієнтири міжнародної спільноти // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – С. 7-24.

5. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентного підходу в досвіді зарубіжних країн // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. І. Пометун. – К. : “К.І.С.”, 2004. – С. 112.

Леся Мальк. Профессиональная компетентность как базовый компонент профессиональной культуры будущих специалистов – студентов технических колледжей.

В статье проанализирована сущность понятия „профессиональная компетентность”. Доведено, что проблема определения профессиональной компетентности является объектом дискуссий и противоречий между психологами, педагогами, физиологами. Установлено, что профессиональная компетентность – это интегрированная профессионально-личностная характеристика, включающая ценностные ориентации, профессиональные и функциональные знания, умения и навыки, а также личностные качества, направленные на достижение эффективного результата в профессиональной деятельности.

Ключевые слова: *профессиональная компетентность, технический колледж, профессиональная культура.*

Lesia Malyk. Professional competence as a main component of professional level of future specialists – students of technical colleges.

In the article the nature of concept „professional competence” is analysed. It is proved that the problem of professional competence definition is the

subject of discussions and contradictions between psychologists, teachers and physiologists. It is determined that professional competence is the integrated professionally-individual characteristic that includes valuable orientations, professional and functional knowledge, abilities, skills and personal qualities aimed at achieving of effective result in the professional activities.

Key words: *professional competence, technical college, professional level.*

Надійшла до редколегії 12.04.2013

УДК 37.091.2:005.962.131-057.87-043.61-057.86

© Малинівська Л. І., 2013.

Малинівська Людмила Іванівна

Житомирський державний університет імені Івана Франка

ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Проаналізовані форми та методи контролю оцінювання навчальних досягнень студентів. Оцінювання навчальних досягнень студентів має відбуватися за умови реалізації всіх функцій контролю та дотримання дидактичних вимог.

Ключові слова: *форма, методи контролю, функція, оцінка, оцінювання.*

Сучасна освіта передбачає впровадження найбільш ефективних способів підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності. Процес інноваційних змін у педагогіці набув широкого розмаху і якісного розмаїття. Поряд із впровадженням дидактичних інновацій та вдосконаленням існуючих систем навчання безпосередньо впливають на якість та ефективність навчального процесу контроль та оцінка результатів навчально-пізнавальної діяльності студентів. Тому проблема організації адекватної та об'єктивної оцінки всіх навчальних досягнень студентів і впровадження єдиного стандарту оцінювання результативності дидактичного процесу набуває актуальності у зв'язку з євроінтеграційними процесами: входженням України в освітній і науковий простір Європи та практичним приєднанням до Болонського процесу. Аналіз останніх досліджень і публікацій дозволяє дійти висновку, що проблема оцінювання навчальних досягнень розглядається в сучасній педагогічній словниково-енциклопедичній літературі здебільшого для характеристики оцінки як визначення ступеня засвоєння знань, умінь і навичок студентами відповідно до

вимог програм, як процесу, що "...відбувається постійно: під час роботи на семінарсько-практичному чи лабораторному курсі, спостереження за навчальною діяльністю студентів, аналізу відповідей, виконання ним різного роду робіт. Визначає рівень досягнутих успіхів оцінка, яка є стимулом до навчання" [2, с. 630]. В.°Ягупов звертає увагу на те, що більшість сучасних педагогів (А. Алексюк, Ю. Бабанський, С.°Гончаренко, К. Інгенкамп, В. Оконь, І. Підласий та інші) підкреслюють особливу значущість контролю та оцінки для здійснення навчально-виховного процесу в сучасних умовах [8, с. 403]. Отже, більшість досліджень стосуються характеристики процесів оцінювання, які застосовуються саме для навчання. Невирішеними частинами загальної проблеми залишаються пошуки оптимальних шляхів оцінювання навчальних досягнень студентів з урахуванням основних функцій контролю. Для цього потрібні прозорі та зрозумілі всім "методології проектування і контролю якості знань і освіти загалом" [1, с. 238], а також відповідні їм інноваційні технології підготовки фахівців, оскільки нешаблонна творча праця активізує креативні зусилля у пошуку нового і викладача, і студентів та розширює можливості для розвитку розумового, соціального і духовного потенціалу особистості.

Мета статті полягає в тому, щоб охарактеризувати шляхи вдосконалення системи оцінювання студентів з урахуванням усіх функцій контролю у навчальному процесі за умови досягнення системності і систематичності оцінювання всіх видів діяльності майбутніх фахівців.

Сутність будь-якого контролю полягає у співвідношенні одержаних навчальних результатів із поставленими цілями. Таким чином, "проблема контролю полягає у знаходженні об'єктивного шляху співвідношення досягнутих студентами результатів із запланованими цілями навчання" [6, с. 8]. Тому головною метою контролю стає діагностика результатів навчання, розвитку і виховання студентів. Згідно з цим функції контролю повинні збігатися з цілями навчання. Основними завданнями системи контролю якості підготовки майбутніх фахівців є оцінювання і визначення рівня знань, умінь і навичок студентів на всіх етапах навчального процесу. Сучасні підходи до контрольо-діагностичних процесів суттєво відрізняються від традиційних форм контролю знань. Тому відхід від стандартно-шкільного опитування студентів і застосування новітніх форм та методів оцінювання знань є якнайкращим стимулом до навчання, до здобування вищої якості знань, а також способом руйнування бар'єра "студент-викладач". Методи контролю – це "способи виявлення ефективності реалізації основних завдань навчання (засвоєння знань, умінь і навичок; оволодіння способами творчої діяльності; формування

світоглядних і морально-естетичних ідей та цінностей)” [5, с. 182]. Поряд з традиційними формами і методами контролю навчальної діяльності студентів, такими, як усний контроль (індивідуальний, фронтальний, ущільнений), письмовий контроль (індивідуальний, фронтальний), програмований (машинний, тестовий, комбінований, графічний, самоконтроль, метод практичної перевірки), використовуються нові форми і методи оцінювання знань, умінь і навичок студентів, зокрема: ділові ігри, “круглі столи”, прес-конференції, дискусії, обговорення-виступи, семінари-консультації, повідомлення-огляд, олімпіада-турнір, реферат-аналіз ситуацій, відгук-рецензія, звіт-доповідь, аукціон знань, тренінги та інші, що можуть бути засобами контролю в умовах інтерактивного навчання. Це дає змогу не лише урізноманітнити процес навчання, а й зняти психічне напруження, стресовий стан, який так часто спостерігається в системі контролю. Такі “форми і методи активного навчання і контролю сприяють розвитку пізнавальної та розумової діяльності студентів, зумовлюють їх інтерес до матеріалу, що вивчається, забезпечують високий рівень спонукальної активності” [4, с. 66]. В. Оконь підкреслює, що на результативність навчального процесу впливає оцінка і контроль. “Якщо контроль застосовують механічно, а мета і зміст його незрозумілі тим, кого контролюють, це може бути не тільки неефективним, але й шкідливим” [3, с. 162]. Контроль можна розглядати як процес, що складається з трьох етапів: порівняння, оцінювання і нормування. Визначальними на першому етапі є зіставлення одержаних результатів з нормою. Цей етап дуже важливий, тому що від того, наскільки правильно було проведене зіставлення, залежить і другий етап та кінцевий результат. “Процес оцінювання – це процес якісного визначення знань. Під нормуванням потрібно розуміти процес переведення якості знань в бали” [7, с. 32]. Отже, контроль здійснюється для того, щоб оцінити і встановити рівень якості вже засвоєних знань; рівень готовності студентів до сприйняття нового; напрями стимулювання навчально-пізнавальної діяльності студентів. З цим важко непогодитись, оскільки запропоновані методи і форми контролю, які використовуються на практиці, не лише підтверджують згадані висновки, але й дають змогу проводити нові пошуки в умовах зростаючих вимог до рівня знань і практичної спрямованості процесу навчання фахівців. Оцінка навчальних досягнень студентів є одним із засобів управління навчально-виховним процесом і по своїй суті – це процес зворотнього зв’язку. Зрозуміло, чим досконаліший оцінний контроль, тим успішніше здійснюється керування навчанням студентів, оскільки він визначає досягнення студентів у навчанні, сприяє внутрішній мотивації, позитивно впливає на ефективність навчальної діяльності.

Оцінювання у ВНЗ є одним із завершальних етапів вимірювання рівня готовності студентів до майбутньої професійної діяльності, то визначення валідності оцінювання є надзвичайно важливим у процесі вимірювання рівня засвоєння знань, умінь і навичок майбутніх фахівців. Процедура оцінювання полягає у конвертації первинного результату, одержаного під час контролю, у певну нормовану шкалу балів – оцінку, яка є специфічною стороною контролю, стимулом до навчання і визначає рівень досягнутих успіхів. Удосконалення системи освіти висунуло на чільне місце проблему оцінювання освіченості студентів, насамперед з точки зору єдиних рівневих (інтерсуб'єктивних) критеріїв. Можна констатувати, що через дію зворотнього зв'язку (від системи контролю, а точніше від системи оцінювання рівня знань до студентів як об'єкта, яким керують у системі управління навчальним процесом), відбуваються зміни у мотивації навчання. Студенти адаптуються до системи контролю, що стимулює їхню активну і систематичну навчально-пізнавальну діяльність, забезпечує своєчасну корекцію та оцінювання результатів навчання. Уникнути при цьому емоційного дискомфорту студентів можливо тільки за умови, коли контроль здійснюватиметься на рівні, наближеному до індивідуальних можливостей студентів. Саме з цих міркувань ідея диференційованого підходу та планування рівневих результатів навчання має бути провідною. Прагнення оптимізувати процес засвоєння знань, стандартизувати певні його етапи (у тому числі – контроль знань) приводять педагогів-дослідників до ідеї “рівнів знань”. Розробкою класифікацій рівнів навчальних досягнень займалися такі дидакти, як В. Беспалько, І. Лернер, В. Паламарчук, В. Сімонов, М. Скаткін та інші.

Визначення рівня навчальних досягнень є особливо важливим з огляду на те, що навчальна діяльність у кінцевому рахунку повинна не просто дати студенту суму знань, умінь і навичок, а сформувати його компетентність як загальну здатність до майбутньої професійної діяльності, що базується на знаннях, досвіді, цінностях, здібностях, набутих завдяки навчанню. Якщо застосувати відомі з теорії і практики формулювання, то для кожного рівня можна навести по кілька визначень, що є критеріями оцінювання. Наприклад: для I (низького) рівня характерні розрізнення, формування уявлень, дифузно-розсіяне знання; для II (задовільного) рівня – понятійне знання, запам'ятовування; для III (середнього) рівня – розуміння, понятійне знання, відтворення, перенесення; для IV (достатнього) рівня – елементарні вміння і навички, застосування; для V (високого, продуктивного) рівня – вміння аналізувати, синтезувати, узагальнювати і творчо переносити та застосовувати знання в нестандартних ситуаціях.

Проведений аналіз педагогічної літератури дає змогу розкрити відповідні функції контролю, серед яких визначальними є:

1) *освітня або навчаюча функція*. Контроль сприяє поглибленню, розширенню, вдосконаленню та закріпленню знань. У його процесі здійснюється багаторазове повторення навчального матеріалу, що сприяє переведенню інформації з короткочасної у довготривалу пам'ять;

2) *діагностична функція*. Модульна контрольна дає реальну можливість визначити недоліки й прогалини в знаннях студентів, щоб своєчасно усунути їх. Тобто ця функція встановлює “зворотній зв'язок” між діями викладача і результатами його роботи;

3) *диференціювальна функція*. За результатами контролю відбувається первинна диференціація студентів, що дозволяє викладачу орієнтуватися в їх пізнавальних можливостях;

4) *стимулююча функція*. Наявність оцінок у навчальному процесі дозволяє застосувати додатковий фактор – стимулювання. Об'єктивно оцінені знання можуть бути стимулом для подальшої навчально-пізнавальної діяльності;

5) *виховна функція*. Сприяє розвитку стимулюючих мотивів навчання, зацікавленості в одержанні знань, розвитку вольових якостей, формуванню наполегливості у досягненні мети і самостійності у вирішенні проблем. Завдяки цій функції виховується працелюбність та працездатність, відповідальність за наслідки праці, виробляються практичні й творчі уміння;

6) *розвивальна функція*. Процедура контролю сприяє розвитку багатьох особистісних якостей. Особливим напрямом її реалізації слід вважати формування у студентів здатності до рефлексії, тобто самоусвідомлення, орієнтації на виявлення причин власних вчинків, процес у їх реалізації і впливу своїх вчинків на інших;

7) *прогностична функція*. Завдяки контролю можна відстежити динаміку змін, проаналізувати її тенденції та екстраполювати отримані результати аналізу на наступний період;

8) *методична функція*. Завдяки наявності якісної або кількісної інформації в межах “зворотнього зв'язку” викладач має змогу проаналізувати рівень своєї роботи (використаних методик), визначити її ефективність, виявити й усунути недоліки, накреслити перспективні зміни;

9) *керуюча функція*. Викладач має можливість спрямовувати діяльність студентів у необхідному напрямі за допомогою систематичного контролю, який позитивно впливає на рівень знань студентів і позбавляє випадковості оцінки на екзаменах. Цю функцію забезпечують різноманітні сучасні методи контролю як тестування

(комп'ютерне, так і безмашинне, програмоване і непрограмоване), які зараз використовуються;

10) *коригувальна функція*. Завдяки наявності оцінок викладач може своєчасно вносити зміни в діяльність студентів, виправляти недоліки, дає можливість змінити методику читання лекцій, проведення семінарських, практичних і лабораторних занять, консультацій, внести корективи стосовно рівнів засвоєння знань у варіанти контрольних робіт, питань модульного контролю;

11) *констатуюча функція*. Реалізуючи цю функцію контролю, викладач фіксує рівень досягнень студента у відповідній сфері діяльності, тобто на заняттях певного виду чи встановлення рубіжного рівня досягнень у вигляді оцінки або рейтингу за модуль, атестацію, залік, екзамен.

Висновки. Систематичний контроль стимулює студентів до поглибленого засвоєння навчального матеріалу (освітня функція), щоб підвищити свій особистий рівень навчальних досягнень (диференціальна), який визначається при вимірюванні та оцінюванні у вигляді кількісного показника – оцінки (діагностична). Саме реальна оцінка в результаті контролю впливає на формування у студентів адекватного ставлення до себе як до особистості (виховна і розвивальна функції), фіксує його рівень навчальних досягнень на певному етапі вивчення дисципліни (констатуюча), є вагомим показником успіху або невдач студента (соціалізуюча), спонукає його до самоусвідомлення (розвивальна), що сприяє прогресивним змінам у навчальній діяльності студентів (коригувальна). Ці процеси дають можливість викладачу шляхом застосування різних форм і методів контролю проаналізувати динаміку змін у навчальному процесі (прогностична), визначити його ефективність (методична) і спрямувати в необхідному напрямі діяльність студентів (управлінська). Наприклад, у ході підготовки майбутніх фахівців здійснюється оцінювання теоретичної підготовки (рівня знань з окремої дисципліни) у формі оцінки з модулів, заліків, іспитів та оцінювання самостійної роботи і творчих досягнень студентів (ІНДЗ, курсові, дипломні роботи).

Таким чином, оцінювання самостійної роботи студентів, яка становить третину вагомості підсумкової оцінки, спонукає майбутніх фахівців до вияву творчості і сумлінного виконання індивідуальних самостійних завдань.

Оцінювання навчальних досягнень студентів має відбуватися за умови реалізації всіх функцій контролю і дотримання таких дидактичних вимог, як урахування індивідуальних особливостей майбутніх фахівців та їх стимулювання до професійного зростання. Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку ми вбачаємо у

розробці спеціальних методик оцінювання навчальних досягнень майбутніх фахівців в сучасних умовах.

Література

1. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посібник; за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навчальна книга; – Богдан, 2004. – 384 с.
2. Оконь В. Введение в общую дидактику / В. Оконь. – М. : Высш. шк., 1990. – 382 с.
3. Олійник П. М. Форми та методи активного навчання при підготовці фахівців різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і критерії їх вибору / П. М. Олійник // Науковий вісник Національного аграрного університету. – 2000. – Вип. 30. – С. 61–71.
4. Професійна освіта: словник: навч. посіб. / Уклад. С. П. Гончаренко та ін. / за ред. Н. Г. Ничкало. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.
5. Рысс В. Л. Контроль знаний учащихся / В. Л. Рысс. – М. : Педагогика, 1982. – 80 с.
6. Романишина Л. М. Система поэтапного контролю навчальної діяльності студентів педагогічних університетів за модульно-рейтинговою технологією навчання з дисциплін природничого циклу: дис. ... докт. пед. наук / Л. М. Романишина. – К., 1997. – 454 с.
7. Ягупов В. В. Педагогіка: навч. посібник / В. В. Ягупов. – К. : Либідь, 2003. – 560 с.

Людмила Малиневская. Оценивание учебных достижений студентов в современных условиях подготовки будущих специалистов.

Проанализированы формы и методы контроля оценивания учебных достижений студентов. Оценивание учебных достижений студентов должно происходить при условии реализации всех функций контроля и соблюдения дидактических требований.

Ключевые слова: форма, методы контроля, функция, оценка, оценивание.

Lyudmila Malinivska. An evaluation of educational achievements of students is in the modern terms of preparation of future specialists.

In the article the analysed forms and methods of control of evaluation of educational achievements of students. The evaluation of educational achievements of students must take place on condition of realization of all functions of control and observance of didactics requirements.

Key words: form, method, function, estimation, evaluation.

Надійшла до редколегії 24.03.2013

Мельник Юрій Борисович

Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди

ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА ЯК ОБ'ЄКТ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

Висвітлено сучасний стан розробки в науковій літературі феномена „психологічна культура” як об’єкту міждисциплінарних досліджень. Зроблено уточнення понять „психологічна культура” та „психологічна культура особистості”. Наведено результати дослідження формування психологічної культури особистості майбутнього педагога.

Ключові слова: міждисциплінарні дослідження, психологічна культура, психологічна культура особистості.

В умовах наростаючої глобалізації науки та посилення інтеграційних процесів взаємовпливу і взаємопроникнення різних сфер знань при вивченні загального об’єкта, особливого значення набуває проблема міждисциплінарних досліджень. У цій статті розглянемо один із найменш досліджених феноменів – психологічну культуру. Закономірностями розвитку та функціонування психологічної культури вже зацікавилися вчені в галузі педагогіки, психології, соціології, філософії, історії, а також дослідники у теоріях комунікації, когнітивній тощо. Актуальності набуває проблема формування психологічної культури при підготовці сучасного фахівця, працівника соціальної сфери: педагога, психолога, юриста, лікаря та інших спеціалістів.

Ціль статті полягає у висвітленні сучасного стану розробки феномена „психологічна культура” в науковій літературі, уточненні понять „психологічна культура” та „психологічна культура особистості”, популяризації результатів міждисциплінарних досліджень для включення їх у системи знань відповідних дисциплін, які забезпечують прикладні результати в підготовці сучасного фахівця.

У другій половині двадцятого століття виокремлюється новий тип дослідницької діяльності, який отримав назву міждисциплінарний. Велику роль у його становленні мали праці філософів та істориків, яких цікавили різні аспекти міждисциплінарної взаємодії традиційних наукових галузей, а також феноменів та явищ, які вони досліджували.

З часом виділяються основні два типи міждисциплінарної взаємодії: перший, характеризує взаємодію між системами

дисциплінарного знання в процесі функціонування наук, їх інтеграції та диференціації; другий, розкриває взаємодію дослідників у спільному вивченні різних аспектів одного і того ж об'єкта.

Відповідно до теми статті, абстрагуємося на другому типі міждисциплінарної взаємодії. Аналіз літератури [2; 4; 5; 6; 10] свідчить, що проблема розвитку та функціонування психологічної культури є актуальною в наукових галузях: педагогіки, психології, соціології, філософії та ін.

Розглянемо погляди вчених різних наукових галузей на феномен „психологічна культура” у вивченні різних аспектів цього об'єкта, з метою з'ясування його сутнісних ознак.

Термін „психологічна культура” сьогодні все частіше вживається в науковій літературі, проте він відсутній в довідниках і навіть спеціалізованих тлумачниках. Утім, це певною мірою компенсується наявністю цього визначення в наукових публікаціях.

Розглядаючи психологічну культуру в рамках психологічної антропології О. Євдокимова визначає її як складне, цілісне, особистісне утворення, що включає: емоційно-мотиваційний, когнітивний, діяльнісний компоненти і характеризується не тільки певним рівнем теоретичних психологічних знань, але і психологічною компетентністю, адекватним застосуванням знань, умінь, навичок для вирішення психологічних проблем щодо себе, інших людей і світу в цілому [2]. О. Мотков розуміє психологічну культуру як комплекс розвинутих спеціальних потреб, здібностей і вмінь людини, а також вказує, що вона проявляється в самоорганізації та саморегуляції будь-якої життєдіяльності людини, різноманітних видах її базових прагнень і тенденцій, в ставленні особистості до себе, людей, живої і неживої природи, Світу в цілому. О. Мотков і Т. Огнева, досліджуючи методичний аспект означеної проблеми, визначають психологічну культуру особистості як характеристику гармонійності побудови основних процесів поведінки і управління ними. На їхню думку, вона виражається, в першу чергу, в досить гарній саморегуляції дій та емоцій, в конструктивності спілкування і конструктивному веденні різних справ, у наявності виражених процесів самовизначення, творчості і саморозвитку [10].

На думку Л. Колмогорової, базисна психологічна культура може бути розкрита в трьох основних аспектах: гносеологічному; процесуально-діяльнісному; суб'єктивно-особистісному [4]. Л. Колмогорова, О. Холодкова, досліджуючи проблему формування психологічної культури, вводять поняття „загальна психологічна культура особистості”, яку визначають так: „складова частина базової культури особистості як системна характеристика людини, дозволяє їй ефективно самовизначатися і самореалізовуватися в житті, сприяє

успішній соціальній адаптації, саморозвитку і задоволеності життям. Вона включає грамотність і компетентність у психологічному аспекті розуміння людської сутності, внутрішнього світу людини і самого себе, людських відносин і поведінки, гуманістично орієнтовану ціннісно-смыслову сферу (прагнення, інтереси, світогляд, ціннісні орієнтації), розвинену рефлексію, а також творчість у власному житті” [5, с. 48].

Отже, на цей час поняття „психологічна культура” не має чіткого загальноприйнятого визначення. Вчені, які намагалися дати визначення „психологічна культура”, робили це в межах окремих дисциплін, що переважно зумовлено їхніми установками у вивченні цього феномену. Дослідження психологічної культури відбувається через вивчення видів, або ж окремих аспектів культури чи психології, а також психологічних особливостей індивіда. Це вказує на те, що феномен „психологічна культура” як складне системне утворення з певною структурою та функціями, динамікою розвитку, етапами, рівнями формування, ще потребує міждисциплінарного теоретико-методологічного обґрунтування.

Теоретичне підґрунтя результатів міждисциплінарних досліджень дозволили нам зробити уточнення таких понять як: „психологічна культура” та „психологічна культура особистості”.

Психологічна культура – складова культури людства, характеризується сукупністю соціально-психологічних уявлень про природу та сутність людини, проявляється в знаннях, цінностях, установках і зразках поведінки, набутих людиною як членом суспільства. Словосполучення „природа та сутність людини” використовується нами як філософське поняття, яке позначає сутнісні характеристики людини, які в тій чи іншій мірі притаманні всім людям.

Психологічна культура особистості – складова культури людини, включає систему знань і способів діяльності, які спрямовані на пізнання індивідуумом своєї сутності й навколишнього середовища (природного і соціального), що забезпечує розвиток (психічний, соціальний, професійний, культурний тощо) та сприяє життєдіяльності індивіда.

Вищенаведені поняття не претендують на вичерпне формулювання ознак „психологічної культури” та „психологічної культури особистості”. Ці уточнення зроблені на основі аналізу, синтезу та систематизації поглядів учених на різні аспекти одного і того ж об’єкта, а також власних уявлень, з метою визначення суттєвих ознак та диференціації цих понять.

На наш погляд, однією з важливих проблем міждисциплінарних досліджень у визначенні суттєвих і несуттєвих ознак феномена

психологічної культури є змішування культурних/соціальних ознак з психологічними особливостями індивіда. В результаті чого, неможливо виокремлення єдиних критеріїв психологічної культури, рівно як і їх точну кількість. Однак, розробка теоретичного підґрунтя та висвітлення здобутків учених щодо цього об'єкту безумовно сприятимуть популяризації результатів міждисциплінарних досліджень, а також їх екстраполяції на різні наукові галузі для включення в системи знань дисциплін. Проте, залишається проблема забезпечення прикладних результатів цих досліджень, зокрема: формування психологічної культури фахівців у певних сферах діяльності.

Розглянемо окремі аспекти формування психологічної культури майбутніх фахівців на прикладі освітньої галузі. В. Дружинін, О. Євдокимова, Н. Колесник, Я. Коломенский та інші вчені, аналізуючи проблему формування психологічної культури, звертають увагу на гуманізацію та гуманітаризацію освітнього процесу [1; 2; 3; 6]. Я. Коломенский акцентує увагу на гуманістичному характері психологічної культури, вказуючи на потребу гуманізації психологічної освіти, а також гуманізацію психолога як професіонала, якщо мова йде про професійну психологічну культуру [6]. В. Дружинін застерігає, що гуманізація і гуманізм не настільки позитивно окрашені терміни, і за ними приховується неоднозначний предметний зміст. Зокрема людинолюбство не тотожно гуманізму, а вимогливість до людини що розвивається не тотожна „директивній”, „тоталітарній”, „авторитарній” й іншій педагогіці [1]. Н. Колесник зазначає, що гуманізація освітньої сфери актуалізувала значну кількість питань, ряд з яких не має готових відповідей, невідпрацьований механізм реалізації нового програмного забезпечення. Педагогові мало мати професійні знання, уміння і навички, бути психологічно грамотним. Він повинен встати на дорогу саморозвитку, самовиховання, що є основною детермінантою психологічної культури [3].

Л. Колмогорова наголошує, що для створення базису психологічної культури необхідні розробка і включення в навчальні плани інтегрованих курсів, пов'язаних з психологічним аспектом людинознавства [4].

Зазначимо, що ми поділяємо думку вищевказаних учених щодо гуманістичної парадигми освіти та вважаємо, що актуальність розробки сучасних спеціалізованих навчальних програм для підготовки фахівців, які б ґрунтувалися на цій парадигмі з використанням комплексу підходів (культурологічного, цілісного, компетентнісного, особистісно-діяльнісного та ін.) до розвитку особистості є, на наш погляд, не лише затребуваним, а й доцільним і

найбільш дієвим засобом, який сприятиме формуванню психологічної культури молоді.

Психологічна культура особистості є підґрунтям становлення сучасного фахівця, сприяє розвитку в нього рефлексії, самоаналізу, самопізнання, самовдосконалення, культуротворчості, соціальної перцепції. Вона допомагає в самореалізації, становленні професійної компетентності, діяльності в цілому. Завдяки їй майбутній педагог здійснюватиме осмислення цілей, які він ставить у освітній діяльності, свої дії та отримані результати. Психологічна культура особистості забезпечуватиме усвідомлення внутрішньо-особистісних змін і, поряд з цим, того впливу, який здійснюватиметься на інших. На рівнях особистісному та груповому (суб'єкт-суб'єктних, суб'єкт-об'єктних відношень). Тому, психологічна культура педагогічного працівника має розглядатися в особистому та професійному ракурсах.

Досліджуючи професійну психологічна культура педагога ми дійшли висновку, що вона має складатися з: 1) наявності системи психологічних знань із загальної психології, вікової та педагогічної психології, соціальної психології, основ психотехнологій...; 2) здатності до рефлексії, самоаналізу, самопізнання, самовдосконалення, культуротворчості, соціальної перцепції; 3) уміння реалізовувати освітні функції: інформаційно-пізнавальну, мотиваційну, емоційну, захисну, комунікативну, світоглядну та ін.; 4) активного використання способів педагогічної діяльності в навчанні, вихованні, розвитку, соціалізації; 5) застосування сучасних педагогічних технологій, психотехнологій, психотехнік.

Аналіз невирішених проблем університетської психологічної освіти вказує на потребу розробки програмного забезпечення, спрямованого на формування психологічної культури студентів. Питання розробки та впровадження навчальних дисциплін і спецкурсів у ВНЗ, які б цілеспрямовано й ефективно вирішували проблеми формування психологічної культури студентів висвітлені нами в публікаціях [7; 8; 9].

Розглянемо деякі результати реалізації розробленої навчальної дисципліни „Основи психотехнологій” [7], яка використовувалась нами як засіб формування психологічної культури майбутнього педагога. Дослідження здійснювалось за допомогою комплексу методів: педагогічного тестування для встановлення рівня засвоєння студентами програмного матеріалу (предметна компетентність); психологічного діагностування для з'ясування індивідуально-психологічних особливостей студентів (загальна компетентність); анкетування для визначення ефективності реалізації курсу.

Збірник наукових статей

Загальна кількість студентів, які в 2003 – 2012 навчальних роках займалися за програмою навчальної дисципліни й спецкурсу „Основи психотехнологій” становить 1253 особи.

За результатами анонімного анкетування 870 студентів на запитання „Чи сприяє впровадження курсу „Основи психотехнологій” психологічній освіті та формуванню психологічної культури студентів?” отримано такі відповіді: так – 635 (чисельність виборів); ні – 16 (чисельність виборів); частково – 180 (чисельність виборів); не знаю – 39 (чисельність виборів). Аналіз анкет, які містили негативні відповіді з цього запитання показує високий рівень їх кореляції із запитанням щодо відсутності студента на заняттях з цього курсу, зокрема: 14 студентів були присутні на заняттях у діапазоні 0-49%, 2 – 50-79%, 0 – 80-100%. Проведене анкетування дозволило також з’ясувати думку студентів щодо змісту програмного матеріалу, форм та методів навчання, а також отримати оцінку ефективності реалізації курсу та доцільності його впровадження у ВНЗ.

Отримані результати свідчать, що становлення психологічної культури майбутніх педагогічних працівників може бути забезпечено за рахунок реалізації програм спецкурсів та навчальних дисциплін, які враховують особистісні потреби та професійні інтереси студентів, що спрямовані на формування психологічної культури.

Таким чином, вищі навчальні заклади сьогодні є майже єдиним соціальним інститутом суспільства, які формують психологічну культуру в молоді. Психологічна культура є важливою складовою культури людини, яка сприяє становленню особистості, нормальному розвитку та функціонуванню всіх сфер (фізичної, психічної, соціальної, духовної). Розвиток психологічної культури має стати невід’ємною складовою підготовки сучасного фахівця, що дозволить йому компетентно виконувати покладені на нього професійні обов’язки, відповідати сучасним вимогам. Аналіз отриманих даних щодо реалізації навчальної дисципліни „Основи психотехнологій” засвідчив, що цей курс є ефективним засобом формування психологічної культури студентів. Реалізація означеної вище програми, забезпечує студента, майбутнього педагогічного працівника, основами психологічної культури, що, в свою чергу, є підґрунтям для розвитку його особистості та професіоналізму.

Погляди вчених на феномен „психологічна культура” та накопичені факти потребують подальших досліджень його методологічної основи як на підґрунті міждисциплінарного підходу, так і дисциплінарного, мультидисциплінарного (полідисциплінарного), трансдисциплінарного системного та ін.; вивчення результатів досліджень для включення їх у системи знань наукових дисциплін;

міждисциплінарної консолідації для легітимних досліджень та здійснення експертизи отриманих нових результатів.

Література

1. Дружинин В. Н. Психологическая культура и образование [Электронный ресурс] / В. Н. Дружинин. – Режим доступа : <http://www.prosv.ru/metod/egorova/1.html>. – Название с титул. экрана.

2. Євдокімова О. О. Програма формування психологічної культури студентів [Електронний ресурс] / О. О. Євдокімова. Режим доступу : <http://referatu.net.ua/newreferats/27/187081>. – Назва з титул. екрану.

3. Колесник Н. П. Влияние психологической культуры педагога на личностный рост ребенка [Электронный ресурс] / Н. П. Колесник. – Режим доступа : <http://www.prosv.ru/metod/egorova/4.html>. – Название с титул. экрана.

4. Колмогорова Л. С. Становление психологической культуры личности как ориентир современного образования [Электронный ресурс] / Л. С. Колмогорова // Журнал «Педагог». – 1998. – № 3. – Режим доступа : http://sci.informika.ru/text/magaz/pedagog/pedagog_3/at14.html. – Название с титул. экрана.

5. Колмогорова Л. С., Холодкова О. Г. Особенности становления психологической культуры младших школьников / Л. С. Колмогорова, О. Г. Холодкова // Вопросы психологии. 2001. № 1. С. 47 – 56.

6. Коломенский Я. Л. Психологическая культура или психологическая цивилизация [Электронный ресурс] / Я. Л. Коломенский. – Режим доступа : <http://charko.narod.ru/tekst/alm4/kol.html>. – Название с титул. экрана.

7. Мельник Ю. Б. Основы психотехнологий : прогр. та навч.-метод. матеріали до курсу для студ. вищих навч. закладів / Ю. Б. Мельник. – 3-е вид. (перероб. і доп.). – Х. : ХНПУ, 2011. – 64 с.

8. Мельник Ю. Б. Психологічна культура педагогічних працівників як передумова формування культури здоров'я молоді / Ю. Б. Мельник // Педагогіка здоров'я : зб. наук. пр. Всеукраїнської наук.-практ. конф. [7 квіт. 2011 р.]. – Х. : ХНПУ, 2011. – С. 149 – 151.

9. Мельник Ю. Б. Реалізація навчальної дисципліни "Основы психотехнологий" у ВНЗ як засіб формування психологічної культури студентів / Ю. Б. Мельник // Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. – Х. : ХНПУ, 2012. – Вип. 43, ч. 1. – С. 128 – 135.

10. Мотков О. И., Огнева Т. А. Методика «Психологическая культура личности» (для школы) [Электронный ресурс] / О. И. Мотков, Т. А. Огнева. – Режим доступа : <http://www.psychology-online.net/articles/doc-844.html>. – Название с титул. экрана.

Юрий Мельник. Психологическая культура как объект междисциплинарных исследований.

Освещено современное состояние разработки в научной литературе феномена „психологическая культура” как объекта междисциплинарных исследований. Сделано уточнение понятий „психологическая культура” и „психологическая культура личности”. Представлены результаты исследования формирования психологической культуры личности будущего педагога.

Ключевые слова: междисциплинарные исследования, психологическая культура, психологическая культура личности.

Yuriy Melnyk. The psychological culture as an object of interdisciplinary research.

Illuminating the current state of development in the scientific literature of the phenomenon of „psychological culture” as an object of interdisciplinary research. Content of definitions has been defined the „psychological culture” and „psychological culture of the individual”. Presents the results studies of the formation of psychological culture personality of the future teacher.

Key words: interdisciplinary research, psychological culture, psychological culture of the individual.

Надійшла до редколегії 17.02.2013

УДК 159.923.2:37.075.31

© Мирошник О. Г., Бойчук М. П., 2013.

Мирошник Олена Георгіївна,

Бойчук Мирослава Петрівна

Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ВЛАСТИВОСТІ СУБ'ЄКТІВ
ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ КРЕАТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ**

В статті розглядається питання взаємозв'язку соціально-психологічних властивостей з креативним потенціалом суб'єктів. Наводяться узагальнення даних теоретичного аналізу та емпіричного дослідження, які дозволили поглибити знання про соціально-психологічні чинники розвитку креативного потенціалу особистості, виявлення креативного потенціалу у особливостях соціально-психологічної поведінки.

Ключові слова: соціально-психологічні властивості, творчість, креативність, ціннісні орієнтації.

Проблема творчості з одного боку є цілком архаїчною (в практичному плані вона спостерігається у людини з перших кроків у житті), а з другого, – ще й досі екзотичною, свого роду terra incognita для нашого повсякденного розуміння та переконливих наукових аргументацій. Вивченням творчості займалися такі дослідники як Я. О. Пономарьов, В. О. Моляко, А. М. Єрмола, В. Н. Дружинін, Т. М. Третяк, В. М. Вільчек, К. В. Тейлор, Г. С. Батищев та багато інших.

Аналіз літератури з проблем творчості дає змогу зробити, зокрема висновок про те, що для здійснення соціально-економічних перетворень, розв'язання надзвичайно складних та нових завдань людині сьогоденного, а тим більше завтрашнього дня необхідно оволодіти творчими вміннями, стратегіями, тактиками як інструментарієм, не лише у професійній, а й у повсякденній діяльності. В найкоротшому варіанті ми можемо говорити про творчу особистість, як людину наділену незалежністю, відкритістю розуму, високою толерантністю, розвинутим естетичним відчуттям, прагненням до краси. Під незалежністю розуміють особистісні стандарти важливіші за стандарти групи, неконформність оцінок, суджень.

Дослідження творчості в межах психології викликало появу поняття „креативність”, вивченню якого присвятили свої праці М. Воллах, Дж. Гілфорд, Б. Гізелі, С. Медник, В. Сміт, Е. П. Торренс, Я. О. Пономарьов, Н. Г. Фролов, Є. Г. Ярошевський та багато інших дослідників. Пошук чинників, що впливають на розвиток креативного потенціалу особистості має як теоретичне так й практичне значення для оптимізації сучасної системи освіти. У зв'язку з цим особливою актуальності набуває розгляд соціально-психологічних детермінант творчості та творчої діяльності.

Креативність розглядається як здатність породжувати оригінальні ідеї, ухилятися від традиційних схем мислення, швидко розв'язувати проблемні ситуації.

Аналіз уявлень про природу особистості, соціально-психологічна неможливість людини жити й розвиватися поза суспільством вимагає актуалізації основних механізмів і рушійних сил об'єктивного зв'язку, що діє між людьми. Ідеться, таким чином, про соціально-психологічну природу особистості. Необхідно розглядати творчу спрямованість як природну властивість суб'єкта соціально-психологічної взаємодії, актуалізація якої залежить від структури та змісту його відносин із соціальним оточенням.

Актуальність вибору представленої теми зумовлюється багатоаспектністю, складністю питання взаємозалежності соціально-психологічних властивостей суб'єктів із різним креативним потенціалом.

Мета проведеного дослідження полягала у визначенні зв'язків між соціально-психологічними властивостями особистості та її креативним потенціалом. Реалізація мети передбачала розв'язання таких завдань: розглянути теоретичні підходи до розуміння феномену творчості; проаналізувати дослідження проблеми креативного потенціалу в психологічній науці; визначити соціально-психологічні характеристики особистості як чинники креативного потенціалу; обґрунтувати програму та методичний інструментарій дослідження креативного потенціалу та соціально-психологічних властивостей суб'єктів; дослідити особливості зв'язку між креативним потенціалом та соціально-психологічними характеристиками особистості.

У виборі діагностичних методик ми спиралися на визначенні соціально-психологічних особливостей суб'єктів та досвід вивчення креативного потенціалу в історії психологічної науки. Відповідно були обрані наступні психодіагностичні методики: 16-факторний опитувальник Р. Кетелла (16-ФЛО-105-С) в обробці О. П. Єлісеєва. Використання даної методики дало можливість дослідити соціально-психологічні особливості суб'єктів із різним рівнем креативного потенціалу. Особлива увага зверталася на шкали, які на нашу думку, дозволяють виявити рівень вираженості суб'єктів соціально-психологічних характеристик. Це шкали: фактор „А” в цілому орієнтований на ступінь спілкування людини в групі; фактор „Е”, в позитивній площині має назву „Домінування”. А в негативній площині – „Покірність”; фактор „G”, в позитивній площині розглядається як „Висока сумлінність”. У негативній „Недобросовісність”; фактор „L”, високий рівень розвитку фактора вказує на підозріливість, відстоювання власної думки, недовірливість, постійне відчуття сумнівів. Низький рівень розвитку цього фактора вказує на схильний до свободи від тенденції ревнощів, легку пристосовуваність, відсутність прагнення до конкуренції, піклування про інших людей; фактор „N”, в позитивній площині характеризує особистість, як хитру, неощадливу, світську, витончену, досвідчений. В негативній площині характеризує особистість, як таку, що наділена схильністю до відсутності витонченості, до сентиментальності і простоти; фактор „Q1” в позитивній площині „Радикалізм”. Негативній площині „Консерватизм”; фактор „Q2” в позитивній площині „Самодостатність”. В негативній площині „Залежність від групи”. Отже, обчисливши отримані дані за відповідними шкалами, ми отримасмо можливість зробити відповідні висновки щодо низького, середнього та високого рівня вираженості соціально-психологічних властивостей суб'єктів.

Система ціннісних орієнтацій визначає спрямованість особистості і складає основу її ставлення до навколишнього світу,

інших людей, себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції людини. За В. А. Ядовим система ціннісних орієнтацій утворює найвищий рівень диспозиційної системи на цілі життєдіяльності та засоби їх досягнення. З метою дослідження система ціннісних орієнтацій ми обрали методику дослідження термінальних та інструментальних ціннісних орієнтацій М. Рокіча.

З метою дослідження креативного потенціалу був використаний фігурний тест невербальної креативності Е. П. Торренса. Ця методика ґрунтується на концепції творчого мислення Е. П. Торренса, яка включає наступні характеристики: швидкість, гнучкість, оригінальність, ретельність розробки ідеї. Як зазначає автор швидкість та розробленість ідей характеризують інтелектуальний потенціал суб'єкта, а оригінальність та гнучкість – творчий потенціал людини. Під оригінальністю автор розуміє здатність особистості виробляти нові ідеї, знаходити не традиційні способи вирішення проблемних задач. Оригінальність характеризується також здібністю до висунення ідей, що різняться від очевидних, загальноприйнятих, банальних, твердо встановлених. Гнучкість визначає різноманітність ідей, здатність переходити від одного аспекту ідей до іншого.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали загальнотеоретичні положення наукової психології про феномен творчості (В. А. Роменець, Я. О. Пономарьов, В. О. Моляко, А. М. Єрмола, В. Н. Дружинін, Т. М. Третьяк, В. М. Вільчек, Г. С. Батищев, В. Н. Пумкін, К. Тейлор, Б. Карлоф, Й. Шумпетер, М. Андраудов), положення про «креативність» та особливості дослідження креативного потенціалу (М. Воллах, Дж. Гілфорд, Б. Гізелі, С. Медник, В. Сміт, П. Торренс, Я. О. Пономарьов, Н. Г. Фролов, Є. Г. Ярошевський), положення про соціально-психологічні властивості суб'єктів та систему ціннісних орієнтацій особистості (Б. Паригін, Л. Сохань, А. Сухов, К. Платонов, М. Рокич, Г. Оллпфорд, Р. Кеттел, Г. Айзенк, В. Ядов).

Порівняльний аналіз особливостей соціально-психологічних властивостей суб'єктів з різним рівнем креативного потенціалу свідчить про те, що у суб'єктів із високим рівнем креативного потенціалу виявлені такі соціально-психологічні характеристики, як товарииськість, домінування, висока сумлінність, радикалізм, недовіра авторитетам, незалежність від групи тобто самодостатність, для них не характерні такі риси, як послужливість, залежна пасивність, покірливість, тактичність, дипломатичність, експресивність, легка пристосовуваність, суб'єктам із низьким рівнем креативного потенціалу властиві такі соціально-психологічні риси як досвідченість, схильність до аналізу з інтелектуальними підходом до оцінки ситуації,

цинічність, а також залежність від групи, а саме: соціабельність, несамостійність, послідовність; потреба у підтримці групи, прийняття рішення узгодженого з групою; орієнтування на соціальне схвалення, безініціативність, велике значення суспільної думки.

Ціннісні орієнтації суб'єктів є складним соціально-психологічним феноменом, що характеризує направленість та зміст активності особистості, а також є складовою частиною системи відносин особистості, що визначає загальний підхід людини до світу, себе, вони надають зміст і спрямованість особистісним позиціям, поведінці, вчинкам. За теорією В. А. Ядова система ціннісних орієнтацій утворює найвищий рівень диспозиційної системи на цілі життєдіяльності та засоби їх досягнення. Система ціннісних орієнтацій має ієрархічну будову. Яка в кожному випадку є різною. Виходячи із мети нашого дослідження проаналізувавши систему ціннісних орієнтацій суб'єктів ми виявили певні відмінності в системі ціннісних орієнтацій суб'єктів із різним рівнем креативного потенціалу. Так, у спрямованість творчо обдарованих суб'єктів визначальними є цінності пізнання, як можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток продуктивного життя тобто максимально повного використання своїх можливостей, сил і здібностей, особистісного становлення та щастя. може свідчити про наявність у них егоїзму, спрямованості на власний світ, недбалого ставлення до поглядів, думок оточуючих. Для суб'єктів із низьким креативним рівнем важливою є думка оточуючих, їх оціночне ставлення та виявлення схвалення їх поведінці, вони толерантно відносяться до норм, з більшою готовністю приймають чужу думку, для них велике значення має матеріальна сторона забезпечення життя, тобто відсутність реальних труднощів. Як і суб'єкти із високим креативним потенціалом вони прагнуть до особистісного щастя, яке виражається, наприклад, у щасливому сімейному житті.

Спираючись на опрацьований теоретичний матеріал та отримані результати емпіричного дослідження можна зробити висновки: виявлені зв'язки дозволяють розглядати творчу спрямованість як природну властивість суб'єкта соціально-психологічної взаємодії, актуалізація якої залежить від структури та змісту його відносин із соціальним оточенням; креативність, як здатність породжувати оригінальні ідеї, ухилятися від традиційних схем мислення, швидко розв'язувати проблемні ситуації, розглядається як певний симптомокомплекс до складу якого входять як особистісні фактори, так і творчі властивості мислення, має вияв у соціально-психологічних характеристиках суб'єкта; формування творчої особистості потребує нових підходів у розумінні та змісті організації навчально-виховного

процесу, центром якого стають особистісно-сміслові утворення школяра.

Література

1. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – М. : Латерна : Вита, 1995, – 150 с.
2. Корнев М. Н., Коваленко А. Б. Соціальна психологія: підручник / М. Н. Корнев, А. Б. Коваленко. – К., 1995. – 305 с.
3. Моляко В. А. Проблемы психологии творчества и разработка подхода к улучшению одаренности / В. А. Моляко // Обдарована дитина. – 2002. – № 4. – С. 19-32.
4. Пономарев Я. А. Фазы творчества и структурные уровни его организации / Я. А. Пономарев // Вопросы психологии. – 1982. – № 2. – С. 5-13.
5. Ядов В. А. О диспозиционной регуляции социального поведения // Методологические проблемы социальной психологии / В. А. Ядов. – М., 1975 – С. 205-210.

Елена Мирошник, Мирослава Бойчук. Социально-психологические свойства субъектов с разным уровнем креативного потенциала.

В статье рассматривается вопрос взаимосвязи социально-психологических свойств с креативным потенциалом субъектов. Приводятся обобщения данных теоретического анализа и эмпирического исследования, которые позволили углубить знания о социально-психологических факторах развития креативного потенциала личности, выявление креативного потенциала в особенностях социально-психологического поведения.

Ключевые слова: *социально-психологические свойства, творчество, креативность, ценностные ориентации.*

Lena Myroshnyk, Miroslava Boychuk. Social and psychological characteristics of subjects with different levels of creative potential.

The article discusses the relationship of social and psychological characteristics with creative potential subjects. It gives the compilation of theoretical analysis and empirical studies that allow deepening knowledge about the social and psychological factors of the development of the creative potential of the individual, revealing the creative potential of the features of social and psychological behavior.

Key words: social and psychological characteristics, creativity, creativity, values.

Надійшла до редколегії 20.03.2013

Муляр Світлана Миколаївна

Первомайський інститут Одеського національного університету
імені І. І. Мечникова

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ В ІНТЕРНЕТ – СПІЛКУВАННІ

Стаття присвячена самопрезентації в Інтернет - спілкуванні. Стрімке поширення Інтернету та можливостей, які він відкриває зумовлює необхідність формування в процесі професійної освіти навичок самопрезентації, як складової комунікативної компетентності. Самопрезентація в Інтернет-спілкуванні володіє певними особливостями, зокрема варіативністю, що виражається в різноманітності стратегій і змістів позиціонування себе в репертуарі особистості.

Ключові слова: самопрезентація, компоненти само презентації, Інтернет-спілкування, варіативність самопрезентації.

У зв'язку з швидким поширенням Інтернету, спілкуванням через соціальні мережі, блоги та інші сайти, де людина може себе проявити, і, навіть працевлаштуванням в Інтернеті, феномен самопрезентації є досить актуальним. Віртуальне спілкування відрізняється від реального тим, що воно відбувається в особливому просторі – у віртуальній реальності, та має ряд своїх специфічних особливостей. Багато користувачів мережі мають бажання завести нові знайомства, завантажити цікаву інформацію, що змушує їх перебувати у віртуальному просторі майже весь вільний час. Тому цікавим є питання варіативності самопрезентації особистості в спілкуванні, опосередкованому Інтернетом.

Проблема самопрезентації особистості в спілкуванні вивчається в основному в контексті соціальної психології і є мало вивченою.

Феномен самопрезентації починаючи з 90-х років ХХ століття став предметом самостійних психологічних досліджень (роботи С. В. Зінченко, Ю. П. Кошелєва, Е. В. Михайлової, Є. П. Нікітіна та Н. С. Харламенкової, О. А. Пікулевої та ін.) [2]. Найбільш загальною проблемою, в рамках якої розглядалися деякі аспекти самопрезентації у вітчизняній психології, є система правил ефективного спілкування. Таким чином, проблема розглядалася в контексті комунікативної компетентності.

На думку І. Гофмана, самопрезентація особистості – процес свідомого і неусвідомленого пред'явлення особистістю себе за

допомогою вербальних і невербальних засобів комунікації з метою формування певного враження у співрозмовника і побудови подальшої комунікації з ним [1].

Актуальним стає і введення поняття самопрезентації як феномена особистісного поведінки, що виникає в умовах специфічних форм спілкування суб'єкта з іншими суб'єктами і групами, в контекст загальнопсихологічного знання. Одним з таких нових форм є Інтернет-спілкування – спілкування суб'єктів за допомогою комп'ютера і світової інформаційної мережі. З вищесказаного випливає і специфіка обраного в роботі визначення самопрезентації.

І. С. Шевченко стверджує, що самопрезентація в Інтернет-спілкуванні володіє деякими властивостями і особливостями, які не були актуалізовані в інших видах спілкування і не були настільки доступні емпіричному вивченню. Однією з таких особливостей є варіативність самопрезентації, яка виражається в різноманітності, множинності стратегій і змістів самопрезентації в репертуарі особистості [5].

Мета дослідження полягає у теоретичному аналізі проблеми варіативності самопрезентації в Інтернет-спілкуванні.

Соціальна мережа (Інтернет) – інтерактивний сайт, який являє собою автоматизоване соціальне середовище, що дозволяє спілкуватися групі користувачів, об'єднаних спільним інтересом та певними відносинами чи інтересами.

В Інтернет-спілкуванні виникають можливості і умови для варіативності самопрезентації особистості:

- ненормованність поведінки;
- анонімність;
- зняття жорстких соціальних меж;
- не обмежена кількість виборів комунікантів;
- добровільність і бажаність контактів;
- утрудненість передачі і сприйняття афективного компонента спілкування;
- відсутність паралінгвістичних компонентів спілкування;
- афективна розкутість;
- можливість конструювання різних соціальних ідентичностей;
- належність до безлічі соціальних груп різного характеру.

Процес самопрезентації тісно пов'язаний, з одного боку, з такими психологічними явищами як саморозкриття, Я-концепція, ідентичність, самосвідомість особистості, а, з іншого боку, на нього впливають і соціальні фактори – ситуація конкретного акту спілкування і соціально-культурне середовище даного суспільства і епохи в цілому.

Інтернет середовище створює унікальні умови для експериментального дослідження факторів варіативності самопрезентації особистості та її зв'язку з індивідуально-особистісними характеристиками.

Самопрезентація – це управління враженням, яке оратор чинить на аудиторію з метою впливу на неї.

Більшість людей усвідомлено або несвідомо прагнуть впливати на цей процес. Виділяють два основних типи самопрезентації. «Природна» – існує в підсвідомості як проект власної презентації особистості, основний її недолік – відсутність контролю і корекції за процесом формування враження про себе. «Штучна презентація» – усвідомлено заздалегідь спланована тактика позиціонування своєї персони. Слідуючи певним рекомендаціям навик самопрезентації можна поліпшити [4].

Самопрезентація в Інтернет-середовищі може здійснюватися кількома шляхами. Одним з них є створення віртуального образу особистості. Дотримуючись цієї спрямованості формування враження про себе, користувач представляє аудиторії деякі грані своєї реальної особистості і життя, з метою викликати по відношенню до себе певні думки, почуття, реакції «глядачів». Реалізація цього шляху, маючи свої особливості в області засобів (аватар, стиль одягу, демонстрація настрою, фотошоп та макіяж), не дуже відрізняється від самопрезентації поза віртуальним світом. Ще одним способом представлення своєї особистості у Всесвітній павутині є створення віртуальної особистості (вимислу, плода уяви, персонажа).

Згідно дослідженням І. С. Шевченко, варіативність самопрезентації особистості, яка висловлюється в різноманітності актів комунікації, може бути розглянута в рамках методологічних принципів полюсності проявів психічних явищ. Крайні полюси континууму варіативності самопрезентації особистості в спілкуванні: з одного боку – «стійкість», «статичність», «інваріантність», з іншого – «мінливість», «подвижність», «поліваріантність». На всьому просторі, обмеженому цими полюсами, розташовується безліч індивідуальних варіантів самопрезентації особистості. На думку дослідниці, варіативність самопрезентації особистості в Інтернет-спілкуванні залежить від наступних індивідуально-особистісних чинників як «ригідність – лабільність», «агресивність – тривожність», «лідерство – залежність», «соціальна ідентичність – особистісна ідентичність», «індивідуалізм – комунікативність» [5].

Таким чином, інтернет-спілкування володіє унікальними в порівнянні з відомими видами спілкування особливостями та можливостями, які забезпечують умови для актуалізації варіативності самопрезентації особистості.

Ця тема є досить цікавою та мало вивченою, тому ми маємо намір продовжити її теоретичний аналіз, а також провести емпіричне дослідження.

Література

1. Гофман И. Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гоффман: Пер. с англ. А. Д. Ковалёва : Ин-т социологии РАН. – М. : Канон-пресс-Ц: Кучково поле, 2000. – 304 с.
2. Коммуникативные технологии двадцатого века / Г. Г. Почепцов. – М. : Рефл- бук: Ваклер, 2000. – 348 с.
3. Михайлова Е. В. Самопрезентация: теории, исследования, тренинг / Е. В. Михайлова. – СПб. : Речь, 2007. – 224 с.
4. Фриндте В., Публичное конструирование Я в опосредованном компьютером общении / В. Фриндте, Т. Келер // Гуманитарные исследования Интернета / под ред. А. Е. Войскунского. – М., 2000. С. 40-54.
5. Шевченко И. С. Вариативность самопрезентации личности в Интернет-общении: дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / Шевченко Ирина Сергеевна. – М., 2003. – 160 с.

Светлана Муляр. Психологические особенности самопрезентации в Интернет - общении.

Статья посвящена самопрезентации в Интернет - общении. Стремительное распространение Интернета и возможностей, которые он открывает предопределяет необходимость формирования в процессе профессионального образования навыков самопрезентации, как составляющей коммуникативной компетентности. Самопрезентация в Интернет-общении обладает определенными особенностями, в частности вариативностью, что выражается в разнообразии стратегий и смыслов позиционирования себя в репертуаре личности.

Ключевые слова: самопрезентация, компоненты самопрезентации, Интернет-общения, вариативность самопрезентации.

Svetlana Mulyar. Psychological characteristics of self-presentation on the Internet - communication.

This article is devoted to self-presentation in the Internet - communication. The rapid spread of the Internet and the possibilities that it opens necessitates formation skills as a component of communicative competence in the process of education. Self-presentation in online communication has certain characteristics, including variability, resulting in a variety of strategies and content positioning itself in the repertoire of the individual.

Key words: self-presentation, components as presentations, internet chat, variability self.

Надійшла до редколегії 20.03.2013

Муранова Наталія Петрівна

Національний авіаційний університет, м. Київ

КОМПЕТЕНТНІСНІ ЗАСАДИ ДО УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ ФІЗИКО-МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті визначено компетентнісні засади доуніверситетської фізико-математичної підготовки старшокласників. Обґрунтовано вплив фізико-математичної підготовки старшокласників у ВНЗ на формування у них системи компетентностей (загальнонаукових, загальнонавчальних, соціальних); сформульовано висновок про системний характер професійних компетентностей випускника технічного університету, які мають бути сформовані у процесі навчання. Компетентнісний підхід визначено як один з провідних для аналізу змісту та особливостей доуніверситетської фізико-математичної підготовки старшокласників.

Ключові слова: компетентність, компетенції, фізико-математична підготовка, технічний університет.

На сучасному етапі реформування системи освіти України необхідним і актуальним стає теоретичне узагальнення й нове вирішення проблеми науково обґрунтованої підготовки старшокласників до неперервного навчання та формування у них системи загальнонаукових, загальнонавчальних та соціальних компетентностей. Компетентнісний підхід до проблеми нашого дослідження є важливим з огляду на те, що фізико-математична підготовка старшокласників до навчання в технічному університеті є необхідною умовою формування у них системи компетентностей, що будуть розвиватися згодом у процесі навчання у ВНЗ, основи яких закладаються в системі доуніверситетської підготовки. Серед дослідників, які розвивають компетентнісний підхід у сучасній педагогічній науці, необхідно відзначити роботи Н. Бібік, І. Бега, В. Болотова, О. Бондаревської, Л. Буркової, А. Вербицького, Е. Зеєра, І. Зимньої, В. Лугового, О. Савченко, Г. Селевко, С. Скорцової, О. Овчарук, Н. Тализіної, А. Хугорського, Ю. Швалба та ін.; кожен із них представляє власне розуміння компетентнісного підходу і тим самим сприяє, з одного боку, поглибленню знань про цей підхід, а з другого – знаходить нові можливості його застосування в освітньому процесі.

Мета статті полягає у визначенні компетентнісних засад доуніверситетської фізико-математичної підготовки старшокласників.

Дослідження системи освіти у різних країнах приводять до висновку, що стандартизована система компетентностей випускників шкіл дає їм можливість співвідносити свої навчальні досягнення з досягненнями інших, а педагогам та науковцям – моніторити рівень підготовки старшокласників до подальшого навчання, стан сформованості у них особистісних якостей, необхідних для професійного зростання та успішної соціалізації.

У педагогічній науці вивчаються та розглядаються різні аспекти компетентнісного підходу, складові, характеристики та можливості їх застосування в освітньому процесі, що дає можливість говорити про системний характер професійних компетентностей випускника технічного університету, які мають бути сформовані у процесі навчання.

Н. Бібік [1] вважає, що компетентнісний підхід забезпечує перехід від процесу до результату освіти з точки зору того, що є актуальним та затребуваним у суспільстві. Цей підхід забезпечує розробку теорії і практики формування відповідності фахівця запитам ринкових стосунків у суспільстві, розвиток потенціалу особистості для практичного розв'язання життєвих проблем тощо.

Науковці використовують для характеристики компетентнісних засад навчання як поняття „компетентності”, так і „компетенції”. І. Зімяня під компетентціями розуміє внутрішні, потенційні, приховані психологічні новоутворення: знання, уявлення, програми або алгоритми дій, системи цінностей і стосунків, що виявляються в компетентностях людини [2]. Отже, дослідниця відносить до компетенцій не тільки об'єктивно задані характеристики, а й те, що належить до суб'єктивних якостей і характеристик особистості, що знаходять своє продовження або відображення в компетентностях людини. З нашої точки зору, зміст знань, програм, ціннісних орієнтирів утворює вимоги у вигляді цілей, бажаних результатів, яких має досягти суб'єкт освітнього процесу. Вони є компетенціями, об'єктивно заданими ззовні. А компетентності є внутрішніми характеристиками, що відповідають таким компетенціям.

Н. Алмазова [3] вважає, що „компетенції” є знаннями та вміннями у певній сфері людської діяльності, а „компетентність” – це якісне використання компетенцій. Така точка зору, по суті, не відрізняється від знаннєвої парадигми, адже орієнтація на знання та уміння є кількісним підходом до освітніх результатів. М. Нечаєв, Г. Резницька [4] розуміють під компетентностями досконале знання людиною своєї справи, сутності виконуваної роботи, складних зв'язків, явищ і процесів, можливих способів і засобів досягнення

намічених цілей. А. Хуторський визначає освітні компетенції як „сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь та навичок, досвіду діяльності учня по відношенню до кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісної і соціально значущої продуктивної діяльності” [5, с. 59]. Е. Зеєр [6], досліджуючи компетентнісний підхід у вищій школі, розуміє професійні компетентності як уміння актуалізувати накопичені знання та вміння, у потрібний момент використовувати їх у процесі реалізації своїх професійних функцій. У такому розумінні ключовими дефініціями знову виступають знання та вміння.

Аналіз робіт, присвячених розвитку та впровадженню в освітній процес компетентнісного підходу, свідчить про активне намагання наблизити такий підхід до існуючих в освіті реалій, що інколи призводить до підміни понять та їх суті. Прагнення до інноваційних змін у цілях та процесі освіти без зламу традицій, що не задовольняють сьгодні потреби та вимоги часу, завдають шкоди не тільки розвитку компетентнісного підходу, що виявляється у підміні його суті, але й здійсненню та результативності освітнього процесу.

З нашої точки зору, В. Луговий найбільше наблизився до суті розуміння компетентнісного підходу, обґрунтувавши його методологічне розуміння у межах професійної підготовки фахівців у вищій школі. Дослідник поділяє компетентності на загальні та часткові. При цьому загальні компетентності мають „...інтегральну характеристику особи, яка розкладається на диференціальні компетентності. Тобто загальна компетентність складається із окремих часткових компетентностей. У свою чергу, частини компетентностей групуються у певні види. Наприклад інструментальні, міжособистісні, системні, що характеризують „реалізаційну здатність людини” [7, с. 14].

Таким чином, стає зрозумілим, що компетенції – це вимоги до здійснення діяльності, а компетентності – здатність задовольняти ці вимоги. Це, на нашу думку, найбільш точно відповідає компетентнісним засадам доуніверситетської підготовки старшокласників, які реалізують принцип наступності у триаді „загальноосвітній навчальний заклад – система доуніверситетської підготовки – вищий навчальний заклад”. Навчання старшокласника у загальноосвітньому навчальному закладі сприяє формуванню у нього насамперед загальнонаукових, загальнонавчальних та соціальних компетентностей, як це подано в таблиці 1.

Отже, з аналізу досліджень, присвячених компетентнісному підходу, можна зробити певні висновки: 1) досліджені визначення компетентностей та компетенцій, що вкладаються у розуміння компетентнісного підходу, свідчать не тільки про різноманітність

розумінь, а й про те, що процес їх визначення ще не завершений, лишається актуальним; 2) компетенції є зовнішніми вимогами до людини, її поведінки, виконання нею певних дій, які мають об'єктивно існуючий характер, а внутрішня відповідність цим вимогам, сформована у суб'єкта в процесі діяльності, є компетентністю.

Таблиця 1

Вплив фізико-математичної підготовки старшокласників у ЗНЗ на формування системи компетентностей

<i>Групи компетентностей</i>	<i>Їх сутність</i>	<i>Зв'язок компетентностей із фізико-математичною підготовкою</i>
Загальнонаукові компетентності	Методологічна, теоретична, методична і дослідницька компетентності	Формуються у процесі фізико-математичної підготовки у формі дослідницьких завдань різного рівня самостійності й рівня теоретичних узагальнень; фізико-математична підготовка у ЗНЗ формує методологічні засади сприйняття оточуючої дійсності на основі знань із фізики й математики; дає можливість співвіднести явища оточуючої дійсності з отриманими в процесі фізико-математичної підготовки знаннями, вміннями й навичками
Загальнонавчальні компетентності	Інформаційні, управлінські, технологічні компетентності; здатність до постановки пізнавальних завдань; здатність приймати нестандартні рішення; вміння планувати, проектувати, моделювати, прогнозувати тощо	У процесі фізико-математичної підготовки у старшокласників розвивається логічне мислення, просторова уява, інформаційна культура, пам'ять та увага, алгоритмічна культура тощо
Соціальні компетентності	Передбачають вміння співпрацювати, організувати спільну діяльність, брати на себе відповідальність за отримані спільні результати	Формуються у процесі суб'єкт-суб'єктних відносин між вчителем та старшокласниками в ході фізико-математичної підготовки у ЗНЗ; соціальні компетентності розвиваються завдяки розширенню кола спілкування, розвитку соціально-комунікативного та інформаційного середовища загальноосвітнього навчального закладу

Висновки. Таким чином, ми визначаємо компетентнісний підхід одним із провідних для аналізу змісту та особливостей доуніверситетської фізико-математичної підготовки старшокласників до навчання в технічному університеті. Не дивлячись на категоріальні

розбіжності у трактуванні понять „компетентності” і „компетенції”, компетентнісні засади доуніверситетської підготовки старшокласників дають можливість реалізувати принцип наступності у триєдиному зв’язку загальноосвітньої, доуніверситетської та вузівської фізико-математичної підготовки. Із компетентнісним тісно пов’язані діяльнісний, особистісно орієнтований та системний підходи, детальне вивчення яких і складає *перспективу наших подальших досліджень*.

Література

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. М. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи (Бібліотека з освітньої політики) : колективна монографія / [Бібік Н. М., Ващенко Л. С., Савченко О. Я. та ін.]; заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : „К.І.С.”, 2004. – С. 45-50.

2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 40 с.

3. Алмазова Н. И. Когнитивные аспекты формирования межкультурной компетентности при обучении иностранному языку в неязыковом вузе: автореф. дис. на соискание уч. степени доктора пед. наук. спец. 13.00.02 – теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки) / Н. И. Алмазова. – СПб., 2003. – 47 с.

4. Нечаев Н. Е. Формирование коммуникативной компетенции как условие становления профессионального сознания специалиста / Н. Е. Нечаев, Г. И. Резницкая // Вестник УРАО. – 2002 – № 1. – С. 3-21.

5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

6. Зеер Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования / Э. Зеер, Э. Сыманюк // Высшее образование в России. – 2005. – № 4. – С. 23-30.

7. Луговий В. І. Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс / В. І. Луговий // Вища освіта [Тематичний випуск: Педагогіка вищої школи: методологія, теорія і технології]. – К. : Гнозис, 2009. – № 3, дод. 1. – С. 8-14.

Наталья Муранова. Компетентностные основы доуніверситетской физико-математической подготовки старшекласников.

В статье определены компетентностные основы доуніверситетской физико-математической подготовки старшекласников. Обосновано влияние физико-математической подготовки старшекласников в

общеобразовательных учебных заведениях на формирование у них системы компетентностей (общенаучных, общеобразовательных, социальных); сформулирован вывод о системном характере профессиональных компетентностей выпускника технического университета, которые должны быть сформированы в процессе обучения. Компетентностный подход определено как один из ведущих для анализа содержания и особенностей доуниверситетской физико-математической подготовки старшеклассников.

Ключевые слова: компетентность, компетенции, физико-математическая подготовка, технический университет.

Natalia Muranova. Competence-Based Principles of Pre-University Training of Senior Pupils in Physics and Mathematics.

The author establishes competence-based principles of pre-university training of senior pupils in physics and mathematics. Also, she explains the influence of physico-mathematical training of senior pupils at secondary schools on developing their system of competences (general scientific, educational, social) and derives an inference about the systemic character of the professional competences of the engineering university graduate, which are to be formed during his training. The competence-based approach has been defined as a major one for analyzing the content and peculiarities of pre-university training of senior pupils in physics and mathematics.

Key words: competence, expertise, physico-mathematical training, engineering university.

Надійшла до редколегії 04.04.2013

УДК 373.5.09:51(043)

© Муртазієв Е. Г., 2013.

Муртазієв Ернест Гафарович

Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького

**ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

В статті описано поняття інформаційної компетентності, а також методи і прийоми формування інформаційної компетентності на уроках математики, погляд вітчизняних і зарубіжних дослідників на означення інформаційної компетентності.

Ключові слова: інформаційна компетентність, компетентнісний підхід, навчальний процес.

Однією з важливих вимог, які висуває сучасне інформаційне суспільство до школи, є конкурентоспроможність випускника, набуття ним певних якостей, які формують його життєву компетентність: самостійно, критично та творчо мислити; усвідомлювати, де і яким чином здобуті знання можуть бути використані у практичній діяльності; грамотно працювати з інформацією; вміти самостійно працювати над розвитком особистої моральності, інтелекту, рівня культури тощо.

Модернізація національної школи України вимагає від шкільної математичної освіти стимулювання учнів до активності та самостійності в навчанні, переносу акцентів зі збільшення обсягу інформації, яку учням необхідно засвоїти, на формування вмінь засвоювати та використовувати цю інформацію, оволодіння учнями прийомами розумової діяльності, завдяки чому їхні знання набувають дієвості та виникає можливість для їхнього творчого використання.

В Державному стандарті базової і повної загальної середньої освіти викладено, що компетентнісний підхід сприяє формуванню ключових і предметних компетентностей. До ключових компетентностей належить уміння вчитися, спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами, математична і базові компетентності в галузі природознавства і техніки, інформаційно-комунікаційна, соціальна, громадянська, загальнокультурна, підприємницька і здоров'язбережувальна компетентності, а до предметних (галузевих) – комунікативна, літературна, мистецька, міжпредметна естетична, природничо-наукова і математична, проектно-технологічна та інформаційно-комунікаційна, суспільствознавча, історична і здоров'язбережувальна компетентності [1].

Одним із завдань освіти є допомога учням навчитись знаходити правильні рішення в конкретних навчальних, життєвих, професійних ситуаціях. На сьогоднішній день для учня дуже важливим є набуття низки тих ключових компетентностей, які необхідні для життя, які дуже докладно викладено у Державному стандарті, а саме інформаційної компетентності. В дослідженнях вчених (Т. Волобуєва, О. Крисан, В. Кузьменко, О. Попова, С. Шишов) обґрунтовуються теоретичні засади формування ключових компетентностей старшокласників в процесі навчання. Визначенням сутності інформаційної компетентності й окреслення ролі цієї компетентності в життєдіяльності особистості займалися В. Болотов, С. Боднар, В. Кричевський, В. Маслов, В. Сериков, І. Родигіна [4, с. 1]. В останні роки поняттям компетенції та компетентності присвячені роботи таких науковців, як: А. Завьялов, Э. Зеер, Т. Коваль [5], О. Безпалова, А. Литвин, С. Мамрич, І. Сілютіна [3].

Метою статті є з'ясування методів формування інформаційної компетентності старшокласників на уроках математики.

Вітчизняні та зарубіжні дослідники (А. Ахаян, Н. Баловсяк, С. Брандт, О. Іонова, В. Кремень, О. Матвієнко, О. Падалка, Г. Почепцов та інші) інформаційну компетентність називають однією з ключових компетентностей. Інформаційна компетентність у вузькому значенні пов'язана з умінням використовувати інформаційні технології, засоби і методи. Як зауважують А. Ахаян, О. Кизик, це власне компетентність у сфері інформаційно-комунікаційних технологій. До значущих ознак інформаційної компетентності відносять: знання інформатики як предмета; використання комп'ютера як необхідного технічного засобу; сукупність знань, умінь та навичок пошуку, аналіз інформаційних даних; ціннісне ставлення до інформаційної діяльності; наявність актуальної освітньої чи професійної задачі, в якій актуалізується та формується інформаційна компетентність. Формування компетентностей учнів зумовлене не тільки реалізацією відповідного оновлення змісту освіти, а й адекватних методів та технологій навчання. Але зміст та методика викладання будь – якого предмета мають певні специфічні риси стосовно формування компетентностей учнів. Які прийоми, форми, методи на нашу думку необхідно використовувати на уроках і в позаурочній діяльності з метою формування інформаційної компетентності учнів. Розглянемо детальніше деякі методи.

Проектний метод. Завдання цього методу полягає в розвитку пізнавальних навичок учнів, уміння самостійно конструювати свої знання, орієнтуватися в інформаційному просторі; вміння самостійно шукати, отримувати, систематизувати, формулювати, аналізувати необхідну для вирішення проблеми інформацію, вирішувати завдання практичного змісту, пов'язувати їх з реальними ситуаціями в житті. Робота над проектом завжди спрямована на вирішення конкретної проблеми. У старших класах учні працюють над проектами, які стосуються декількох тем математики та інших природничих предметів. Дані проекти в основному спрямовані на поглиблення і розширення знань з математики, з додатками математики в науці і практиці. Прикладами можуть служити проекти за наступними темами: «Докази теореми Піфагора», «Кусково-лінійна функція», «Арифметична і геометрична прогресії на практиці і в житті», «Площі фігур» та інші.

Організація діяльності учнів при роботі з підручником зокрема з електронним. У століття інформаційних технологій підручник стає не тільки носієм нової інформації, а й засобом, організуючим освітню діяльність учнів. Дидактична функція підручника дозволяє вести систематичну роботу на всіх етапах навчання. При цьому головна роль

в процесі навчання на нашу думку відводиться формуванню у школярів раціонального читання, вміння виділяти головне, робити висновки, аналізувати, порівнювати, формулювати і ставити запитання, вміння вибирати матеріал з різних джерел, самостійно знаходити приклади застосування теоретичного матеріалу в практиці.

Вирішення задач. Від того, які завдання вирішуються, залежать освітні результати. На уроках математики на нашу думку необхідно якомога більше використовувати завдання такого змісту. Компетентнісно-орієнтовані завдання, на наш погляд, саме такі завдання дозволяють сформувати вміння застосовувати накопичені знання у практичній діяльності та повсякденному житті. Компетентнісно-орієнтовані завдання організують, діяльність учня «я роблю – я засвоюю». Проблема полягає в тому, що такого роду завдань у підручниках недостатня кількість. При цьому в екзаменаційних роботах, використовуваних для підсумкової атестації учнів 9, 11 класів, їх відсоток підвищується, тому доводиться використовувати інші навчальні посібники, шукати завдання в Інтернеті. Внаслідок використання на уроках таких завдань у учнів підвищується математична грамотність, формуються ключові компетенції, в тому числі і інформаційна, накопичується життєвий досвід, підвищується пізнавальний інтерес.

Використання на уроці Інтернет-ресурсів. Інтернет – це джерело додаткової та актуальної інформації, використовуючи яку можливо зробити процес навчання більш ефективним. Адаже в Інтернеті можна знайти інформацію, якої іноді так не вистачає на уроці. На нашу думку інтернет-ресурси необхідно використовувати в якості:

- пошуку необхідної інформації;
- перегляду рішення завдань;
- самостійного вивчення нової теми;
- контролю знань;
- використання електронних підручників;
- проходження дистанційних курсів;
- перегляд лекцій з тем шкільного курсу;
- консультації з ЗНО;

На нашу думку застосування Інтернет-ресурсів на уроках математики підвищує інформаційну культуру учнів, дозволяє використовувати більш широкую інформацію, зробити урок цікавим, насиченим, якісним, результативним.

Висновки. Введення компетентнісного підходу в навчальний процес вимагає серйозних змін і в змісті математичної освіти, і в здійсненні навчального процесу, і в практиці роботи вчителя математики. Метою навчання стає не процес, а досягнення учнями певного результату. На нашу думку, такі використовувані технології,

методи і прийоми формування інформаційної компетенції в учнів ефективні, сприяють особистісному розвитку учнів, підвищенню якості математичної освіти, успішній підготовці до здачі підсумкової атестації. Виконана нами робота доводить, що реалізація компетентнісного підходу в процесі викладання математики можлива і необхідна.

Література

1. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти [електронний ресурс] // Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-%D0%BF>. – Назва з титул. екрану.

2. Ачкан В. В. Формування математичних компетентностей старшокласників у процесі вивчення рівнянь та нерівностей : автореф. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики” / Віталій Валентинович Ачкан. – Київ, 2009. – 22 с.

3. Сілютіна І. М. Методика викладання спеціальних дисциплін: проблема змісту / І. М. Сілютіна // Науковий вісник Східноукраїнського національного університету ім. Володимира Даля. – 2007. – № 11. – С. 23-26.

4. Ткачов А. С. Формування інформаційної компетентності старшокласників у процесі навчання : автореф. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.09 „Теорія навчання” / Артем Сергійович Ткачов. – Харків : 2011. – 20 с.

5. Коваль Т. Особливості вибору змісту професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх менеджерів-економістів / Т. Коваль // Неперервна професійна освіта: теорія і практика : Науково-методичний журнал. – 2005. – Вип. 1. – С. 14.

Эрнест Муртазиев. Формирование информационной компетентности на уроках математики.

В статье описано понятие информационной компетентности, а также методы и приемы формирования информационной компетентности на уроках математики, взгляд отечественных и зарубежных ученых на определение информационной компетентности.

Ключевые слова: *информационная компетентность, компетентный подход, учебный процесс.*

Ernest Murtaziev. Formation of information competence at mathematics lessons.

In this article describes the concept of information competence and the methods and techniques of shaping information competence at mathematics lessons, view domestic and foreign researchers on the definition of information competence.

Key words: *information competence, competence approach, the learning process.*

Надійшла до редколегії 11.04.2013

Нагаєв Віктор Михайлович

Харківський національний аграрний університет імені В. В. Докучаєва

МОДЕЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦЯ АГРАРНОЇ СФЕРИ ЯК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Розглянуто теоретичні, методичні та методологічні аспекти формування професійної компетентності спеціалістів сільськогосподарського виробництва в сучасних умовах. Запропоновано професійно-кваліфікаційну модель майбутнього фахівця аграрної сфери як творчої особистості.

Ключові слова: *творча особистість, професійна компетентність, модель професійно-творчої компетентності.*

В умовах динамічного розвитку науково-технічного прогресу у всіх галузях сільського господарства України, соціальний запит вимагає від фахівців-аграріїв не лише фундаментальних знань в галузі технології виробництва і переробки продукції, але й володіння навичками у сфері управлінської діяльності. Така виробнича діяльність має базуватися на творчому підході із застосуванням сучасних інформаційних технологій, інноваційних методах впливу на виробничі колективи з використанням комплексу прийомів і засобів управління. При цьому кадри сільськогосподарського виробництва мають поєднувати фундаментальну наукову і практичну підготовку з лідерськими якостями, раціональним стилем керівництва, соціальним досвідом [7]. Це положення доводить необхідність підвищення професійної компетентності майбутніх фахівців аграрної сфери на основі формування творчого управлінського досвіду як освітнього результату.

Для визначення компонентної структури професійної компетентності фахівця аграрної сфери розглянемо інтегральну характеристику змісту управлінської діяльності – професійну компетентність. Компетентність – це об'єктивна категорія, яка фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень тощо, які можна застосовувати в широкій сфері діяльності людини. О. А. Грішнова поєднує професійну компетентність з поняттям «кваліфікація працівника», яку визначає як сукупність загальної і спеціальної професійної освіти людини; необхідних знань, умінь, практичних навичок та виробничого досвіду для виконання у даних організаційно-технічних умовах певних видів діяльності визначеної складності [5, с. 93]. На підставі аналізу виробничої

діяльності кадрів аграрного профілю Й. С. Завадським визначено особливості критеріїв професійної діяльності фахівців-аграріїв Японії, США, України [6, с. 107]. Дослідником визначено, що фахівців аграрної сфери об'єднують такі критерії професійної компетентності: творча спрямованість, поєднання спеціалізації і широкопрофільних знань, висока кваліфікація і здібності до навчання співробітників, уміння працювати у колективі та ін. Наведені вище визначення доводять, що компетентність має відповідати певним напрямам професійної діяльності людини і мати структурно-функціональну побудову у вигляді моделі компетентності фахівця. Одним із проблемних аспектів, що визначають можливість досягнення якісно нового рівня професійної підготовки фахівців-аграріїв є запровадження моделі їхньої креативної підготовки.

Мета статті полягає в обґрунтуванні компонентів професійної компетентності сучасного фахівця аграрної сфери як творчої особистості на основі розробки інваріантної моделі за критерієм сформованості творчого досвіду.

Сьогодні існує досить широка розбіжність у підходах до визначення професійних якостей, яких вимагають від особистості фахівця-аграрія. Безсумнівно, що всі вони прагнуть якнайповніше відтворити універсальний характер управлінської діяльності та самої професії керівника і його особистості. Однак, в умовах ринку, діяльність керівників сільськогосподарського виробництва істотно ускладнюється. Тому П. Вейл визначає найбільш значущими такі якості керівника, як творча спрямованість, інтелект, уміння приймати оперативні рішення, працювати у стресових ситуаціях, розвивати в собі здатність до управління та самоуправління [3, с. 34]. Однією з головних засад формування творчих здібностей фахівця аграрної сфери є необхідність розвитку його лідерських якостей. Вважається, що лідерський вплив визначається трьома основними складниками: високі професійні навички, організаційні здібності і особисті якості. Крім того, ефективного керівника-лідера має відрізнити творча спрямованість, обдарованість, високий рівень інтелекту, харизматичність, ініціативність, впевненість у своїх силах та ін.

Аналізуючи результати досліджень інституту діагностики здібностей до управління (м. Гамбург, Німеччина), Г. Борман сформував систему найважливіших професійних якостей менеджера які, на нашу думку, також можуть бути використані фахівцями аграрної сфери. Основні з них: розумові здібності (творче мислення, аналітичність розуму, здатність давати оцінку); соціальна адаптивність (комунікабельність, сила переконання, наполегливість, уміння співпрацювати в колективі); ставлення до працівників (зацікавленість, формування мотивації до праці, надійність, уміння спілкуватися);

ставлення до роботи (ініціативність у прийнятті рішень, здібності до планування та прогнозування, вміння організувати і контролювати, сприйняття нового) [2]. Підтверджуючи останнє, І. В. Гавриш також доводить необхідність розвитку у майбутніх фахівців навичок інноваційного пошуку [4]. Готовність до інноваційної діяльності автором розглядається як передумова досягнення високого рівня творчого досвіду і, як наслідок, професійної підготовки кадрів.

Аналіз компетентнісного підходу в дослідженнях С. А. Алифанова, Й. С. Завадського, С. М. Іванюти, П. Г. Лузана, Г. Є. Мазнева, В. І. Свистун [1; 6-10] дозволив визначити складники професійно-творчої компетентності майбутнього фахівця аграрної сфери і, на цій основі, розробити відповідну модель його виробничої діяльності за критерієм сформованості творчого досвіду (рис. 1).

Модель професійно-творчої компетентності фахівця-аграрія розуміємо як інтегративну структуру, складниками якої є такі компоненти: емоційно-ціннісний (мотиваційні потреби, інтереси, цілі та цінності творчої діяльності); когнітивний (повнота, системність, гнучкість знань, їх науковий характер, творча спрямованість знань); діяльнісний (пізнавальна активність, творча управлінська діяльність, уміння і навички вирішувати творчі завдання, лідерські здібності, мистецтво управління); особистісно-розвивальний (здатність до саморозвитку, уміння і навички самоуправління та рефлексивної діяльності, гуманістична спрямованість особистості).

Модель професійно-творчої компетентності фахівця аграрної сфери як творчої особистості визначає цілі і зміст навчально-творчої діяльності в системі підготовки кадрів сільськогосподарського виробництва. Враховуючи державні вимоги до професійної компетентності керівників і спеціалістів сільськогосподарського виробництва, визначених у ОКХ та ОПП, можна запропонувати адекватні функціональні моделі діяльності фахівців аграрного профілю відповідних професійних груп на рівні сформованості їхнього творчого професійного досвіду.

Висновки. На основі аналізу змісту виробничих процесів у галузі сільського господарства доведено, що специфічною ознакою професійної діяльності фахівців-аграріїв є її творчий, управлінський характер. Творча спрямованість і лідерські здібності є невід'ємними рисами керівників і спеціалістів сільськогосподарського виробництва. При цьому творча спрямованість фахівців-аграріїв є передумовою їхніх високих професійних якостей. На цій основі визначено структурні компоненти моделі професійно-творчої компетентності фахівця аграрної сфери як творчої особистості: емоційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-розвивальний.



Рис. 1. Модель професійно-творчої компетентності фахівця-аграрія.

Наведені вище положення дають підставу для подальшого дослідження даного напрямку на основі моделювання функцій ефективної виробничої діяльності фахівців в умовах компетентісного підходу щодо розвитку творчого соціального досвіду кадрів аграрного профілю.

Література

1. Алифанов С. А. Основные направления анализа лидерства / С. А. Алифанов // Вопросы психологии. – № 3, 1991. – С. 90-97.
2. Борман Г. Менеджмент / Г. Борман, Л. Воронина, М. Федерман. – Гамбург, 1995. – 765 с.
3. Вейл П. Искусство менеджмента. Новые идеи для мира хаотических перемен / П. Вейл. – М., 1993. – 159 с.
4. Гавриш И. В. Формирование теоретической готовности к инновационной деятельности как одно из условий педагогического творчества / И. В. Гавриш // Творческая самореализация личности в контексте профессионально-педагогической культуры : матер. Всерос. научн.-практ. конф. – Белгород : БелГУ, 2001. – С. 85-88.
5. Грішнова О. А. Людський капітал: Формування в системі освіти і професійної підготовки / О. А. Грішнова. – К. : Знання, 2001. – 254 с.
6. Завадський Й. С. Менеджмент : підручник / Й. С. Завадський. – Т. 1. – К. : УФІМБ. – 1998. – 542 с.
7. Іванюта С. М. Професійно-кваліфікаційна модель менеджера сільськогосподарського формування / С. М. Іванюта // Науковий вісник національного аграрного університету. – К., 2001. – № 44. – С. 30-33.
8. Лузан П. Г. Теорія професійної підготовки спеціалістів / П. Г. Лузан, П. М. Решетник, Н. С. Журавська. – К. : Вид-во НАУ, 2003. – 130 с.
9. Мазнев Г. Є. Деякі аспекти проблеми підготовки менеджерів // Ринкова трансформація економіки АПК / Г. Є. Мазнев / Соціально-економічні проблеми розвитку села : кол. монографія у чотирьох частинах : Ч. 1. ; за ред. П. Т. Саблука, В. Я. Амбросова, Г. Є. Мазнева. – К. : ІАЕ, 2002. – С. 52-55.
10. Свистун В. І. Управлінська компетентність фахівців-аграрників : сучасні тенденції та основні напрями формування / В. І. Свистун // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2005. – № 2. – С. 103-110.

Виктор Нагаев. Модель профессиональной компетентности специалиста аграрной сферы как творческой личности.

Рассмотрены теоретические, методические и методологические аспекты формирования профессиональной компетентности

специалистов сельскохозяйственного производства в современных условиях. Предложена профессионально квалификационная модель будущего специалиста аграрной сферы как творческой личности.

Ключевые слова: творческая личность, профессиональная компетентность, модель профессионально-творческой компетентности.

Victor Nagaev. The model of professional competence of specialist of agrarian sphere as to creative personality.

The theoretical, methodical and methodological aspects of forming of professional competence of specialists of agricultural production are considered in modern terms. The qualifying model of future specialist of agrarian sphere is offered professionally as to creative personality.

Key words: creative personality, professional competence, model of professionally-creative competence.

Надійшла до редколегії 14.04.2013

УДК 37.013.42

© Намаканов Б. А., 2013.

Намаканов Борис Александрович

Московский Государственный Технический Университет,
Москва, Россия

НЕЙРОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ И НЕЙРОБИОЛОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ

Статья посвящена когнитивным технологиям обучения студентов. Рассматриваются основные законы восприятия учебного материала на основании нейробиологических и нейрофизиологических исследований.

Ключевые слова: когнитивные процессы обучения, зрительный анализатор, головной мозг, психофизиология цвета, морфометрия.

Процессы обучения, педагогические приемы и процессы усвоения учебного материала связаны с когнитивными процессами. Немалая роль принадлежит сложным нейрофизиологическим механизмам, алгоритму работы мозга. Способность людей к обучению разная. Способность к быстрому анализу ситуации и обучению – важная часть того, что психологи называют интеллектом.

Зрительное восприятие учебного материала. Система оценки электронных учебных материалов строится на возможности восприятия студентами информации с мониторов. Для предметного

зрения, обеспечивающего человеку восприятие объектов окружающей среды, необходимы движения глаз. Они позволяют спроецировать интересующие объекты на центральную ямку сетчатки – место, в котором сконцентрировано наибольшее количество фоторецепторов. Быстрые движения глазных яблок переводят взор с одной точки на другую, чем обеспечивают перемещение зрительного фокуса. Направление взгляда совпадает с направлением внимания. Поэтому, зарегистрировав движения глаз, ученые могут судить о перемещении внимания с одного фрагмента видеoinформации на другой. Время, в течение которого взор испытуемого проецируется на тот или иной объект, отражает усвоение информации. Перемещение взора по странице на мониторе может зависеть также и от эргономических свойств видео материалов, от эффективности его интерфейса, цветовых решений, размера шрифта или от размещения элементов по экрану. При создании учебных материалов нужно использовать принципы восприятия человеком зрительной информации. Учебные материалы должны хорошо усваиваться, а для этого они должны быть правильно построены. Представленная информация с точки зрения нейрофизиологической природы восприятия должна быть обязательно замечена читателем и если пользователь ее не замечает, это брак разработчиков. На принципах восприятия зрительной информации разработаны стандарты для экспертной оценки учебных видеоматериалов. Информация должна хорошо восприниматься, взгляд читателя не слишком устаёт, и информация остается у него в голове. Учебник должен не только содержать информацию, но и управлять вниманием читателя.

Процесс обучения выстраивается с учетом законов работы мозга. Известно, что эффективным может быть только дружественное мозгу обучение. Процесс обучения должен обязательно включать процесс чтения. Пока человек учится читать, у него увеличивается объем и серого, и белого вещества мозга. Выяснено, какие изменения вносит в мозг обучение грамоте. Говорить и читать – принципиально разные умения. Речь – уникальная способность человека. Она эволюционировала в течение приблизительно 6 млн. лет, с того времени как разделились ветви гоминид и шимпанзе. Структуры мозга, связанные с речью, специфичны для человека. Анатомическая основа речевых способностей есть у каждого, даже если он растет в неблагоприятной для развития среде. Иное дело – способность читать. Овладеть чтением невозможно без специального обучения. Найти области мозга, вовлеченные в процесс обучения чтению, нелегко. Дело в том, что когда ребенок учится читать, он овладевает и массой других навыков – например, умением считать, плавать и другими. А мозг его в

это время еще активно развивается. И невозможно отделить одни изменения от других.

Восприятие учебного материала развивает и серое и белое вещество мозга. Для исследования мозга использовалась структурно магнитно-резонансная томография, а также метод морфометрии (voxel-based morphometry), чтобы измерить объем серого и белого вещества (то есть клеток нервной ткани и проводящих путей соответственно) в структурах мозга. Оказалось, что в процессе обучения в нескольких областях коры увеличен объем серого вещества: в обоих полушариях это дорзальные затылочные зоны (связаны с обработкой зрительной информации), в левом полушарии – верхние височные зоны (связаны с обработкой звуков), угловая извилина и задние средние височные зоны (связаны с семантическими процессами). Очевидно эти области, взаимодействуя между собой, обеспечивают распознавание формы букв, перевод букв в соответствующие звуки и придание им значения. Изменения коснулись и белого вещества мозга. Его толщина в процессе обучения увеличивается в валике мозолистого тела (это основной пучок проводящих путей, связывающий правое и левое полушария мозга). Более развитыми оказались и внутрислошарные проводящие пучки левого полушария, связывающие угловую и дорзальную затылочную извилины коры мозга. Это показывает, что обучение чтению облегчает связи полушарий между собой, а внутри ключевого левого полушария – связи зон обработки зрительной, слуховой и семантической информации.

Для понимания учебного материала важно не просто видеть, а предвидеть. То, что угловая извилина имеет прямое отношение к обучению чтению, известно уже давно. Считалось, что угловая извилина работает как словарь, переводящий буквы в значения, но оказалось, ее роль в том, чтобы предвидеть значение слова, которое мы видим глазами. Эти результаты полезны для исследователей дислексии – патологической неспособности к чтению. Может оказаться, что недостаточное развитие некоторых зон мозга у страдающих дислексией это не причина, а следствие их неумения читать. Психологам и нейрофизиологам интересно узнать, где находится область мозга, которая хранит словарь и систему отбора конкретного термина. При разговоре человеку надо выбрать одно слово из целого списка возможных «кандидатов» по смыслу или подобию. Например, если говорящий хочет сообщить о собаке, то нужно выбрать слово «собака» из списка известных ему животных: собака, кошка, лошадь, крыса и так далее. Если же требуется описать чей-то характер, то приходится обращаться уже к списку прилагательных.

Таким образом, представленные результаты исследований свидетельствуют о существовании специфических нейрофизиологических законов процесса обучения, которые необходимо учитывать.

Boris Namakanov. Neurophysiological and neurobiological technologies of training.

The article is devoted to cognitive technologies of training of students. The basic principles of research information are considered. Results of neurobiological and neurophysiological experiments are used.

Key words: *Cognitive process of training, optic analyzer, brain, psychophysiology of color, morphometry.*

Поступила в редакцию 12.04.2013

УДК 378.147.111.015.3

© Нежуга А. В., 2013.

Нежуга Аліна Вікторівна

Навчально-науковий інститут права та масових комунікацій
Харківського національного університету внутрішніх справ

**АНАЛІТИЧНИЙ ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ
ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ ОСОБИСТОСТІ**

У статті проаналізовані підходи вітчизняних та зарубіжних вчених щодо вивчення психологічних особливостей професійного самовизначення особистості, також проведено теоретичний аналіз щодо визначення поняття професійного самовизначення у працях вітчизняних та зарубіжних вчених.

Ключові слова: *професійне самовизначення, мотиви, цінності, професійна діяльність, особистість.*

Проблема професійного самовизначення особистості сьогодні достатньо виражена в нашому суспільстві, насамперед серед молоді. Але слід зауважити, що професійне самовизначення не закінчується лише на виборі людиною певної професії. Сам процес професійного самовизначення достатньо довгий, який починається з вибору професії і закінчується лише тоді, коли людина вирішує піти на пенсію, тобто залишає свою професійну діяльність. Людина практично усе життя присвячує своїй професійній діяльності, тому в процесі діяльності особистість постійно самовдосконалюється, аналізує свою поведінку, мотиви, цінності, відношення до своєї професії, обставини, які трапляються на професійному шляху.

Проблемою професійного самовизначення особистості займалися такі вітчизняні та зарубіжні вчені як Є. О. Клімов, М. С. Пряжников, Л. М. Мітіна, Л. І. Новікова, М. М. Захаров, І. С. Кон, В. С. Симоненко, К. О. Абульханова-Славська, С. М. Іконнікова, Д. Сьюпер, Д. Тідельман, О. Хара, Д. Холланд, Ф. Парсон, Х. Томз, Г. Рис та інші.

Метою статті є визначення психологічних особливостей професійного самовизначення особистості.

Завдання:

1. Проаналізувати існуючі підходи вітчизняних та зарубіжних вчених до вивчення психологічних особливостей професійного самовизначення особистості.

2. Провести теоретичний аналіз щодо визначення поняття професійного самовизначення у працях вітчизняних та зарубіжних вчених.

Процес професійного самовизначення людини, її професійного росту і вдосконалення, сходження до професіоналізму за останні роки у вітчизняній науці стали предметом ретельного вивчення, насамперед в межах розвитку таких наук як психологія праці, вікова психологія, акмеологія, андрагогіка, соціологія (Б. Г. Ананьєв, О. С. Анісімов, О. О. Бодальов, Ю. А. Гагін, А. О. Деркач, І. А. Зязюн, Н. В. Кузьміна, Є. О. Клімов, Т. В. Кудрявцев, Л. М. Мітіна, С. О. Сисоєва, І. В. Кузнєцова, А. К. Маркова, М. С. Пряжников, В. Г. Воронцова, І. П. Підласий, Л. Є. Сігаєва, В. І. Слободчиков, С. М. Чистякова та інші). При аналізі досліджень зарубіжних психологів було виявлено, що в зарубіжній психологічній науці процес професійного самовизначення особистості представлений як:

- з точки зору теорії рішень, як системи орієнтувань в різних професійних альтернативах та прийнятті рішення з проблеми вибору професії (Х. Томз, Г. Рис);

- з позиції варіантів професійного шляху при зіткненні власних уподобань індивіда з професійними альтернативами, що приводять до створення картини перспектив професійного розвитку та «образу – Я» (Д. Тідельман, О. Хара та інші);

- з позиції теорії «саморозуміння», в якій особливу увагу приділено професійному дозріванню і розвитку, професійній зрілості особистості (Дж. Сьюпер), виходячи з якої кожна людина з її індивідуальними особливостями підходить не тільки до однієї, а до ряду професій.

У вітчизняній психології проблема професійного самовизначення розглядається в таких аспектах:

- в процесі соціалізації (І. С. Кон, А. В. Мудрик, В. М. Шубкін та інші);

Збірник наукових статей

- в межах професійної спрямованості особистості (М. М. Захаров, В. Ф. Сахаров, С. М. Чистякова);

- в процесі становлення професійної самосвідомості (Є. О. Клімов, Е. Ф. Зеєр та інші);

- в межах саморозвитку, самовдосконалення та самореалізації особистості в обраній професії (Н. Ф. Гейжан, О. А. Зімовіна, Є. О. Клімов, М. С. Пряжников та інші);

- з позиції вдосконалення професійної майстерності, розвитку необхідних професійно – значущих якостей особистості (Л. М. Мітіна, Л. І. Новікова, О. Г. Асмолов, К. О. Абульханова-Славська та інші);

- з позиції динамічності (постійно змінюваного) і по-новому мотивованого, завжди активного процесу самовизначення (Н. Є. Касаткіна, Є. Л. Руднева);

- як усвідомлене позитивне ставлення особистості до сфери професійної діяльності (І. Я. Загорець, М. М. Захаров, В. С. Симоненко);

- в аспекті професійної спрямованості особистості, що включає інтереси, схильності, здібності, мотиви, знання, вміння та можливості (С. М. Чистякова, М. Л. Кондоріна та інші).

Дж. Сьюпер вважає, що протягом життя (кар'єри) людина вимушена здійснювати багато виборів, а сама кар'єра розглядається ним як «система виборів, що чергуються» [7].

Як підкреслює М. П. Лукашевич, професійний вибір є водночас і самовизначенням в інших сферах життєдіяльності у конкретній культурно-історичній ситуації. В процесі вибору життєвого професійного сценарію особистість виявляє життєвий сенс і призначення професії, з'ясовує, які базові цінності й спрямованості можна в ній реалізувати; як сприймають цей вибір інші люди, чи є можливості досягнення благ, задоволення життям в цілому [4].

До професійного самовизначення з позицій діяльнісного підходу підходить Є. О. Клімов, який вказує, що професійне самовизначення – це діяльність людини, яка набуває того чи іншого змісту в залежності від етапу її розвитку як суб'єкта праці [3]. М. С. Пряжников вважає, що сутністю професійного самовизначення є самостійне і усвідомлене знаходження сенсів роботи, що виконується, і всієї життєдіяльності в конкретній культурно-історичній (соціально-економічній) ситуації. Головна мета професійного самовизначення, з його точки зору, – це поступове формування внутрішньої готовності до усвідомленої і самостійної побудови, корекції і реалізації перспектив власного розвитку (професійного), готовності самостійно знаходити особистісно значущі смисли в конкретній професійній діяльності [6].

Згідно з Е. Ф. Зеєром, поняття професійне самовизначення відбиває самостійне свідоме узгодження професійно-психологічних можливостей людини зі змістом і вимогами професійної діяльності, а також із відкриттям сенсу праці, що виконується, в конкретній соціально-економічній ситуації. Однак, на кожному з етапів професійного становлення людина може піти з професії або навпаки, знайти в неї новий сенс, що прискорить її становлення як професіонала [2].

М. Г. Гінзбург акцентує увагу на тому, що саме в період усвідомлення людиною себе як суб'єкта активності відбувається як особистісне самовизначення, так і професійне, яке певною мірою детерміноване вимогами суспільства. Професійне самовизначення входить до системи уявлень особистості щодо перспектив, пов'язаних з майбутньою професією. У юнацькому віці вперше усвідомлюється акт реалізації життєвого спрямування у майбутнє [1].

На думку Л. М. Мітіної, Л. В. Брендакової, І. Н. Вачкова, процес професійного самовизначення передбачає розвиток самосвідомості як формування системи ціннісних орієнтацій, моделювання свого майбутнього, побудову еталонів у вигляді ідеального образу професіонала [5].

За М. С. Пряжниковим, професійне самовизначення є важливою характеристикою соціально-психологічної зрілості особистості, її потреби в самореалізації [6].

Головною (ідеальною) метою професійного самовизначення, на думку М. С. Пряжникова, є поступове формування у клієнта внутрішньої готовності самостійно та свідомо планувати, коректувати та реалізовувати перспективи свого розвитку (професійного, життєвого і особистісного [6]. Тобто мова йде про формування *суб'єкта професійного самовизначення*. Ідеальною ця мета названа тому, що досягнути її вдається дуже рідко, однак ідеали, як відомо, існують не для того, щоб їх досягати, а для того, щоб вказувати напрямок устремлінь людини. Поступове формування означає, що швидко такі складні питання не вирішуються.

Зробивши теоретичний аналіз з проблеми професійного самовизначення особистості можна виділити наступні основні моменти цього процесу:

1. Професійне самовизначення – це вибіркове ставлення індивіда до світу професій взагалі і до конкретної професії зокрема. Це емоційно забарвлене ставлення особистості до свого місця у світі професій.

2. Професійне самовизначення відбувається протягом всього професійного життя: особистість постійно рефлексує, переосмислює своє професійне буття і самостверджується у професії.

3. Актуалізація професійного самовизначення особистості ініціюється різного роду подіями (закінчення загальноосвітньої школи, професійного навчального закладу, підвищення кваліфікації, зміна місця проживання, атестація, звільнення з роботи та ін.).

4. Професійне самовизначення є важливою характеристикою соціально-психологічної зрілості особистості, її потреби в самореалізації та самоактуалізації.

Аналіз наукових психологічних джерел дозволив нам взяти за основу наступне визначення поняття «професійне самовизначення» – пошук і знаходження особистісного сенсу в трудовій діяльності, яка обирається, опановується та вже виконується, а також – знаходження сенсу у самому процесі самовизначення.

Література

1. Гинзбург М. Р. Жизненные планы как проявление личностного самоопределения старшеклассников / М. Р. Гинзбург // Психологические условия формирования социальной ответственности. – М. : Просвещение, 1987. – С. 18-20.

2. Зеер Э. Ф. Психология профессий : учеб. пособие для студ. вузов / Э. Ф. Зеер. – М. : Академ. проект ; – Екатеринбург : Деловая книга, 2003. – 336 с.

3. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения: Учеб. пособие для вузов / Е. А. Климов. – Р н/Д : Феникс, 1996. – 512 с.

4. Лукашевич Н. П. Психология труда: Учеб. пособие / Н. П. Лукашевич, И. В. Сингаевская, Е. И. Бондарчук. – 2-е изд., доп. и пере-раб. – К. : МАУП, 2004. – 112 с.

5. Митина Л. М. Психологическое сопровождение выбора профессии: науч.-метод. пособие / Л. М. Митина, Л. В. Брендакова, И. В. Вачков. – 2-е изд., испр. – М. : Моск. псих.-соц. ин-т : Флинта, 2003. – 184 с.

6. Пряхников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряхников. – М. : Издательство «Институт практической психологии», –Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 256 с.

7. Super D. E. Self-realisation through the work and leisure roles // Educational and Vocational Guidance, 1985. – № 43. – Р. 1-8.

Алина Нежута. Аналитический взгляд на проблему профессионального самоопределения личности.

В статье проанализированы подходы отечественных и зарубежных ученых для изучения психологических особенностей профессионального самоопределения личности, также проведен теоретический анализ по определению понятия профессионального самоопределения в трудах отечественных и зарубежных ученых.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, мотивы, ценности, профессиональная деятельность, личность.

Alina Nezhuta. Analytical approach to the problem of professional self-identity.

The article analyzed the approaches of domestic and foreign scientists to study the psychological characteristics of professional self-identity, as the theoretical analysis on the definition of professional identity in the works of local and foreign scientists.

Key words: professional identity, motives, values, profession, personality.

Надійшла до редколегії 01.02.2013

УДК [37.015.3:378.147]:811

© Олексенко О. О., 2013.

Олексенко Олена Олексіївна

Харківський національний економічний університет

**ФАКТОРИ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА МОТИВАЦІЮ
ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Розглянуто об'єктивні, суб'єктивні, особистісні, загальнолюдські фактори. Доведена їх впливовість на мотивацію в студентів. Встановлено високу ефективність розвитку мотивації за умов конкретизування змісту навчального процесу, забезпечення зворотного зв'язку й емпатійної взаємодії, створенні умов для індивідуальної самореалізації, впровадженні багатоаспектних комунікативних завдань.

Ключові слова: мотивація, об'єктивні, суб'єктивні, особистісні, загальнолюдські фактори.

На сучасному етапі соціально-економічних та політичних змін в суспільстві, глобальних інноваційних процесів у системі вищої освіти України підвищуються вимоги до рівня підготовки спеціалістів. Педагогічна практика довела, що причиною недостатньої підготовленості студентів є слабка мотивація або її відсутність у навчальному середовищі. У зв'язку з цим актуалізується проблема розвитку в студентів економічних ВНЗ мотивації щодо вивчення іноземної мови як джерела знань про соціокультурні взаємодії, що є запорукою успіху формування висококваліфікованого, мобільного, конкурентноспроможного фахівця.

Мотивація як багатогранне явище розкривається вітчизняними та зарубіжними науковцями в педагогіці (В. П. Беспалько,

Н. В. Бордовська, А. О. Реан), психології (О. М. Леонт'єв, І. О. Зимня, А. Г. Маслоу), лінгвістиці (Є. М. Верещагін), філософії (Х. Хекхаузен). За кордоном загальні підходи до розвитку мотивації обґрунтували Г. Мюррей, Д. Браун (німецька школа), Г. Олпорт, Мак-Клеланд (американська школа).

Різні школи сучасної психології та педагогіки не прийшли до однозначного тлумачення терміну “мотив”. У педагогічній психології під мотивом розуміються внутрішні спонукаючі сили людини, які змушують її займатись тією чи іншою діяльністю (О. В. Кулешова). В інших педагогічних дослідженнях мотив трактується як свідомою причиною, яка полягає у виборі дій та вчинків особистості (Б. А. Душков, А. В. Корольов, Б. А. Смирнов). У русі педагогічної конфліктології мотив визначається як те, що відображується в свідомості індивіда, служить спонуканням до дії та спрямовує її на задоволення певної потреби (А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов).

У науковій літературі не розроблена модель розвитку мотивації студентів на основі соціокультурного компонента у змісті освіти. Оскільки педагогічна діяльність базується на процесі ефективного спілкування, а в освітньо-кваліфікаційній характеристиці майбутніх фахівців з економіки наголошується на необхідності оволодіння принципами соціокультурної взаємодії, доцільним є дослідження розвитку мотивації в студентів на основі соціокультурного компонента. Він стає основою для розвитку мотивації студентів шляхом забезпечення єдності цілісного навчально-виховного процесу і всебічного розвитку особистості під час навчальної діяльності.

Мета статті – проаналізувати фактори, які впливають на розвиток мотивації в студентів економічних ВНЗ щодо вивчення іноземної мови на основі використання соціокультурного компонента.

Проведений аналіз дефініцій дозволяє визначити поняття мотиву як внутрішнє спонукання особистості до дії, пов'язане із задоволенням певної потреби, що приводить до досягнення певної мети. Сукупність мотивів складає систему мотивації даного акту поведінки. На діяльність людини в соціокультурному контексті впливають взаємопов'язані об'єктивні, суб'єктивні, особистісні та загальнолюдські фактори, які є засобом взаємодії індивіда зі світом [4, с. 121], тому вважаємо доцільним прийняти факторний аналіз в якості теоретичної основи нашого дослідження.

Об'єктивний фактор представлено ознаками, властивими сучасній цивілізації: глобалізація, науково-технічний прогрес, що зумовлює перехід до постіндустріального суспільства, надання пріоритетів сталому розвитку держави. Дані особливості викликають відповідне соціальне замовлення держави щодо постійно поновлювального змісту освіти та організації педагогічного процесу.

Встановлено, що об'єктивні фактори мотивують тих, хто навчається, здобути вищу освіту, яка надасть змогу престижно працевлаштуватись. Проте ускладнення навчальних завдань, запровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій навчання часто призводить до послаблення мотивації вивчати навчальні предмети, зокрема, іноземну мову. Це виражається в пасивній поведінці студента на занятті, відсутності зацікавленості в предметі, низькому рівні засвоєння знань. Для подолання даних труднощів, на нашу думку, викладачеві необхідно конкретизувати зміст навчальної діяльності, зокрема чітко окреслити завдання та цілі кожного з етапів навчання. Це підвищить мотивацію студентів, оскільки дасть уявлення про очікуваний результат, спрямує та врегулює освітню діяльність.

Суб'єктивні фактори представлені оточуючим середовищем, в якому здійснюються мотивовані дії особистості. У навчальному середовищі члени академічної групи та викладачі прямо чи безпосередньо впливають на самореалізацію тих, хто навчається. Наприклад, мотивом студента може бути бажання досягти успіху з предмета "Іноземна мова", оскільки це підвищить його авторитет у групі. Власний досвід довів, що для розвитку мотивації за умов суб'єктивного фактора має забезпечуватись зворотній зв'язок, емпатійна взаємодія всіх учасників навчального процесу. Це досягається шляхом акцентування уваги викладачем на успіхах студентів, усвідомленні критеріїв оцінювання результатів засвоєння навчального матеріалу, залучення студентів до рефлексії та самооцінювання.

У Національній доктрині розвитку освіти наголошується, що одним з пріоритетних напрямків державної політики є особистісна орієнтація освіти [3]. Особистісно-орієнтоване навчання базується на організації навчального процесу на засадах усебічного врахування індивідуальних потреб і можливостей тих, хто навчається, глибокої поваги до їхньої особистості, ставленні до них як до свідомих і відповідальних суб'єктів навчальної діяльності [1].

Розвиток мотивації відносно особистісних факторів полягає в створенні умов (змісту, методів) для індивідуальної самореалізації студентів з урахуванням їхніх потреб, прагнень, установок, інтересів, з'ясуванні особистісних якостей (здібностей, спроможностей тощо). На основі цих характеристик формується професійна спрямованість навчання іноземної мови, що знаходить свою реалізацію у відповідній особистісно-орієнтованій технології навчання, яка досліджувалась такими науковцями як І. Бех, С. Максименко, Н. Бібік, О. Савченко, А. Хуторський, І. Якиманська. Власний досвід підтвердив, що стимул до вивчення іноземної мови зменшується, якщо поставлені цілі надто

проті для студента, оскільки не приносять задоволення від їхньої реалізації, або, навпаки, ускладнені, і мета залишається недосяжною.

Багаторічний досвід кафедри іноземних мов та перекладу ХНЕУ підтверджує ефективність диференціювання груп за загальним рівнем знань, урахуванні особистісних якостей студентів, варіативності й гнучкості у застосуванні форм і методів навчання. Особистісний розвиток студентів має спрямовуватись на досягненні певного розкриття їхніх здібностей і потенціалу, а саме вмінні визначити навчальні потреби, виокремити навчальні пріоритети, пов'язувати навчальні дії з власними інтересами.

Загальнолюдський фактор визначає характер соціокультурної взаємодії індивідів. Все частіше розвиток сучасних технологій призводить до нівелювання граней між національними культурами. Як наслідок, змінюється традиційне сприйняття культури на основі вікових традицій, молодь отримує хибне уявлення про природу міжособистісних соціокультурних стосунків. Під впливом загальнолюдського фактора розвиток особистості майбутнього фахівця визначається принципами професійної спрямованості, гуманізації та демократизації освіти, які “сприяють встановленню творчих суб’єкт-суб’єктних відносин між учасниками педагогічного процесу” [2, с. 296].

Встановлено, що для розвитку мотивації студентів за умов даного фактора треба зважати на інваріантність певних вікових особливостей студентів (схильність до безпосереднього аналізу фактів та явищ, узагальнень, однозначних висновків), їхні індивідуально-психологічні відмінності. Ретельне врахування базових знань і системний підхід до відбору актуальних багатоаспектних комунікативних завдань сприятиме висловлюванню власних думок, з’ясуванню позиції співрозмовника, прагненню до дискусій, компромісному вирішенню конфліктів. На основі таких завдань формуються вміння та навички у сфері спілкування, розвиваються установки, необхідні для успішного спілкування, коригується система міжособистісних стосунків, створюється сприятливий психологічний клімат в групах, підвищується соціокультурна компетентність.

Отже, якість та ефективність підготовки фахівців значною мірою визначається рівнем сформованої мотивації. Загальний аналіз результатів дослідження засвідчує високу ефективність розвитку мотивації студентів щодо вивчення іноземної мови на основі об’єктивних, суб’єктивних, особистісних та загальнолюдських факторів. Доведено, що на базі даних взаємопов’язаних факторів доцільно конкретизувати зміст навчальної діяльності, забезпечувати зворотній зв’язок та емпатійну взаємодію учасників навчального процесу, створювати умови для індивідуальної самореалізації

студентів, впроваджувати актуальні багатоаспектні комунікативні завдання.

Перспективою подальших розвідок у даному напрямку є експериментальна перевірка отриманих теоретичних результатів.

Література

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

2. Колбіна Т. В. Формування міжкультурної комунікації майбутніх економістів: теоретико-методологічний аспект : Монографія / Т. В. Колбіна. – Харків : ВД “ІНЖЕК”, 2008. – 391 с.

3. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України. – № 33 (329). – 22 квітня 2002. – С. 4-5.

4. Петрушик А. И. Человек как диалектическое единство факторов // Человек: Философские аспекты сознания и деятельности / Т. И. Адуло, А. И. Антипенко, Е. А. Алексеева и др. / Под ред. Д. И. Широканова, А. И. Петрушика. – Минск : Наука и техника, 1989. – С. 32-63.

Елена Олексенко. Факторы, которые влияют на мотивацию изучения иностранного языка.

Рассмотрены объективные, субъективные, личностные, общечеловеческие факторы. Доказано их влияние на мотивацию у студентов. Установлена высокая эффективность развития мотивации в условиях конкретизации содержания учебного процесса, обеспечение обратной связи и эмпатийного взаимодействия, создания условий для индивидуальной самореализации, внедрении многоаспектных коммуникативных задач.

Ключевые слова: *мотивация, объективные, субъективные, личностные, общечеловеческие факторы.*

Olena Oleksenko. Factors that affect the motivation of learning a foreign language.

The article is dedicated to objective, subjective, personal, all-human factors. Their influence on development of motivation is proved. High efficiency of motivation development is determined on the bases of specifying the contents of the educational process, providing feed-back and empathetic interaction, creating favourable conditions self-realization, introducing multi-aspect communicative tasks.

Key words: *motivation, objective, subjective, personal, all-human factors.*

Надійшла до редколегії 01.02.2013

Оліяр Марія Петрівна

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО КОМУНІКАТИВНО-СТРАТЕГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розкриті суперечності в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів, які зумовлюють актуальність проблеми. Визначені педагогічні умови її успішного вирішення. Визначена структура комунікативно-стратегічної діяльності майбутніх педагогів.

Ключові слова: *комунікативно-стратегічна компетентність, комунікативно-стратегічна діяльність, професійна підготовка майбутніх учителів початкових класів.*

Кардинальні зміни в усіх сферах суспільного життя, пов'язані з переходом до ринкової економіки, вимагають постійного вдосконалення системи освіти в Україні, в тому числі й професійної педагогічної освіти. Перед вузами постало завдання підготовки майбутніх спеціалістів до життя в умовах нового інформаційного суспільства та інтеграції в європейський і світовий освітній простір. Однією з актуальних проблем, пов'язаних з модернізацією змісту освіти, переосмисленням її мети та результатів, є реалізація компетентнісного підходу [1; 2].

Щоб бути конкурентоздатним на локальному та глобальному ринку праці, сучасний фахівець повинен оволодіти системою професійних знань та вмінь, у першу чергу соціально-комунікативних, навчитися ефективно взаємодіяти в оточуючому середовищі.

Метою статті є визначення структури комунікативно-стратегічної діяльності майбутніх учителів початкових класів та педагогічних умов ефективної підготовки до неї.

Проблеми фахової підготовки вчителя розкриті в працях таких відомих учених, як О. Абдулліна, А. Алексюк, Г. Балл, І. Зязюн, В. Кан-Калік, Н. Кічук, Н. Кузьміна, Н. Ничкало, В. Семиченко та інші. Зокрема, питання формування педагогічного мовлення, комунікативних якостей майбутніх педагогів розглядали як класики педагогічної науки (О. Духнович, О. Потебня, В. Сухомлинський, К. Ушинський та інші), так і сучасні вчені (Н. Бабич, Д. Балдинюк, А. Богущ, О. Біляєв, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Л. Гапоненко, Л. Головата, Л. Долинська, І. Зязюн, А. Капська, Г. Козачук, Л. Лучкіна, Т. Рукас, І. Яценко та інші).

Однак слід констатувати, що у дослідженнях названих учених розкриті лише окремі аспекти підготовки майбутніх учителів початкових класів до комунікативно-стратегічної діяльності.

Отже, актуальність даного дослідження визначається недостатньою теоретичною розробленістю як поняття «комунікативно-стратегічна діяльність», так і системи підготовки до неї майбутніх учителів початкових класів.

На сучасному етапі реформування системи освіти в Україні особливо актуальною є проблема формування учителів нової генерації, які поєднували б високий рівень загальної культури зі сформованими професійно-педагогічними компетентностями, гуманістичною дитиноцентристською позицією і здатністю до постійної самоосвіти та саморозвитку. Це ті якості, які можуть забезпечити функціональність педагога в сучасному високотехнологічному інформаційному суспільстві. Зокрема, компетентність учителя визначається як здатність використовувати набуті в процесі професійної підготовки знання, уміння та навички, досвід з метою вирішення різноманітних професійних та життєвих проблем. Отже, компетентність – це особистісне утворення, яке виявляється в процесі активної діяльності педагога.

Особливе значення у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів має формування їх комунікативно-стратегічної компетентності, що реалізується в комунікативно-стратегічній діяльності, суть якої полягає в соціальній, моральній, комунікативній, психофізіологічній, методичній, технологічній здатності до ефективного використання комунікативних стратегій і тактик, необхідних для забезпечення адекватної професійної адаптації та самореалізації. Адже “соціальний розвиток особистості поза комунікацією, без діалогу, взаємодії й сприйняття людьми один одного неможливий. З іншої сторони, є всі підстави стверджувати, що комунікативний розвиток неможливий без соціального (має значення, про що саме ми говоримо – значущість соціального в комунікації). Таким чином, соціальний і комунікативний розвиток особистості органічно взаємопов'язані, взаємовпливають і взаємозумовлюють один одного” [3, с. 11].

Однак суперечності між соціальною потребою у вихованні відповідальної особистості, здатної критично опрацьовувати інформацію, використовувати її для творчого вирішення проблем, і традиційними підходами до навчання та виховання дітей; необхідністю гуманізації навчально-виховного процесу і переважанням авторитарного стилю спілкування зі студентами; традиційними методичними підходами у викладанні навчальних предметів і необхідністю використання інноваційних технологій; між

знаннєвою парадигмою та компетентнісним підходом; між суспільною необхідністю в формуванні комунікативних якостей особистості майбутнього педагога і недостатньою науковою та методичною розробленістю проблеми та ін., які потребують нагального розв'язання, ще більше загострюють дану проблему.

Структура комунікативно-стратегічної діяльності включає компоненти, що відображають догіку процесу навчання:

1. Цільовий – визначення мети формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Дана мета конкретизується через низку завдань, а саме: засвоєння студентами системи знань; включення їх у різноманітні види діяльності під час лекційних, практичних, лабораторних занять, самостійної, науково-дослідницької роботи з метою формування умінь та навичок; реалізація набутих знань, умінь та навичок під час педпрактики.

2. Мотиваційний компонент, який передбачає розвиток у майбутніх учителів позитивної мотивації комунікативно-стратегічної діяльності. Мотиваційний компонент включає: емоційно-ціннісне ставлення до цього виду діяльності (переживання, емоції, почуття), позитивну установку на неї; мотиви, пов'язані як із соціальним смыслом діяльності даного виду, бажанням одержати нові знання, оволодіти способами дій, так і з самим процесом діяльності (захоплення процесом діяльності, бажання розв'язувати нові завдання, виявляти інтелектуальну активність, долати перешкоди в процесі пізнання тощо), а також мотиви самовдосконалення, пов'язані з усвідомленням важливості формування комунікативно-стратегічної компетентності для майбутньої професійної діяльності.

3. Змістовий компонент визначається вимогами професіограми вчителя початкових класів, програм з дисциплін лінгвістичного циклу щодо знань студентів про сутність і зміст комунікативно-стратегічної компетентності вчителя, умінь використовувати відповідні до комунікативної ситуації стратегії і тактики та конкретизується з урахуванням поставленої мети і завдань, специфіки майбутньої професійної діяльності.

4. Процесуальний (операційно-дійовий) компонент реалізується за допомогою системи методів, засобів, форм, методик і технологій викладання предметів лінгвістичного циклу на педагогічних факультетах та учіння студентів, які забезпечують глибоке усвідомлення майбутніми учителями суті і значення комунікативно-стратегічної компетентності як особистісного утворення, важливого для успішного здійснення професійної діяльності; цілеспрямоване набуття ними досвіду комунікативно-стратегічної діяльності через включення студентів у ситуації, максимально наближені до реалій

педагогічної діяльності; формування умінь самостійного прийняття рішень; розвиток умінь рефлексії; набуття умінь і навичок самоосвіти та самовдосконалення.

5. Діагностичний (контрольно-результативний) компонент передбачає контроль викладача за ходом вирішення поставлених завдань (професійна спрямованість мотивів комунікативно-стратегічної діяльності майбутніх учителів, позитивне ціннісне ставлення до неї; саморегуляція комунікативної поведінки, її загальна гуманістична спрямованість, емпатія; глибина і повнота знань про сутність комунікативно-стратегічної компетентності вчителя початкових класів, розуміння її ролі в професійній діяльності; сформованість комунікативних, перцептивних, інтерактивних умінь; володіння основними комунікативними стратегіями і тактиками, вміння їх вибору відповідно до ситуації, варіювання, самостійне конструювання; комунікабельність майбутніх учителів, їх здатність до успішної адаптації в освітньо-виховному середовищі школи тощо); оцінку досягнутих результатів; самоконтроль і самооцінку студентів; встановлення відповідності результатів до визначених завдань; знаходження причин прогалин у знаннях та вміннях, відповідну корекцію навчального процесу.

Успішну підготовку майбутніх учителів початкових класів до комунікативно-стратегічної діяльності можна забезпечити за таких педагогічних умов: використання інноваційних технологій викладання дисциплін лінгвістичного циклу, активних методів і форм професійної підготовки; засвоєння студентами знань про основи комунікативно-стратегічної діяльності у процесі інтегрованого спецкурсу; включення майбутніх педагогів в активну особистісно значущу діяльність з метою засвоєння умінь та навичок ефективної комунікації; використання відповідних діагностичних методів; своєчасної корекції процесу професійної підготовки; належного науково-методичного забезпечення процесу формування комунікативно-стратегічної компетентності.

Висновки. Аналіз напрямів реформування системи освіти в Україні свідчить про те, що в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів проблема формування комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх педагогів набуває особливої актуальності. Однак ця проблема ще не знайшла достатнього розкриття у вітчизняних та зарубіжних психолого-педагогічних дослідженнях. Наш досвід роботи в даному напрямі показав, що структура комунікативно-стратегічної діяльності майбутніх учителів початкових класів повинна включати такі основні компоненти, як цільовий, мотиваційний, змістовий, процесуальний, діагностичний. Перспективи подальшого дослідження проблеми пов'язані з розробкою і педагогічним обґрунтуванням моделі й технологій формування

комунікативно-стратегічної компетентності майбутніх учителів початкових класів.

Література

1. Иванов Д. А., Митрофанов К. Г., Соколова О. В. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – М. : АПК и ПРО, 2003. – 101 с.

2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О. В. Овчарук. – К. : К.І.С., 2004. – 112 с.

3. Тернопільська В. І. Система виховання соціально-комунікативної культури учнів загальноосвітньої школи у позаурочній діяльності. Автореф. дис... докт. пед. наук / В. І. Тернопільська. – К., 2009. – 41 с.

Мария Олияр. Подготовка будущих учителей начальных классов к коммуникативно-стратегической деятельности.

В статье раскрыты противоречия в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов, которые обуславливают актуальность проблемы. Определены педагогические условия ее успешного решения. Описана структура коммуникативно-стратегической деятельности будущих педагогов.

Ключевые слова: коммуникативно-стратегическая компетентность, коммуникативно-стратегическая деятельность, профессиональная подготовка будущих учителей начальных классов.

Mariya Oliyar. The preparation of future elementary school teachers for the communicative-strategic activity.

The article depicts the contradictions in the process of preparation of future elementary school teachers, that cause the actuality of the problem. It also defines the pedagogical conditions of its successful solution. The author defines as well the structure of communicative-strategic activity of future teachers.

Key words: communicative-strategic competence, communicative-strategic activity, the professional education of future elementary school teachers.

Надійшла до редколегії 13.03.2013

Осадча Олена Володимирівна

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕМПАТІЙНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ЗАЛЕЖНО ВІД НАПРЯМУ ЇХ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

На основі узагальнень теоретичних положень, аналізу експериментальних досліджень різних авторів, а також на основі власного емпіричного дослідження прояву емпатії у спілкуванні студентів зроблена спроба встановити взаємозв'язок між рівнем сформованості емпатійних здібностей студентів та напрямом їх професійної підготовки.

Ключові слова: емпатія, комунікативні здібності, комунікативна компетенція, спілкування, взаємодія

Проблема формування емпатійних здібностей студента є досить актуальною для підготовки майбутнього фахівця. Відомо, що людина становиться особистістю в процесі взаємодії з соціальним середовищем, і психічна якість емпатії, співчуття є важливим механізмом соціалізації молоді. Перехід до юнацького віку характеризується глибокими змінами, що впливають на розвиток особистості, тому в цьому віці емпатійність може закріпитися як стійка особистісна якість. Емпатія сприяє збалансованості міжособистісних відносин, моральному росту особистості, розвитку комунікативної компетенції та ефективному взаєморозумінню.

Ціль даної роботи полягає у з'ясуванні динаміки розвитку емпатії у студентів та виявленні зв'язку між рівнем сформованості емпатійних здібностей та напрямом професійної підготовки.

Генезис емпатії бере свій початок у філософії естетиків, де вона розумілась як симпатія та була співзвучна до таких понять як "співпереживання" (Платон, Аристотель, Шопенгауер). Питання вивчення емпатії включали: природу емпатії як психологічного явища (Г. Оллпорт, З. Фройд), зв'язок емпатії з егоїстичними та альтруїстичними тенденціями в поведінці людини (К. Гроос, Г. Спенсер, А. Шопенгауер). Розвиток поняття емпатії у різних напрямках психологічних досліджень був проаналізований І. Юсуповим. На теперішній час дана проблема поступово переходить у міжпредметну і стає об'єктом пильної уваги психології особистості (А. Бандура, А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс, Л. Виговська); вікової психології (Т. Гаврилова, В. Кротенко, Г. Михальченко,

Т. Пашукова); педагогічної психології (Т. Василішина, Ю. Гіппенрейтер, С. Максименко); соціальної психології та психології мистецтва. В Україні багато науковців займалися дослідженням різних аспектів емпатії: емпатійні здібності вчителів (Т. Василішина), розвиток емпатії у професійному становленні студентів вищих навчальних закладів (О. Кайрис), психологічні особливості емпатії підлітків (В. Кротенко), вплив емпатійності на соціальну адаптацію майбутніх вчителів (С. Максимець), диференційно-психологічний аналіз емпатії (О. Орищенко), психологічні особливості формування емпатії майбутніх лікарів (О. Юдіна). З метою вдосконалення рівня розвитку емпатії у майбутніх фахівців у Тернопільському національному педагогічному університеті ім. В. Гнатюка була створена спеціальна програма соціально-психологічного тренінгу [1, с. 51].

На основі узагальнення теоретичних досліджень було визначено основні напрямки експерименту, методологічну процедуру дослідження емпатії, етапи роботи, репрезентативність вибірки. З метою з'ясування рівня сформованості емпатійних здібностей студентів використовувалася методика І. Юсупова «Емпатійний потенціал особистості». Дослідження проводилося на 1 та 5 курсах факультетів психології та прикладної математики. Загальна вибірка становила 100 респондентів. Виділено 5 рівнів сформованості емпатії (від дуже низького до дуже високого). Дослідження не виявило студентів з дуже низьким рівнем чи дуже високим рівнем емпатійності. Більшість студентів обох факультетів має середній рівень, і це вважається допустимим в плані попередження синдрому «емоційного вигорання». Найбільша кількість студентів з низьким рівнем емпатійності спостерігалася на 1 курсі факультеті прикладної математики (24%). Набільше студентів з високим рівнем емпатії було на 5 курсі факультету психології (16%).

Виходячи з отриманих даних, можна побачити різницю показників емпатійних здібностей студентів 1 та 5 курсів факультету психології. Емпатійність має позитивну динаміку ($t=1,68$; $p=0,2$). Це свідчить про те, що випускники мають значний досвід теоретичного вивчення феномену емпатії та практичний досвід необхідності емпатії в професійній діяльності під час проходження практики. Але підвищення емпатії не є дуже суттєвим. У зв'язку з цим ми, узагальнюючи досвід роботи інших вузів з цього напрямку, ми пропонуємо проведення тренінгу емпатійних здібностей, так як рівень емпатійності збільшується за умови цілеспрямованої тренінгової роботи.

Щодо емпатійних здібностей студентів 1 та 5 курсів факультету прикладної математики, можна зазначити, що такі здібності

залишаються на середньому тому ж рівні ($t=0,88$), тому що в цьому напрямку не проводиться спеціальне тренування.

Рівень емпатійних здібностей студентів 1 курсу факультету психології вищий, ніж у першокурсників студентів-програмістів ($t=1,7$; $p=0,1$). Це можна пояснити тим, що професію психолога обирають молоді люди, які налаштовані на роботу з людьми. Доцільно при вступі у вищі навчальні заклади поводити додаткове тестування на придатність до професійної діяльності.

Щодо порівняння рівня емпатійних здібностей студентів 5 курсів відповідних факультетів, то можна відмітити, що у студентів 5 курсу психології він вищий, ніж у студентів-програмістів ($t=2,6$; $p=0,02$). Це пояснюється тим, що протягом навчання феномен емпатії розглядається на факультеті психології під час вивчення багатьох дисциплін, а також під час практик.

Результати дослідження рівня емпатії на різних факультетах та різних курсах ДНУ імені Олеся Гочара показали, що рівень розвитку емпатії залежить від багатьох чинників, таких як вік, обрана спеціальність, факторів розвитку емпатії та умов її актуалізації в навчально-виховному процесі. Успішне спілкування студентів залежить від рівня сформованості емпатійних здібностей, які, в свою чергу, більш розвинені у студентів 5, ніж у студентів 1 курсів. Студенти, які навчаються на факультеті психології також мають вищий рівень емпатії, ніж студенти-програмісти. Розробка проблеми емпатії важлива для розвитку теорії особистості і міжособистісних стосунків, оскільки без знання її механізмів неможливо зрозуміти сутність людини як суспільної істоти.

Література

1. Барна М. В. Програма соціально-психологічного тренінгу з розвитку емпатійності майбутніх практичних психологів / М. В. Барна // *Практ. психологія та соціальна робота.* – 2006. – № 12. – С. 50-67.
2. Бойко В. В. Методика діагностики рівня емпатических способностей. *Практическая психодиагностика* / В. В. Бойко. – Самара : «БАХРАХ», 1999. – С. 486-492.
3. Василишина Т.В. Емпатійні здібності вчителів: психологічний аспект / Т. В. Василишина // *Практ. психологія та соц. робота.* – 1999. - № 4. – С. 37-38.

Елена Осадчая. Особенности проявления эмпатии студентов в зависимости от направления их профессиональной подготовки.
На основе обобщений теоретических положений, анализа экспериментальных исследований разных авторов, а также на основе собственного эмпирического исследования проявления эмпатии в общении студентов следана попытка установить взаимосвязь между

уровнем сформированности эмпатических способностей студентов и направлением их профессиональной подготовки.

Ключевые слова: *эмпатия, коммуникативные способности, коммуникативная компетенция, общение, взаимодействие.*

Olena Osadcha. Peculiarities of manifestation of students' empathic abilities depending on their professional training.

On the basis of the theoretical research, analysis of experimental research done by different authors, as well as our own research of students' empathic abilities, there has been made an attempt to establish the correlation between the level of empathic abilities of students studying at different faculties.

Key words: *empathy, communicative abilities, communicative competence, communication, interaction.*

Надійшла до редколегії 26.03.2013

УДК 378.635.5.032(477)

© Павленко Р. В., 2013.

Павленко Роман Володимирович
Академія внутрішніх військ МВС України

**ТЕОРЕТИЧНЕ ВИЗНАЧЕННЯ КОМПОНЕНТІВ ТА КРИТЕРІЇВ
СТРУКТУРИ МОРАЛЬНО-ВОЛЬОВИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ
КОМАНДИРІВ ВВ МВС УКРАЇНИ**

У статті морально-вольові якості представлено як складну структуру взаємопов'язаних компонентів. Основними з яких є моральний та вольовий. Визначено мотиваційно-аксіологічний, оціночно-рефлексивний, інтелектуально-когнітивний, діяльнісно-вчинковий та особистісно-психофізіологічний критерії морального та вольового компонентів.

Ключові слова: *морально-вольові якості, структурні компоненти, критерії компонентів морально-вольових якостей.*

Провідну роль у вирішенні завдань формування сучасного мобільного військового правоохоронного формування, спроможного забезпечити громадську безпеку, вести боротьбу зі злочинністю та тероризмом, відіграють офіцери внутрішніх військ МВС України. Реформування правоохоронних структур потребує від командирів усіх рівнів і особливо курсантів, оволодіння у процесі професійної підготовки не тільки спеціальними знаннями, навиками та вміннями, а ще й сформованих професійно важливих морально-вольових якостей.

Важливість високо сформованих морально-вольових якостей у офіцерів правоохоронних підрозділів набуває соціальної значущості ще й тому, що основний зміст їх служби спрямовано на забезпечення громадського порядку та особистої безпеки громадян. Удосконалення професійної компетенції курсантів командно-штабного факультету, як майбутніх командирів правоохоронних підрозділів, та формування у них професійно важливих морально-вольових якостей, має важливе не тільки військово-теоретичне, а ще й суспільне значення. Тому теоретичне визначення структурних компонентів морально-вольових якостей та критеріїв допоможе цілеспрямовано організувати навчально-виховний процес, ефективно керувати навчанням, вихованням та самовихованням курсантів.

Визначення змісту структурних компонентів вольових та морально-вольових якостей у різні часи було висвітлено у наукових працях М. Віленського, Е. Ільїна, А. Пуні, В. Селіванова, І. Сеченова [1; 2; 3; 4; 5].

Введення у структуру волі моральної складової належить І. Сеченову [5]. Ним звернуто увагу на те, що розгляд лише гальмівної та збуджувальної функції волі без врахування моральних основ не розкриває повного змісту цього процесу. Отже, без врахування моральної та інтелектуальної складової розуміння афективної частини буде неповним. Проаналізувавши праці І. Сеченова присвячені волі, А. Пуні приходять до висновку, що воля є багатофункціональне явище, основними складовими якого є інтелектуальний, емоційний та операційний компоненти [3]. Він стверджує, що сукупність вольових якостей визначається стійкими, об'єктивними умовами конкретного виду діяльності, а їх структура відповідає структурі волі та складається з інтелектуальних та моральних компонентів, а також вміння долати перешкоди.

Взаємозв'язок волі, інтелекту та емоцій при врахуванні волі як самостійного психічного процесу висвітлено і у роботах В. Селіванова [4]. У його роботах є дуже важливе розуміння того, що вольові властивості особистості мають свою структуру, у якій потрібно розрізняти дві взаємопов'язані сторони. Спонування та відповідні їм цілі особистості є складовими першої сторони. Сукупність провідних спонукань особистості, які виражені у спрямованості особистості, характеризують зміст волі людини. Друга сторона – це сама поведінка (діяльність) особистості, яка є засобом реалізації цілей та формою прояву змісту у зовнішній діяльності [4, с. 143].

Інший погляд на структуру вольових якостей запропоновано Е. Ільїним [2, с. 119-122]. Ним поділено вольові якості на три рівні. На першому знаходяться природні задатки особистості обумовлені перебігом нервових процесів. Середній рівень – це вольове зусилля,

яке ініціює та стимулює наступний рівень. Вищий рівень представляє соціальний і особистісний фактор, до складу яких входять мотиваційна сфера та моральні принципи людини.

У своїй сумісній роботі М. Віленський та В. Казанцев розглядають структуру морально-вольових якостей, як складне соціально детерміноване особистісне утворення [1]. Отже, у наукових роботах М. Віленського, Е. Ільїна, А. Пуні, В. Селіванова морально-вольові якості представлено, як особистісні утворення, які мають складну багатокомпонентну структуру. Проведений аналіз наукових джерел виявив також відсутність однозначного підходу щодо визначення структурних компонентів морально-вольових якостей.

Мета статті – теоретично визначити та обґрунтувати структурні компоненти і критерії морально-вольових якостей майбутніх командирів.

Взявши за основу попередньо розглянуті погляди Е. Ільїна, А. Пуні, В. Селіванова, І. Сеченова щодо визначення структури морально-вольових якостей можливо зробити висновок, що це складні соціально детерміновані особистісні утворення, які мають багатокомпонентну структуру. Отже, можливо запропонувати структуру морально-вольових якостей, основними компонентами яких є моральний та вольовий. Моральний та вольовий компоненти знаходяться у діалектичному взаємозв'язку, взаємопроникненні та є безпосередньо двома складовими одного цілого – морально-вольової якості. Для з'ясування змісту морального та вольового компонентів важливого значення набуває виокремлення та теоретичний розгляд їх критеріїв. У структурі морально-вольових якостей ведучу роль відведено моральному компоненту, який визначає зміст та напрямок діяльності. Зміст морального компоненту відображено у мотиваційно-аксіологічному, оціночно-рефлексивному та частково у інтелектуально-когнітивному критеріях.

Мотиваційно-аксіологічний критерій визначає ціннісні та мотиваційні чинники, які мають важливий вплив на морально-вольову якість. Складова критерію, у якій повинно бути враховано духовні, моральні, естетичні та інші цінності людини, їх зв'язок між собою – аксіологічна. Складовими аксіологічного критерію є світогляд, ідеали, моральні принципи, цілі та переконання особистості. Ціннісне ставлення особистості до себе та світу реалізується у емоціях, волі, рішучості, визначенні цілей та створенні ідеалу. Цим підтверджується взаємозв'язок та взаємодія аксіологічного критерію з іншими у запропонованій структурі. Аксіологічна складова критерію щільно пов'язана з мотиваційною та утворюють разом мотиваційно-аксіологічний. Мотиви, цілі, знання та потреби відіграють роль збуджуючих чинників моральної поведінки. Наявність мотиву може

бути реалізовано у практичних діях, а може залишитися у формі невиконаних планів та бажань. Тому мотиваційний критерій повинен визначати перш за все домінуючі мотиви, серед яких першочергове місце повинно бути відведено професійно важливим та суспільним мотивам. Домінуючими мотивами, що визначають морально-вольову поведінку майбутнього командира, повинні стати мотиви, пов'язані з виконанням військового обов'язку, особистої честі та гідності, самовдосконалення, заняття достойного місця у військовому колективі. Якщо до вступу у військовий навчальний заклад абітурієнтом перевагу було надано власно-особистісним мотивам, то за роки навчання у майбутнього командира повинно бути сформовано стійке домінування професійно важливих та суспільних мотивів.

Оціночно-рефлексивний критерій визначає особисту рефлексію проявів морально-вольових якостей та адекватність їх самооцінці особистості. Аналіз, усвідомлення, цілісна оцінка власних знань, думок, інтересів, ідеалів, мотивів поведінки, дій, вчинків, моральних властивостей – це ті процеси, за допомогою яких відбувається самоусвідомлення особистістю себе та власних вчинків. За допомогою цих процесів особистість здійснює власну самооцінку, як мисляча істота.

Важливе значення серед запропонованих критеріїв відведено інтелектуально-когнітивному критерію, показники якого повинні відображати одночасно моральний та вольовий компоненти у структурі морально-вольових якостей. Інтелектуальна складова критерію представляє собою систему загально-суспільних знань та знань, які складають загальне розуміння структури, місця та значення морально-вольових якостей у професійній діяльності; знання та вміння пов'язані з саморегуляцією; знання основних труднощів і перешкод, що існують у певному виді діяльності, отриманий досвід їх подолання, та розуміння того, що існуючі труднощі можливо здолати. У когнітивній (пізнавальній) складовій критерію відбувається усвідомлення мети й бажання досягти її, збір інформації, її оцінка, вибір мотиву, прийняття рішення, плану та способів виконання дії. Цей критерій відіграє ключове значення у вольовому акті, бо є безпосереднім відображенням фаз, які характеризують складну вольову дію. Важливе значення для прийняття рішення в цей період відіграє аналіз отриманої інформації та її співставлення із сформованим динамічним стереотипом. Отже важливість інтелектуально-когнітивного критерію полягає не тільки у сприйнятті всієї інформації, а головне її аналіз та відображення прийнятого рішення.

Особливості вольового компоненту у структурі морально-вольових якостей повинно бути відображено змістом інтелектуально-

когнітивного, діяльнісно-вчинкового, та особистісно-психофізіологічного критеріїв. Діяльнісно-вчинковий критерій відображає діяльність, яка пов'язана з вольовим зусиллям. Вольове зусилля, яке пов'язано із здійсненням морального вчинку подоланням при цьому зовнішніх та внутрішніх труднощів, називають морально-вольовим зусиллям. Безпосереднім відображенням такого зусилля є відповідна дія м'язів людини або її психічні процеси, пов'язані з посиленням, послабленням або стримуванням виконання прийнятого рішення. За допомогою цього критерію відбувається також контроль за мобілізуючим зусиллям та витратою енергії. Вольове зусилля виконує виконавчу функцію у структурі морально-вольових якостей та пов'язано з домінуванням моральної потреби над іншими. Базисним критерієм у структурі морально-вольових якостей є особистісно-психофізіологічний. Основними його показниками повинні бути типологічні особливості нервової системи людини, психічна та емоційна сфера особистості.

Таким чином, структуру морально-вольової якості складають моральний та вольовий компоненти критеріями яких є мотиваційно-аксіологічний, оціночно-рефлексивний, інтелектуально-когнітивний, діяльнісно-вчинковий та особистісно-психофізіологічний. Визначені структурні компоненти розкривають структуру та зміст морально-вольових якостей, знаходяться у діалектичному взаємозв'язку та взаємопроникненні, доповнюючи та утворюючи одне ціле.

Запропоновані в табл. 1 структурні компоненти та критерії відповідають поглядам Е. Ільїна на структуру морально-вольової якості [3, с. 120]. Перший рівень яких є відображенням природних задатків особистості обумовлених перебігом нервових процесів та емоційної сфери особистості представлено вольовим компонентом та особистісно-психофізіологічним критерієм. Середній рівень, у якому відбувається морально-вольове зусилля, відображено вольовим компонентом та діяльнісно-вчинковим критерієм. Вищий рівень, який представляє соціальний і особистісний фактор, представлено моральним компонентом та мотиваційно-аксіологічним, оціночно-рефлексивним, та інтелектуально-когнітивним критеріями.

Таблиця 1.

Структура морально-вольових якостей

<i>№ з/п</i>	<i>компоненти</i>	<i>критерії</i>
1.	моральний	мотиваційно-аксіологічний
		оціночно-рефлексивний
		інтелектуально-когнітивний
2.	вольовий	діяльнісно-вчинковий
		особистісно-психофізіологічний

Запропонована структура морально-вольових якостей відображає цілісність та взаємозалежність морального і вольового компонентів. Визначення критеріїв морально-вольових якостей допоможе науково-педагогічним працівникам цілеспрямовано організовувати навчально-виховний процес та ефективно керувати вихованням і самовихованням курсантів. Недооцінка важливості, хоча б одного із компонентів структури морально-вольових якостей у навчально-виховному процесі, призводить до руйнування цілісності структури та суттєвого зниження ефективності формування відповідних якостей у курсантів.

Перспективи подальших досліджень полягають у визначенні показників критеріїв та відповідних рівнів сформованості морально-вольових якостей.

Література

1. Виленский М. Я. Нравственно-волевое воспитание учащихся ДЮСШ : теория и практика / М. Я. Виленский, В. Н. Казанцев // Физическая культура. – 1997. – № 1. – С. 27-32.
2. Ильин Е. П. Психология воли / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2000. – 288 с.
3. Пуни А. Ц. Воспитание воли спортсмена / А. Ц. Пуни. – Л., 1958. – 33 с.
4. Селиванов В. И. Избранные психологические произведения / В. И. Селиванов. – Рязань : Ряз. пед. ин-т., 1992. – 574 с.
5. Сеченов И. М. Избр. произв. т. 1. / И. М. Сеченов. – М., 1953, – С. 255-256.

Роман Павленко. Теоретическое определение компонентов и критериев структуры нравственно-волевых качеств будущих командиров ВВ МВД Украины.

В статье морально-волевые качества представлено как сложную структуру взаимосвязанных компонентов. Определено мотивационно-аксиологический, оценочно-рефлексивный, интеллектуально-когнитивный, деятельно-поступковый и личностно-психофизиологический критерии морального и волевого компонента.

Ключевые слова: морально-волевые качества, структурные компоненты, критерии компонентов морально-волевых качеств.

Roman Pavlenko. Theoretical determination components of criterions of structure of morally-volitional qualities of future commanders of internal troops of ministry of internal affairs of Ukraine.

This article presents the structure of morally-volitional qualities like a composed multicomponent system of interconnected components. The most

essential of them are moral and volitional. It defines motive-axiological, evaluation-reflexive, intellectual-cognitive, actively-progressive and individual-psychophysical criterions of morally-volitional components.

Key words: *morally-volitional qualities, structure components, criterions of morally-volitional components.*

Надійшла до редколегії 10.04.2013

УДК [37.013.2:005.336.2]37.091.214.18(159.9)

© Пальчик Т. В., 2013.

Пальчик Тетяна Володимирівна

Красноградський коледж Комунального закладу

«Харківська гуманітарно-педагогічна академія»

Харківської обласної ради

ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

Розглянуто проблему формування педагогічної компетентності при вивченні психологічних дисциплін у вищому навчальному закладі. Проаналізовані активні методи аудиторної та позааудиторної роботи, особливу увагу приділено консультаціям та діловим іграм, які сприяють особистісно-професійному зростанню та самовдосконаленню, реалізації творчого потенціалу майбутніх педагогів.

Ключові слова: *компетентність, педагогічна компетентність, консультація, ділова гра.*

Одним із завдань, яке сьогодні стоїть перед вищою педагогічною школою є формування високопрофесійного компетентного педагога, який володіє міцними знаннями й уміннями і здатний до постійного професійного розвитку. Саме компетентнісний підхід розглядається як один із важливих концептуальних принципів, який визначає сучасну методологію оновлення змісту освіти.

Поняття “компетентність” (лат. *competens* – відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості, які дозволяють йому самостійно і ефективно реалізувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності. “Компетентність” визначає рівень професіоналізму особистості, а її

досягнення відбуваються через здобуття нею необхідних компетенцій, що є метою професійної підготовки фахівців.

Розв'язання цього завдання забезпечується реалізацією компетентнісного підходу у підготовці педагога, спрямованістю навчально-виховного процесу у педагогічних закладах на розвиток здібностей, інтересів, творчої індивідуальності та пізнавальної активності особистості майбутнього фахівця. Але про компетентність свідчать не лише знання. Погодьтеся, доводиться зустрічати людей, які, маючи знання, не вміють мобілізувати їх, змодельовати свої дії і використати їх у практичній діяльності. Знання, що існують самі по собі, не прив'язані до життя, не гарантують достатньої компетентності у різних життєвих ситуаціях. Бути компетентним, означає бути життєздатним, вміти адекватно поводитися в різних життєвих ситуаціях, виступати активним суб'єктом життєдіяльності та вміти проявляти своє Я у різних сферах життя. Це значно складніше й багатогранніше, ніж окремо формувати систему знань.

Педагогічна компетентність інтегрує різні види компетенцій, які розкривають загальні здатності педагога в різних сторонах педагогічного процесу. Мова йде про пізнавально-інтелектуальну, діагностичну, проєктувальну, організаторську, прогностичну, інформаційну, стимулюючу, оцінно-контрольну, аналітичну, психологічну, соціальну, громадянську, комунікативну, рефлексивну, творчу, методичну, дослідницьку компетенцію та інші.

Оскільки провідну роль у навчанні відіграє безпосередній досвід, доцільно використовувати активні методи, виходячи з індивідуальних особливостей майбутніх педагогів та їхнього стилю пізнання. Нагадаємо: активний метод навчання – це спосіб організації навчального процесу, за якого забезпечується вимушена, оцінювана і керована активність тих, хто навчається. Активне навчання слід включати у процеси спілкування, діяльності, що значною мірою допомагає розвитку творчості майбутнього фахівця.

З метою формування педагогічної компетентності майбутніх фахівців при вивченні психологічних дисциплін у коледжі використовуються різноманітні активні методи під час аудиторної і позааудиторної роботи. Коротко охарактеризуємо найоптимальніші з них.

Консультація-діалог – це спільна робота викладача і студента (або двох підготовлених студентів), які розкривають одну тему і взаємодіють у роботі над проблемно організованим матеріалом, як між собою, так і з колективом: ставлять проблему, аналізуючи проблемну ситуацію, висувують гіпотези, доводять або спростовують їх, розв'язують суперечності, що виникають у пошуку рішень. Така консультація містить у собі конфліктність, що виявляється і в

несподіваності самої форми, і в структурі подачі матеріалу, який будується на зіткненні протилежних точок зору, поєднанні теорії і практики. Ця форма роботи фактично є міні-грою, "театром двох акторів", що створює емоційний, позитивний фон та зацікавлює студентів.

Осмісленню своєї діяльності та формуванню оцінних суджень сприяють *консультації-ситуації*, які передбачають реалізацію вміння студентів переносити наявні знання на нові ситуації, проблеми. Ефективними є психолого-педагогічні ситуації, які допомагають перевести професійну підготовку з площини передавання-засвоєння інформації у площину осмислення діяльності. Студент має сформулювати та обґрунтувати свою точку зору на певні події, і запропонувати свій варіант розв'язання наявних суперечностей, а подекуди – і своє обґрунтування проблеми. Під час прогнозування розвитку ситуації виявляється потреба у теоретичних знаннях. Водночас аналіз ситуації привчає до пошуків застосування об'єктивних психологічних закономірностей у педагогічній практиці.

Консультація-ілюстрація базується на візуальному супроводі усної інформації: опорні схеми, символи, образи, відео фрагменти, презентації тощо. Візуальні зображення надають виступам яскравості, образності, іноді – абстрактності, а інколи – конкретності, підвищують інформативність матеріалу і рівень сприйняття, осмислення, запам'ятовування. Цей вид консультацій допомагає показати дію психологічних закономірностей, принципів, механізмів тих чи інших подій на конкретних прикладах з педагогічної практики. Завдяки цій формі роботи у студентів підвищується сприйнятливість до візуальної інформації, уміння її розшифрувати, виникає емоційне налаштування, за яким легше сприймаються нові ідеї, думки, гіпотези. Консультації-ілюстрації допомагають підвищити пізнавальний інтерес, найповніше реалізувати, розвинути потенційні можливості й здібності студентів, максимально активізувати процес засвоєння психології.

Виявити та оцінити реальні результати інноваційної педагогічної діяльності допомагають ділові ігри, в основі яких лежить імітаційне моделювання професійної діяльності та рольова взаємодія за ігровими правилами фахівців, які беруть у ній участь, в умовному часі, атмосфері невизначеності, з розігруванням ролей та оцінюванням.

Можливі різні варіанти ділової гри.

"Психологічний ринг" (дослідницька гра) дає змогу поглянути на проблему розвитку дитини з точки зору новатора, консерватора, критика, конформіста. У студента з'являється можливість виступити у "невластивій" для себе ролі – таким чином відпрацьовуються вміння аргументовано відстоювати свою думку, навички дискусійного спілкування.

Підвищенню педагогічної компетентності сприяє гра "Командний ланцюжок" (дидактична). Для її проведення створюються команди з 5-6 чоловік. Кожний учасник отримує фішку, яку пересуває по ігровому полю відповідно до вказівок кубика. За номером сектора визначають запитання і відповідають на нього. Експерти оцінюють кожну відповідь у балах.

Позитивно оцінюється студентами "Психологічний калейдоскоп" (рефлексивно-оцінна гра), в процесі якої учасники, поділені на групи, обирають проблему, яку вважають найбільш актуальною для обговорення, формулюють її, обґрунтовують свій вибір, розробляють запитання. Потім проводиться голосування і більшістю голосів віддається перевага одній із запропонованих тем. Таким чином виявляється найцікавіша для всього колективу проблема, засвідчується рівень психологічної грамотності педагогів при розробці ними плану дискусій.

У ході "Психологічного коментаря" (мотиваційна гра) командам за кількістю учасників пропонують запитання, які розподіляються між ними за бажанням. Після невеликої підготовки гравці по черзі відповідають на запитання, а експерти оцінюють відповіді та визначають переможців.

З метою підвищення психологічної компетентності студентів використовується "Колаж інтересів" (психологічна гра). Психологи вважають, що певні захисні психологічні механізми заважають учасникам відразу прийняти гру, допустити будь-кого в свою особистісну зону. Ця контактна фаза має розмити ці межі (особистісного і колективного). Наприклад, усім гравцям пропонують індивідуально подати свої власні "ноу-хау": пропозиції, ідеї, передовий досвід, досягнення тощо, які б сприяли вдосконаленню діяльності колективу. Потім через ігрове й ділове спілкування відбувається обговорення та прийняття рішення, оцінюються індивідуальні досягнення.

Останнім часом набула популярності *метафорична ділова гра*. Унікальність її полягає у тому, що сюжетом ділової гри береться метафора – казки, легенди, притчі, які передають проблематику відносин головних персонажів та реальні проблеми.

Практика показує: ділові ігри допомагають студентам досягти самостійності, творчої активності. Вони максимально активізують наявні в учасників гри знання, створюють вдалий емоційно-психологічний клімат для найповнішого їх прояву, обміну досвідом. У цих іграх відпрацьовується вміння приймати рішення у реальній виробничій ситуації, захищати їх, проявляти ініціативу й творче ставлення до своїх обов'язків.

Обговорення проблем самопізнання і саморозвитку, професійного самовизначення педагога, формування компетентностей, надання психолого-педагогічної підтримки особистості в процесі навчання у коледжі логічно приводять до висновку, що лєвова частка цієї роботи припадає на навчальний заклад, педагогічний колектив. Особистісно-професійне зростання і самовдосконалення – задача, яку ставить перед собою кожен майбутній педагог. Як ефективні форми підтримки самопізнання і саморозвитку, професійного самовизначення виступають різні види семінарів, побудова індивідуальних програм саморозвитку тощо. Найбільш широке розповсюдження в практиці нашої установ отримали соціально-психологічні тренінги, які мають широкі можливості для досягнення самих різних цілей, здатні стимулювати не тільки індивідуальну активність кожного учасника, але й активність групи, яка є своєрідним відображенням проблем окремої особистості. Особливо корисні тренінги у розвитку професійного самопізнання, гармонізації внутрішнього світу майбутніх педагогів та професійного саморозвитку.

Отже, компетентнісний підхід сучасної педагогічної освіти є головною умовою реалізації творчого потенціалу сучасного педагога, формування його педагогічного мислення, професійної компетентності, психологічної культури; самоствердження сучасного педагога як цілісної, освіченої, духовної, багатой, інтелектуально зрілої, ініціативної, відповідальної особистості, здатної розвивати інноваційні здібності своєї нації. Гуманізація педагогічної освіти та застосування активних методів навчання під час вивчення психологічних дисциплін у ВУЗі є фактором гармонійного розвитку особистості майбутнього педагога, збагачення його творчого потенціалу, зростання фізичних та духовних сил, здібностей у соціально-педагогічній роботі з дітьми.

Література

1. Банашко Л. В., Севастьянова О. М., Кришук Б. С., Тафінцева С. І. Концепція педагогічної компетентності майбутніх педагогів. [Електронний ресурс]. Режим доступа : <http://www.kgra.km.ua/?q=node/233>. – Название с титул. екрана.

2. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с.

3. Овчарук О. Ключові компетентності: Європейське бачення / О. Овчарук // Управління освітою. – 2004. – № 2. – С. 6-9.

Татьяна Пальчик. Формирование педагогической компетентности при изучении психологических дисциплин.

Рассмотрена проблема формирования педагогической компетентности при изучении психологических дисциплин в ВУЗе. Проанализованы активные методы аудиторной и позаудиторной работы, особое внимание уделено консультациям и деловым играм, которые способствуют личностно-профессиональному росту и самоусовершенствованию, реализации творческого потенциала будущих педагогов.

Ключевые слова: компетентность, педагогическая компетентность, консультация, деловая игра.

Tatiana Palchik. Formation pedagogical competence in the study of psychological disciplines.

The problem of pedagogical competence in the study of psychological disciplines in higher education. Analysed active methods of classroom and extracurricular work, special attention is paid to consultation and business games that promote personal and professional growth and self-improvement, realization of creative potential of future teachers.

Key words: competence, pedagogical competence, consultation, business game.

Надійшла до редколегії 25.03.2013

УДК 37.814.043

© Парафейник Т. Г., 2013.

Парафейник Тамара Григорівна
Харківський базовий медичний коледж № 1

**ДЕЯКІ ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ІННОВАЦІЙНИХ
ТЕХНОЛОГІЙ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ ТА
ЇХ ВПЛИВ НА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ВИКЛАДАЧІВ**

Розглядаються аспекти практичного впровадження інноваційних технологій управління якістю освіти у ВМНЗ I-II рівнів акредитації на прикладі ХБМК № 1.

Ключові слова: управлінські технології, якість освіти, модель, рейтингова оцінка, бали, інноваційні принципи.

В умовах реформування методичного сервісу та формалізації управлінських технологій оцінювання (моніторинг, діагностична, експертна, аналітична функції) якості освітніх послуг важливим є їх практичний аспект. Методичні кабінети втратили свої директивні

функції та орієнтацію на ретрансляцію методичних знань, що передавалися зверху вниз по ієрархічній структурі управління. На цей час зміст науково-методичної роботи визначається як загальними цілями, що стоять перед освітою, так і конкретними завданнями кожного педколективу, проблемами окремих педагогів, ефективності навчально-виховного процесу.

Діяльність методичного кабінету у сучасних умовах повинна сповідувати принципи всебічності, комплексності змісту, цілісності, системності, актуальності, практичній спрямованості вибору пріоритетів у змісті науково-методичної роботи, серед яких, визначені як головні: системне підвищення якості освіти на інноваційній основі; створення сучасного психолого-педагогічного, науково-методичного супроводу навчально-виховного процесу; розвиток педагогічної майстерності та професіоналізму викладачів; подальше впровадження системи заходів щодо об'єктивного оцінювання якості освітніх послуг; діагностики й самодіагностики запитів викладачів, створення цілісної системи рейтингового моніторингу та оцінювання якості освіти у навчальному закладі.

В інноваційному менеджменті важливими є функції контролю та аналізу, найголовнішими з яких є: аналіз діяльності колективу в цілому з позицій ролі кожного, створення іміджу кожному викладачу; колегіальний підхід до аналізу важливих показників та проблем.

Мета статті – запропонувати розроблені та практично впроваджені у Харківському базовому медичному коледжі №1 підходи до побудови системи рейтингового оцінювання діяльності викладачів та циклових комісій (ЦК) на інноваційних принципах управління навчальним закладом. На жаль, ця модель не розв'язує протиріччя між вітчизняною школою підготовки медичних кадрів і вимогами європейських стандартів, а також міжнародних стандартів якості ISO 9001:2000, але практично допомагає адміністрації коледжу в здійсненні функцій контролю, регулювання, мотивації, координації, аналізу науково-методичної роботи, прийняття управлінських рішень, аналізу ліквідації та усунення недоліків, а викладачам в самоаналізі та самоконтролі. Рейтингова оцінка діяльності викладачів та ЦК – це доступна спостереженню і виміру характеристика педагогічної ефективності, відповідає вимогам європейської кредитно-трансферної накопичувальної системи (ECTS) організації навчально-виховного процесу. Кількісне оцінювання діяльності викладачів необхідне при підведенні підсумків роботи за навчальний рік. Системна оцінка результатів всіх видів діяльності викладачів проводиться у ЦК за вказаними у табл. 1 напрямками роботи.

Методика обчислення рейтингової оцінки роботи викладачів

НАЗВА РОБОТИ	Кількість облікових балів
1. Навчальна робота	
1.1. Середній кількісний показник успішності студентів з усіх дисциплін викладача (процент атестованих студентів)	
• до 65 %	0
• 66-70 %	10
• 71-80 %	30
• 81-90 %	40
• 91-95 %	60
• 96-99 %	80
• 100 %	100
1.2. Середній якісний показник успішності студентів з усіх дисциплін викладача	
• до 50 %	0
• 50-60 %	10
• 61-70 %	20
• 71-80 %	30
• 81-90 %	50
• 91-95 %	80
• 90-99 %	90
• 100 %	100
1.3.1 За кожного невстигаючого студента знімається	- 10
2. Методична робота	
2.1. Написання, підготовка до видання, перевидання:	
• навчальних посібників, підручників	80
• написання та видання підручників, посібників з грифом Міністерства освіти і науки України	90-100
• методичні матеріали до семінарських, практичних, лабораторних занять, до переддипломної та виробничої практики і самостійної роботи студентів, інші методичні розробки	20
• розширені методичні розробки відкритих занять та сценарій виховних заходів	25
• рецензування друкованих видань (за один друкований аркуш)	10
• розробка:	
✓ навчальних планів (за один план)	40
✓ робочих навчальних планів (за один план)	20
✓ програм навчальних дисциплін (за один кредит)	5
✓ робочих навчальних програм (за один кредит)	5
2.2. Підготовка і впровадження комп'ютерного програмного забезпечення навчальних дисциплін (з однієї дисципліни)	60
2.3. Складання тестових завдань до підсумкового контролю знань студентів із навчальних дисциплін і їх комп'ютерне використання (на один кредит годин)	10
2.4. Розробка і впровадження наочного матеріалу навчального процесу (стенди, схеми, діаграми) (за одну роботу)	10
2.5. Створення і використання відеофільмів у навчальному процесі	20
2.6. Підготовка і проведення відкритого заняття	25

2.7. Розробка і впровадження нових форм, методів і технологій навчання	25
2.8. Підготовка експонатів на виставку-конкурс педагогічного досвіду та технічної творчості:	10
• I етап (у навчальному закладі)	20
• II етап (на рівні регіону)	
2.9 Доповіді та виступи на:	
• педагогічних, методичних радах	5
• наукових конференціях, семінарах	10
• урочистих зборах	10
• урочистих зібрання міста, району, області	10
3. Організаційна робота	
3.1. Навчальний кабінет:	
• за завідування кабінетом	5
• ремонт	20
• поповнення матеріально-технічної оснащення	20
• придбання за спонсорські кошти (на кожні 100 грн.) літератури, обладнання	10
3.2. Керівництво цикловою методичною (предметною) комісією	20
3.3. Участь викладача у проведенні запланованих заходів ЦМК за навчальний рік	5
3.4. Стаж роботи (за 1 рік)	
• педагогічний	1
3.5. Кваліфікаційна категорія:	
• спеціаліст вищої категорії	20
• спеціаліст першої категорії	15
• спеціаліст другої категорії	10
3.6. Педагогічне звання:	
• викладач-методист	20
• старший викладач	10
3.7. Профорієнтаційна робота	
• агітація одного вступника	10
3.8. Робота в комісіях Міносвіти України	40
4. Виховна робота	
4.1. Куратор групи:	10
• участь групи у виховних, спортивних та інших заходах:	
✓ коледжу	10
✓ міського, регіонального рівня	20
• відсутність в групі пропусків занять студентами без поважних причин	50
• пропуски студентами занять без поважних причин (за кожні 100 годин)	- 50
• правопорушення в групі (одне на 1 студента)	- 20
4.2. Участь викладачів у:	
• спортивних змаганнях:	
✓ у коледжі	10
✓ на міському, регіональному рівні	20
• відкритих позанавчальних заходах:	
✓ у коледжі	10
✓ на міському, регіональному рівні	20

4.3. Участь у художніх номерах концертних програм (за один художній номер)	10
4.4. Участь студентів у спортивних змаганнях (за одного учасника) на рівні:	
✓ міському, регіональному	5
4.5. За досягнуті кожним студентом призових місць (в олімпіадах, змаганнях та ін.) на рівні:	
• міському:	
✓ I місце	20
✓ II місце	10
✓ III місце	5
• регіональному:	
✓ I місце	30
✓ II місце	20
✓ III місце	10
✓ IV місце	5
✓ V місце	3
4.6. Керівництво творчої та науково-пошуковою групою студентів	10
5. Наукова робота	
5.1. За звання:	
• кандидат наук, доцент (щорічно)	100
• аспірант, здобувач (на протязі 4-х років)	50
5.2. Наукові публікації:	
• статті у фахових виданнях	50
• статті в інших виданнях	30
5.3. Участь у наукових конференціях:	
• всеукраїнських з міжнародною участю	40
• регіональних	30
• фахових семінарах, національних, регіональних	20
5.4. Підвищення кваліфікації (у рік підвищення кваліфікації):	
• на ФПК	10
• стажування	10
5.5. Керівництво науково-пошуковою та творчою роботою студентів і їх участь (за 1-го учасника) у:	
- наукових конференціях:	
• коледжних	5
• регіональних	10
• всеукраїнських з міжнародною участю	15
- виставках навчально-методичного забезпечення навчального процесу (за 1 експонат)	
• коледжу	5
• регіону	10
- предметних олімпіадах:	
• коледжних	5
• регіональних	10
• всеукраїнських	15
5.6. Участь у Міжнародних виставках	50

Збірник наукових статей

Продовж. табл. 1

6. Заохочення		
6.1. Подяки, відзнаки оформлені відповідними наказами (за звітний рік)		
• коледжу		5
• міського і обласного рівня		10
6.2. Грамота		
• коледжу		10
• міського і обласного рівня		15
• Міністерства освіти і науки України		25
• Міністерства охорони здоров'я України		25
6.3. Педагогічні звання		
• Відмінник освіти України (в рік присвоєння)		40
• Заслужений працівник освіти України		100
6.4. Порухення трудової дисципліни		
• Несвочасне виконання розпоряджень, наказів тощо (за 1 порушення)		- 20
6.5. Додаткові бали за роботу, яка не врахована в вищеперерахованих показниках		10
Загальна сума балів		

Для проведення рейтингової оцінки діяльності ЦК коледжу затверджується атестаційна комісія, яка наділяється відповідними повноваженнями. Оцінка якості діяльності ЦК визначається на підставі загального рейтингу за основними видами їх діяльності. Рейтинг представляє собою оцінку в балах всіх видів роботи, виконаної викладачами ЦК на протязі навчального року (табл. 2).

Таблиця 2

Показники загального рейтингу ЦК за основними видами їх діяльності

№ з/п	ВИД ДІЯЛЬНОСТІ	Кількість балів
I	Наукова робота	
1.	Захист кандидатської дисертації	90
2.	Організація, та участь у проведенні конференції за критеріями: - обласної - міжвузівської - коледжної	Від 10 до 30 30 20 10
3.	Публікації:	
	<ul style="list-style-type: none"> • Підручник або посібник з грифом МОН України • Навчальний посібник, затверджений на рівні регіону • Внутрішньколеджний посібник • Стаття, яка відповідає вимогам ВАК України • Стаття, яка опублікована в науковому виданні СНД • Стаття, яка опублікована у науково-методичному журналі • Тези 	100 50 10 20 20 10 5
4.	Електронні видання та комп'ютерне забезпечення навчальних дисциплін:	До 50
	<ul style="list-style-type: none"> • Створення електронного підручника • Створення контролюючої програми • Створення методичного забезпечення занять та заходів на сучасних електронних носіях 	50 40 25

5.	Керівництво позааудиторною творчою та пошуковою роботою: <ul style="list-style-type: none"> • Участь у конкурсах, олімпіадах: <ul style="list-style-type: none"> - міжнародних 15 - всеукраїнських 12 - обласних та регіональних 10 - коледжних 5 • Перемога в конкурсах (I – III місце): <ul style="list-style-type: none"> - міжнародних 25 - всеукраїнських 20 - обласних та регіональних 15 - коледжних 5 • Перемога у всеукраїнських студентських олімпіадах: <ul style="list-style-type: none"> - I – III місце 25 - IV – VI місце 15 • Публікації: наукове консультування студентською <ul style="list-style-type: none"> - статтею 10 - тезами 5 	
6.	Імідж викладача: <ul style="list-style-type: none"> • Присвоєння вченого звання 5 • Вступ до аспірантури, клінічної ординатури, друга вища освіта 5 • Виступи з доповідями на конференціях, семінарах, нарадах 5 • Участь у виставках: <ul style="list-style-type: none"> - регіональних, обласних 5 - коледжних 5 • Наявність освітньо-кваліфікаційного рівня “магістр” 5 • Наявність вченого ступеня 10 	До 20
II	Навчально-методична робота	
1.	Розробка нових: <ul style="list-style-type: none"> Лекційних курсів 10 • Методичних матеріалів до семінарських, практичних, лабораторних робіт 2 б. за 1 • Методичних матеріалів до самостійної роботи студентів 2 б. за 1 • Методичних матеріалів до проведення практики 2 б. за 1 	
2.	Розробка: <ul style="list-style-type: none"> • Навчальних планів 5 • Навчальних програм 5 • Робочих навчальних програм 5 	
3.	Розробка та підготовка матеріально-технічного забезпечення нових лабораторних робіт	5 б. за 1
4.	Підготовка нових завдань для проведення поточного тестового контролю, завдань для проведення м/м та модульного контролю знань, підсумкового контролю знань	5 б. за кожен пакет завдань
5.	Підготовка та результати державного ліцензійного іспиту “Крок” та відповідність їх підсумковому контролю знань студентів	30
III	Виховна робота	
1.	Підготовка та проведення концертних програм, виховних заходів, спортивних заходів: <ul style="list-style-type: none"> • Обласних та регіональних 20 • Коледжних 5 	

2.	Перемога у культурно-спортивних конкурсах, змаганнях: <ul style="list-style-type: none"> • Всеукраїнських 30 • Регіональних, обласних 20 • Коледжних 10 	
IV	Організаційна робота	
1.	Робота в експертних радах, експертних комісіях, опорних комісіях при Центральному методичному кабінеті МОН України	10
2.	Робота у внутрішньоколеджних комісіях	5
3.	Участь у виховній роботі студентського колективу, виконання обов'язків керівника академічної групи	5
4.	Керівництво студентським науковим гуртком, спортивною секцією, проблемною групою	5
5.	Участь у профорієнтаційній роботі та довузівській підготовці молоді	2
6.	Участь у підготовці та проведенні студентських коледжних олімпіад	2
7.	Участь у програмах перевірки певних питань навчальної та виховної роботи ВНЗ I – II р. ак.	10
8.	Участь в організації та проведенні позанавчальних культурно-масових і спортивних заходів	2
9.	Виконання повного обсягу плану роботи ЦМК	10
10.	Виконання повного обсягу індивідуальних планів викладачів ЦМК	1 б. за кожен план
V	Організаційно-педагогічне забезпечення розвитку коледжу	
1.	Визначення і реалізація перспективних напрямків і форм діяльності коледжу	10
2.	Забезпечення зовнішнього іміджу коледжу через участь у наукових, навчально-методичних, культурно-спортивних заходах на рівні: <ul style="list-style-type: none"> • Міжнародному 20 • Всеукраїнському 10 • Регіональному, обласному 5 	
3.	Робота по матеріально-технічному забезпеченню коледжу, комп'ютеризації навчально-виховного процесу, забезпеченню сучасною навчальною літературою та матеріалами на сучасних електронних носіях	До 30
	Результати:	Всього балів
		Рейтингове місце

Рейтингове місце викладача враховується разом із його портфоліо, до якого належать різні методичні, навчальні та відеоматеріали, практичні напрацювання, при атестації, що відповідає зарубіжному досвіду оцінювання педагогічної компетентності викладачів у ВНЗ. Атестація викладачів ВНЗ I-II р.а. в Україні унормована Типовим положенням про атестацію педагогічних працівників, тому рейтингове оцінювання діяльності викладачів та ЦК з формулюванням чітких критеріїв до діагностування педагогічної компетентності допомагають зробити критичний і об'єктивний аналіз

процесу навчання та отримати викладачу вищу кваліфікаційну категорію або педагогічне звання. Таким чином, через рейтингові показники та портфоліо, який необхідний для виконання Державних стандартів – ОКХ та ОПП – в процесі навчання, адміністрація коледжу має можливість впливати на якість освітніх послуг та вчасно виявити проблеми і внести коригувальні дії для досягнення кінцевої мети – підготовка конкурентоспроможного на ринку праці фахівця.

Література

1. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника / О. І. Мармаза. – Х. : Видав. група «Основа», 2007. – 448 с.

2. Зварич І. Впровадження стандартів оцінювання педагогічної компетентності викладачів у вищих навчальних закладах США / І. Зварич // Вища школа. – 2012. – № 2. –С. 42-51.

Тамара Парафейник. Некоторые практические аспекты инновационных технологий управления качеством образовательных услуг и их влияние на профессиональное развитие преподавателей.

Рассматриваются аспекты практического внедрения инновационных технологий управления качеством образования в ВМНЗ I-II уровней аккредитации на примере ХБМК № 1.

Ключевые слова: управленческие технологии, качество образования, модель, рейтинговая оценка, баллы, инновационные принципы.

Tamara Parafeynik. Some practical aspects of inovationa technologies in order to manage quality of educational services and their influence on teachers' professional development.

Aspects of practical introduction of innovational technologies for educational services management at Higher medical educational establishments of I-II accreditational levels are considered as an example in KBMC № 1.

Key words: management technologies, educational quality, model, rating mark, points, innovational principles.

Надійшла до редколегії 25.03.2013

Петренко Вікторія Олександрівна

Харківський національний економічний університет

ЩОДО ПИТАННЯ ПРО ПІДГОТОВКУ СТУДЕНТІВ-ЕКОНОМІСТІВ ДО СПІЛЬНОЇ ПРОДУКТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПРОЦЕСІ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

Проаналізовано сутність спільної продуктивної діяльності в процесі міжкультурної комунікації та її місце у сучасній методиці викладання іноземних мов у вищому навчальному закладі. Виявлено, що формування у майбутніх економістів спільної продуктивної діяльності та міжкультурної комунікації на заняттях з іноземної мови є міцною базою залучення студентів до таких глобальних цінностей цивілізації, як співпраця, партнерство, колектив, розкриття особистості, критичне мислення, креативність і активна життєва позиція.

Ключові слова: взаємодія, спільна продуктивна діяльність, міжкультурна комунікація.

У кінці ХХ століття провідною ідеєю світового співтовариства стало нове усвідомлення нації та людини в контексті глобалізації. Від випускників вищих навчальних закладів вимагають певних здатностей, до яких зараховуються у всіх життєвих сферах такі необхідні аспекти, як критичне мислення, креативність „європейський вимір” і активна життєва позиція.

За концепцією Міжнародної стандартної класифікації, освіта – це „будь-яка цілеспрямована й організована діяльність для задоволення навчальних потреб (потреб у навченості), яку в деяких країнах називають окультуренням або підготовкою. Інакше кажучи, освіта – організована та послідовна комунікація заради навченості. При цьому комунікація розглядається як взаємодія між певною кількістю суб'єктів, яка пов'язана з передаванням інформації, узгодженням дій, спільною діяльністю, зокрема для здійснення освіти, навчання”[4].

З огляду на це, проблема підготовки студентів – економістів до спільної продуктивної діяльності в процесі міжкультурної комунікації у вищих навчальних закладах набуває особливої актуальності. Однак ця проблема ще недостатньо досліджена, що суттєво позначається на організації спільної навчальної діяльності учасників педагогічного процесу (студентів і викладачів) у системі професійної освіти.

Мета нашого дослідження полягає в аналізі сутності спільної продуктивної діяльності на основі визначення категорій „діяльність”, „продуктивність”.

В основі будь-якої освіти лежить діяльність людини, спрямована на оволодіння накопиченими поколіннями знаннями і культурними цінностями. Освіта буде якісною тільки в тому випадку, коли належним чином організована освітня діяльність студентів, що має свої методологічні засади, розроблені на міждисциплінарному рівні.

Категорія діяльності є багатоаспектним явищем, яке стало предметом багатьох наукових досліджень. Теорія людської діяльності була проаналізована у наукових працях сучасних вчених – філософів: Л. І. Анциферової, К. О. Абульханової-Славської, Л. П. Буєвої, М. С. Кагана, К. Г. Рожко, Н. Н. Трубнікова, Е. Г. Юдіна.

На думку В. І. Слободчикова, існує чотири загальних, проте різних за змістом визначень поняття діяльності: 1) діяльність – сукупність результатів та наслідків, мається на увазі дворівневий підхід: індивідуальна продуктивна діяльність та масове виробництво; 2) діяльність – процес, який націлений на переборювання перешкод, тут діяльність розглядається як праця, загальний спосіб або сукупність засобів вирішення проблем та завдань; 3) діяльність – процес змінення особистості самою особистістю через змінення обставин власного життя, тут діяльність є особистою діяльністю, чийм простором є „мій” вільний час; 4) діяльність – загальний спосіб відношення спільноти людей до умов свого життя (поза власною конкретною результативністю), як загальна форма практики з культурно – історичної точки зору, тут діяльність є діяльністю з перетворення людської реальності [2].

У кожному акті людської діяльності є пізнання, формування власного ставлення до предмета і вплив на предмет. У процесі людської діяльності є суб'єкт діяльності, тобто ціль діяльності; об'єкт діяльності, на який також направлена діяльність суб'єкта; та взаємозв'язок суб'єкта та об'єкта. Суб'єкт може бути груповим (колективним) або індивідуальним. У діяльності кожного суб'єкта відрізняють такі компоненти, як ціль, продукт (реалізовану мету), засоби, процес та умови. Для здійснення індивідуальної діяльності людині потрібно відобразити всі зазначені вище компоненти; це важливо для побудови програми діяльності та контролю за процесом її виконання, а також оцінки результату (продукту).

Варто вказати, що кожна діяльність, за доказовим твердженням О. М. Леонтьєва, характеризується визначеною структурою, тобто специфічним набором дій і послідовністю їх здійснення. Аналізу структури людської діяльності велику увагу приділяли такі психологи

та педагоги, як Б. Г. Ананьєв, С. Л. Рубінштейн, Л. С. Виготський, О. О. Бодальов, Т. В. Габай, З. Ф. Єсарєва, Є. О. Климов, О. Г. Ковальов, Є. С. Кузьмін, Н. В. Кузьміна, О. М. Леонтєв, Б. Ф. Ломов, Є. О. Мілерян, О. С. Моляко, В. М. Мясіщєв, К. К. Платонова, Г. В. Суходольський, О. Ф. Федорова, В. Д. Шадрикова та інші.

Під діяльністю О. М. Леонтєв розуміє процес активності людини, який характеризується предметом, потребою, мотивом, цілями та умовами їх досягнення, діями та операціями. Предметом діяльності є те, на що спрямовано процес. Спрямованість процесу може бути різною та включати створення продукту діяльності, отримання знань або розвиток. Потреба в діяльності – це джерело активності людини, яке є передумовою необхідності людини в предметі діяльності. Мотивом для діяльності є потреба, яка виступає в якості предмета, так само як і об'єкт, який спонукає суб'єкта до дій. Операції визначаються як способи, якими здійснюється дія. Таким чином, операція відповідає тим умовам, за яких потрібно досягти цілі, а не мотиву або цілі дії.

О. М. Леонтєв у своїй моделі діяльності вирізняє два основних рядя компонентів: мотив – ціль – умова та діяльність – дія – операція. Структуроутвірними компонентами моделі є цілі, на які спрямована діяльність, та мотиви, які її спонукають. Проте, як підкреслює О. М. Леонтєв, хоча ціль та мотив тісно пов'язані між собою, їх не треба ототожнювати. Мотив – це те, що спонукає здійснювати певні дії або операції (матеріальні потреби, моральне задоволення, політичні інтереси та інше). Ціль – це передбачуваний результат, на який скеровані з мотивовані дії.

Треба зазначити, що спільна продуктивна діяльність вимагає аналізу колективної діяльності, проте в центрі уваги психологічної теорії знаходиться тільки індивідуальна діяльність та аналіз окремих дій, а не колективна діяльність, від якої як індивідуальна діяльність, так і окремі дії є похідними.

Як зазначає В. В. Давидов, неможна розглядати колективну діяльність, як розширення індивідуальної діяльності, тобто переносити індивідуальну діяльність на колективну діяльність. Учений підкреслює, що потрібно враховувати комунікацію між індивідами, які є членами колективу, оскільки людина в процесі діяльності повинна розуміти інших та мати розвинений „соціальний інтерес”, бачити себе очима інших, таким чином розробляючи власну здатність до саморефлексії.

Відносно педагогічного процесу, теорія діяльності припускає аналіз діяльнійсної структури навчання та виховання, оскільки діяльність детермінує розвиток індивіда як особистості.

Істотним для нашого дослідження є також питання про співвідношення категорій діяльності та комунікації, які є складовими в процесі навчання, що дозволяють студентам досягти високих результатів у міжкультурній продуктивній взаємодії. Проблеми педагогічної взаємодії розробляли такі вчені, як І. Д. Бех, О. О. Бодальов, А. М. Бойко, А. Б. Добрович, В. Г. Казанська, В. А. Кан-Калік.

Традиційно вважається, що навчальний процес ґрунтується на прямій та постійній взаємодії викладача та студента, коли студенту навчання виступає в двох функціях: він є одночасно об'єктом та суб'єктом навчання. Студент є у статусі об'єкта, тому що його діяльність на певних етапах організує, керує та спрямовує викладач. Студент також виступає в якості суб'єкта по відношенню до інформації, яку йому надає викладач, оскільки він її засвоює. Проте, тут виникає протиріччя, яке полягає у тому, що прийнято вважати, що суб'єкт є завжди активним; та чи можна вважати студента у статусі суб'єкта достатньо активним, якщо студент уважно слухає розповідь викладача, та є лише причетним до чужої діяльності [1]. Крім цього виникає питання: на який продукт та результат такої взаємодії та спільної діяльності ми очікуємо?

Сьогодні в усьому світі росте інтерес до продуктивного навчання. Ідеї продуктивності у світовій педагогічній думці пов'язані з трудовою школою С. І. Гессена, Г. Керштенштейнера, А. С. Макаренка, Й. Г. Песталоцціта інших. Останні розробки в цій галузі І. Бема, М. Сикорової, А. Тубельського, Й. Шнейдера, Ф. Хараєва та інших доводять, що продуктивність дозволить зробити процес міжкультурної взаємодії дійсно продуктивним як для викладача, так і для студентів.

Тут виникає необхідність визначити різницю у поняттях „продукт” та „результат”. Результатом діяльності може бути як формальне свідчення про закінчення дії, в цьому випадку він є репродуктивним, так і зміна у поведінці суб'єкта – виникнення потреби продовжувати цю діяльність або бажання її уникнути. Результат свідчить про ступінь навченості та рівень навиків (можна співвіднести ці два поняття як якісний та кількісний показники). Саме тому не кожний результат становиться продуктом.

Продукт – змістовний підсумок складної дії та свідчення універсальних здібностей, різноманітних умінь та глибокої мотивації, який завжди несе в собі продумані комплексні дії суб'єкта навчання. Таким чином, продуктом навчальної діяльності, тобто його реалізованою метою, є структуроване та актуалізоване знання – основа для вміння вирішувати завдання в різних сферах науки та практики, які для цього потрібні.

Технологія навчання, яка характерна для сьогодення, продукує особливий тип особистості – інтелектуального споживача інформації. В. А. Широков наголошує, що відмінності між знанням та інформацією полягають у тому, що „інформація передає певні об'єктивні властивості речей”, а „знання містить потенціал суб'єктивного”, що робить їх по суті майже протилежними. Щоб відбулося перетворення інформації на знання, тобто для суспільного вжитку інформації, вона повинна стати фактором свідомості – спочатку індивідуальної, а потім і колективної, що супроводжується цепними трансформаціями та взаємодіями між ментальними та мовними структурами [3].

Сказане вище підводить нас до висновку, що виникає необхідність чітко розрізнити функції студента та викладача. Потрібно роз'єднати ці функції й репрезентувати в двох площинах: а) студент – діяльність – предмет; б) викладач – діяльність – процес навчання. Студент засвоює предмет; викладач також є суб'єктом своєї діяльності та організовує діяльність студента, проте об'єктом його впливу є не сам студент, а „студент – предмет”, тобто процес навчання в цілому. Природно, що змін зазнають і суб'єкти, і ті об'єкти, на які спрямована взаємодія. Разом – означає не сумарно, а взаємодоповнюючи.

Згідно з концепцією В. Я. Ляудіс, основними параметрами спільної продуктивної діяльності є наступні: зміст навчальної дисципліни, що узгоджується із цілями навчання; умови навчання, які сприяють засвоєнню навчального матеріалу та зумовлюють способи навчальної діяльності; система взаємодій викладач – студент, студент – студент, що буде змінюватися в залежності від засвоєння навчального матеріалу; динаміка всіх змінних, які взаємопов'язані протягом усього процесу навчання.

Підсумовуючи, зазначимо, що для спільної продуктивної діяльності притаманні всі атрибути і властивості загального феномену людської діяльності. В той же час вона має специфічні особливості, що пов'язані із отриманням спільного продукту, тобто залежність від єдиної усвідомленої цілі. Зазначимо також, що діяльність викликає зміни в предметі, які є продуктом взаємодії з іншими учасниками педагогічного процесу.

Сьогодні продуктивність є мірилом освітньої цінності фахівця в будь-якій сфері, та економіста зокрема. Практичне застосування теоретично освоєних знань, умінь, навичок як у діяльності, так і в спілкуванні, носить міжкультурний характер. Узагальнюючи, зазначимо, що розглянуті нами питання не вичерпують окресленої проблеми і потребують подальшого її дослідження.

Література

1. Педагогическая энциклопедия: 2 -х т. // Под ред. В. В. Давыдова. – М. : Большая российская энциклопедия, 1998. – 672 с., – Т. 2. – М., 1998. – С. 479.
2. Слободчиков В. И. Деятельность как антропологическая категория / В. И. Слободчиков // Вопросы философии. – 2001. – № 3. – С. 49.
3. Широков В. А. Семантичні стани мовних одиниць та їх застосування в когнітивній лексикографії / В. А. Широков // Мовознавство. – 2005. – № 3-4. – С. 61
4. Education at a Glance 2010: OECD Indicators. Glossary. – OECD, 2010 [Electronic resource]. – URL: www.oecd.org/dataoecd/44/7/43642148.pdf.

Виктория Петренко. К вопросу о подготовке студентов-экономистов к совместной продуктивной деятельности в процессе межкультурной коммуникации.

Проанализирована сущность совместной продуктивной деятельности в процессе межкультурной коммуникации и ее место в современной методике преподавания иностранных языков в вузе. Выявлено, что формирование у будущих экономистов совместной продуктивной деятельности и межкультурной коммуникации на занятиях по иностранному языку является прочной базой привлечения студентов к таким глобальным ценностям цивилизации, как сотрудничество, партнерство, коллектив, раскрытие личности, критическое мышление, креативность и активная жизненная позиция.

Ключевые слова: взаимодействие, совместная продуктивная деятельность, межкультурная коммуникация.

Victoria Petrenko. To the problem of training mutual productive work in the intercultural process to will – be economists.

In the article the essence of mutual productive work in the intercultural process and its place in modern methods of teaching foreign languages has been analysed. It has been found out that teaching will-be economists mutual productive work and intercultural communication is a good way to cultivate such global values of civilization in students as collaboration, partnership, personality development, critical thinking, creativity and active stand in life.

Key words: mutual relations, mutual productive work, intercultural communication.

Надійшла до редколегії 15.02.2013

Полежасва Олена Вікторівна

Харківський національний економічний університет

ІНТЕРНЕТ ЯК ЗАСІБ ДЛЯ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

Наслідком процесу інформатизації суспільства та освіти є поява on-line навчання як найбільш перспективної та інтегральної форми освіти, орієнтованої на індивідуалізацію навчання. Передумови розвитку on-line навчання є бурхливий розвиток інформаційних технологій, зниження вартості послуг та використання мережі Інтернет, її ресурсів та сервісів, суттєве поглиблення процесів упровадження інформаційних технологій в освітню практику. Одним з найпоширеніших засобів для вивчення іноземних мов є ресурси Інтернету, тому більшість викладачів намагаються використовувати цей метод паралельно з традиційними засобами навчання.

Ключові слова: *on-line навчання, інформаційні технології, Інтернет ресурси, гіпертекст, чат, блог, інтерактивність.*

У наш час інформаційних технологій багато аспектів життя переноситься в мережу, тим самим прискорюючи темпи розвитку інформаційного суспільства та долаючи географічні бар'єри. Не стає виключенням і освіта. Для підвищення якості підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах набуває популярності on-line навчання.

Актуальність вибраної теми у наш час в умовах економічних відносин і жорсткої конкуренції на ринку праці полягає в особливо важливому значенні швидкої передачі знань, навичок та досвіду.

Метою статті є аналіз сутності навчання з використанням Інтернету. Об'єктом дослідження є сутність вивчення іноземних мов за допомогою Інтернету.

Наслідком процесу інформатизації суспільства та освіти є поява on-line навчання як найбільш перспективної та інтегральної форми освіти, орієнтованої на індивідуалізацію навчання. Передумови розвитку on-line навчання є бурхливий розвиток інформаційних технологій, зниження вартості послуг та використання мережі Інтернет, її ресурсів та сервісів, суттєве поглиблення процесів упровадження інформаційних технологій в освітню практику. Одним з найпоширеніших засобів для вивчення іноземних мов є ресурси Інтернету, тому більшість викладачів намагаються використовувати цей метод паралельно з традиційними засобами навчання.

Он-ліненавчання належить до навчання за допомогою засобів, які доступні через комп'ютер. Найпростіше використання Інтернету – це використання його як джерела додаткових матеріалів для викладача і студента. Це величезна довідково-інформаційна система, яка може бути використана для вивчення іноземних мов. Використання різноманітних систем он-ліненавчання надає студентам та викладачам наступні переваги [2]:

- доступність – сучасні технології досягли такого рівня, що кожна людина, маючи ноутбук або телефон, може скористатися послугами всесвітньої мережі Інтернет у будь-який час, у будь-якому місці;

- гнучкість системи навчання – можливість викладання матеріалу кусу з урахуванням підготовки та здібностей студентів;

- зручність – можливість навчання у зручний час, у певному місці, здобуття освіти без відриву від основної роботи, відсутність обмежень у часі для освоєння матеріалу;

- інтерактивність – активне спілкування між студентами групи і викладачем, що значно посилює мотивацію до навчання, поліпшує засвоєння матеріалу;

- мотивація до навчання – стимулює студентів до вивчення персонального комп'ютеру, різних комп'ютерних програм та культури спілкування в режимі реального часу, що стало необхідною вимогою в сучасному суспільстві і невід'ємною частиною повсякденного життя;

- розвиток самостійності – у кожного студента є можливість самостійно визначати, коли та скільки годин він може присвятити вивченню необхідного матеріалу; якщо у студентів з'являються питання, вони можуть вільно поставити їх на форумі і отримати відповіді від викладачів або обговорити питання з однокурсниками;

- якість навчання – вимагає розробки унікальних програм та різноманітного матеріалу, які допомагають студентам глибше зрозуміти предмет;

- наявність автентичного та найсучаснішого матеріалу – швидкий доступ до будь-якого необхідного сучасного учбового матеріалу, що безпосередньо стосується їхнього професійного життя та відповідає їх потребам та інтересам;

- відсутність стресу – немає ніякого тиску з боку викладачів або однокурсників;

- заощадження вільного часу – допомагає студентам заощадити їх час, це особливо зручно для студентів, які одночасно здобувають другу вищу освіту в іншому вищому навчальному закладі;

- більшою можливістю контролю якості навчання, яка передбачає проведення дискусій, чатів, використання самоконтролю, відсутність психологічних бар'єрів;

- економічна ефективність – навчання дешевше, ніж традиційне, завдяки ефективному використанню навчальних приміщень, електронних навчальних матеріалів та мультидоступу до них;

- відсутність географічних кордонів для здобуття освіти. Різні курси можливо вивчати в різних навчальних закладах світу [1].

Найпростіше використання Інтернету – це використання його як джерела додаткових матеріалів, це величезна довідково-інформаційна система, яка може бути використана для вивчення іноземних мов, це незамінне джерело для актуалізації матеріалів підручників, пошуку додаткової інформації, інструмент, що дозволяє значно заощаджувати час, а також засіб при розробці навчальних матеріалів до занять [4].

Характеризуючи конкретні засоби використання Інтернету у вивченні іноземної мови, варто виділити найбільш ефективні з них:

1. Переписка електронною поштою з однолітками-носіями мови і тими, хто вивчає англійську мову як іноземну в інших країнах. Сучасна, жива мова, оперативність інформації, можливість вивчення іншої культури. Одержання знання з “перших рук“. Знання того, як правильно висловлюватись в електронних повідомленнях є на сьогодні більш важливим, ніж будь-коли. Зараз електронна пошта використовується частіше, ніж інша форма спілкування, адже існує різниця між написанням листа другу або діловому партнеру. Тому навчання студентів правилам написання листів допоможе їм в майбутньому.

2. Участь у текстових та голосових чатах та форумах. Чати надають можливість студентам спілкуватися не тільки між собою, а й з викладачем в будь-який час. Вимога від студентів розміщувати відповіді на завдання або обговорювати тему на форумах закріплює їх навички письма, оскільки вони повинні формувати повні речення і дотримуватися граматичних правил. Студенти також вчаться навичкам комунікації з іншими студентами.

3. Участь у міжнародних телекомунікаційних проектах. Підвищення рівня володіння мовою, розвиток загального світогляду, одержання спеціальних та необхідних знань.

4. Участь у телекомунікаційних конкурсах, олімпіадах, тестуванні. Можливість одержати об’єктивну оцінку знань, самоствердитися, підготуватися до іспитів.

5. Можливість оперативної публікації творчих робіт студентів.

6. Використання навчальних матеріалів сайтів, на яких розміщені граматичні, лексичні та фонетичні завдання, тексти художньої літератури, плани і конспекти занять та лекційних курсів.

7. Пошук в Інтернеті матеріалів для науково-дослідницької діяльності студентів і розвиток умінь застосовувати їх.

8. Спільне використання файлів або технологія прямого зв'язку (P2P-технологія) – це технологія, яка дозволяє багатьом користувачам спільно працювати з одними і тими ж файлами (проектами) у реальному часі з відображенням результатів своїх дій на екрані, які бачать усі учасники процесу. Студенти можуть обмінюватися файлами, не використовуючи флеш-пам'ять або диски. Викладачі також можуть розміщувати матеріали, тести, завдання тощо [3].

Телекомунікаційні засоби (електронна пошта, телеконференції, у тому числі аудіо- та відео конференції) дозволяють студентам самостійно формувати свій погляд на те, що діється у світі, усвідомлювати багато явищ та досліджувати їх з різних точок зору, і нарешті, зрозуміти, що деякі проблеми можна вирішити тільки спільними зусиллями.

Серед методів on-line навчання виділяють наступні:

1. Подкастинг (англ. podcasting) – спосіб публікації медіа-потоків у всесвітній мережі (у форматі MP3), при якому вони анонсуються особливим чином, що дозволяє автоматизувати завантаження нових випусків на пристрій завантаження. Для зручного відтворення подкастів створене програмне забезпечення, що регулярно запитує веб-сайт на предмет появи нових записів, які потім завантажуються на комп'ютер користувача.

2. Відеофайли. За допомогою відео файлів студенти краще опановують навчальний матеріал. Це особливо зручно для тих студентів, які запам'ятовують інформацію краще, коли перед їх очима є візуальне зображення.

3. Блоги. Блогом вважається деякий різновид сайту, що час від часу наповнюється текстом і мультимедійною інформацією, а останні записи блогу відображаються у зворотному хронологічному порядку. Студенти мають можливість висловлювати свої думки про розміщені матеріали, а викладач – внести деякі зміни в контенті, якщо в цьому є необхідність, завдяки швидкому зворотньому зв'язку.

4. Система управління навчанням була спеціально розроблена для on-line навчання. Така система дозволяє викладачеві створювати, розміщувати та контролювати виконання завдання курсу, відправляти домашнє завдання та записувати студентів до курсу. Студенти можуть виконувати завдання в режимі on-line або, завантаживши, зробити і відіслати його на електронну пошту викладача для перевірки.

Комп'ютерні навчальні програми також називають електронними посібниками або мультимедійними підручниками. Електронний підручник відрізняється від звичайного текстового тим, що навчальний матеріал в електронному посібнику подано по-іншому, з використанням комп'ютерної графіки, відео фрагментів та аудіо супроводу, повнотекстового пошуку та словника незнайомих термінів.

Збірник наукових статей

У ньому також є зручна система навігації по підручнику. Це допомагає кращому засвоєнню матеріалу, завдяки використанню різних видів пам'яті: зорової, слухової, асоціативної. Основу навчального матеріалу складає гіпертекст. Від звичайного тексту він відрізняється чіткою структурою, можливістю практично миттєвого доступу до будь-якої частини навчального матеріалу. Гіпертекст може містити посилання на різні об'єкти. Об'єктами можуть бути будь-який текст, графічні ілюстрації, анімації, аудіо- та відео фрагменти, імітаційні програми.

Сайти, які є корисними для викладача іноземних мов і які можуть бути використані на занятті, можна розділити на інформаційні та власне навчальні. Інформаційні сайти використовують для добору цікавих текстових документів, творчих завдань. Спеціальні навчальні сайти містять різні види робіт, вони розроблені з урахуванням рівня знань студентів. Робота саме з такими сайтами є цікавою і корисною у вивченні мови. Крім того, є група вузькоспеціальних навчальних сайтів, призначених для навчання чотирьох видів мовленнєвої діяльності (читання, письма, говоріння та аудіювання), вивчення фонетики, граматики, лексики тощо. У роботі з навчальними сайтами обирається той рівень складності, який відповідає рівню підготовки студентів. Навчальні сайти, зазвичай, мають кілька рівнів складності.

Організація ефективного навчання за допомогою Інтернет сайтів залежить від:

- чіткого формулювання завдань;
- конкретних вказівок щодо їх виконання;
- добору матеріалу відповідно до потреб комунікації та компетенції студентів;
- вмілого використання часу і простору.

Враховуючи всі переваги й можливості використання Інтернету, можна зробити висновок, що Інтернет може бути допоміжним засобом для вивчення іноземних мов. Технології не стоять на місці і з кожним роком все більше вищих навчальних заходів впроваджують on-line навчання, як найбільш прогресивний, економний та ефективний метод навчання, оскільки застосування інформаційних технологій допомагає викликати інтерес до засвоєння матеріалу, розкрити творчий потенціал кожного студента і сам процес навчання стає цікавим, а не складним та рутинним.

Література

1. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. – К. : Знання, 2005. – 486 с.
2. Лавриненко Т. Н. Вплив інформаційних технологій на формування інформаційно-освітнього простору [Електронний ресурс] / Т. Н. Лавриненко. – Режим доступу: [http://www.rusnauka.com/28PRNT2011/ Informatica / 192913.doc.htm](http://www.rusnauka.com/28PRNT2011/Informatica/192913.doc.htm). – Назва з титул. екрану.

3. Подзигун О. А. Використання нових інформаційних технологій у вивченні студентами іноземної мови / О. А. Подзигун // Вісник Житомирського державного ун-ту імені Івана Франка. – 2008. – № 37. – С. 199-202.

4. Токменко О. Інформаційні технології у викладанні іноземних мов: сьогодні і скрізь віки допомоги / О. Токменко // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2006. – № 2. – С. 98-100.

Елена Полежаева. Интернет как способ изучения иностранных языков.

Результатом процесса информатизации общества и системы образования является возникновение on-line обучения как наиболее перспективной и интегральной формы образования, ориентированной на индивидуализацию обучения. Предпосылкой появления on-line обучения послужило развитие информационных технологий, снижение стоимости услуг и использование сети Интернет, ее ресурсов и сервисов, существенное углубление процессов внедрения информационных технологий в образовательную практику. Одним из наиболее распространенных способов изучения иностранных языков являются ресурсы Интернет, поэтому большинство преподавателей пытаются использовать данный метод параллельно с традиционными методами обучения.

Ключевые слова: on-line обучение, информационные технологии, Интернет ресурсы, гипертекст, чат, блог, интерактивность.

Elena Polezhaeva. Internet as a tool of foreign language learning.

The result of the process of society and education informatization is the appearance of on-line training as one of the most perspective and integral form of education, oriented toward training individualization. The conditions for the on-line training development are the following: the rapid growth of information technologies, Internet costs reduction, the implementation of information technologies in educational process. One of the most wide-spread ways of learning foreign languages is use of Internet resources. That is why most of foreign language teachers try to use this method together with the traditional ones.

Key words: on-line education, information technologies, Internet resources, hypertext, chat, blog, interactive.

Надійшла до редколегії 15.02.2013

Полівко Лариса Юрївна

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ПЕДАГОГ, ЯК СПЕЦІАЛІСТ ІНКЛЮЗИВНОГО ПРОЦЕСУ У НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті висвітлено проблему навчального процесу в умовах інклюзивної освіти та розкрито специфіку викладання педагога, щодо дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: інклюзивна освіта, діти з особливими потребами, навчальний процес, педагог.

Питання впровадження інновацій в освіті дітей з особливими освітніми потребами досить суперечливе й водночас, актуальне, яке потребує всебічного вивчення.

Освіта дітей з особливостями психофізичного розвитку є однією із найважливіших завдань для країни. Суспільство зобов'язане дати можливість кожній дитині, незалежно від її потреб та інших обставин, повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству і стати повноцінним його членом.

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, І. Іванова, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко та інші присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм. Значний вплив на розвиток системи спеціальних навчальних закладів удосконалення їх структури, розробку методик ранньої діагностики психічного розвитку дітей мали праці психологів Л. Виготського, О. Венгер, О. Запорожця, О. Киричука, Г. Костюка, Б. Корсунської, С. Максименка, Н. Морозової, В. Синьова, П. Таланчука, В. Тарасун, М. Ярмаченка. В них обґрунтовано принципові положення щодо особливостей розвитку психічних процесів у дітей різного віку, ролі корекційного виховання у підготовці до шкільного навчання, механізмів формування їх соціально-комунікативної активності. В дослідженнях вчених вивчалася історія становлення і розвитку окремих напрямків спеціальної освіти дітей шкільного віку з різними психофізичними порушеннями. Одночасно аналізувалася історія виникнення наукових поглядів та ті чи інші прояви аномального розвитку та засоби їх психолого-педагогічної корекції.

Існує декілька концепцій, які формують у педагогів розуміння процесу викладання та підходів до його реалізації. Одна із них, це загальна модель навчального процесу, яку розглядали, такі науковці, як: К. Ендрюс та Л. Малкахі. Р. Біггс, Л. Гоу та Д. Кембер концепцію навчання, якою керуються в своїй роботі вчителі, представляли у вигляді діапазону від нижчого рівня до вищого.

На даний час ще не достатньо досліджень, які б формували уявлення вчителів стосовно планування та здійснення навчального процесу в умовах інклюзії.

З огляду на зазначене *метою статті* є визначення специфіки викладання педагога, щодо дітей з особливими освітніми потребами.

Інноваційна освітня концепція щодо навчання дітей з обмеженими можливостями була представлена на Всесвітній Конференції з освіти осіб з особливими потребами: доступ та якість, яка проведена за підтримки ЮНЕСКО в Іспанії. Концептуальні засади щодо здобуття освіти неповносправними викладено в Саламанській декларації [2].

Саламанська декларація містить Заклик до урядів усіх країн затвердити на законодавчому рівні інклюзивну модель освіти та приймати до загальноосвітніх шкіл усіх дітей, якщо немає виняткових випадків, які унеможливають це. Таким чином, було запропоновано, щоб інклюзія стала загальною формою освіти, а спецшколи або спецкласи існували для виняткових ситуацій.

Інклюзивні школи, як зазначається у документі, мають не лише забезпечити високоякісною освітою всіх дітей, а й сприяти усуненню дискримінаційних установок і настроїв, створювати сприятливу атмосферу в громадах та розвитку інклюзивного суспільства, змінюючи перспективи соціального облаштування.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу. З метою забезпечення рівного доступу до якісної освіти, інклюзивні освітні заклади повинні адаптувати навчальні програми та плани, методи та форми навчання, використання існуючих ресурсів, партнерство з громадою до індивідуальних освітніх потреб і різних стилів навчання дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивні освітні заклади повинні забезпечити спектр необхідних послуг відповідно до різних освітніх потреб таких дітей.

Інклюзія передбачає особистісно-зорієнтовані методи навчання, в основі яких – індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням усіх її індивідуальних особливостей – здібностей, особливостей розвитку, типів темпераменту, статі, сімейної культури тощо.

На сьогоднішній день позитивне розв'язання питання про залучення дітей з особливими потребами до звичайних класів у повній мірі залежить від зацікавленості і мотивації адміністрації шкіл та вчителів. Тому результативність цієї роботи є лише в тих закладах, де вчителі відчують свою відповідальність і наполегливо працюють з дітьми і їх родинами.

Умовою досягнення успіху являється співпраця педагогів з батьками, медиками та іншими фахівцями, а також: визначення потреб дитини, розробка відповідних заходів для її підтримки, розробка високоякісних навчальних програм на основі інформації про розвиток дитини, відповідна професійна підготовка вчителів та постійне підвищення кваліфікації.

У класі мають бути створені такі умови, щоб всі діти відчували свою цінність і могли брати активну участь в усіх шкільних справах. Активна участь батьків у педагогічному процесі є надзвичайно важливою умовою для налагодження партнерських стосунків, організації роботи в спільній команді педагогів, батьків і фахівців для спільного прийняття рішень, плануванні навчальних та реабілітаційних заходів.

При роботі з дітьми з особливими потребами доцільніше оцінювати досягнення індивідуально визначених цілей, ніж порівнювати їх з типовим. Важливим моментом у роботі з дітьми є процес спостереження їх розвитку. Аналіз результатів допоможе вчителю визначити сильні якості, схильності і потреби дітей-інвалідів. Все це є кроком до розробки відповідних заходів для попередження і вирішення проблем дитини. Спостереження за дитиною ведеться безперервно, результати аналізуються, і на основі результатів аналізу коригуються дії вчителів [3].

Планування індивідуальної роботи з дитиною є своєрідним прогнозом стосовно дитини. Він дозволяє побачити цілісну картину особистості дитини, її можливе майбутнє. Дітям-інвалідам потрібен більш тривалий час для оволодіння функціональними навичками, тому педагогом в першу чергу, необхідно приділяти увагу розвитку вмінь, які дають дитині-інваліду відчуття самостійності та власної значущості.

Вчителі інклюзивних класів повинні створити демократичну атмосферу і всіляко сприяти формуванню міцних дитячих колективів. Всі діти, незалежно від стану їхнього здоров'я повинні мати однакові права і можливості. Сприятливе середовище захоплює всіх дітей, незалежно від їхніх можливостей, до досліджень, ініціативи, творчості, що забезпечує успішне навчання і розвиток. Почуття приналежності є дуже важливим для дітей. Тому вчитель має створювати ситуації позитивних соціальних взаємин учнів. Завдяки контактам з

однолітками діти розвиваються емоційно і соціально. Вони вчаться жити у злагоді з людьми, у них формується самоповага.

Педагоги повинні постійно демонструвати батькам, що вони є важливими членами шкільного колективу, бажаними і потрібними у школі, що їхній внесок у загальну справу є цінним і необхідним.

Сучасна інклюзивна освіта прагне розвинути методологію, спрямовану на дітей, і визнає, що всі діти – індивіди з різними потребами в навчанні. Інклюзивна освіта прагне розробити підхід до викладання і навчання, який буде гнучкішим для задоволення різних потреб у навчанні. Якщо викладання і навчання стануть ефективнішими в результаті змін, які впроваджує інклюзивна освіта, тоді виграють усі діти (не тільки діти з особливими потребами). В основі практики інклюзивного навчання лежить ідея схвалення індивідуальності кожного окремого учня і, отже, навчання слід організувати так, щоб задовольнити особливі потреби кожної дитини.

Створення більшої системи інклюзивної освіти потребує участі всіх зацікавлених сторін і ретельного аналізу освітньої практики, а також інших таких навчальних напрямків, як планування, організація та координація, які необхідні для задоволення потреб усіх учнів, оскільки освіта повинна бути необхідною, справедливою і ефективною.

Тому інклюзивне навчання передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку.

Література

1. Andrews J., Lupart J. (2000) *The Inclusive Classroom: Educating Exceptional Children*. (2nd Edition). Scarborough, ON: Nelson Canada, 25-48. Chapters 2, 7, 8.

2. Коваленко О. Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами / О. Коваленко // *Освіта України*. – 2009. – № 90. – С. 1-2.

3. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А. Колупаєва. – К. : Самміт – Книга, 2009. – 272 с.: іл. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

4. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка. Путівник для педагогів: Навчально-методичний посібник / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. – Київ, 2010. – 96 с. – (Серія «Інклюзивна освіта»).

Лариса Поливко. Педагог, как специалист инклюзивного процесса в обучении детей с особыми потребностями.

В статье раскрыто проблему учебного процесса в условиях инклюзивного образования, а также раскрыто специфику

преподавания педагога, относительно детей с особыми образовательными потребностями.

Ключевые слова: *инклюзивное образование, дети с особыми потребностями, учебный процесс, педагог.*

Larisa Polivko. Teacher, as a specialist in the inclusive education of children with special needs.

In the article the problem of the educational process in inclusive education and reveals the specifics of teaching the teacher, about children with special needs.

Key words: *inclusive education, children with special needs, the learning process, the teacher.*

Надійшла до редколегії 23.03.2013

УДК [164.041::316.28]:37.018(477)

© Пономарева Л. Ф., Посудиевская О. Р., 2013.

Пономарева Лилия Федоровна,

Посудиевская Ольга Ростиславовна

Днепропетровский национальный университет

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИНЦИПОВ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОММУНИКАЦИИ
В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ**

В статье исследуются особенности вхождения феномена межкультурной коммуникации в систему высшего образования в Украине. Дается сопоставление оценок поликультурного образования в работах российских и украинских ученых. Выясняются особые аспекты изучения принципов межкультурной коммуникации украинскими исследователями. Рассматривается опыт создания кафедр межкультурной коммуникации в украинских вузах, введения спецкурсов в учебную программу, а также проведения конференций по тематике «cross-cultural communication».

Ключевые слова: *межкультурная коммуникация, поликультурное образование, диалог культур, адаптация, полиэтничность.*

Проблема межкультурной коммуникации становится особенно актуальной на современном этапе развития общества, отмеченном интенсивной глобализацией. Необходимость осуществления многочисленных межкультурных контактов, достижения межкультурного взаимопонимания, и одновременно стремление сохранить культурную идентичность личности – все эти задачи

становятся центральными темами исследований социологов, культурологов, политологов, экономистов, психологов, философов и лингвистов.

Особое внимание современные ученые уделяют вопросу о подготовке молодых специалистов к социальной адаптации и профессиональной деятельности в многонациональном и мультикультурном обществе рубежа XX-XXI веков. Ведь, как отмечает российская исследовательница Т. С. Медведева, вследствие вхождения России в сферу интернациональных образовательных и профессиональных контактов, перед многими студентами неизбежно встает «один из основных вопросов межкультурной коммуникации – вопрос адаптации к новым условиям жизни, к новым межличностным отношениям», вопрос преодоления культурного шока и внутреннего конфликта личности. Анализируя проблему адаптации российских студентов в немецком академическом окружении [3], Т. С. Медведева приходит к выводу, что в системе российского высшего образования не уделяется достаточно внимания подготовке учащихся к межкультурным контактам, а, значит, целесообразно дополнение университетской программы курсом «Введение в межкультурную коммуникацию». Кроме того, для студентов, уезжающих за рубеж на стажировку или обучение, исследовательница предлагает ввести специальные курсы подготовки к взаимодействию с той культурной средой, в которой будут пребывать студенты. Именно такие курсы, по мнению Т. С. Медведевой, помогут студентам избежать «киллюзорности и неправильности ожиданий повторения в «чужой» культуре обычаев собственной культуры» [3, с. 77].

Необходимость введения в вузах особых курсов обучения межкультурному диалогу акцентирована в работах многих российских ученых: новая образовательная стратегия получает название «поликультурное образование» (А. В. Кирьякова, Н. С. Мерзлякова, Л. В. Колобова, Е. А. Пугачева). Исследователи утверждают об актуальности воспитания у современных студентов толерантности и уважительного отношения к «чужому», гуманизма и демократизма, и одновременно - углубления их знаний о «своем» (собственной истории и культуре), формирования чувства национального самосознания и достоинства. А. В. Кирьякова приходит к окончательному выводу о том, что в начале XXI века межкультурная коммуникация должна стать «императивом университетского образования» как новая стратегия воспитания современного человека в контексте глобализации [2].

Принципы осуществления межкультурной коммуникации становятся распространенной темой исследования и в Украине. Украинские ученые (Т. А. Радченко, О. И. Гуренко, Ф. Б. Асанова,

Е. А. Ткачева) также акцентируют важность формирования национального самосознания и социально-психологических навыков понимания разных культур, развития особых «кросскультурных способностей, которые позволяют молодым людям адаптироваться в разном культурном окружении» [5]. Тем не менее, в их работах проявляется необычное для российских исследователей внимание к полиэтничной структуре социума, проживающего на территории Украины. Поликультурное образование представлено как новая учебно-воспитательная система, предоставляющая сформировать у студентов «полноценные представления про этническое и культурно-языковое разнообразие...больших и малых народов, которые живут в Украине», а также про вклад разных этнических групп в украинскую историю и культуру [1]. Все это, по мнению ученых, поможет побороть стереотип, существующий в сознании многих молодых украинцев, о второсортности их культуры относительно культуры глобальных западных империй.

Усиление интереса украинских педагогов к феномену «cross-cultural communication» подтверждается многочисленным созданием кафедр межкультурной коммуникации в вузах Украины с 2000 по 2010 гг. В основном, они формируются на филологических факультетах, где происходит обучение специалистов по иностранным языкам. Это кафедра межкультурной коммуникации и перевода Львовского национального университета, и кафедра межкультурной коммуникации Житомирского государственного университета, и кафедра языковой и межкультурной коммуникации государственного педагогического университета в Дрогобыче. А вот специализация кафедры межкультурной коммуникации и иностранных языков Харьковского политехнического института ориентирована уже не на филологов, а на менеджеров, экономистов и специалистов в области компьютерных технологий. Примечательно введение спецкурса «Проблемы межкультурной коммуникации» в учебную программу кафедры французской филологии КНУ имени Тараса Шевченко (2 семестр 1 курса). Следует также обратить внимание на выбор госбюджетной темы исследования кафедрой теории и практики перевода с английского Запорожского национального университета – «Сучасна мовна і літературна освіта в полікультурному євроконтексті» (2009-2010). Согласно отчету о проведенном исследовании, были определены принципы «методической подготовки к межкультурной коммуникации на разных уровнях образования, методы...и средства, соответствующие социальным, ментальным, национальным особенностям учащихся» [4].

Как известно, в украинских вузах проходят ежегодные конференции по межкультурной коммуникации, многие из которых

имеют статус международных. Международная научно-практическая конференция «Міжкультурна комунікація: мова – культура – особистість» (Острожская академия), Международная научно-практическая конференция «Мова, література і міжкультурна комунікація» (КНУ им. Т. Шевченко), Всеукраинская научная конференция «Мова в контексті культури і міжкультурна комунікація» (Восточноукраинский национальный университет, Луганск) – лишь некоторые примеры.

Как видим, феномен «cross-cultural communication» становится достаточно распространенным в системе высшего образования в Украине. Его актуальность подтверждает не только проведение интенсивных исследований украинскими учеными, но и активное внедрение специальностей по межкультурной коммуникации в учебный процесс: создание специализированных кафедр, написание новых курсов дисциплин, проведение конференций.

Литература

1. Гуренко О. І. Полікультурна освіта в Україні: до сутності поняття [Електронний ресурс] / О. І. Гуренко // Библиотека учебной литературы VuzLib. – Режим доступа: <http://vuzlib.com/content/view/160/84/> – Заголовок с экрана.

2. Кирьякова А. В. Аксиологические императивы университетского образования в контексте глобализации [Электронный ресурс] / А. В. Кирьякова // Современные наукоемкие технологии. – 2005. – № 8 – С. 93-94. – Режим доступа: www.rae.ru/snt/?section=content&op=show_article&article_id=4281. – Заголовок с экрана.

3. Медведева Т. С. Межкультурная коммуникация в контексте интеграции образования (на примере российско-германских образовательных контактов) [Электронный ресурс] / Т. С. Медведева // Вестник Удмуртского университета. – Серия: Психология и педагогика. – 2006. – № 9. – С. 69-80. – Режим доступа: http://vestnik.udsu.ru/2006/2006-09/vuu_06_09_09.pdf. – Заголовок с экрана.

4. Результати держбюджетних досліджень у галузі філології [Електронний ресурс] // Наука в ЗНУ. – Режим доступа: <http://web.znu.edu.ua/NIS/434.ukr.html>. – Заголовок с экрана.

5. Ткачова О. О. Полікультурна освіта як фактор формування толерантності особистості [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN14/11toofto.pdf> – Заголовок с экрана.

Лілія Пономарьова, Ольга Посудієвська. Використання принципів міжкультурної комунікації у системі вищої освіти в Україні.

У статті досліджуються особливості входження феномена міжкультурної комунікації в систему вищої освіти в Україні. Дається співставлення оцінок полікультурної освіти у працях російських та українських учених. Виявляються особливі аспекти вивчення принципів міжкультурної комунікації українськими дослідниками. Розглядається досвід створення кафедр міжкультурної комунікації в українських вузах, введення спецкурсів в учбову програму, а також проведення конференцій за тематикою «cross-cultural communication».

Ключові слова: міжкультурна комунікація, полікультурна освіта, діалог культур, адаптація, поліетнічність.

Liliia Ponomarova, Ol'ga Posudiyevs'ka. The usage of principles of cross-cultural communication in the higher educational system of Ukraine.

The article focuses on the peculiarities of introduction of the «cross-cultural communication» phenomenon into the system of higher education of Ukraine. It presents comparison of views on multicultural education in the works of Russian and Ukrainian scientists. Particular aspects of studying of principles of cross-cultural communication by Ukrainian researchers are defined. The article dwells upon the experience of creation of sub-departments of cross-cultural communication in Ukrainian institutions of higher education, introduction of special courses into the academic program, as well as organization of conferences dedicated to the topics of cross-cultural communication.

Key words: cross-cultural communication, multicultural education, dialogue of cultures, adaptability, polyethnicity.

Поступила в редакцію 30.03.2013

УДК [37.015.3:005.32-057.4]-029:6::374.7

© Почуева В. В., 2013.

Почуева Валентина Викторовна

Харьковский национальный университет внутренних дел

РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ ПРОЕКТНОЙ ТЕХНОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматривается развивающий потенциал проектной технологии образования в высшей школе. Описаны основные этапы проектной деятельности по формированию профессиональных

компетенций будущего специалиста. Отмечено развитие мотивации к самостоятельному обучению и познавательной активности, что соответствует социальному заказу современного общества.

Ключевые слова: компетентностный подход, проектная деятельность, познавательная активность, коммуникативные качества, самостоятельность, самосовершенствование.

Динамично развивающиеся социально-экономические отношения обуславливают становление комплекса новых требований к уровню и содержанию высшего образования, стратегической задачей которого является формирование компетентного специалиста. В меняющемся мире система образования должна формировать такие важные качества выпускника как инициативность, мобильность и гибкость. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и профессиональной сфере.

Воспитание такой социально и профессионально активной личности требует от педагогов современной высшей школы применения высоко эффективных методов и форм обучения, развивающих познавательную, коммуникативную и личностную активность молодежи.

В нашем исследовании мы исходим из того, что одним из перспективных направлений в плане решения этой задачи является осуществление компетентностного подхода, который предполагает как усиление практической направленности образования, так и развитие личностных качеств обучающихся.

Ключевые компетенции представляют большой разброс мнений при обсуждении в педагогике. При этом рассматриваются и европейская система ключевых компетенций, и ряд других. Большое распространение получила классификация А. В. Хуторского, согласно которой выделяются ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая компетенции и компетенция личностного самосовершенствования [1, с. 137].

Основной целью проводимой нами работы является реконструкция образовательного процесса на основе компетентностного подхода с использованием проектных технологий. Данный подход позволяет решать задачи по формированию следующих компетенций:

- учебно-познавательной (определять цели и порядок работы, самостоятельно планировать свою учебную деятельность, осуществлять самоконтроль);

Збірник наукових статей

- коммуникативной (сотрудничать, оказывать помощь другим, участвовать в работе команды, обмениваться информацией);

- информационной (самостоятельно искать, анализировать и отбирать информацию, структурировать, преобразовывать и передавать её);

- личностного самосовершенствования (анализировать свои достижения и ошибки, критически оценивать результаты своей деятельности).

Компетентностное обучение посредством проектной деятельности нашло широкое применение во многих странах мира, главным образом потому, что оно позволяет органично интегрировать знания студентов из разных областей при решении одной проблемы, а его прагматическая направленность на результат дает возможность применять полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи [2].

Основная цель метода проектов – предоставление студентам возможности самостоятельного приобретения знаний в процессе решения практических задач, которые требуют интеграции знаний из различных предметных областей. Проекты, интегрированные в традиционный учебный процесс предполагают выполнение творческих или исследовательских работ в рамках изучаемого учебного курса. Наиболее типичным является использование мини-проектов как одного из заданий аудиторного занятия, например, заключительного задания по теме. Весьма целесообразной проектной методикой выступает подготовка и проведение конференций.

Работа над проектом осуществляется поэтапно и включает как минимум три основные этапа: выбор проблемы и формулировка конкретной темы проекта, сбор и обработка информации, презентация и подведение итогов.

На первом этапе преподаватель делит студентов на группы и излагает проектные задания: распределяются темы и роли в группах, составляется план работы, предлагается список информационных ресурсов, определяются методы решения поставленной проблемы.

На втором этапе осуществляется основная поисковая деятельность и оформление результатов проделанной работы. В процессе работы студенты общаются друг с другом, участвуют в коллективном обсуждении, уточняя детали, предлагая свои варианты. Обязательным условием является активное участие каждого члена группы в проекте в соответствии со своими возможностями. При этом студенты учатся работать в команде, ответственно относиться к выполнению своего задания, оценивать результаты своего труда и труда коллег.

На третьем заключительном этапе состоится защита проектов. Каждая группа защищает свой проект по ранее обсужденному плану. На этом этапе студентам нужно ярко представить весь собранный материал, чтобы вызвать интерес к своему проекту. После презентации проекта проводится общая дискуссия, которая должна быть продумана преподавателем предварительно. Преподавателю необходимо проанализировать всю работу над проектом и подвести итоги, наметить пути дальнейшего развития темы; а также выяснить у студентов, оправдались ли их ожидания в связи с выполнением проекта и поискать вместе пути улучшения этого вида деятельности.

В процессе выполнения проектов у студентов развивается способность учиться и действовать самостоятельно, т.е. формируются такие личностные качества как самостоятельность, инициатива, творческая самореализация, способность критически мыслить, умение принимать решения.

Следует также подчеркнуть, что профессионально-значимые для будущего специалиста действия и операции – анализ, синтез, сопоставление, прогнозирование, восстановление целого по его составляющим, выдвижение и защита гипотез – органично входят во все виды проектной деятельности, процессуальная сторона которой носит аналитико-синтетический характер и требует применения всех этих операций. Эти действия, будучи общими для творческой деятельности в любой области, могут широко использоваться в дальнейшей практической работе.

Результаты проведенного нами исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. В ходе работы по данной системе установлено, что у студентов намечается определенный рост познавательной активности.
2. Удаётся включить в активную познавательную деятельность слабых студентов и повысить их интерес к предмету.
3. Знания и умения студентов становятся более глубокими и прочными.
4. Развиваются коммуникативные навыки работы.
5. Прослеживается тенденция роста успеваемости.

Таким образом, на основе всего вышесказанного хотелось бы еще раз подчеркнуть целесообразность реализации компетентного подхода посредством использования проектной технологии в системе обучения в вузе, тем более что она легко интегрируется в традиционный учебно-воспитательный процесс. Результаты опытного обучения показали перспективность данного подхода, высокий интерес и положительную оценку данной методики студентами.

Література

1. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: дидактика и методика / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

2. Полат Е. С. Новые педагогические технологии в системе образования. / Е. С. Полат. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 270 с.

Валентина Почуєва. Розвиваючий потенціал проектної технології освіти.

У статті розглядається розвиваючий потенціал проектної технології освіти у вищій школі. Описано основні етапи проектної діяльності по формуванню професійних компетенцій майбутнього спеціаліста. Відзначено зростання мотивації до самостійного навчання та пізнавальної активності, що відповідає соціальному замовленню сучасного суспільства.

Ключові слова: компетентнісний підхід, проектна діяльність, пізнавальна активність, комунікативні якості, самостійність, самовдосконалювання.

Valentina Pochuyeva. Developing potential of project technology of education.

The article deals with the developing potential of project technology within the system of higher educational establishments. The basic stages of project activity to form the professional competencies are presented. As a result, there has been observed the development of motivation to independent studying and cognitive activity which is in line with current social demands.

Key words: competent approach, project activity, cognitive activity, communication qualities, independence, self-development.

Поступила в редакцію 05.04.2013

УДК 005.336.2-043.82[37.015.311:37.015.31]-057.86

© Проценко О. С., 2013.

Проценко Олена Сергіївна

Харківський національний педагогічний університет
імені Г. С. Сковороди

ЖИТТЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОСНОВА ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ СПЕЦІАЛІСТА

У статті запропоновано визначення творчої особистості фахівця. Окреслені основні підходи до визначення дефініції «життєва

компетентність особистості». Шляхом аналізу складників життєвої компетентності розкрито її вплив на розвиток творчої особистості сучасного фахівця.

Ключові слова: *життєва компетентність, компоненти, особистість, професійна освіта, творчість, фахівець.*

Сучасний стан розвитку суспільства потребує підготовки нової генерації молодих людей: креативних, професійномобільних, здатних до динамічних трансформацій, зі сформованою життєвою, громадянською, політичною позицією. Наведені вище вимоги зумовлюють необхідність докорінного переосмислення освітньої парадигми. Педагогічний процес повинен відзеркалювати реальний характер життєвого процесу, його суперечності, негаразди, позитивні й негативні тони й відтінки. Одне із головних завдань сучасної української професійної школи – це формування творчої, життєвокомпетентної особистості, тобто допомога молоді в пошуках свого життєвого шляху, створення ситуацій, у яких вона навчається змінювати, удосконалювати умови свого життя, підвищувати його якість, а не пристосовуватися до життєвих негараздів.

Однак, існуючий в Україні процес підготовки фахівців, нажаль, не забезпечує високого рівня сформованості життєвої компетентності особистості і, як наслідок, сучасні випускники професійних закладів освіти мають низький рівень готовності до самостійного життєздійснення та професійної діяльності.

Аналіз науково-педагогічної літератури з теми дослідження засвідчує, що питання формування життєвої компетентності особистості знаходиться на початковому етапі вивчення. Загальнотеоретичні аспекти дослідження проблеми життєвої компетентності висвітлено у роботах Р. Гурової, М. Дьяченко, І. Єрмакова, Т. Єрмакова, Т. Єфременко, Л. Канішевської, В. Ляшенко, Г. Назаренкова, Л. Сергєєвої, Л. Сохань, Є. Суїменко та інших науковців. У дослідженнях А. Алексюка, П. Гончарука, І. Зверєвої, О. Савченко, С. Сисоєвої та інших розкрито проблеми формування загальних, професійних, життєвих умінь і навичок. Розглядати життєву компетентність в трудовій сфері, як основну, виходячи із місця праці в соціальній життєдіяльності людини, пропонують науковці Л. Сохань, Д. Ядранський.

Дослідники дійшли висновку, що життєва компетентність сьогодні розглядається як необхідна психолого-педагогічна умова повноти самореалізації особистості й досягнення нею вершин свого самоздійснення.

Вочевидь, проблема проектування та здійснення молодою людиною власної лінії життя є актуальною і досліджується багатьма

науковцями. Однак, досі не встановлено зв'язку між сформованою життєвою компетентністю особистості та готовністю фахівця до творчого підходу в особистому житті й професійній діяльності.

Метою статті є визначення впливу сформованої життєвої компетентності на розвиток творчої особистості сучасного спеціаліста.

Творчість – це діяльність індивіда, що призводить до створення нового, унікального, неповторного. У творчості відображається особистість людини. Науковець О. Кудрявцев зазначає, що творча особистість – це людина, яка бачить навколо себе завдання, ставить собі за мету вирішити ці завдання і займається їх вирішенням [5, с. 13]. Тобто творча особистість знаходить креативні рішення нестандартних задач. Однак, для такої діяльності необхідно володіти певною сукупністю рис та способів дійсності. До таких можна віднести знання про світ і свої особистісні якості, позитивне ставлення до цього світу, здатність до самовдосконалення та самозмін, уміння керувати собою і обставинами свого життя, що є складниками життєвої компетентності особистості.

Дефініція «життєва компетентність особистості» є предметом уваги у різних галузях сучасної української науки. Досліджуючи різні підходи до визначення цього поняття, Ю. Бондаренко [1] зазначає, що з точки зору філософів, істориків, соціологів, культурологів, правознавців питання життєвої компетентності слід розглядати як важливу умову соціалізації особистості, збереження та примноження матеріальних і духовних надбань суспільства. На думку спеціалістів у галузі медицини, психології та фізіології, сформованість у людини життєвої компетентності сприяє її успішній самореалізації, виконанню найважливіших функцій життєдіяльності, забезпеченню фізичних, психічних і духовних потреб. За педагогічного підходу, життєва компетентність передбачає набуття людиною відповідних знань, умінь, навичок, духовного й життєвого досвіду, який може бути успішно засвоєний у процесі ранньої соціальної реабілітації. З філософської точки зору, запропонованою М. Степаненко [4], життєва компетентність є необхідною індивідуальною підставою багатовимірного процесу життєвого самовизначення і самоздійснення людини. Науковець визначає життєву компетентність як інтегративну якість, що системно характеризує її реальну здатність адекватно і відповідально реагувати на стрімкі соціальні зміни, усвідомлювати загрози розвитку людства, враховувати соціальні й індивідуальні потреби і можливості особистісної самореалізації і здійснювати на цій основі відбір способів і засобів досягнення бажаного майбутнього, а також застосовувати набуті знання, навички та вміння адекватно різним життєвим ситуаціям. Науковець В. Ляшенко [3], досліджуючи соціальні аспекти формування життєвої компетентності, дійшов

висновку, що це поняття засвідчує складне та багатоаспектне явище у системі соціалізації людини, її освіти, навчання та виховання. Дослідник зазначає, що життєва компетентність охоплює у собі такі надбання особистості, як знання, вміння, навички, способи діяльності, розвинені можливості сприймання, розуміння та творчого використання матеріальних та духовних цінностей суспільства.

Підсумовуючи різні підходи до визначення цього поняття, О. Демчук [2] зазначає, що життєва компетентність є цілісним утворенням, яке становить складну системну властивість усєї особистості, що характеризує її здатність зберігати та оптимально відтворювати, розвивати себе, своє життя, успішно діяти в різних життєвих ситуаціях, вирішувати складні життєві завдання та проблеми; здатність особистості вирішувати проблеми в усіх сферах життєдіяльності, виконувати життєві і соціальні ролі, які ґрунтуються на життєтворчих знаннях, уміннях і навичках, життєвих досягненнях.

Зважаючи на вищезазначене, можна стверджувати, що людина зі сформованою життєвою компетентністю впевнена у собі, мобільна на ринку праці, готова до творчої проєктувальної діяльності, здатна приймати нестандартні рішення і прагне до пошуку нових шляхів розв'язання проблемних ситуацій.

Таким чином, життєва компетентність висококваліфікованого робітника – це інтегральна характеристика особистості, здатність індивіда творчо проєктувати свій життєвий шлях. Життєтворчість передбачає свідоме і відповідальне ставлення до соціальної дійсності, відображає ставлення до життя і до професії та характеризується комплексом особистісних якостей, що охоплюють уміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях; здатність обирати адекватні та ефективні способи розв'язання життєвих проблем; знання своїх особистих якостей; здатність до самовдосконалення та самозмін; здатність розуміти й оцінювати інших людей, встановлювати з ними адекватні способи спілкування, проявляти толерантність у стосунках; уміння керувати собою та обставинами свого життя.

Вищезазначене дозволяє зробити висновок, що життєва компетентність особистості є необхідною умовою самоідентифікації та самореалізації індивіда, розвитку творчих здібностей та готовності молоді до пошуку креативних рішень життєвих і виробничих завдань.

Перспективу подальших досліджень убачаємо в розробці технологій формування життєвої компетентності учнів у процесі професійної підготовки.

Література

1. Бондаренко Ю. Життєва компетентність вихованців закладів інтернатного типу / Ю. Бондаренко // Педагогіка і психологія

формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. праць. / Редкол.: Т. І. Сущенко. – Запоріжжя. – 2009. – Вип. 55. – С. 52-56.

2. Демчук О. О. Детермінанти життєвої компетентності як механізм розвитку особистості / О. О. Демчук // Науковий вісник Харк. нац. пед. ун-ту ім. Г. С. Сковороди. Сер.: Психологія / ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. – Х., 2010. – Вип. 37. – С. 62-66.

3. Ляшенко В. І. Формування життєвої компетентності дітей-інвалідів у центрах ранньої соціальної реабілітації: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 “Соціальна педагогіка” / Ляшенко Валерій Іванович; Луганськ. нац. пед. ун-т ім. Т. Шевченка / – Луганськ, 2005. – 20 с.

4. Степаненко М. Д. Життєва компетентність особистості: концептуальні засади та соціальні виміри: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філософських наук: спец. 09.00.03 “Соціальна філософія та філософія історії” / Степаненко Михайло Дмитрович; Харків. Ун-т повітр. сил ім. І. Кожедуба. – Х., 2006. – 20 с.

5. Теория решения изобретательских задач: [учебно-методическое пособие] / А. А. Гин, А. В. Кудрявцев, В. Ю. Бубенцов, А. Серединский. – М. : Народное образование, 2009. – 62 с.

Елена Проценко. Жизненная компетентность как основа творческой личности специалиста.

В статье предложено определение творческой личности специалиста. Очерчены основные подходы к определению дефиниции «жизненная компетентность личности». Путем анализа составляющих жизненной компетентности раскрыто ее влияние на развитие творческой личности современного специалиста.

Ключевые слова: *жизненная компетентность, компоненты, личность, профессиональное образование, творчество, специалист.*

Elena Protsenko. Life competence as a basis for the creative professional's personality.

This article proposed the definition of the creative person of specialist. Outlines the main approaches to the definition of «life competence of the person». By analyzing the components of life competence is disclosed its influence on the development of the creative personality of modern specialist.

Key words: *life competence, components, personality, vocational education, creativity, specialist.*

Надійшла до редколегії 10.04.2013

Рібцун Юлія Валентинівна

Інститут спеціальної педагогіки

Національної академії педагогічних наук України, Київ

ДО ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ-ВИКЛАДАЧІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДЛЯ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ

В статті розкриваються проблеми підготовки фахівців-викладачів іноземної мови для роботи з дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку. Висвітлюється роль іноземної мови в житті сучасної високоосвіченої людини, окремі аспекти вивчення іноземної мови у дошкільному навчальному закладі, труднощі опанування іноземною мовою дітьми з мовленнєвими вадами, розкриваються професійні та особистісні якості, якими має володіти фахівець з іноземної мови, що працює з дітьми з порушеннями мовлення.

Ключові слова: дошкільники з вадами мовлення, підготовка фахівців з іноземної мови.

„Скільки мов знає людина, стільки вона людина” – це стверджували і німецький поет, державний діяч, мислитель Йоганн Вольфганг фон Гете, і видатний російський письменник, драматург А. П. Чехов, і відомий філософ, учений, письменник, поет, композитор, засновник постпсихології В. О. Курінський...

Дійсно, знання іноземної мови – потреба часу, адже на сьогодні наявні широкі можливості відвідання іноземних країн з метою відпочинку, співробітництва з зарубіжними колегами чи навчання за кордоном, спілкування з іноземцями з використанням полілінгвальної мережі Інтернету. Вільне володіння іноземною мовою дозволяє читати в оригіналі зарубіжну літературу, переглядати фільми чи телепередачі, слухати музичні твори, – отже, сприяє всебічному інтелектуальному особистісному розвитку людини.

Саме тому згідно з Постановою Кабінету Міністрів України (№ 462 від 20 квітня 2011 р.) відповідно до Державного стандарту початкової загальної освіти з першого класу в усіх типах загальноосвітніх навчальних закладів було запроваджено вивчення іноземної мови (англійської, німецької, французької, іспанської).

Крім того, Базовим компонентом дошкільної освіти, затвердженим наказом МОНмолодьспорту України (№ 615 від 22 травня 2012 р.), передбачено навчання дітей іноземної мови (варіативна складова), починаючи зі старшого віку, адже дошкільники

завичай ніколи не плутають мови і усвідомлюють, якою саме мовою розмовляють. Це спонукало до появи досить великої мережі дошкільних навчальних закладів, у яких розпочато вивчення іноземної мови.

Проте діти із вадами мовлення зі значними утрудненнями оволодівають іноземною мовою, адже структурні компоненти мовленнєвої діяльності, на які спираються під час вивчення іноземної мови їх ровесники з нормальним мовленнєвим розвитком, є порушеними.

Це, в свою чергу, свідчить про необхідність проведення з дітьми із мовленнєвою патологією пропедевтичної роботи з метою полегшення оволодіння іноземною мовою ще в дошкільному віці, починаючи з п'ятого року життя. Однак, на сьогодні відсутня підготовка педагогів, які б могли навчати іноземній мові дітей дошкільного віку з вадами мовленнєвого розвитку.

Розглянемо, якими саме професійними та особистісними якостями має володіти фахівець з іноземної мови, що працює з дітьми з порушеннями мовлення. Такий педагог повинен:

1. *Мати:*

а) вищу освіту зі спеціальності „Дефектологія. Логопедія. Викладач іноземної мови” (магістр, спеціаліст);

б) високий рівень професіоналізму, ініціативності, креативності у навчанні дошкільників із мовленнєвими вадами іноземної мови;

в) творчо підходити до своєї роботи;

г) з повагою та любов'ю ставитися до кожної дитини, незважаючи на всю своєрідність її психофізичного розвитку;

д) бажання систематично підвищувати свій фаховий рівень і педагогічну майстерність.

2. *Досконало знати:*

а) основи чинного законодавства України щодо надання допомоги дітям із мовленнєвими вадами;

б) зміст діючого рекомендованого МОНмолодьспорту України програмно-методичного забезпечення навчання дошкільників із порушеннями мовлення;

в) іноземну мову з бездоганною вимовою та відповідним інтонуванням;

г) державну мову;

д) вікові анатомо-фізіологічні та психофізичні особливості дитини з нормальним і порушеним мовленням;

в) зону найближчого розвитку кожного дошкільника групи.

г) критерії, які складають передумови для системного іншомовного навчання дітей із мовленнєвими вадами.

3. *Володіти:*

а) проектуванням стратегічних підходів до навчання дітей із вадами мовлення іноземній мові з раціональним використанням приміщення дошкільного навчального закладу, урахуванням графіку роботи педагогів логопедичної групи, віку та виду мовленнєвих порушень дітей;

б) здатністю застосувати професійні знання у практичній діяльності;

в) дієвими інноваційними формами, засобами, прийомами і методами проведення навчально-виховної роботи та її самоконтролю;

г) стійкими моральними нормами, цінностями та якостями, гідними наслідування, культурою спілкування;

д) спроможністю позитивно оцінювати діяльність дітей у вербальній чи невербальній формі.

4. *Вміти:*

а) заохочувати дітей до вивчення іноземної мови і викликати інтерес до звичаїв народу, мова якого вивчається;

б) забезпечувати сприятливі умови для продуктивного засвоєння дітьми дошкільного віку елементарних знань, умінь і навичок з іноземної мови;

в) широко використовувати принцип дитиноцентризму і враховувати під час ігор-занять індивідуальні нахили та бажання дітей;

г) на практичному рівні навчати іноземній мові у тісному взаємозв'язку з рідною мовою, з різними видами діяльності та спілкування, з опорою на асоціативні зв'язки;

д) визначати періодичність і тривалість ігор-занять, змінюючи кожні 5 хв. вид діяльності;

е) установлювати дозування іншомовного навчального матеріалу відповідну віку та психофізичним особливостям дошкільників;

є) забезпечувати повторюваність оперування короткими синтаксичними чи одиничними лексичними одиницями;

ж) широко використовувати під час ігор-занять з іноземної мови як експресивне, так і імпресивне мовлення, наслідування, жести та міміку, аналізатори усіх видів (за можливості), увагу та пам'ять різних модальностей, артикуляційні, дихальні, голосові, пальчикові вправи, психоемоційну гімнастику тощо;

з) органічно поєднувати під час ігор-зань фонетико-фонематичну, лексичну, граматичну складові та зв'язне мовлення;

і) закріплювати мовленнєвий матеріал у різних видах ігор, віршованих мініатюрах, пісеньках, римовках, чистомовках;

к) фіксувати динаміку вивчення іноземної мови.

Отже, вирішення проблеми підготовки фахівців з іноземної мови для роботи з дітьми з порушеннями мовленнєвого розвитку є нагальною не лише для теорії та практики сучасної логопедії, а і для розширення меж міжнаціонального спілкування, повноцінного входження кожного українця у світовий полікультурний простір.

Література

1. Верещагина И. Н. Английский язык [учеб. для 1 кл. с углубл. изучением англ. яз., лицеев, гимназий и ст. групп дет. садов] / И. Н. Верещагина, Т. А. Притыкина. – М. : Просвещение, 2003 – 160 с.
2. Пенфильд В. Речь и мозговые механизмы / В. Пенфильд, Л. Робертс. – Л. : Медицина, 1984. – 265 с.
3. Рібцун Ю. В. Професійний довідник учителя-логопеда дошкільного навчального закладу / Ю. В. Рібцун. – Х. : Вид. група „Основа”, 2013. – 239 [1] с. – (Серія „Професійний довідник”).

Юлия Рибцун. К проблеме подготовки специалистов – преподавателей иностранного языка для работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития.

В статье раскрываются проблемы подготовки специалистов – преподавателей иностранного языка для работы с детьми, имеющими нарушения речевого развития. Раскрыта роль иностранного языка в жизни современного высокообразованного человека, очерчены отдельные аспекты изучения иностранного языка в дошкольном образовательном учреждении, трудности овладения иностранным языком детьми с речевыми нарушениями, перечислены те профессиональные и личностные качества, которыми должен владеть специалист – преподаватель иностранного языка, работающий с указанной категорией детей.

Ключевые слова: дошкольники с речевыми нарушениями, подготовка специалистов – преподавателей иностранного языка.

Julia Ribtsun. The problem of training language teachers to work with children with impaired speech development.

In the article is exposed the problem of training language teacher to work with children with impaired speech development. Highlights the role of foreign language in the life of modern educated person, some aspects of language learning in pre-school, the difficulties of mastering a foreign language children with speech disabilities, discloses professional and personal qualities which should have language teacher who works with children with speech disabilities.

Key words: preschool children with speech disabilities, the training of language teacher.

Надійшла до редколегії 15.04.2013

Савицька Лариса Володимирівна

Харківський національний економічний університет

МІЖКУЛЬТУРНА КОМУНІКАЦІЯ У ПЕРЕКЛАДІ

Розглянуто особливості перекладу як основного механізму формування міжкультурної комунікації. Переклад розглядається як нескінченна інтерпретація знаків і як центральний момент комунікації представників різних культур.

Ключові слова: культура, міжкультурна комунікація, міжкультурний комунікативний акт, переклад, безеквівалентність, реалія.

У сучасних умовах глобалізації та євроінтеграції, коли країни прагнуть до співробітництва і взаємозбагачення в суспільній, економічній, політичній, культурній, науковій та інших сферах великого значення набувають міжкультурні зв'язки представників різних держав, ефективність яких є необхідною передумовою налагодження контактів і взаємодії, досягнення взаєморозуміння та взаємовигоди. У результаті інтеграції відбувається трансформація культур, що сприяє спілкуванню із представниками іншомовних культур. Саме тому розуміння інших культур є дуже важливим.

Нові умови життя, які склалися за останні два десятиліття – на рубежі ХХ і ХХІ століть, – радикально змінили погляди як спеціалістів, так і широкої громадськості на вивчення й володіння іноземними мовами. Сучасному суспільству потрібні вже не просто добрі знавці кількох мов і перекладачі, а спеціалісти широкого профілю *міжнародного й міжкультурного спілкування*. Це далеко виходить за межі лише знання іноземних мов. Сьогодні все більш очевидним стає той факт, що жодна сфера діяльності людини не може обійтися без широкого використання мовних ресурсів, які зібрали в собі досвід і знання попередніх поколінь конкретної мовної спільноти.

Поняття *міжкультурної комунікації* пов'язано з іменами таких учених, як Е. Холл, К. Клакхон, А. Кребер, Д. Трагер. Теорії міжкультурної комунікації, що намагалися пояснити цей феномен з різних точок зору розробляли такі дослідники, як К. Бергер, С. Гантінгтон, Е. Хірш, Е. Холл, Г. Хофстеде, С. Даль.

Ф. С. Бацевич подає наступне визначення *міжкультурної комунікації*: це спілкування носіїв різних культур, які послуговуються різними мовами [1, с. 344]. Коли людина опиняється в іншому культурно-мовному середовищі, вона відчуває так званий «культурний шок» через недостатнє знання національних цінностей і законів

спілкування носіїв інших культур і мов. Щоб уникнути непорозумінь, потрібно мати вагомі знання щодо тієї чи іншої культури, потрібно, щоб відбувалася взаємодія між представниками культур. Взаємодія культур – це особливий вид безпосередніх відносин і зв'язків, що встановлюються між двома або декількома культурами, а також тих впливів, взаємних змін, які проявляються в ході цих відносин. Вирішальне значення в процесах взаємодії культур набуває зміна станів, якостей, сфер діяльності, цінностей тієї чи іншої культури, породження нових форм культурної активності, духовних орієнтирів і ознак способу життя людей під впливом зовнішніх імпульсів. Процес взаємодії культур, як правило, є довготривалим явищем (не менш декількох десятиліть).

Міжкультурна комунікація – це соціальний феномен, сутність якого полягає в конструктивній чи деструктивній взаємодії між представниками різних культур (національних та етнічних), субкультурами в межах чітко визначеного просторово-часового континууму. У центрі міжкультурних взаємодій перебуває людина як носій загальнолюдських універсалій і культурних особливостей. Людина діє й взаємодіє з іншими на основі універсалій і особливостей у великій кількості контекстів спілкування [5, с. 223].

Основним механізмом *міжкультурної комунікації* вважається *переклад* як нескінченна інтерпретація знаків і як центральний момент комунікації.

А. С. Мікоян визнає *переклад* одним із найпоширеніших способів активної взаємодії мов і визначає термін «*переклад*» як «процес постійної взаємної інтерпретації знаків» [3, с. 10]. За допомогою перекладу мови впливають одна на одну, змінюються, а перекладницька діяльність є потужним стимулом і способом їх розвитку. За допомогою перекладу збагачується лексика і фразеологія контактуючих мов, з'являються нові словотворчі елементи й моделі, розширюється ряд топонімів й антропонімів, слів, які номінують різноманітні реалії інших мовних спільнот і культур.

Під час *перекладу текстів*, які представляють конкретну національну культуру, впливу піддається не лише мова перекладу, яка запозичує слова-реалії іншої культури, але й сама культура. Однак, компроміс між двома національними культурами, які взаємодіють через посередництво перекладача, не завжди досягається на користь культури, в якій створено оригінальний текст. Радикальні зміни культурно-історичного фону матеріалу, який перекладається, завжди повинні бути виправдані, доречні, правдиві та послідовні. Недоречні та непослідовні культурні зсуви викривляють образ твору і створюють у читача невірне уявлення про вихідну культуру та авторський намір.

Мета статті – висвітлити особливості перекладу як основного механізму міжкультурної комунікації, обґрунтувати концепцію перекладу як нескінченну інтерпретацію знаків і як центральний момент комунікації представників різних культур.

Схематично *міжкультурну комунікацію* в провідному для нас лінгвістичному плані можна зобразити таким чином: *виробник – артефакт – користувач* [6].

Наявність та життєздатність такого ланцюга зумовлена прямим та безпосереднім зв'язком між його елементами. Необхідність у комунікації в даному разі зумовлена артефактом, який виступає продуктом мислення людини, але будь-які артефакти призначені не лише для особистого користування, а для того, щоб стати доступними для інших людей, відповідно при цьому кожен конкретний артефакт має бути об'єктивним у будь-якому мовному матеріалі.

Яскравим прикладом *міжкультурної комунікації* може бути *переклад літературного твору* іноземною мовою, коли протекст належить до однієї літературної мови, метатекст (переклад) – до іншої. Відповідно, через переклад твір стає надбанням не лише національної літератури, а шедевром світової літератури. При цьому здійснюється не лише суто міжлінгвістична інтеракція, а в повному обсязі – *міжкультурна комунікація*.

Говорячи про особливості *міжкультурної комунікації* на рівні художнього тексту, правомірним буде відзначити, що в такому разі ми маємо справу з цілим комплексом проблем комунікації загалом та питаннями переходу не лише з одного лінгвістичного коду на інший, а з більш глибокою та складною проблемою переходу з одного національно-культурного коду на інший. Добре відомим є той факт, що навіть при буденному комунікативному акті представників єдиного культурного простору сприйняте ніколи не буде повністю дорівнювати висловленому. Виходячи з викладеного з урахуванням докорінних відмінностей різних мов, ситуація суттєво ускладнюється ще й *міжкультурними розбіжностями*, в результаті чого головна комунікативна мета – розуміння – стає досить важкою для досягання.

Базову схему безперекладної комунікації можна зобразити, позначивши автора символом А, текст – Т, читача (отримувача) повідомлення – Ч, а наявні в тексті смисли – С з відповідними цифровими індексами, таким чином:



Наявність різних варіантів показника С зумовлена варіативністю та багатозначністю самої мови [6].

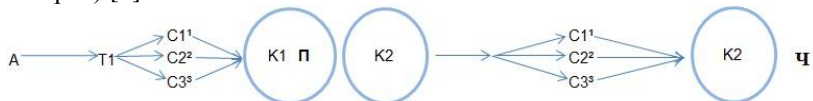
При *перекладі* ступень багатозначності одного й того ж повідомлення значно зростає. Це зумовлене цілою низкою чинників, серед яких варто зазначити такі:

1. Чи перекладач сприйняв багатозначність у повному обсязі;
2. Чи оцінив перекладач багатозначність як суттєву характеристику; повідомлення або ж відкинув її відразу, обравши єдиний *варіант перекладу* як найбільш ситуативно релевантний;
3. Від того, на скільки дозволяє зберегти подібну багатозначність мова *перекладу* загалом та обрана перекладачем форма зокрема;
4. На скільки підготовлений до сприйняття багатозначності реципієнт.

Таким чином, до загальної схеми перекладної комунікації додається важлива ланка – перекладач (П). Графічно нова схема матиме такий вигляд [6]:



При *перекладі художніх творів* ланцюг факторів, що відділяють авторський задум від читацького сприйняття, виявляється значно довшим. До існуючої схеми додаються численні національно-культурні та соціально-історичні особливості конкретної нації, що закріплені як у суто лінгвістичних формах, так і встановлених системах асоціацій, образному відображенні дійсності та ін. Чим вище рівень художньої образності тексту, тим більшою виявляється його залежність від тієї національної культури та специфічного колориту, в якому даний текст створено, і тим складніше є завдання *перекладача*. Намагаючись зобразити цей процес графічно, необхідно внести певні корективи, які в сукупності можна позначити символом К (культура, колорит) [6]:



Зони із символом К діють як свого роду фільтри при сприйнятті перекладачем прототексту та продукуванні ним метатексту, врешті при сприйнятті цього тексту читачем. Проте саме такі зони несуть насичене та винятково важливе конотативне значення і є яскравим втіленням національного колориту в літературі. Саме такі зони становлять найбільш вразливі місця для перекладача в ланцюзі *міжкультурного комунікативного акту*. І саме ці «слабкі» ланки у *перекладі* потребують ґрунтового аналізу.

Етноспецифічна, або безеквівалентна, лексика, безсумнівно, найбільш яскраво та чітко ілюструє ідею відображення мовою дійсності. *Безеквівалентна* лексика на даному етапі не досить детально досліджена теоретиками та практиками перекладу, адже подібна лексика в різних мовах, за даними Є. М. Костомарова та В. П. Верещагіна, становить 6-10% і є досить специфічними випадком мовної дійсності [2]. Хоча *безеквівалентність* чи неповна еквівалентність – досить поширене явище в мовах різних країн світу, вважається, що більшість лексичних одиниць мови еквівалентні, в їх основі закладені свого роду міжмовні поняття, тобто вони акумулюють в собі однакову кількість поняттєвого матеріалу, а отже – відображують один і той самий елемент дійсності. Небезпідставно вважається, що цей пласт лексики – доволі легкий з погляду *перекладу* та вивчення мов. Проте є особливий пласт лексики, що відображає саме соціокультурний та етноспецифічний елемент картини світу, який є унікальним і властивим лише одному-єдиному етносові. Соціокультурний фактор, тобто соціокультурні структури, що покладені в основу структур мовних, знаходять своє відображення в реаліях. *Реалії* (від лат. *realis* – суттєвий) – предмети матеріальної культури, що виступають основою для номінативного значення слова.

Питання відображення позамовної дійсності реаліями або іншими засобами – одне з найскладніших проблем у теорії перекладу і разом з тим надто важливе для будь-якого перекладача. У ньому значною мірою перетинається ціла низка різнопланових елементів, таких як перекладацький аспект країнознавства, культура перекладача, врахування фонових знань (детальніше ознайомлення та сприйняття відповідного середовища, культури, епохи) реципієнта *перекладу*.

Таким чином, стає очевидним, що *переклад* являє собою вид діяльності, що стосується не лише двох мовних систем, а й двох культурних полюсів. При цьому результатом діяльності *перекладача* стає свого роду симбіоз культури оригіналу та перекладу, що сприяє взаємному збагаченню як першого, так і другого. Очевидним є той факт, що культура оригіналу не може повністю сприйматися реципієнтом. Проте так звана «теорія неперекладності», яка широко підтримувалася багатьма провідними науковцями, була знищена живою і абсолютно реальною перекладацькою практикою. Докорінні відмінності між культурами та мовами світу не є причиною неможливості їх перекладу, а навпаки – це істотно збагачує обидві мови та культури через взаємне самоусвідомлення та пізнання.

Підсумовуючи, хотілось б зазначити, що успішне розв'язання проблеми передачі та відтворення національної самобутності в перекладознавстві лежить не на поверхні, а на глибині, не стільки в скрупкульозному відтворенні предметного світу (що дуже важливо),

скільки в проникненні до потаємної специфіки світобачення, в підсвідомі глибини національного «психотипу». Можливо, дослідження цього питання саме в такому ракурсі принесе в теорію та практику перекладу якісно нові та альтернативні рішення, що вимагаються сучасним світом.

Література

1. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики / Ф. С. Бацевич // Підручник. – Київ : Видавничий центр «Академія» – 2004. – С. 344.
2. Верещагин Е. М., Костомаров В. Г. Язык и культура / Е. М. Верещагин, В. Г. Костомаров. – М. : Русский язык, 1990. – С. 51.
3. Микоян А. С. Взаимодействие языков и культур в переводе. Научный журнал «Культура народов причерноморья» / А. С. Микоян. – Симферополь : Межвузовский центр «Крым», 2006. – С. 16.
4. Провоторов В. И. Перевод и межкультурная коммуникация: материалы международной научной конференции, 15-16 ноября 2001 года, г. Курск: доклады, выступления, тезисы / В. И. Провоторов. – Курск : Курский гос. педагог. университет, 2001. – 215 с.
5. Рот Ю. Межкультурная коммуникация. Теория и тренинг / Ю. Рот. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА – 2006. – 223 с.
6. Тер-Минасова С. Г. Язык и межкультурная коммуникация / С. Г. Тер-Минасова. – М. : Slovo, 2000. – 298 с.

Лариса Савицкая. Межкультурная коммуникация в переводе.

Рассмотрены особенности перевода как основного механизма формирования межкультурной коммуникации. Перевод рассматривается как бесконечная интерпретация знаков и как центральный момент коммуникации представителей разных культур.

Ключевые слова: культура, межкультурная коммуникация, межкультурный коммуникативный акт, перевод, безэквивалентность, реалья.

Larysa Savytska. Cross-cultural communication in translation.

The article deals with translation peculiarities as the main mechanism of cross-cultural communication. Translation is distinguished as endless interpretation of signs and the central point of communication for representatives from different cultures.

Key words: culture, cross-cultural communication, cross-cultural communication act, translation, non-equivalence, reality.

Надійшла до редколегії 01.02.2013

© Самохвалов В. Г., Чернобай Л. В.,
Маракушин Д. І., Васильєва О. В., 2013.

**Самохвалов Валерій Гаврилович,
Чернобай Лариса Володимирівна,
Маракушин Дмитро Ігоревич,
Васильєва Оксана Василівна**

Харківський національний медичний університет

ОПТИМІЗАЦІЯ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ „ФІЗІОЛОГІЯ” ІНОЗЕМНИМ СТУДЕНТАМ МЕДИЧНИХ ВНЗ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ

Проведений порівняльний аналіз показників оцінювання дисципліни „Фізіологія” серед російськомовних та англomовних студентів-іноземців 2 курсу ХНМУ за 2011-2012 навчальний рік, а також їх співставлення з результатами складання тестового іспиту «Крок-1. Загальна лікарська підготовка» та «Крок-1. Стоматологія» за останні 2 роки. З метою подальшої оптимізації викладання курсу „Фізіологія” іноземним студентам в умовах кредитно-модульної системи навчання визначені напрямки покращення навчально-виховної роботи з другокурсниками.

Ключові слова: фізіологія, кредитно-модульна система, іноземні студенти, навчально-виховна робота, тестування.

Впровадження кредитно-модульної системи навчання в медичні ВНЗ України стало потужним стимулом для перегляду принципів та методології контролю якості освіти за міжнародними стандартами, що дозволило залучити до цієї роботи іноземних експертів і позитивно вплинути на якість підготовки студентів. Навчання іноземних студентів в медичних ВНЗ має істотні особливості. Практично всі іноземні студенти в майбутньому будуть працювати за межами України, у зв'язку з цим навчальний процес орієнтований на вищу освіту за кордоном. У всьому світі все більше уваги приділяється якості освіти, тому необхідно дотримання міжнародних освітніх стандартів [1; 2].

Необхідність знання дисципліни „Фізіологія” студентами медичних ВНЗ обумовлена тим, що ця наука є базовою і вивчає процеси життєдіяльності, що відбуваються в організмі на всіх його структурних рівнях: клітинному, тканинному, органному, системному, апаратному і організменому. Фізіологія тісно пов'язана з дисциплінами морфологічного профілю: анатомією, цитологією, гістологією, ембріологією, так як структура і функція взаємно обумовлюють один

одного. Фізіологія також спирається на загальну біологію та еволюційне вчення, як основи для розуміння загальних закономірностей. Крім цього фізіологія широко використовує дані біохімії та біофізики для вивчення функціональних змін, що відбуваються в організмі, і механізму їх регулювання [3].

Дисципліна „Фізіологія” викладається на 2-му курсі, включає 4 модуля для студентів, що навчаються за спеціальністю „лікувальна справа”, та 2 модуля – для спеціальності „стоматологія”.

Мета. Оптимізація викладання курсу „Фізіологія” іноземним студентам медичних ВНЗ в умовах кредитно-модульної системи навчання.

Матеріали та методи. Проведений порівняльний аналіз показників оцінювання дисципліни „Фізіологія” серед російсько- та англійських студентів-іноземців 2 курсу ХНМУ за 2011-2012 навчальний рік, а також їх співставлення з результатами складання тестового іспиту Крок-1 «Загальна лікарська підготовка (ЗЛП)» та «Стоматологія» за останні 2 роки.

Результати дослідження та їх обговорення. При аналізі показників оцінювання успішності іноземних студентів при вивченні дисципліни „Фізіологія” у 2011-2012 н.р. було встановлено, що найвищий середній бал отримали англійські студенти спеціальності „лікувальна справа” – 3,5, найнижчий – англійські студенти спеціальності „стоматологія” – 3,11. Російськомовні студенти-іноземці суттєвих відмінностей не мали – середній бал по спеціальності „лікувальна справа” склав 3,3, по спеціальності „стоматологія” – 3,23 (табл. 1).

Звертає на себе увагу те, що двоє англійських студентів набрали максимальну кількість балів та склали іспит на „відмінно”. Серед російськомовних студентів відмінників не було.

Враховуючи те, що тестовий іспит «Крок-1» є показником якості фахової компоненти базової вищої освіти, ми вирішили провести порівняльний аналіз показників оцінювання дисципліни „Фізіологія” серед російськомовних та англійських студентів-іноземців 2 курсу за 2011-2012 навчальний рік, а також їх співставлення з результатами складання тестового іспиту «Крок-1. ЗЛП» та «Крок-1. Стоматологія».

Для цього ми проаналізували результати тестового іспиту «Крок-1» студентів іноземців спеціальності „лікувальна справа” та „стоматологія” за останні два роки (табл. 2 та 3).

Підсумки оцінювання дисципліни „Фізіологія”
студентів-іноземців 2 курсу у весняному семестрі
за кредитно-модульною системою

Факультет, спеціальність	Кількість студентів	Не складали (F)		Склали	Результати оцінювання				Середній бал	Якісна успішність	Абсолютна успішність
		п	н		5	4	3	2			
					A	B,C	D,E	Fx			
Російськомовний „лікувальна справа”	91	-	10	81	-	24	57	-	3,3	26,37	89,01
		-	10,99		-	26,37	62,64	-			
Російськомовний „стоматологія”	57	-	10	47	-	11	36	-	3,23	19,30	82,46
		-	17,54		-	19,30	63,16	-			
Англомовний „лікувальна справа”	274	-	47	227	2	112	113	-	3,51	41,51	82,85
		-	17,15		0,73	40,88	41,24	-			
Англомовний „стоматологія”	123	-	20	103	-	11	92	-	3,11	8,94	83,74
		-	16,26		-	8,94	74,80	-			

Таблиця 2.

Результати складання тестового іспиту «Крок-1. ЗЛП»
іноземними студентами спеціальність „лікувальна справа”
в 2011-2012 навч. році у порівнянні з 2010-2011 навч. роком

Навчальний рік	Факультет	Кількість студентів	Тест	Фізіологія
2011/2012	5-й (російськомовні)	71	46,9	46,6
	6-й (англомовні)	148	64,6	68,9
2010/2011	5-й (російськомовні)	107	44,8	43,1
	6-й (англомовні)	141	70,5	68,1

Аналізуючи показники іспиту студентів-іноземців спеціальності „лікувальна справа” у порівнянні з минулим навчальним роком, слід відзначити підвищення загальних результатів у російськомовних студентів (підвищення загального показника тесту складає 2,1% та з дисципліни „Фізіологія” – на 3,5%). У англомовних студентів загальний показник складання іспиту знизився з 70,5 до 64,6%, але результат з дисципліни „Фізіологія” покращився – 68,9% (у минулому році – 68,1%).

Навпаки, у студентів-іноземців спеціальності „стоматологія” звертає на себе увагу покращення загальних результатів у англомовних студентів у порівнянні з минулим навчальним роком (підвищення загального показника тесту складає 3,3% та з дисципліни „Фізіологія” – на 4,9%). У російськомовних студентів загальний показник складання іспиту знизився з 51,8% до 40,8%, але результат з дисципліни „Фізіологія” покращився – 41,9% (у минулому році – 36,6%).

Результати складання тестового іспиту «Крок-1. Стоматологія» іноземними студентами спеціальність „стоматологія” в 2011-2012 навч. році у порівнянні з 2010-2011 навч. роком

Навчальний рік	Факультет	Кількість студентів	Тест	Фізіологія
2011/2012	5-й (російськомовні)	28	40,8	41,9
	6-й (англомовні)	47	54,8	46,8
2010/2011	5-й (російськомовні)	43	51,8	36,6
	6-й (англомовні)	12	51,5	41,9

Таким чином, за останні 2 роки намітилася позитивна динаміка у складінні субтестів з дисципліни „Фізіологія” у ході виконанні іспитів «Крок-1. ЗЛП» та «Крок-1. Стоматологія» іноземними студентами ХНМУ. Але все-таки необхідно звернути увагу на більш високі показники успішності англомовних студентів (як середній бал і абсолютна успішність, так і показники складання тестового іспиту Крок-1). Це можна пояснити, з одного боку, відмінністю контингенту та більшою мотивацією до навчання (висока плата за навчання, бажанням гідно працевлаштуватися за кордоном та ін.); з іншого, – високим рівнем організації перевірки знань у англомовних студентів на кафедрі шляхом проведення пілотних тестувань та більш жорстким контролем їх результатів.

Необхідно зазначити ефективну навчально-методичну та консультативну роботу викладачів на кафедрі фізіології ХНМУ. Співробітниками кафедри було створено навчальні посібники та методичні рекомендації російською та англійською мовами для самостійної та аудиторної роботи студентів та для викладачів.

Об'єктивізація процесу навчання іноземних студентів передбачає не тільки контроль засвоєння теоретичного матеріалу і навіть не кількість виданих методичних рекомендацій для самостійної роботи студентів, а насамперед інформацію про структуру самої дисципліни „Фізіологія” і послідовності логічного вивчення матеріалу, оскільки „спланував – на половину зробив”. У зв'язку з цим на кафедрі розроблено „Орієнтовну структуру залікового кредиту” по кожному з 4-х модулів дисципліни „Фізіологія” (російською та англійською мовами). Дана орієнтовна структура включає перерахування всіх практичних занять у форматі окремого модуля та відповідних їм тем, які студент обов'язково повинен здати протягом практично-семінарських занять викладачу. Також дається кількість лекцій, супроводжуваних кожне заняття. У орієнтовну структуру введена і конвертація балів у ECTS з відповідного модулю, перелік видів

самостійної роботи і теми реферативних доповідей – як однієї з форм самостійної роботи студентів.

З метою покращення підготовки студентів до складання МЛП «Крок-1. ЗЛП» та «Крок-1. Стоматологія» на кафедрі існує банк тестових завдань російською та англійською мовами для використання під час практичних занять та як тестової частини при проходженні модульного контролю іноземними студентами з дисципліни „Фізіологія” на 2 курсі. Викладачами кафедри щоденно проводяться індивідуальні та групові консультації студентів по підготовці до складання МЛП (окремо російсько- та англомовних).

Для активізації позааудиторної роботи із студентами, направленої на підвищення їх індивідуальної творчості, (у тому числі – з іноземними студентами) на кафедрі фізіології ХНМУ функціонує студентське наукове товариство (СНТ). Так студенти-гуртовці приймають участь у виконанні кафедральної науково-дослідницької роботи „Вивчення індивідуально-типологічних особливостей адаптації людини до інтелектуальних та фізичних навантажень” (строки виконання 2012-2014 рр.). Результати власних наукових досліджень члени СНТ щорічно доповідають на різних форумах України та країн СНД у тому числі: International Scientific Interdisciplinary Congress for medical students and young doctors, міжвузівській науковій студентській конференції з фізіології та валеології, міжвузівській конференції молодих вчених „Медицина третього тисячоліття” тощо.

Висновки. З метою подальшого покращення викладання курсу „Фізіологія” іноземним студентам в умовах кредитно-модульної системи навчання необхідно проводити індивідуальну навчально-виховну роботу з другокурсниками. Ця проблема вирішується на даний час на загально-університетському рівні шляхом закріплення викладачів-кураторів до кожної групи іноземних студентів. При цьому студентів з більш високим рівнем підготовки потрібно орієнтувати на активізацію самостійної позааудиторної роботи, а з відстаючими студентами підсилювати відсоток факультативних практичних занять.

Література

1. Антонюк М. С. Психологічні особливості формування у студентів умінь і навичок самостійної роботи / М. С. Антонюк // Сучасні педагогічні технології у вищій школі: науко-метод. зб. – К., 2005. – С. 111.

2. Незалежне оцінювання успішності студентів як критерій ефективності позааудиторної роботи / І. В. Завгородній, Д. І. Маракушин, Д. В. Кацапов, І. В. Халін, О. В. Васильєва // Матеріали XLIV навчально-методичної конференції "Самостійна робота студентів в умовах кредитно-модульної організації навчального

процесу, як засіб забезпечення якості вищої медичної освіти" (Харків, 10 листопада 2010 р.). – С. 17-20.

3. Преподавание патофизиологии в Донецком национальном медицинском университете по кредитно-модульной системе обучения / Ельський В. Н., Крюк Ю. Я., Кривобок Г. К., Зяблицев С. В., Линчевская Л. П., Бондаренко Н. Н., Колесникова С. В. // Питання експериментальної та клінічної медицини. – 2008. – № 12. – Т. 1. – С. 204-210.

Самохвалов В. Г., Чернобай Л. В., Маракушин Д. И., Васильева О.В. Оптимизация преподавания курса „Физиология” иностранным студентам медицинских ВУЗ в условиях кредитно-модульной системы обучения.

Проведен сравнительный анализ показателей оценивания дисциплины „Физиология” среди русскоязычных и англоязычных студентов-иностранцев 2 курса ХНМУ за 2011-2012 учебный год, а также их сопоставление с результатами сдачи тестового экзамена «Крок-1. Общая врачебная подготовка» и «Крок-1. Стоматология» за последние 2 года. С целью дальнейшей оптимизации преподавания курса „Физиология” иностранным студентам в условиях кредитно-модульной системы обучения определены направления совершенствования учебно-воспитательной работы с сторочурсниками.

Ключевые слова: физиология, кредитно-модульная система, иностранные студенты, учебно-воспитательная работа, тестирование.

Samokhvalov V. G., Chernobay L. V., Marakushin D. I., Vasylieva O. V. Optimization of course „Physiology” teaching to the foreign students of the medical higher educational institutions in the conditions of the credit-modular system of training.

The indexes comparative analysis of estimation of discipline „Physiology” among the Russian-speaking and English-speaking foreign 2d-year-students of Kharkiv National Medical University for the 2011-2012 academic year, as well as their comparison with the results of completion of the test examinations «KROK-1. General medical training» and «KROK-1. Dentistry» for the last 2 years. To further optimize of course „Physiology” teaching to foreign students in the conditions of the credit-modular system of training the directions of improvement of teaching-educational work with the 2d-year-students have been identified.

Key words: physiology, the credit-modular system, foreign students, the teaching-educational work, testing.

Надійшла до редколегії 13.03.2013

Сарафанова Татьяна Вячеславовна

Удмуртский государственный университет, Россия

ОВЛАДЕНИЕ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИЕЙ СТУДЕНТАМИ – ЛИНГВИСТАМИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

В статье рассматриваются проблемы овладения иноязычной коммуникативной компетенцией, и улучшения качества письменной речи при изучении иностранного языка.

Ключевые слова: *иноязычная коммуникативная компетентность, элективные курсы, творческая мастерская, творчество, проблемность.*

На современном этапе развития образования большое внимание уделяется проблеме овладения компетенциями и формированию ключевых компетенций в частности. Впервые идея формирования ключевых компетенций в учебном процессе была выдвинута экспертами Совета Европы в 1996 г. в «Европейском проекте» по вопросам образования. Эта идея нашла выражение в Государственном образовательном стандарте основного общего образования.

В настоящее время компетенция, исходя из данного стандарта, определяется как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по определённому кругу предметов и процессов.

Иноязычная компетенция является одним из существенных компонентов коммуникативной компетенции и оказывает главенствующее влияние на межкультурную коммуникацию. Согласно модели, предложенной в документе Совета Европы (1997), коммуникативная компетенция состоит из трех компонентов: лингвистического, социолингвистического и прагматического. Лингвистический компонент включает фонологические, лексические, грамматические знания и умения. Социолингвистический компонент – звено между коммуникативной компетенцией и другими компетенциями. Прагматический компонент помимо общих компетенций включает экстралингвистические элементы, обеспечивающие общение (мимика, жестикауляция и др.). Таким образом, иноязычная коммуникативная компетентность является сложным интегративным явлением, а эффективность и результативность работы по формированию иноязычной компетенции будущего специалиста определяется уровнем овладения

перечисленных компонентов. Иноязычная компетентность, имея сложную многокомпонентную структуру, занимает одно из главенствующих положений в структуре межкультурной коммуникации.

В современной межкультурной коммуникации все большее распространение начинает приобретать письменная коммуникация, которая открывает перед людьми широкие возможности общения. В понимании всех составляющих компонентов коммуникативной компетенции и механизма их взаимодействия не существует единства. В процессе обучения студентов мы столкнулись с проблемой качества речи на письме, особенно у студентов первого курса, изучающих английский язык. Плохое качество письменной речи имеет серьезные коммуникативные последствия. Остро встает проблема орфографии, поскольку английское правописание обладает большой вариативностью. Основную проблему английского спеллинга составляет вариативность написания слов и передача звуков на письме. Здесь нет особых рекомендаций, кроме традиционного зазубривания.

В плане межкультурной коммуникации интерес представляют ошибки на письме, имеющие социокультурный характер. Термин "социокультурная ошибка" подразумевает все те погрешности или недостатки письменной речи, скажем, в нашем случае студентов, овладевающих английским языком в качестве второго иностранного языка, которые являются следствием различий в социокультурном восприятии мира. Исследователями Л. Г. Кузьминой и В. В. Сафоновой утверждалось, что социокультурные ошибки могут быть нескольких видов – ошибки на уровне социокультурных фоновых знаний; ошибки на уровне речевого поведения коммуникантов; ошибки на фоне общей культуры письменной речи. Следует согласиться с этим актуальным до сих пор явлением. Именно эти ошибки "выдают", что речевое произведение, написано на языке, неродном для человека. Такое явление было определено как «письменный акцент». "Письменный акцент" особенно наглядно обнаруживается в переводах с русского на английский при написании писем, сочинений, текстов и т.д. [2]. Мы постоянно видим на практике, что многочисленные примеры интерференции на уровне предложений и словосочетаний обнаруживаются во время письменного тестирования по английскому языку.

Проведя анализ учебных программ по английскому языку на кафедре лингвистики и межкультурной коммуникации факультета профессионального иностранного языка, мы возьмем на себя смелость предложить введение элективных курсов по формированию иноязычной коммуникативной компетенции, а именно в части

формирования письменных навыков. Содержание программ, безусловно, требует тщательной проработки, но общие критерии конструирования и реализации, на наш взгляд, должны сводиться к тому, что отбор, конструирование и реализация элективных курсов на основе базового компонента, определяется кафедрой. Элективные курсы характеризуются тем, что из предложенного набора студент может выбрать те, которые ему интересны или нужны. Таким образом, количество и содержание элективных курсов может определяться совместным решением кафедры и студентами, что ставит студентов в ситуацию самостоятельного выбора индивидуальной образовательной траектории, профессионального самоопределения. При отборе содержания элективных курсов следует исходить из ряда существенных моментов, направленных:

- на приобретение ключевых компетенций, относительно рекомендаций нового образовательного стандарта;
- освоение способов деятельности для решения практических, жизненных задач;
- возможность успешной карьеры в будущем, продвижения на рынке труда;
- поддержку в изучении базовых курсов;
- интеграцию имеющихся представлений в целостную картину мира.

Цель элективных курсов представляется как развитие познавательной активности, творческого воображения, ключевых компетенций. По нашему представлению элективные курсы по своей типологии должны иметь целью, углубить знания по тому или иному предмету, дополнять его или интегрировать знания на межпредметном уровне. При конструировании такого типа курсов следует продумать технологию обучения, и критерии оценивания. Для студентов – лингвистов, при конструировании элективного набора курсов следует исходить из принципов иноязычной коммуникативной компетенции. В нашем случае, исходя из анализа ситуации, представленной как ошибочность в письменной речи на иностранном языке, можно предложить организацию элективного курса по углубленному обучению письма и написания письменных работ различного вида и типа в форме творческой мастерской [1]. Мастерская – это многомерная, интегрированная, образовательная технология, где представлены продукты диалоговой, бинарной деятельности студентов и преподавателя различных планов: интеллектуального, эмоционального, этического, коммуникативного, психологического, где обучаемые могут обрести живое знание о мире, изучаемой дисциплине, осознать ценность своего Я.

На наш взгляд, творческая мастерская – это не только дополнение к традиционным формам обучения, но в большей степени, активизация учебно-познавательной деятельности студентов, развитие у них необходимых умений и навыков, творческого потенциала и мышления. Творчество является составным компонентом выполнения цели и способа деятельности, а также обязательным условием мастерства и инициативы.

Применительно к профессиональной творческой деятельности специалиста-лингвиста этот процесс может быть представлен как: усмотрение проблемы, поиск решения, формирование решения и воплощение решения.

Проблемность – основа творчества. Умение увидеть проблему, осознать ее, позволяет будущему лингвисту встать в позицию решения ее, где он, основываясь на своих возможностях, будет выявлять как личностное, так и профессиональное мастерство. В качестве примера, творческую мастерскую «Совещание» мы рассматриваем как эффективный способ организации и обучения общению. Совещание – это вид профессионально-делового общения – серьезный общий разговор: обсуждение проблемы, решение вопросов, обмен информацией принятия решения. Чтобы групповая деятельность принесла удовлетворение, ее участники должны иметь возможность рассуждать, анализировать точки зрения партнеров и свою собственную, не торопиться с высказываниями, взвесить аргументы «за» и «против»; быстро ориентироваться в высказываниях, мыслях, корректно спорить и т.д. Содержательная сторона совещания связана с совместным обсуждением вопроса, значимого для всего коллектива в плане будущей профессиональной деятельности. По предмету обсуждения высказывания основывались на использовании репродуктивных и продуктивных речевых умений.

Оценивалось: умение слушать и убедительно относиться к высказываниям, чужим суждениям, ясно и четко излагать собственную точку зрения, перерабатывать информацию, принимая участие в обсуждении проблемы, подбирая логичность их изложения, тактично излагать свои взгляды, проявляя определенную степень эмоциональной вовлеченности в процесс решения проблемы совещания. Темой совещания выбираются различные проблемы, значимые для студентов-лингвистов, обучающихся в Удмуртском государственном университете на факультете профессионального иностранного языка. Обсуждению, например, предлагались проблемы, связанные с адекватностью перевода в условиях билингвизма и трилингвизма. Были определены роли: ведущего совещания, докладчиков, участников, секретаря. Ведущий отвечает за сбор и оценку предложений по решению проблемы, выбор приемлемых

предложений. Докладчик должен продемонстрировать образец выступления: определить проблему, сформулировать цели, предложить свои способы решения проблемы, призвать к активному обсуждению и выполнению поставленных задач. Секретарь точно фиксирует все высказывания в письменной форме. Участники активно обсуждают поставленные задачи. В ходе игры выявилось взаимное стремление слушать, слышать, правильно, без искажений интерпретировать информацию друг друга. Для этого возникла необходимость подбирать аргументы, подтверждающие доводы партнера, подводить итог отдельным направлениям его высказываний, забыть о личных предубеждениях к собеседнику, анализировать мысли, взвешивать силу своих аргументов, оценивать их смысл, понимать мотивы собственных высказываний, выводов. Предъявлялись требования к логической обоснованности мнений, уважительное отношение к чужой точке зрения. Отмечалось и стремление к критике, направленность ее на анализ мотивов, а не на высказывание против личности того или иного участника. Участники реагировать на критику должны были с точки принятия не формы, а смысла критики. В конце мастерской вырабатывалось согласие, заключающееся в формировании итогов обмена мнениями, признания точек зрения, определение сферы выясненного, невыясненного, и т.д. После проведения нескольких занятий в творческой мастерской, каждому участнику предложено было написать выводы, с анализом использования своих теоретических и практических знаний и умений с ориентацией на качество исполнения. Данный анализ представляет собой личностно-значимый результат для определения собственной успешности и проецирования их на свою дальнейшую деятельность. Такая форма мастерской, представляя собой совокупность учебного, игрового, культурного, творческого пространств, дает возможность приобрести не только опыт жизни, открыть новые ценности, выстроить новое знание, но и ответственно создать собственный продукт. Создание творческой атмосферы, психологического комфорта способствует преодолению барьеров в говорении на иностранном языке, как в устной, так и письменной речи.

Следует согласиться с тем, что такая работа как проведение занятий в форме творческой мастерской достаточно сложна, требует особой тщательной подготовки со стороны преподавателя, усилий со стороны студентов но, приводит к положительным результатам и повышению качества подготовки выпускников лингвистов, что подтверждено нашей работой в течение последних пятнадцати лет.

Литература

1. Сарафанова Т. В. Творческая мастерская «Личность сквозь призму языка» // Методическое пособие для студентов-лингвистов. Изд-во : Удгу, Ижевск. 2011.

2. Кузьмина Л. Г. Сафонова В. В. Типология социокультурных ошибок в англоязычной письменной речи русских обучающихся // ИЯШ 1998, № 6.

Tatiana Sarafanova. Capture foreign communicative competence by students – linguists at the study of foreign language.

In the article the problems of capture foreign communicative competence, and improvements of quality of writing speech, are examined at the study of foreign language.

Key words: *foreign communicative competence, elective courses, creative workshop, the problem of creation.*

Поступила в редакцию 24.03.2013

УДК 378.14

© O. Sergeenko, 2013.

Olga Sergeenko

Kharkiv National University of Economics

HOW TO FORM THE LEVELS OF STUDENTS' READINESS FOR INNOVATIVE BEHAVIOUR

The article investigates the concept of the innovative behaviour of students, describes the levels of students' readiness for the implementation of the innovative behaviour and the factors that shape the level of this readiness. It also presents the formation model of readiness for the implementation of innovative behaviour of students.

Key words: *innovative behaviour of students, readiness for implementing the innovative behaviour of students, creative learning, innovative teaching.*

Modern business requires innovative staff able to actively and creatively solve any problems that may arise in meeting the growing needs of consumers and increasing the income of companies. The formation of employees' innovative behaviour should begin at the preparation stage for their professional activities. In this regard the innovative behaviour refers to the type of proactive behaviour of an individual and includes the ability to receive, create and implement innovations and, at the same time, timely to get rid of outdated, and inappropriate practices; it also includes the creative

aspirations of an individual to transform the existing reality [1] and thus should become a professional competence of future specialists.

Creativity and innovation in education are not just an opportunity, but a necessity. The innovative behaviour is closely linked to students' creativity, but not all creative students are highly innovative. The innovative behaviour includes the creation of new and useful ideas, products, services, processes, implying both the individual creativity and the implementation of the ideas generated due to the psychological characteristics of an individual [3]. Thus, we can assume that the formation of the innovative behaviour should be tiered according to those characteristics of the personality that are being formed. The process of formation of the innovative behaviour will be more effective if we influence students in accordance with the level of their readiness to use the innovative behaviour. In this regard, this level of readiness for innovative behaviour entails the complex index, which characterizes the student's readiness (both psychological and creative) to implement the innovative behaviour.

The general willingness to implement the innovative behaviour should include the following levels: the psychological level, the creative level, the level of rational decisions.

The psychological level of readiness should be formed allowing for the psychological factors of the personality. The psychological structure which reflects the innovative behaviour is very complex, it requires multiple factors to be involved. These psychological factors are broadly divided into two parts: one part is the cognitive psychological system, which includes attention, observation, memory, analytical ability, understanding and imagination known as intellectual factors; the other part includes the motivation, interest, emotion, will and so on, it is not directly involved in the understanding activities of things, but plays the role of start-up, orientation, maintenance and regulation in cognitive activities known as non-intellectual factors [4].

Let us dwell in more detail on the creative level of readiness for the implementation of the innovative behaviour in university students. This level may be formed on the basis of creative teaching methods described in [2]. In order to foster creative learning and innovative teaching, a series of conditions must be in place. These are [2]:

1. Assessment. The generally conflicting interests of stakeholders come together on the issue of assessment. This is because students want to perform well, parents want their children to achieve, teachers may be judged on students' performances and governments may take final scores as evidence of improvement or failure of educational systems. It has been noted that an assessment for creative learning will help students enhance the quality of their learning.

2. *Culture*. Creativity and innovation are certainly characterised by a culture of risk-taking rather than one of mistake avoidance. Research shows that there should be a shared belief in creativity as an asset for teachers and students and this belief has to be recognised by all educational stakeholders. The main challenge lies in the values that characterise creativity and innovation (risk-taking, exploration beyond the rules, non-conformity), which are in sharp contrast with traditional values (standardisation, obedience, relevance and correctness). There is also a need to engage in the creation of a democratic culture, where students' ideas, interests and opinions are welcome.

3. *Curriculum*. It has been argued that the key word for an innovative curriculum is "re-balance" between prescriptions and the free choice.

4. *Individual skills*. Trans-disciplinary research and the literature on creativity and innovation for education emphasise the importance of individual skills. Students can develop certain attitudes, abilities and knowledge in order to perform in creative ways. Teachers will also need to widen their experience and expertise to become advocates and practitioners of creativity and innovation.

5. *Teaching and learning format*. A change in content and perspective also demands a change in pedagogy. Current educational systems need to adopt new methods that are suitable for present and future learners. In line with this, fostering creativity also requires an active mode of learning, and consequently a new teaching format, where the teacher is a coach and supporter and learners are empowered to take ownership of their own learning process.

6. *Teachers*. Teachers play a very important role in the kindling or stifling of creativity and innovation in education. They need to be made aware of the opportunities offered by creative learning and innovative teaching. Most of all, they need support.

7. *Technology*. Technologies offer great opportunities for change. They can act as a platform for innovative teaching and creative learning in many ways, as they entail new ways of fashioning knowledge creation and meaning making.

8. *Tools*. Finally, other tools play a part in boosting innovative teaching and creative learning. These include physical spaces and resources.

All these methods of creative teaching form the creative level of readiness for the implementation of innovative behaviour.

Psychological and creative characteristics of an individual – are necessary, but not sufficient factors in the formation of innovative behaviour. There should also be the students' understanding of when it is necessary to apply the innovative behaviour. This understanding should be formed at the level of rational decisions. This level is the final one in the simple form of innovative behaviour, and it suggests the correct decision made by students in

order to enhance the innovation capacity to perform certain tasks, in other words, the ability to correctly apply the ready-made skills of innovative behaviour.

The formation of students' readiness to implement the innovative behaviour should imply consistency, as each level creates the individual characteristics of the person who is to be moved to the next level of readiness.

Based on the above material, a model of readiness for implementing the innovative behaviour can be presented as follows (Figure 1).

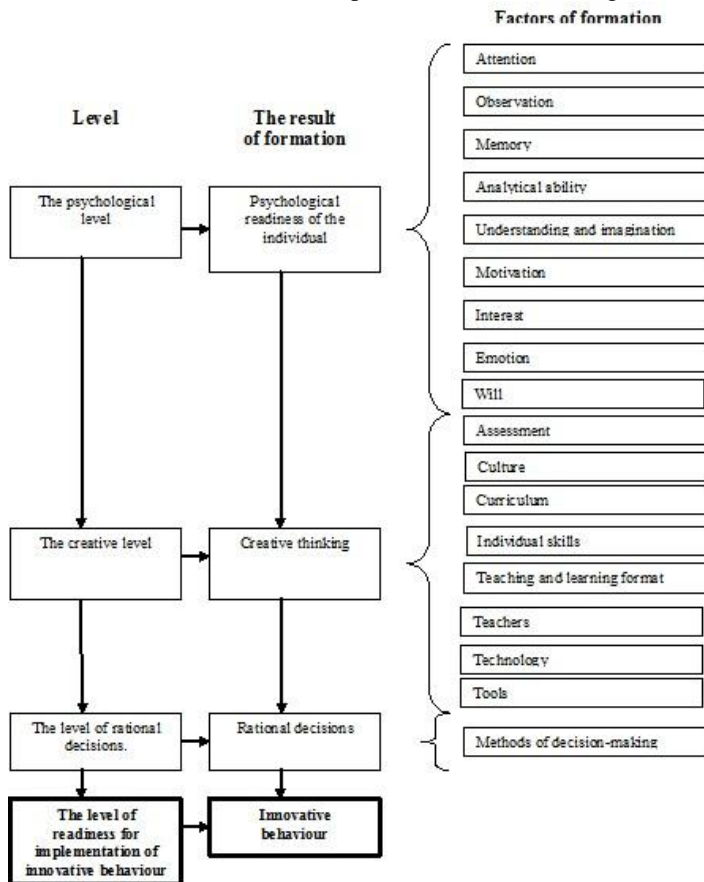


Fig. 1. Formation model of readiness for implementation of innovative behaviour.

The grouping of students into the levels of readiness for implementation of innovative behaviour should be based on the criteria derived from the information about the student that is available to the teacher. The check of students' readiness to implement innovative behaviour

should be made at regular intervals using special diagnostic tools. To ensure the most effective form of innovative behaviour, the teaching and learning process should be designed in the way that allows every student of a certain level to receive the same impact from any teacher. The students of one academic group, being at different levels of readiness for implementation of innovative behaviour, should receive different tasks from the same teacher. Thus, the model based on the successive transitions of a student from the current to the next level of readiness for the implementation of innovative behaviour is a relevant description of the process aimed at the formation of innovative behaviour. At the same time these transitions are irreversible and possible if the student possesses necessary and sufficient characteristics and if there are no compelling conditions that prevent this change. This model can be applied in the process of teaching and learning as well as in job places in order to form such professional competence as innovative behaviour.

References

1. Шелехова О. В. К проблеме сущности понятия «инновационное поведение» студентов вуза / О. В. Шелехова // Вестник науки ТГУ. – 2011. – № 4(7). – С. 312-315.
2. Anusca Ferrari Innovation and Creativity in Education and Training in the EU Member States: Fostering Creative Learning and Supporting Innovative Teaching Literature review on Innovation and Creativity in E&T in the EU Member States (ICEAC) / Anusca Ferrari, Romina Cachia and Yves Punie European Communities, Luxembourg, 2009. – 54 p.
3. Nadin Dörner Innovative Work Behavior: The Roles of Employee Expectations and Effects on Job Performance: dissertation of the University of St.Gallen, School of Management, Economics, Law, Social Sciences and International Affairs to obtain the title of Doctor of Philosophy in Management submitted by Nadin Dörner, Dissertation no. 4007. – Difo-Druck GmbH, Bamberg, 2012. – 120 p.
4. Jingshan Li Analysis on Psychological Factors of Innovation Behavior / Li Jingshan, Liu Lijing: materials of International Conference on Information Engineering. – Harbin, 2012. – P. 36-41.

Ольга Сергієнко. Як сформувати рівні студентської готовності до інноваційної поведінки.

У статті розглядається концепція інноваційної поведінки студентів, описані рівні готовності студентів до реалізації інноваційної поведінки і фактори, які визначають рівень цієї готовності. Також у статті представлена модель формування готовності до реалізації інноваційної поведінки студентів.

Ключові слова: інноваційна поведінка студентів, готовність до реалізації інноваційної поведінки студентів, творче навчання, інноваційне викладання.

Ольга Сергиенко. Как сформировать уровни студенческой готовности к инновационному поведению.

В статье рассматривается концепция инновационного поведения студентов; описаны уровни готовности студентов к реализации инновационного поведения и факторы, которые определяют уровень этой готовности. Также в статье представлена модель формирования готовности к реализации инновационного поведения студентов.

Ключевые слова: инновационная поведение студентов, готовность к реализации инновационного поведения студентов, творческое обучение, инновационное преподавания.

Надійшла до редколегії 01.02.2013

УДК 636.085.36.98

© Сичова Ю. В., Кібенко В. А., 2013.

Сичова Юлія Володимирівна

Харківський національний економічний університет

Кібенко Володимир Андрійович

Харківський національний технічний університет «ХПТ»

ТЕСТИ ЯК ФОРМА ОЦІНЮВАННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ ІНФОРМАЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ

У статті розглядається шляхи підвищення якості професійної підготовки фахівців, що володіють високим рівнем загальної та професійної культури, здатних до продуктивної діяльності в умовах інноваційно-інформаційного середовища.

Ключові слова: інформаційна грамотність, інформаційна культура особистості, тест, оцінка, якість навчання, інформаційне середовище.

Процес інформатизації суспільства вимагає підвищення якості професійної підготовки фахівців, що володіють високим рівнем загальної та професійної культури, здатних до продуктивної діяльності в умовах інноваційно-інформаційного середовища. Ця вимога обумовлена тим, що у сучасному суспільстві завдяки новим інформаційним технологіям, вводяться нові і більш досконаліші

методи збору, зберігання, обробки, передачі та представлення інформації з використанням комп'ютерів.

Сьогодні від вищої професійної освіти вимагають формування самостійної, відповідальної, соціально-активної особистості, здатної до вирішення різних виробничих і соціальних проблем, що володіє високим рівнем інформаційної культури [4]. У зв'язку з цим однією з актуальних проблем, що стоять перед сучасною педагогікою, є пошук шляхів та засобів оптимізації процесу підготовки майбутніх фахівців в умовах інформатизації суспільства, формування у них інформаційної культури як базової особистісної якості. Тим часом вивчення теорії і практики підготовки майбутніх фахівців економічного профілю показує, що формування інформаційної культури у ході освоєння професійної діяльності не завжди реалізується, оскільки відсутнє адекватне системне і технологічне підкріплення цього процесу, що у значній мірі позначається на якості підготовки випускників [4, с. 3]. Тому проблема формування і перевірки рівня сформованості інформаційної культури у ході професійної підготовки майбутніх фахівців стає актуальним напрямком педагогічної теорії і практики.

Мета досліджень – підвищення якості професійної підготовки випускників вузів шляхом розробки ефективної з педагогічної точки зору системи тестування, яка в свою чергу дозволить забезпечити формування інформаційної культури майбутніх спеціалістів економічного профілю, а також розкрити зміст поняття «інформаційна культура», визначити структуру даного явища, вивчити дію його структурних компонентів в процесі професійної підготовки фахівців відповідного профілю.

Матеріали і методи досліджень – використання власного досвіду та досліджень, аналіз сучасного вітчизняного і зарубіжного досвіду в області педагогіки, психології та соціології.

Проблема формування інформаційної культури майбутніх фахівців достатньо містка і неоднозначна; її понятійний базис знаходиться на перетині дослідницьких полів педагогіки, філософії, психології, соціології, фізіології. Особливо актуальна проблема формування і перевірки рівня сформованості інформаційної культури для професійної підготовки майбутніх економістів, оскільки зі зміною вимог до обліку, аналізу та статистики звітності змінюються і вимоги до професійної підготовки фахівців.

Слід зазначити, що поряд з терміном «інформаційна грамотність» широко використовується близьке за змістом, але не ідентичне йому поняття «інформаційна культура особистості», яка включає до свого складу інформаційний світогляд, а також творчу здатність людини створювати свій власний, новий інформаційний продукт для вирішення особистих проблем. Поняття інформаційна

культура особистості є більш широким і повністю включає до свого складу поняття «інформаційна грамотність» [2].

Однією з невирішених проблем є пошук відповіді на питання стосовно того, як виміряти рівень сформованості інформаційної культури особистості. Для цього доцільне використання методів педагогічної оцінки, які засновані на перевірці знань студентів в усній та письмовій формі: усне опитування, письмові контрольні роботи, педагогічні тести, анкети, бесіди, спостереження, аналіз підготовлених студентами інформаційних продуктів. Найбільш часто в якості інструменту вимірювання рівня сформованості інформаційної культури особистості використовують тести.

У результаті аналізу публікацій з теорії тестування було отримано узагальнене уявлення про переваги і недоліки тестів [3, с. 110]. Перевагами тестів є: об'єктивність, захищеність від упередженості екзаменатора; можливість комп'ютеризації обробки результатів; оперативність; можливість отримання оцінки рівня засвоєння навчального матеріалу. До числа недоліків відносяться: формалізм; втрата індивідуального підходу до студентів; можливість угадування правильних відповідей; небезпека механічних помилок при комп'ютерній обробці.

Однак сучасні тести і тестові завдання вельми різноманітні, вони істотно розрізняються за своїми функціями і призначенням. У ході дослідження переваг і недоліків тести були диференційовані у залежності від їх форми [3, с. 112]: закриті або відкриті. Виявилось, що поряд із загальними кожний різновид тестових завдань має свої специфічні переваги і недоліки.

Більшість тестів, що використовуються у міжнародних дослідженнях, базуються на ідеях компетентного підходу у навчанні. Вони спрямовані на виявлення здібностей студентів діяти не у навчальних, «штучних» умовах, а в умовах, максимально наближених до життя [3].

Для того, щоб оцінити рівень сформованості інформаційної культури студентів була проведена експериментальна апробація тестування студентів у групі першого, другого курсів і двох групах четвертого курсу факультету «Економічна інформатика». Сформованість інформаційної культури студентів запропоновано оцінювати за трьома рівнями [4, с. 17-18]: високий, середній і низький. Виходячи з мети і реальних умов проведення тестування, були запропоновані наступні узагальнюючі критерії, що визначають рівень сформованості інформаційної культури студентів: мотивація, інформаційна компетентність, наявність професійно важливих якостей [4, с. 18].

Всі рівні сформованості інформаційної культури можна охарактеризувати наступним чином:

Низький рівень: мотивація характеризується низьким рівнем інтересу (або його відсутністю) до комп'ютера та інформаційних систем. Студент володіє професійними знаннями, уміннями і навичками, які пов'язані з інформаційними технологіями. Характерна відсутність професійно важливих якостей, пов'язаних з роботою на комп'ютері та інформаційними системами.

Середній рівень: позитивна установка на роботу з комп'ютером та інформаційними системами. Професійні стимули недостатньо виражені. Знання, навички та вміння, пов'язані з роботою на комп'ютері та інформаційними системами, обмежені щоденною професійною діяльністю.

Високий рівень: мотивація спрямована на реалізацію професійно-творчого потенціалу особистості, яскраво виражена потреба у діяльності, пов'язана з комп'ютером і інформаційними технологіями. Спектр знань, умінь і навичок дозволяє проявляти свої творчі здібності для удосконалення професійної діяльності. Професійно важливі якості дозволяють здійснити творчий підхід до професійної діяльності, спрямований на вдосконалення і раціоналізацію.

За результатами проведеного на кафедрі іноземних мов тестування можна зробити висновок, що рівень інформаційної культури студентів достатньо високий. Про це свідчить середній бал усіх чотирьох груп – 51 бал. Середній бал групи 1 курсу (1 ЕІ 702-704) – 52,5; групи другого курсу (2 ЕІ 401-407) – 49,16; групи четвертого курсу (4 ЕІ 401-407 технікум) – 50; групи четвертого курсу (4 ЕІ 401-407) – 52,6.

Аналізуючи отримані результати тестування всіх груп окремо, бачимо, що у групі 1 курсу 25% становить високий рівень, 63% – середній рівень і 12,5% – низький рівень. Результати тестування 2 курсу: 8% – високий рівень; 50% – середній рівень; 42% – низький рівень. Результати тестування 4 курсу (технікум): 28,6% – високий рівень; 38,6% – середній рівень; 42,8% – низький рівень. Результати тестування 4 курсу: 17% – високий рівень; 66% – середній рівень; 17% – низький рівень.

Таким чином, можна зробити висновок, що інформаційна культура студентів за всіма показниками знаходиться на середньому рівні. Вони всі мотивовані, володіють необхідними знаннями, навичками і вміннями не тільки для роботи на комп'ютері та інформаційними системами, але і для прояву своїх творчих здібностей для удосконалення своєї професійної діяльності. Хоча, слід зазначити, що у тестах були відсутні завдання, що відображають особисту

позицію, аргументи і судження студентів щодо проблемних ситуацій. Тому ми не можемо повністю оцінити рівень сформованості інформаційної культури студентів. Це представляє собою питання для подальшого дослідження і розробок, якими в подальшому активно зможуть займатися викладачі кафебри іноземних мов ХНЕУ.

Головний результат відносно змісту, який ми отримали, полягає у тому, що студенти достатньо легко упоралися з завданнями. З точки зору форми, тобто оцінки тестів як інструменту виміру сформованості інформаційної культури студентів, виявилось, що відсутність у тестах завдань відкритої форми не дозволило виміряти ряд параметрів інформаційної грамотності та інформаційної культури особистості, що характеризують здатність студентів критично оцінювати інформацію, висловлювати власну точку зору.

Проведений аналіз результатів тестування дозволяє сформулювати основні вимоги до змісту і форми тестів для перевірки рівня сформованості інформаційної грамотності та інформаційної культури студентів [1; 2]:

1. Зміст тестів повинен мати інтегративний характер і відображати поєднання знань із різних наук, пов'язаних з пошуком, аналізом і критичною оцінкою інформації.

2. Необхідність включення до складу тестів завдань, що дозволяють оцінити оволодіння студентами метазнаннями і метауміннями.

3. Реалізація компетентного підходу зумовлює практичну спрямованість тестових завдань, покликаних оцінювати використання інформаційних знань і умінь не тільки у навчанні, а й у повсякденному житті.

4. Необхідність включення завдань, що відображають особисту позицію, аргументи і судження студентів щодо проблемних ситуацій у сфері інформаційної грамотності та інформаційної культури особистості.

5. Необхідність використання різноманітних форм тестових завдань, що забезпечують перевірку різних рівнів засвоєння навчального матеріалу: репродуктивного, стандартного, творчого.

Висновки. Зміст тестових завдань з інформаційної грамотності та інформаційної культури особистості істотно залежить як від специфіки даної предметної області, так і від провідних тенденцій сучасної системи освіти: «навчання протягом усього життя», «навчання для життя», ідеї компетентісного підходу [5]. Воно повинно мати інтегративний, практико-орієнтований характер, відображати загальнонавчальні знання і уміння, застосовувати засвоєні знання у нових, нестандартних ситуаціях, уміння мислити критично і незалежно, самостійно формулювати свою позицію щодо проблемних

ситуацій у сфері інформації та інформаційних комп'ютерних технологій.

Зміст тестових завдань повинен бути нерозривно пов'язаний з навчальною програмою курсу з інформаційної грамотності та основами інформаційної культури особистості. Розробці тестів повинно передувати виявлення усіх складових компонентів інформаційної грамотності та інформаційної культури особистості: когнітивний, операціональний і рефлексивний.

Слід зазначити, що тести не є єдиним і універсальним засобом діагностики рівня сформованості інформаційної грамотності та інформаційної культури особистості. Вимірювання інформаційної грамотності та інформаційної культури особистості вимагає поєднання різних способів: спостереження, бесіди, інтерв'ю, анкетування, аналіз портфоліо інформаційних продуктів та інше [4, с. 19].

Розробка тестів з інформаційної грамотності та інформаційної культури особистості вимагає проведення подальших досліджень за участю фахівців різних профілів. Створення надійних і ефективних способів оцінки якості навчання інформаційній грамотності та рівня сформованості інформаційної культури передбачає необхідність подальшого проведення як теоретичних, так і експериментальних досліджень.

Література

1. Богданова Т. Л. Определение уровня сформированности информационной культуры: Учеб. пособие для студ. техн. вузов / Т. Л. Богданова. – Краматорск, 2006. – 51 с.
2. Гендина Н. И., Колкова Н. И., Скипор И. Л., Стародубова Г. А. Формирования информационной культуры личности в библиотеках и образовательных учреждениях: Учебно-метод. пособие. – Москва. – 308 с.
3. Гендина Н. И. Можно ли измерить информационную грамотность: плюсы и минусы тестирования / Н. И. Гендина // Школьная библиотека. – 2008. – № 8-9. – С. 100-114.
4. Плеханова Т. А. Формирование информационной культуры в профессиональной подготовке будущих специалистов экономического профиля: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Т. А. Плеханова; Саратовский гос. ун-т им. Н. Г. Чернышевского. – С., 2006. – 20 с.
5. Хангельдиева И. Г. О понятии «информационная культура» / И. Г. Хангельдиева // Информационная культура личности: прошлое, настоящее, будущее: тез. докл. Междунар. науч. конф., Краснодар – Новороссийск, 23-25 сент. 1993 г., – Краснодар, 1993. – с. 343.

Юлия Сычова, Владимир Кибенко. Тесты как форма оценивания уровня сформированности информационной культуры студентов.

В статье рассматриваются пути повышения качества профессиональной подготовки специалистов, обладающих высоким уровнем общей и профессиональной культуры, способных к продуктивной деятельности в условиях инновационно-информационной среды.

Ключевые слова: *информационная грамотность, информационная культура личности, тест оценка, качество обучения, информационная среда.*

Yuliya Sychova, Volodymyr Kibenko. Test as a tool for assessing the development level of students' information culture.

The methods for improving the quality of specialists training who have a high level of general and information culture and are capable of productive activity in the innovative and information environment are examined in the article.

Key words: *information learning, information culture, test, assessment, quality of education, information environment.*

Надійшла до редколегії 01.02.2013

УДК 791.43.05

© Сітцевá М. В., 2013.

Сітцевá Марина Вікторівна

Київський університет імені Бориса Грінченка

**ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ПЕДАГОГА
ЗАСОБАМИ МУЛЬТИПЛІКАЦІЇ**

У статті визначено основні чинники, механізми та особливості підготовки педагога до використання мультиплікації у роботі з дітьми. Показано, що мультиплікаційна продукція сприяє значному розширенню кругозору дитини, активізації пізнавальних процесів, накопиченню життєвого досвіду і способів взаємодії з оточуючим світом, завдяки чому вона є дієвим засобом цілеспрямованого впливу на дитину. Поряд із сприятливим впливом на дитину, застосування засобів мультиплікації суттєво впливає на особистість самого педагога.

Ключові слова: *медіаосвіта, мультиплікація, аудіовізуальна інформація.*

Зазвичай мультфільми прийнято вважати провідними розважальними засобами для дітей раннього, дошкільного та молодшого шкільного віку. І хоча сьогодні мультиплікація значно розширила свою глядацьку аудиторію, головним об'єктом її призначення залишається дитяча особистість та вплив на неї. Якість цього впливу залежить не тільки від змістового наповнення мультфільму, а й від способу, умов та напряму його представлення.

Мультиплікаційна продукція є доступною формою впливу, і в руках фахівця має значний розвивальний потенціал. Ми переконані, що цілеспрямоване та організоване застосування педагогом засобів мультиплікації призводить до більш якіснішого засвоєння дитиною трансльованих орієнтирів, цінностей та норм, а також повноцінного її особистісного та пізнавального розвитку.

Питання професійної підготовки майбутніх фахівців педагогічного та психологічного спрямування розробляються у працях відомих вчених, серед яких: Г. С. Абрамова, Ф. Є. Василюк, О. Ф. Бондаренко, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, Н. В. Чепелева, Т. С. Яценко та ін. Змістові аспекти впливу мас-медіа та мультиплікації на особистість дитини вивчали Д. В. Андрущенко, О. В. Козачок, Л. Г. Козирева, Н. Є. Маркова, І. Я. Медведєва, А. О. Немирич, О. В. Петрунко, Л. Л. Тимофєєва та інші.

Незважаючи на достатньо ґрунтовну розробку проблематики впливу мультиплікації на особистісний розвиток дитини, залишаються недостатньо визначеними механізми та способи застосування педагогом елементів мультиплікації при роботі з дітьми.

Мета статті полягає у виокремленні ключових аспектів застосування педагогом мультиплікації як засобу розвивально-виховної роботи з дітьми.

Як засвідчує досвід підготовки педагогів у вищій школі, на сьогодні в межах існуючої системи вищої освіти украї важко підготувати кваліфікованого фахівця, готового вирішувати поставлені перед ним професійні задачі прикладного характеру. Проблемним полем сучасної вищої педагогічної освіти є робота з дітьми. Діти – найвагоміший об'єкт професійної педагогічної діяльності, що вимагає ретельної теоретичної та, безумовно, практичної підготовленості [3]. Педагог повинен спілкуватися з дитиною “на її мові”, взаємодіяти з нею за допомогою тих інструментів, які для самої дитини є близькими та зрозумілими. Ми виділяємо три ключові інструменти такої взаємодії: гра (зокрема, іграшка як її основний засіб), казка і мультиплікація.

Інформацію з оточуючого світу дитина здатна сприймати переважно лише у вигляді образів, з яких у подальшому формується її власна модель оточуючого світу. Саме завдяки наявності образної

передачі сюжету мультиплікація служить провідним засобом формування у дитини картини оточуючого світу, на основі чого будується орієнтовна модель поведінки у соціумі [1].

Можемо виділити основні характеристики мультиплікації, які дають можливість застосовувати його в якості засобу розвитку і виховання дитини:

- казковий сюжет, доступний для розуміння;
- насиченість яскравими образами, кольорова виразність;
- лаконічність подачі та динамічність розгортання сюжету;
- простота та легкість сприйняття дитиною тощо.

Мультиплікаційні герої демонструють дітям різноманітні форми та способи взаємодії з оточуючим світом, які у більшості випадків є еталонними для маленького глядача. Активне використання зазначеної структурної особливості мультиплікаційного продукту, що має на меті свідоме керування процесом розвитку та виховання дитини, буде ефективним лише за умови роз'яснення маленькому глядачеві демонстрованих ситуацій.

Особливо важливим є обговорення з дітьми тих мультфільмів, які вони переглядали самостійно. Здійснюючи подібну ретроспективу, малюк має змогу не лише згадати деталі мультиплікаційного сюжету з подальшим їх обговоренням, а й відмітити для себе дещо нове, що було обійдене увагою у зв'язку з нерозумінням дитиною певних трансльованих символів. Таким чином, розвивальний потенціал мультфільму реалізується повніше. Поряд із цим, педагог має можливість виключити несприятливі аспекти впливу на дитину переглянутого мультфільму, або ж здійснити профілактику такого впливу [2].

Отже, пізнавальний та морально-естетичний потенціал мультиплікації надзвичайно потужний. Засобами мультиплікації педагог може говорити з дитиною про навчання і працю, про мужність і героїзм, дружбу, чесність і достоїнство, про добре і погане, про красу та почуття.

Крім цього, як ми вже зазначали, за своїми розвивальними та виховними можливостями мультиплікація споріднена до гри та казки. Робота щодо виховання та розвитку малюка неможлива без інтеграції цих складників у процес взаємодії дитини з мультиплікаційною продукцією.

Окрім роботи з готовим мультфільмом дитині можна запропонувати створити власний мультиплікаційний сюжет, зобразити його головних героїв, сформувати сюжетну лінію та змістове наповнення майбутнього мультиплікаційного шедеву. Поряд із значним виховним ефектом, який проявляється у більш глибокому розумінні і засвоєнні дитиною тих рис та якостей, якими вона планує

наділити своїх персонажів, дитина матиме змогу реалізувати творчі здібності, розвивати уяву [4].

Таким чином, мультиплікація, маючи значний потенціал впливу на розвиток особистості дитини, може отримати широке використання у розвивально-виховній діяльності педагога. Завданням батьків, а також фахівців, які працюють з дитиною, є допомога маленькому глядачеві в орієнтуванні у складному світі вражень та емоцій, у розрізненні та усвідомленні ним власних емоційних переживань, у виробленні критичного ставлення до побаченого та засвоєння виключно сприятливих і позитивних моделей моральної поведінки, які сприятимуть формуванню цілісної системи світоглядних орієнтирів, норм та цінностей. Подальші наукові дослідження можуть бути спрямовані на розробку структурно-методичних аспектів застосування елементів мультиплікації при роботі з дітьми щодо формування у них бажаних особистісних рис та якостей.

Література

1. Козырева Л. Г. О социально-психологических особенностях детской киноаудитории / Л. Г. Козырева // Юный зритель. Проблемы социологии кино. – М.: Искусство, 1981. – 71 с.

2. Немирич А. А. Роль мультипликационного кино в решении задачи формирования медиаграмотности детей дошкольного возраста / А. А. Немирич // Дистанционное и виртуальное обучение. – 2011. – № 10. – С. 31-38.

3. Петрунько О. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіа середовищі: Монографія / О. Петрунько. – Полтава : Укрпромторгсервіс, 2010. – 480 с.

4. Увлечением телевизором мешает детям концентрироваться : [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.sunhome.ru/journal/1256>. – Название с титул. экрана.

Марина Ситцевая. Формирование творческой личности педагога средствами мультипликации.

В статье определены основные факторы, механизмы и особенности подготовки педагога к использованию мультипликации в работе с детьми. Показано, что мультипликационная продукция способствует значительному расширению кругозора ребенка, активизации познавательных процессов, накоплению жизненного опыта и способов взаимодействия с окружающим миром, благодаря чему она является действенным средством целенаправленного влияния на ребенка. Наряду с благоприятным влиянием на ребенка, применение средств мультипликации существенно влияет на личность самого педагога.

Ключевые слова: медиаобразование, мультипликация, аудиовизуальная информация.

Maryna Sitceva. Forming of creative personality of teacher by facilities of making of animated cartoon.

In the article basic factors, mechanisms and features of preparation of teacher, are certain to the use of making of animated cartoon in work with children. It is shown, that the animated products are instrumental in considerable expansion of range of interests of child, activations of cognitive processes, to accumulation of vital experience and methods of co-operation with outward things, what she is the effective mean of purposeful influence thanks to on a child. Next to favorable influence on a child, application of facilities of making of animated cartoon substantially affects personality of teacher.

Key words: mediaeducation, animated cartoon, audiovisual information.

Надійшла до редколегії 10.04.2013

УДК 81'27

© Скульська Ю. О., 2013.

Скульська Юлія Олександрівна

Академія внутрішніх військ Міністерство внутрішніх справ України

СУСПІЛЬНО-ПОЛІТИЧНИЙ ТЕКСТ ЯК ОБ'ЄКТ ПЕРЕКЛАДУ

Схарактеризовано особливості суспільно-політичних текстів та проаналізовано специфіку їхнього перекладу. Визначено шляхи використання основних перекладацьких прийомів.

Ключові слова: суспільно-політичний текст, лексичні особливості, лексико-граматичні трансформації.

Політична сфера відіграє важливу роль у житті суспільства та привертає до себе увагу представників різних суспільних наук: економічної теорії, права, соціології, психології, а також лінгвістів, зокрема, лінгвістів-перекладачів. Інтерес до суспільно-політичної лексики та фразеології як особливого напрямку перекладознавчих досліджень значно підвищився в зв'язку з радикальними змінами, що відбуваються в нашому суспільстві з кінця 80-х – початку 90-х рр. ХХ століття й до сьогодні.

Проблеми перекладу суспільно-політичних текстів знайшли відображення в дослідженнях В. Алімова, Т. Гуськової, І. Гальперіна, Г. Зиборової, Т. Зражевської та інші.

Мета роботи – проаналізувати та схарактеризувати лексичні особливості перекладу суспільно-політичних текстів.

Аналіз робіт Н. Арутюнової, О. Бондарко, І. Гальперіна, О. Кубрякової, В. Мароши, Т. Ніколаєвої показує, що сучасні

перекладачі намагаються підібрати влучні лексичні еквіваленти та лексико-граматичні трансформації, щоб якомога точніше, реалістичніше передати зміст суспільно-політичних текстів. Мета перекладу полягає не в адаптуванні тексту під сприйняття певної особистості, а в збереженні змісту, функцій, стильових, стилістичних, комунікативних і художніх цінностей оригіналу. Правильний переклад специфічної лексики англійської мови передбачає врахування особливостей одиниць мови оригіналу, їх денотативної і конотативної семантики, структурних якостей. Наявність великої кількості слів широкого, абстрактного значення в англійській мові, відмінності в значеннях слів, стислість висловлення можливі в англійській мові завдяки наявності цілої низки граматичних структур і форм, що вимагає уведення додаткових слів і речень при перекладі. Однак, деякі відмінності в звичному вживанні вимагають заміну окремих елементів англійського речення при перекладі на українську мову.

Одним із головних завдань перекладу є досягнення адекватності. Адекватний, або, як його ще називають, еквівалентний переклад – це такий переклад, який здійснюється на необхідному й достатньому рівні для передачі незмінного плану змісту при дотриманні відповідного плану висловлювання, тобто норм мови перекладу. За визначенням О. Федорова, адекватність – це «вичерпна передача змісту оригіналу та повна функціонально-стилістична відповідність йому» [4, с. 79].

Основне завдання перекладача для досягнення адекватності – вмело використовувати перекладацькі трансформації, щоб текст перекладу максимально точно передавав усю інформацію тексту оригіналу. Знання словникових відповідників є необхідною, але недостатньою умовою адекватного перекладу лексичних одиниць. Крім того, важливим є вміння підібрати контекстуальні відповідники, що не завжди фіксуються в перекладних словниках. Коли у перекладача є правильне уявлення про лексичну або граматичну трансформацію та її контекстуальне використання, йому легше знайти адекватний відповідник у перекладі [2, с. 84].

Як відмічає І. Корунець, встановлення перекладацького рішення залежить від чітко визначених факторів як мовних, так і позамовних. До них належить, перш за все, семантична та структурна складність одиниць національно зумовленого лексикона вихідної мови як сфери вживання реалій [6, с. 158].

Слід підкреслити, що еквівалентність оригіналу та перекладу – це, насамперед, спільність розуміння інформації, яка міститься в тексті, інформацію, що впливає на розуміння та сприйняття реципієнта, експліцитно виражається в тексті, а також імпліцитно відноситься до підтексту. Еквівалентність перекладу залежить також

від ситуації породження тексту оригіналу та його відтворення в мові перекладу. Таке тлумачення еквівалентності відбиває повноту й багаторівневість цього поняття, пов'язаного із семантичними, структурними, функціональними, комунікативними, прагматичними, жанровими характеристиками.

Загальновідомо, що переклад реалізується двома формами: усній та письмовій. Рівень еквівалентності усних і письмових перекладних текстів досить різних.

Усний переклад поділяється на послідовний (у тому числі абзацного-фразовий) та синхронний. Найбільш складним для досягнення еквівалентності є синхронний переклад. При синхронному перекладі усна перекладна мова породжується майже одночасно зі сприйняттям усного повідомлення мовою оригіналу. Саме темпоральний (часовий) фактор впливає, насамперед, на зниження рівня еквівалентності. Синхроніст запізнюється у передачі смислу в порівнянні з промовою оригіналу, виникає так звана «синфазність», тобто фазовий зсув. Ще один тип усного перекладу – послідовний, який виконується пофразово або поабзацно й може супроводжуватися стенографічними записами перекладача або позначками ключових понять.

На відміну від усного, письмовий переклад здійснюється при постійному зверненні до оригіналу. Його обмежує лише зобов'язання перекласти іншомовний текст з найбільшою інформаційною точністю.

У мові перекладу зберігається композиція оригіналу, але самі мовні штампи можуть відрізнятись за внутрішньою формою, збігаючись за змістом. Зокрема, у європейських мовах має місце висока культура й стандартизація письмового листування. Натомість у сучасній українській мові набагато менше усталених риторичних штампів. Тому при перекладі іноді доводиться вдаватися до дослівного викладення. Прийом дослівного перекладу нерідко використовується в дипломатичних документах, де кожне слово має особливе значення. Необережне вживання слова може стати приводом для різних тлумачень і навіть призвести до дипломатичних ускладнень.

Відносність еквівалентності зазначених текстів визначається відмінностями мовних кліше, у риторичних структурах, у можливості появи елементів буквалізму й стилістичної нейтралізації тексту перекладу, а також розбіжністю характеристик нейтрального стилю в різних мовах.

Для газетних та журнальних публікацій характерним є використання значної кількості кліше, стереотипних фраз, газетних штампів, політичних термінів і понять, соціальних реалій тощо. У деяких публікаціях використовуються уведені в обіг журналістами поодинокі слова, жаргонні вирази.

У цьому випадку перекладач прагне перш за все передати точний соціально-політичний смисл таких публікацій та їх суспільну спрямованість. Для цього йому доводиться «коригувати» стиль оригіналу під газетно-журнальний стиль мови перекладу. Дослідники відзначають, що перекладач використовує різні синтаксичні трансформації рематематичного характеру, шукає усталені відповідники. Все це свідчить про те, що при такому перекладі еквівалентність є відносною, але її рівень наближеності до оригіналу більш високий, ніж при усному перекладі. Відмінності між оригіналом і перекладом виникають за рахунок різниці в стилі газетно-журнальних публікацій і пояснювальних експлікацій в перекладі. У цих випадках навіть невеликий обсяг перекладу та оригіналу може помітно відрізнятись. Генералізація – лексична трансформація, протилежна конкретизації, внаслідок якої слово із вузьким значенням замінюється при перекладі на слово із ширшим значенням [3, с. 67].

На підґрунті аналізу наукової літератури нами зроблено уточнення сутності поняття *конкретизація* під якою розуміємо – заміну слова або словосполучення мови оригіналу на слово або словосполучення з більш вузьким значенням. Як правило, лексиці української мови властива велика конкретність, порівняно з відповідними лексичними одиницями англійської мови. Конкретизація може бути мовною та контекстуальною (мовленнєвою). При перекладі українською мовою конкретизуються дієслова руху та дієслова мовлення, зокрема: *be, have, get, take, give, make, say, come, go*. Вилучення – явище, прямо протилежне додаванню. При перекладі вилученню найчастіше підлягають слова, що є семантично надлишковими, тобто слова, які висловлюють значення, що можуть бути виключені з тексту й без їх допомоги.

Додавання використовується при перекладі іменників (*intricacies – складні проблеми та заплутані питання*), прикметників (*recurrent – що періодично повторюється*), дієслів (*to solve – знаходити вирішення*), прислівників (*theoretically – у теоретичному плані*), субстантивованих прикметників (*the intracellular – внутрішньоклітинне середовище*), слів інших частин мови та словосполучення (*data rates – швидкість передачі даних*) [5, с. 138].

Необхідно підкреслити, що перекладачу слід зважати також на лексико-граматичні трансформації, тобто на структурні та лексико-семантичні розходження між англійською та українською мовами, які вимагають під час перекладу перебудови синтаксичної структури речення або лексичних змін. Оскільки лексика тісно пов'язана з граматиною, то дуже часто внаслідок трансформацій одночасно відбуваються лексичні та граматичні зміни. Лексичні трансформації вимагають від перекладача почуття міри й досконального знання

тексту, що перекладається. Незважаючи на те, що досі поняття трансформації тлумачиться лінгвістами неоднозначно, загалом перекладацька трансформація визначається як перетворення, за допомогою якого можна здійснити перехід від одиниць оригіналу до одиниць перекладу. Вміння легко та вільно ними користуватися – запорука адекватного перекладу. В межах проведеного дослідження було виокремлено труднощі, які виникають у процесі перекладу суспільно-політичних текстів. Відмінності між оригіналом і перекладом виникають за рахунок різниці в стилі газетно-журнальних публікацій і пояснювальних експлікацій в перекладі. У цих випадках навіть невеликий обсяг перекладу та оригіналу може помітно відрізнитися – переклад часто виявляється багатослівнішим за текст оригіналу.

Підсумовуючи вищевикладене, можна підвести підсумки, що об'єктом суспільно-політичного перекладу є суспільно-політичні та публіцистичні тексти, для яких характерна пропагандистська або агітаційна установка, а отже, яскраве емоційне забарвлення та насиченість термінологією. При перекладі завдання перекладача полягає не в адаптуванні тексту під сприйняття певної особистості, а в збереженні змісту, функцій, стильових, стилістичних, комунікативних і художніх цінностей оригіналу, використовуючи прийом дослівного перекладу, синтаксичні та лексичні трансформації, додавання.

Література

1. Бархударов Л. С. Язык и перевод (Вопросы общей и частной теории перевода) / Л. С. Бархударов. – М. : Междунар. отношения, 1975. – 240 с.
2. Зорівчак Р. П. Реалія і переклад. На матеріалі англomовних перекладів української прози / Р. П. Зорівчак. – Львів : Видавництво при Львівському державному університеті. 1989. – 216 с.
3. Комиссаров В. Н. Общая теория перевода / В. Н. Комиссаров. – М. : ЧеРо, Юрайт, 2000. – 136 с.
4. Федоров А. В. Основы общей теории перевода (лингвистические проблемы): Учеб. пособие / А. В. Федоров. – М. : Высшая школа, 1983. – 303 с.
5. Черняховская Л. А. Перевод и смысловая структура / Л. А. Черняховская. – М. : Международные отношения, 1976. – 261 с.
6. Korunets I. V. Theory and practice of translation / I. V. Korunets. – Vinnytsya: Nova Knyha Publishers, 2001. – 448 p.

Юлия Скульская. Общественно-политический текст как объект перевода.

Охарактеризованы особенности общественно-политических текстов и проанализирована специфика их перевода. Определены пути использования основных переводческих приёмов.

Ключевые слова: общественно-политический текст, лексические особенности, лексико-грамматические трансформации.

Yulia Skuls'ka. Socio-Political text as the object of Translation.

The peculiarities of socio-political texts are described and the specific character of their translation is analyzed in the article. The ways of applying basic translation techniques are defined.

Key words: socio-political text, lexical features, lexico-grammatical transformations.

Надійшла до редколегії 27.03.2013

УДК 364.622:612.78-043.83[316.28:005.336.2]-057.86:81'243

© Стуліка О. Б., 2013.

Стуліка Олена Борисівна

Маріупольський державний університет

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УСНОГО
МОВЛЕННЯ ЯК ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Розглядаються психологічні особливості сприймання усного повідомлення на стадіях сприйняття та розуміння іноземної мови. Проаналізовано труднощі, що виникають під час розуміння іноземного мовлення.

Ключові слова: компетенція, розуміння мовлення, розвиток мовлення, комунікативні труднощі.

Основним принципом освітньої моделі ХХІ ст. є повага до особистості та сприяння її розвитку. Намагаючись інтегрувати в європейський освітній простір, Україна наполегливо реформує систему освіти, що передбачає орієнтацію на всебічний розвиток потенційних можливостей учнів. Особливості формування іншомовної комунікативної компетенції передбачають здатність слухати, розуміти, розмовляти і передавати інформацію іноземною мовою. Комунікативна компетенція є метою і результатом навчання, який стає реальним лише при наявності сформованої лінгвістичної компетенції та високої вмотивованості студентів. Принцип комунікативної

спрямованості визначає зміст навчання – відбір та організацію лінгвістичного матеріалу, конкретизацію сфер і ситуацій спілкування, ставить викладача перед необхідністю відповідної організації навчального процесу, використання різноманітних організаційних форм для здійснення спілкування, що підвищують мотивацію навчання [4].

Визначаючи потреби як початок діяльності, більшість вчених розглядає спілкування у співвідношенні з діяльністю, але підходить до цього по-різному: спілкування і діяльність – дві рівнозначні категорії буття людини (Б. Ф. Ломов, Л. П. Буєва); спілкування є одним із проявів діяльності (Г. М. Андрєєва); спілкування є особливий вид діяльності (О. М. Леонтьєв, М. Л. Лісіна, Р. С. Немов). У багатьох працях спілкування визначається як особливий специфічний різновид діяльності, що, насправді, адекватно комунікативній діяльності.

Мета статті розглянути особливості розвитку усного іншомовного мовлення як основи формування комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземної мови.

Відомо, що підсумковим критерієм опанування іноземної мови є вільне володіння усним і письмовим мовленням, тож погане оволодіння іноземною мовою породжує специфічну тривогу, яка виникає через усвідомлення недостатності своїх знань для висловлення думки та очікування негативної оцінки з боку слухачів, що є своєрідним великим іспитом на стійкість самооцінки, тому що ця тривога може знівечити рівень домагань, знизити впевненість у собі, як наслідок, дезорганізувати діяльність: чим вища тривога, тим більше деструктурованою є діяльність, а отже у багатьох суб'єктів навчання виникає своєрідний "внутрішній опір мові" [1].

З психологічної точки зору саме застосування ігор на заняттях з іноземної мови є ефективним засобом привертання, зосередження та утримання уваги, тому що ігри знімають психологічний бар'єр страху перед спілкуванням, дають можливість використовувати мову в реальних життєвих ситуаціях та забезпечують ефективне поєднання мотивації й можливості для розмовної практики. До критеріїв відбору ігор, які підвищують мотивацію до оволодіння іноземною мовою студентів та сприяють їх мовленнєвому розвитку відносять: новизну; динамічність (уповільнена гра притуплює гостроту реакції); відповідність професійним потребам; комунікативну спрямованість; наявність елемента змагання.

При організації виконання комунікативних завдань варто враховувати фактори правильного вибору рівня керування діями / діяльністю студента; забезпечення студентів необхідними для виконання завдання опорам; обрання оптимального для цієї справи способу її організації.

Важливим при навчанні усного іншомовного спілкування є те, що комунікативні ігри дозволяють швидко перейти від тренувальних вправ до власне комунікативної іншомовної діяльності. Як дослідила І. В. Коваль [1], успішність з іноземної мови, інших предметів та комунікативність перебувають у прямому відношенні. Тут виявляється ефект підсилення або самопідсилення, і навпаки, повторюваний неуспіх призводить зрештою до "виснаження" мотивації.

Подолання труднощів, пов'язаних із сприйняттям іноземного мовлення, пов'язане з розвитком відчуттів. Висока культура наших відчуттів не є природженою, її слід спеціально розвивати, а при оволодінні іноземною мовою це доводиться робити майже наново, оскільки іноземне мовлення вимагає часом таких умінь, які не грали істотної ролі при оволодінні рідною мовою.

Дуже важливими є уміння: впізнавати слова, що зазнали зміни в потоці мови, виділяти слова, що стоять під наголосом; осмислювати тип інтонації, з якою вимовляється ця пропозиція; диференціювати близькі за звучанням слова; сприймати мову на слух, як за наявності, так і за відсутності зорової опори; сприймати мовлення певним темпом; сприймати мовлення різних осіб [2].

Розуміння іноземної мови супроводжується складною розумовою діяльністю, що поєднує впізнавання мовних засобів і осмислення змісту. У основі розуміння сенсу висловлювання в цілому лежить словесне розуміння.

Осмислення почуття мови відбувається на основі взаємодії відчуттів і мислення. Під впливом мови на наші органи чуття в нашій свідомості виникають визначені мовні патени, які треба впізнати і осмислити, внаслідок чого настає розуміння мови. Швидкість і точність такого розуміння залежать від того, наскільки міцним і чітким є зв'язок між звуковою моделлю мовних зразків і слів в мовному потоці та їх семантичним наповненням, краще, коли в мові фігурує матеріал, спеціально засвоєний з установкою на впізнавання [4]. Інакше кажучи, пізнаванню доступне те, що вже раніше сприймалося в тій же самій формі і з тим же значенням.

Словесне розуміння іноземної мови пов'язане з цілим рядом труднощів як лексичного, так і граматичного порядку. Предметне розуміння, як і словесне, спирається на впізнавання знайомого і на осмислення нового, включення його в сферу відомого. І в цьому випадку наявність знайомого матеріалу полегшує розуміння мови [1; 3].

За наявності абсолютно знайомого змісту дуже важко тривалий час підтримувати інтерес до сприйманої мови. Тому, коректне поєднання нового із відомим є запорукою створення найкращих умов для сприйняття мови на слух. Інші завдання висувуються на перший

план при слуханні мови, що має розповідний характер. Тут не можна обмежитися тільки предметно-образним розумінням, з'являється необхідність зрозуміти причинно-слідчі зв'язки між фактами. Разом з розумінням фактів настає розуміння думок, логіки подій [4].

Логічне розуміння висловлювання настає в результаті складних розумових операцій, що включають аналіз і синтез, аналогію, індукцію і дедукцію і вимагає досить високого розумового розвитку. Воно безпосередньо пов'язане з виникненням певної спрямованості думки і поєднанням частин у ціле. У ряді випадків тільки логічного розуміння буває також недостатньо. Глибоке і точне розуміння почутого припускає проникнення в те, що виражено в розповіді, не прямолінійно, а алегорично, за допомогою художніх засобів і інтонації. Уловивши тон висловлювання, ми розуміємо багато того, що безпосередньо не було сформульовано.

При безпосередньому характері розуміння це відбувається на базі іноземної мови і вимагає спеціально розвиненої слухової і логічної пам'яті. Відсутність цих якостей у слухаючого нерідко буває причиною, що гальмує розуміння зв'язного тексту, навіть самого нескладного за змістом і мові.

Труднощі, які супроводжують розуміння змісту мови, сприйнятої на слух, аналогічні тим, з якими зустрічаються учні при читанні, але в усному мовленні їх значення надзвичайно зростає. Для повного розуміння сенсу висловлювання потрібно також розуміння відношення того, хто говорить до того, що він говорить, мотивація тих або інших положень, що зустрілися в мові. Усе це зазвичай не буває висловлено, але є результатом сказаного або вже відомого. Особливу труднощі в цьому випадку складає наявність певного підтексту, не завжди достатньо прозорого.

Висновок. У контексті дослідження усного мовлення як основи формування комунікативної компетенції майбутніх учителів іноземної мови треба відмітити, що мовленнєва діяльність постає одночасно метою, змістом, формою і засобом навчання. Комунікативні вміння як феномен особистості відносяться до продуктивної діяльності, формуються й розвиваються в ній. Здатність студентів спілкуватися іноземною мовою забезпечується формуванням у них іншомовної комунікативної компетенції.

Література

1. Бандурка А. М., Бочарова С. П., Землянська Е. В. Психология управления // А. М. Бандурка, С. П. Бочарова, Е. В. Землянская. – Харьков, 2004. – 470 с.

2. Головаха Е. И., Панина Н. В. Психология человеческого взаимопонимания // Е. И. Головаха, Н. В. Панина. – К. : Политиздат, 1989. – 189 с.

3. Карнышев А. Д., Иванова Е. А. Психология деятельности и управления: учеб. пособие // А. Д. Карнышев, Е. А. Иванова. – Иркутск : Узд-во ИГЭА, 2001. – 192 с.

4. Лук'ян Я. А. Барьеры общения. Конфликты. Стресс // Я. А. Лук'ян. – Мн., 2002. – 402 с.

Елена Стулика. Психологические особенности развития устной речи как основы формирования коммуникативной компетенции будущих учителей иностранного языка.

Рассмотрены психологические особенности восприятия усного сообщения на стадиях получения и понимания иностранного языка. Проанализованы трудности, которые возникают во время понимания иноязычной речи.

Ключевые слова: компетенция, понимание речи, развитие речи, коммуникативные трудности.

Olena Stulika. Psychological peculiarities of oral speech development as the basis of formation of communicative competence of future foreign language teachers.

The psychological peculiarities of oral message perception on the stages of receiving and understanding of foreign language are viewed. The author analyzes the difficulties appearing during the process of speaking foreign language.

Key words: competence, understanding of speech, speech development, communicative difficulties.

Надійшла до редколегії 15.04.2013

УДК 37.013.42:364-786-47-053.2

© Суханова А. Є., 2013.

Суханова Альона Євгенівна

Харківська державна академія культури

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ У ЗАКЛАДАХ СОЦІАЛЬНОГО ЗАХИСТУ ДЛЯ ДІТЕЙ

Розглянуто проблему безпритульності підлітків в Україні. Розкрито сутність соціально-педагогічної реабілітації у закладах соціального захисту та висвітлено особливості проведення експериментального дослідження з соціально-педагогічної реабілітації безпритульних підлітків.

Ключові слова: безпритульні підлітки, соціально-педагогічна реабілітація, заклади соціального захисту.

Сьогодні в Україні актуалізується питання з вирішення проблеми безпритульності. Протягом останніх років створюється законодавча база, яка спрямована на захист такої категорії населення, як безпритульні. Але це досі не призвело до ліквідації цього явища. За офіційними даними на кінець 2011 року в Україні налічується 12 тисяч безпритульних дітей.

Діти – це специфічна соціально-демографічна група суспільства. Визначення місця і ролі дитини у дорослому світі, забезпечення її захисту та всебічного розвитку – одна з найгостріших проблем сьогодення, від вирішення якої залежить авторитет української нації в сучасному світі. Тому першочерговим завданням у формуванні і розвитку особистості є забезпечення прав та свобод дитини на державному рівні.

Останніми роками питання безпритульності підлітків, технологій соціально-педагогічної роботи з ними неодноразово висвітлювалися у науковій літературі. На сьогоднішній час існує чимало досліджень з соціальної педагогіки, в яких, серед іншого, приділяється безпосередня увага до вирішення питань безпритульності дітей і підлітків, а, крім того, у фахових періодичних виданнях постійно з'являються наукові публікації, які розкривають ті чи інші аспекти цієї проблеми.

Питання безпритульності підлітків на сучасному етапі розвитку країни досліджувалися А. Капською, О. Карпенко; специфіку професійної діяльності соціального педагога з безпритульними дітьми визначили Л. Артюшкина, М. Галагузова, Л. Мардахаєв; аналізували вітчизняні системи закладів соціального захисту і виховання дітей, позбавлених батьківської турботи І. Іванова, І. Пеша. Спрямовані на вирішення проблеми безпритульності серед підлітків та процес соціально-педагогічної реабілітації дослідження за авторством О. Безпалько, І. Звереві, А. Капської, Т. Мальцевої, Я. Мудрого, Н. Павлік, М. Тютюнник, С. Чернета та інших.

Разом з тим, серед досліджень, що стосуються проблем підлітків, ще недостатньо робіт, де розглядається соціально-педагогічна реабілітація підлітків саме в закладах соціального захисту, яка спрямована на відновлення у дітей позитивного ставлення до життя, сприяє мотивації підлітків повернутися до нормального життя, корегує деформовані цінності.

Метою статті є висвітлення сутності та результатів впроваджені програми соціально-педагогічної реабілітації безпритульних підлітків у закладах соціального захисту.

Безпритульність – явище, яке має багатовікову історію, воно виникає внаслідок війн, революцій, реформ, соціально-економічних

криз, голоду, стихійних лих, епідемій та інших потрясінь. Для дітей – це коли батьки зникають фізично або потрапляють у несприятливі умови і не можуть в повній мірі та ефективно виконувати виховну та захисну функції стосовно своїх дітей.

До категорії безпритульних дітей належать неповнолітні, які були позбавлені контролю над поведінкою і нагляду з боку батьків або осіб замінюючих їх, знаходяться в умовах, які згубно впливали на його фізичне і психічне здоров'я, у наслідок чого вони змушені покинути сім'ю або дитячий заклад, а також підлітки які на певний час не мають місця проживання/перебування. На сьогодні входить в обіг більш коректне поняття „діти, які потрапили в складні життєві обставини”, до яких відносять: безпритульних, бездоглядних, сиріт, дітей позбавлених батьківського піклування, дітей з кризових сімей та ін.

Соціальні і політичні зміни, що відбуваються в Україні спрямовані на захист безпритульних, а саме: розвиток інституту прийомної сім'ї та дитячих будинків сімейного типу; реструктуризація притулків у центри соціально-психологічної реабілітації дітей та ін. Але, згідно статистики проблема безпритульності дітей не зникає в Україні, на перше півріччя 2012 року, тільки у Харкові та Харківській області, в притулках та центрах соціально-психологічної реабілітації перебувало більш ніж 400 неповнолітніх, що свідчить про необхідність вдосконалення системи існуючих програм по реабілітації безпритульних неповнолітніх.

Сьогодні, коли потрібно розробляти методи подолання безпритульності, необхідно зазначити, що суспільство знаходиться на переході з рівня егоїстичного, власницького, особистого, з егоїстичних відносин між членами суспільства, на рівень альтруїстичний, інтегральний, глобальний, де всі пов'язані між собою.

Соціально-педагогічна реабілітація полягає у відновленні відносин дитина з оточуючими, формуванні нових якостей особистості і цінностей, через мобілізацію внутрішніх ресурсів самого безпритульного підлітка і через наступність усіх закладів, які проходить безпритульний підліток (починаючи з вулиці, закінчуючи новою сім'єю).

Соціально-педагогічна реабілітація реалізується тільки в діяльності, яка дає дитині можливість пізнати навколишнього світ, стимулює виникнення у дітей почуттів, є джерелом оволодіння досвідом міжособистісних відносин і поведінки. Але діяльність з безпритульними підлітками відрізняється від діяльності з підлітками з нормальною поведінкою. Вона носить своєрідний характер, по-перше, через вади у розвитку інтелектуальної та особистісної сфер підлітка категорії безпритульний, по-друге, через деформованість основних цінностей від родинних до глобальних, по-третє, через знаходження

безпритульного підлітка у закладі для дітей, що свідчить про його потрапляння у складні життєві обставини.

Притулки та центри соціально-психологічної реабілітації, є тимчасовим пристанищем для дітей і підлітків та виконують “дві функції: 1) надають тимчасовий прихисток тим, хто його вкрай потребує; 2) вирішують подальшу долю юних жертв несприятливих умов соціалізації з урахуванням усієї сукупності обставин у кожному конкретному випадку” [2, с. 394].

Притулки для дітей і підлітків є не тільки тим місцем, де вони можуть сховатися від жорстокого поводження з ними, а й отримати кваліфіковану допомогу від соціального педагога, психолога, медичного працівника. Час перебування соціального суб'єкта в закладі максимально використовується для реабілітаційної роботи, соціальної адаптації, правової підтримки [1, с. 395].

Задачею соціально-педагогічної реабілітації в закладах соціального захисту є відокремлення від загальних завдань закладу особливих завдань саме соціально-педагогічної реабілітації, таких як: – мотивування підлітків на роботу (мається на увазі робота в групі по програмі соціально-педагогічної реабілітації); – формування уявлень про загальнолюдські цінності; – створення сприятливого середовища у закладі (спрямування вихователів на підтримку дітей у процесі проходження програми соціально-педагогічної реабілітації); – спрямування підлітка на позитивне розрішення конфліктів і проблемних ситуацій; – створення єдиного колективу.

Дуже важливим у соціально-педагогічній реабілітації було те щоб вихователь (чи керівник програми) ставав врівень з дітьми, але із своїм досвідом. І діти відчували вихователя, не як особливого дорослого, а як даного їм на допомогу. Мало здаватися, що він нічого не робить і не керує. А він – і в цьому полягала його майстерність – повинен поступово, зсередини, непомітно для підлітків як би збирати їх і підводити до рішення змінити життя на краще, щоб в них проявився інтерес, щоб їх внутрішні бажання, питання, ймовірні внутрішні переживання перетворилися в бажання з'єднатися всім разом і підняли їх на наступний рівень розвитку і розуміння життя.

Ще Я. А. Коменський писав: „Якщо нікого з учнів не будуть до чого-небудь примушувати проти волі, то ніщо і не буде викликати в учнів відрази і притупляти силу розуму; кожен легко буде йти вперед в тому, до чого його (за велінням вищого провидіння) тягне прихований інстинкт, а потім на своєму місці з користю послужить Богу і людському суспільству” [4, с. 301]. Він писав це про учнів, але принцип природовідповідності розповсюджується на усі категорії людей. Тому дуже важливо не примушувати безпритульних підлітків

до участі у соціально-педагогічній реабілітації, а мотивувати їх на стільки, щоб вони самі цього забажали.

Отже, проведення дослідно-експериментальної діяльності передбачало констатувальний, формувальний та контрольний етапи. Етапи реалізації програми та проведення експериментальної роботи пов'язані між собою таким чином: діагностичний підетап підготовчої частини програми збігається з констатувальним етапом експериментальної роботи, другий підетап підготовчої частини разом з етапом реалізації програми становлять формувальний етап експериментальної роботи, етап оцінювання програми співпадає з контрольним етапом експериментальної роботи.

Акцентуємо увагу на специфіку проведення експерименту у закладах соціального захисту з безпритульними підлітками: через обмежений строк перебування у закладі (90 діб) підлітків, експеримент був короткостроковим і цілеспрямованим на рішення поставлених завдань. Загалом у експериментальній роботі брали участь 190 безпритульних підлітків. У межах цієї кількості осіб створено експериментальну групу (ЕГ). Зазначимо, кількість юнаків у загальній вибірковій сукупності превалювала над кількістю дівчат, що зумовлювалось специфікою соціально-психологічного портрету безпритульних підлітків.

Критеріями ефективності процесу соціально-педагогічної реабілітації безпритульних підлітків є: – *емоційно-мотиваційний* який передбачає усвідомлене здійснення саморегуляції, інтерес та мотивація до навчально-пізнавальної та трудової діяльності, мотивованість до оволодіння правовими засобами та способами задоволення потреб, бажання до об'єднання з іншими членами групи та суспільством загалом; – *когнітивний* – наявність системи моральних та правових знань та уявлень про сімейні та загальнолюдські цінності, способи продуктивного спілкування, вирішення конфліктних ситуацій; – *поведінковий*, який являє сформованість усвідомленої поведінки, володіння навичками соціально-позитивної поведінки, позитивні стосунки з оточуючими та однолітками, налагодження взаємовідносин із соціальним оточенням; дотримання правил поведінки у притулку; дотримання здорового способу життя; участь у дозвіллевих заходах та проведення соціально-культурного дозвілля.

Дані анкетування та спостереження свідчили, що дуже малий відсоток безпритульних підлітків у ЕГ на початок дослідження мали високий рівень виразності усіх трьох критеріїв (низька мотивованість до навчально-трудова діяльності, відсутність або часткова відсутність системи моральних та правових знань, відсутність тенденцій до прояву соціально-активної поведінки та інше). Проведений кількісний та якісний аналіз після впровадження програми з соціально-педагогічної

реабілітації безпритульних підлітків у закладах соціального захисту в цілому підтвердив результативність розробленої програми. Якісні методи аналізу довели суттєві зміни щодо формування ціннісних орієнтацій на життя, формування соціально позитивних якостей характеру підлітків, прояв позитивної поведінки. Акцент зроблено на залученні підлітків-безпритульників до соціально-позитивної діяльності для того, щоб вони самі ставали її суб'єктами, виявляли активність та ініціювали проведення заходів.

Враховуючи актуальність проблеми соціально-педагогічної реабілітації дитячої безпритульності необхідні подальші кроки по удосконаленню системи реабілітації безпритульних дітей та підлітків не тільки на рівні притулків соціальних служб, а й на загальнодержавному рівні.

Література

1. Малько А. О. Формування методологічних основ соціальної педагогіки: культурологічний підхід / А. О. Малько // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 1-2. – С. 25-33.
2. Пальчевський С. С. Соціальна педагогіка : Навчальний посібник / С. С. Пальчевський. – К. : Кондор, 2005. – 560 с.
3. Психология интегрального сообщества. – М. : НФ «Институт перспективных исследований», 2011. – 256 с.
4. Коменский Я. А. Избр. пед. соч. / Я. А. Коменский. – М. : Учпедгиз, 1955. – 651 с.

Алена Суханова. Социально-педагогическая реабилитация в учреждениях социальной защиты для детей.

Рассмотрена проблема беспризорности подростков в Украине. Раскрыта сущность социально-педагогической реабилитации в учреждениях социальной защиты и освещены особенности проведения экспериментального исследования по социально-педагогической реабилитации беспризорных подростков.

Ключевые слова: беспризорные подростки, социально-педагогическая реабилитация, учреждения социальной защиты.

Alyona Sukhanova. Social - educational rehabilitation in institutions of social protection for children.

The problem of homeless adolescents in Ukraine. The essence of social and educational rehabilitation in institutions of social protection and highlights the features of the experimental study of the socio-pedagogical rehabilitation of homeless adolescents.

Key words: homeless teenagers, social - educational rehabilitation, establishment of social protection.

Надійшла до редколегії 25.03.2013

Суханова Світлана Вікторівна

Харківська державна академія культури

РЕАБІЛІТАЦІЯ МОЛОДІ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Розглянуто соціально-педагогічну проблему реабілітації молоді з обмеженими можливостями у віці 20-35 років. Досліджено психологічні особливості цієї категорії молоді та підґрунтя даної проблеми в сучасному суспільстві.

Ключові слова: *молодь з обмеженими можливостями, реабілітація, соціальна реабілітація.*

Сучасне суспільство прагне задовольняти все ширше коло потреб молоді з обмеженими можливостями, наближати умови їх життя до умов життя здорової молоді. Поступово розширюються можливості отримання інвалідами освіти, набуття професії, здійснення особистісного самоствердження. Проте молоді інваліди, які вже не є учнями середніх загально-освітніх закладів, не стали студентами, не знайшли роботу, випадають із системи соціальних закладів, що вирішують соціальні проблеми людей з обмеженими можливостями. Тому актуальною є проблема соціальної реабілітації молоді віком 20-35 років, які через функціональні обмеження позбавлені можливості брати участь у суспільному житті і поступово перетворюються на соціальних споживачів.

Досліджували організацію соціальної реабілітації інвалідів, підготовку фахівців з соціальної реабілітації і організаційно-методичне забезпечення діяльності реабілітаційних установ Л. Бадя, Н. Дементьєва, А. Капська, М. Насибулліна, В. Тесленко, О. Холостова, Л. Храпиліна, окремі практичні аспекти соціально-педагогічної реабілітації молоді з особливими потребами: І. Звереві, Г. Лактіонові, С. Пальчевського, Л. Харченко. Однак, більшість досліджень стосується саме дітей з особливими потребами та інтеграції студентів з обмеженими можливостями до вищих навчальних закладів, проблема соціальної реабілітації молоді з обмеженими можливостями віком 20-35 років залишається недостатньо дослідженою.

Метою статті є розкриття соціально – педагогічної проблеми реабілітації молоді з обмеженими можливостями віком 20-35 років, яка проживає самотійно, або якою опікуються батьківські родини.

Проблема молоді з обмеженими можливостями – це ізолюваність від суспільства, відсутність умов активізації власної суб'єктності у вдосконаленні соціального середовища, відповідно до своїх потреб. Молодість, як визначають психологи – це найважливіший період духовного і соціокультурного розвитку особистості. Для молоді є значущим дружба, кохання, а також потреба осягнути сенс свого життя. Головним новоутворенням цього віку є відкриття власного „Я”, практичне включення у різні сфери життєдіяльності, поява життєвого плану, бажання бути творцем або зачинателем нової соціальної і культурної реальності й установка на свідому побудову власного життя [5].

Проте загальна відчуженість людей у місті, призводить до обмеження кола спілкування, важливого для молоді, до замкнутості на своїх проблемах, відсторонення від життя інших. Відтак, дефіцит близьких взаємин вони переживають дуже болісно, тим паче що успішність спілкування суттєво впливає на рівень самоповаги молоді віком 20-35 років. Самотність як стан хронічного дефіциту близького, довірливого спілкування зі значущими людьми викликає почуття ізолюваності, пригнічення чи роздратування, агресію [5]. Виходячи із цього, особливої уваги, соціально-педагогічної підтримки потребує молодь з набутою інвалідністю, що знаходиться в родині і, тим більше, що проживає самі. Для цієї категорії молоді, яка стала інвалідом, починається новий етап життя: деформуються звичні життєві стереотипи, порушується сформована система соціальних контактів, змінюється суспільний статус особистості, з'являються бар'єри на шляху здійснення найважливіших біологічних і соціальних потреб. Якщо у молодій людині нема відчуття того, що вона зайнята своєю справою чи має благополучну родину, то приходить переживання незбалансованості життя. Це далеко неповний перелік проблем, що можуть дезадаптувати молодого інваліда, викликати в нього депресивну реакцію і виявитися обставинами, що ускладнюють процес їх реабілітації. Важливу роль у процесі реабілітації молоді з обмеженими можливостями відіграють як бажання і активність самої людини, так і наявність сприятливих соціальних обставин. Саме обмеженість в можливостях не дозволяє особистості самостійно брати участь в житті суспільства. Не дружність навколишнього середовища, теж є важко переборним бар'єром для людей з обмеженими можливостями для їх вільного пересування, незважаючи на прийняту державну та обласні програми забезпечення безперешкодного доступу до житлово-громадських об'єктів. Людина, втративши віру у самого себе, і яка при цьому не відчуває сторонньої уваги, підтримки з боку територіальної громади, суспільства, замикається на своїх проблемах, маргіналізується. Але, розширення сфери особистісних контактів

молоді з обмеженими можливостями, завдяки взаємодії в суспільно значимій діяльності соціального середовища, сприятиме соціальній реабілітації, знаходження шляхів її соціальної самореалізації, формуванню в цілому позитивного ставлення до життя.

Сьогодні до першорядних державних завдань ставиться створення оптимальних умов для життєдіяльності, відновлення втраченого контакту з навколишнім світом, успішного лікування, соціальної реабілітації, соціально-трудової адаптації та інтеграції інвалідів в суспільство. Але суспільство ще не готове сприймати їх як рівних. Внаслідок цього виникає суперечність між необхідністю подолання соціальної ізоляції молоді з обмеженими можливостями та відсутністю відповідних для цього соціальних умов. Тобто проблема молоді з обмеженими можливостями це ізолюваність від суспільства, відсутність можливостей бути активними соціальними суб'єктами формування дружнього до них соціально-культурного середовища. Йдеться про створення системи ефективної соціальної реабілітації цієї категорії осіб.

Як науковий термін слово „реабілітація” увійшло в широкий вжиток, його використовують у психології, політології, спорті, медицині, юриспруденції, соціальній педагогіці. У різних джерелах можна зустріти також такі терміни, як: „комплексна реабілітація”, „творча реабілітація”, „фізична реабілітація”, „медична реабілітація”, „духовна реабілітація”, „соціальна реабілітація”, „культурна реабілітація”, „спортивна реабілітація”, „професійна реабілітація”, „загальна реабілітація” тощо. Проте концепція реабілітації хворих та інвалідів спочатку виходила з ідей фізичної медицини. Вперше поняття „реабілітація” в медицині було застосовано до хворих на туберкульоз. Після Другої світової війни медична реабілітація набула статусу самостійної спеціалізації. Мета її полягала в наданні допомоги пораненим на війні, насамперед після ампутації, поранення голови, особам з неврологічними порушеннями. Зі збільшенням числа хворих з хронічними формами соматичних захворювань, дітей, що народилися з генетично обумовленими дефектами, осіб, які постраждали від нещасних випадків, спектр споживачів реабілітаційної допомоги значно розширився. Постало питання про необхідність переходу від медичної (пасивної) реабілітації до більш активної, орієнтованої на реінтеграцію зазначених груп населення в суспільство. Створювалися спеціалізовані установи для реабілітації окремих категорій інвалідів і хворих (наприклад, для глухих, сліпих, осіб з психічними порушеннями, з розладами опорно-рухового апарату). Поступово медична реабілітація доповнювалася положеннями соціальної гігієни, психології, педагогіки, соціології та інших дисциплін. У зв'язку з цим

стали виділяти медичну, педагогічну, психологічну, професійну реабілітацію [4, с. 95].

Відповідно до Закону України „Про реабілітацію інвалідів в Україні” (2005 р.) „реабілітація інвалідів – це система медичних, психологічних, педагогічних, фізичних, професійних, трудових, фізкультурно-спортивних, соціально-побутових заходів, спрямованих на надання особам допомоги у відновленні та компенсації порушених або втрачених функцій організму для досягнення і підтримання соціальної та матеріальної незалежності, трудової адаптації та інтеграції в суспільство, а також забезпечення інвалідів технічними та іншими засобами реабілітації і виробами медичного призначення” [2].

Н. Платонова розглядає реабілітацію, як комплекс медичних, професійних, педагогічних, соціальних, юридичних заходів, головною метою яких є ефективне і якомога раннє повернення хворих та інвалідів (дітей та дорослих) до суспільно корисної діяльності; формування в них позитивного ставлення до життя, навчання, родини. Вчена зауважує що, реабілітація інвалідів являє собою активну функцію суспільства, коли відбувається боротьба не тільки проти хвороби, але й за людину, за її місце в суспільстві [6].

Стосовно того до якої групи відносить себе людина з обмеженими можливостями – до „світу нормальних” або до „світу неповноцінних” і виникають їх проблеми в суспільному житті. У більшості випадків ці люди в міру можливостей намагаються ховати свої недоліки, щоб стати в очах навколишнього світу частиною „нормальних” людей. Якщо ж це не вдається, то людина з обмеженими можливостями або іде в соціальну самоізоляцію, що призводить до маргіналізації або в процесі комунікації з нормальними людьми відчуває себе особливо неповноцінною через гіперопіку і співчуття з їх боку. Але обмеження у рухомих, зорових, слухових, мовних і розумових можливостях людини можна компенсувати наприклад за допомогою анімаційної діяльності через повернення особи до активної участі у житті суспільства. Тобто, мета реабілітації: ефективно допомогти особі з обмеженими можливостями у подоланні фізичних, сенсорних, комунікативних порушень та порушень сприймання, досягти якомога повнішої незалежності. Проте соціальна реабілітація – це один із компонентів реабілітації в цілому.

В Законі України „Про реабілітацію інвалідів в Україні” (2005 р.) соціальна реабілітація визначена як „система заходів, спрямованих на створення і забезпечення умов для повернення особи до активної участі у житті, відновлення її соціального статусу та здатності до самостійної суспільної і родинно-побутової діяльності шляхом соціально-середовищної орієнтації та соціально-побутової

адаптації, соціального обслуговування задоволення потреби у забезпеченні технічними та іншими засобами реабілітації” [2].

Л. Коваль, І. Зверева, С. Хлебкік визначають соціальну реабілітацію як вид соціальної діяльності спеціально уповноважених органів держави, соціальних служб для молоді, об’єднань громадян та інших соціальних інституцій, спрямованої на здійснення системи організаційних, економічних, правових, культурних, освітніх, лікувальних, оздоровчих та інших соціальних заходів щодо відновлення фізичного стану, честі, гідності, прав і свобод дітей та молоді [3].

О. Безпалько визначає соціальну реабілітацію, стосовно фізичних груп населення як „комплекс заходів, спрямованих на відновлення порушених чи втрачених індивідом суспільних зв’язків та відносин внаслідок стану здоров’я зі стійкими розладами функцій організму (інвалідність); зміни соціального статусу (люди похилого віку, безробітні, біженці). Метою соціальної реабілітації є повернення особистості до суспільно корисної діяльності, формування позитивного ставлення до життя, праці, навчання” [1, с. 19].

Соціальна реабілітація – це багатогранний процес, масштабний у часі, крім індивідуального, має ще й груповий та суспільний вимір. Отже, включення молоді з обмеженими можливостями у світ суспільно корисної практики в соціокультурному житті громади з метою зміцнення соціальних зв’язків, сприятиме соціальній реабілітації цієї категорії молоді

Таким чином, соціальній уваги потребує молодь з обмеженими можливостями віком 20-35 років яка проживає самостійно, покладаючись лише на власні сили, або якою опікуються батьківські родини, оскільки саме ці молоді інваліди залишилися поза діяльністю відповідних соціальних структур. Саме реабілітаційними заходами можна допомогти молоді з обмеженими можливостями досягти більшої самостійності. Молодь з обмеженими можливостями повинна бути повноправним учасникам реабілітаційного процесу, суб’єктом соціальної реабілітації, успіх якої значною мірою залежить від ступеня глибини їх установки на відновлення дієвої соціальної ролі, а відсутність співпраці може мінімізувати ефективність соціальної реабілітації або зробити її зовсім неможливою. Завдяки соціальній реабілітації молоді з обмеженими можливостями має відбуватися відновлення соціального статусу, що спонукатиме молодих інвалідів до соціальних ініціатив, відходу від утриманських настроїв, гіперопіки для повноцінного входження в соціальне життя.

Література

1. Безпалько О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навч. посіб. / О. В. Безпалько. – К. : Центр навч. літер., 2003. – 134 с.

2. Верховної Ради України; Закон від 06.10.2005 № 2961-IV Про реабілітацію інвалідів в Україні.

3. Коваль Л. Г., Зверева І. Д., Хлебик С. Р. Социальная педагогика / социальная работа : навч. посібник / Л. Г. Коваль, І. Д. Зверева, С. Р. Хлебик. – К. : ІЗМН, 1997. – 392 с.

4. Комплексная реабилитация инвалидов : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. В. Зозуля, Е. Г. Свистунова, В. В. Чешихина и др.; Под ред. Т. В. Зозули. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 304 с.

5. Сергеевкова О. П. Вікова психологія : навч. посіб. / О. Сергеевкова, О. Столярчук, О. Коханова [та ін.]. – К. : центр учбової літератури, 2012. – 376 с.

6. Платонова Н. М. Основы социальной педагогики. Учеб. пособ. / Н. М. Платонова. – С-Пб. : Изд-во СПб ун-т., 1997, – С. 19.

Светлана Суханова. Реабилитация молодежи с ограниченными возможностями как социально-педагогическая проблема.

Рассмотрено социально-педагогическую проблему реабилитации молодежи с ограниченными возможностями в возрасте 20-35 лет. Исследованы психо-возрастные особенности этой категории молодежи и основы данной проблемы в современном обществе.

Ключевые слова: *молодежь с ограниченными возможностями, реабилитация, социальная реабилитация.*

Svetlana Sukhanova. Rehabilitation of young people with disabilities as social-pedagogical problem.

The socio-pedagogical problem of rehabilitation of young people with disabilities aged 20-35. Studied psycho-age features the young and the foundation of the problem in today's society.

Key words: *young people with disabilities, rehabilitation, social rehabilitation.*

Надійшла до редколегії 25.03.2013

Сучкова Зоя Макарівна

Харківський національний економічний університет

ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У НЕМОВНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Розкрито сутність та зміст самостійної роботи та її роль у навчальній діяльності студентів, розглянуто питання щодо використання самостійної роботи як засобу розвитку пізнавальної спрямованості особистості, її інтелектуального потенціалу, визначено критерії та умови підвищення ефективності організації самостійної діяльності студентів.

Ключові слова: організація, самоконтроль, самоосвіта, самовдосконалення, пізнавальна активність, комунікативна діяльність, творча ініціатива, мотивація.

Сьогодні, коли відбувається інтеграція України в освітній і науковий простір Європи і здійснюється модернізація освітньої діяльності, перебудова системи вузівської освіти полягає в якісних змінах в організації навчального процесу. Рівень володіння іноземною мовою фахівцями різних предметних галузей має відповідати вимогам, запропонованим у Рекомендаціях комітету з питань Ради Європи щодо навчання іноземним мовам [2]. Тенденція до скорочення обсягу аудиторного навантаження студента та збільшення кількості годин, відведених на самостійну роботу над навчальним матеріалом, є необхідною умовою входження України до Болонського процесу і ця тенденція триватиме й надалі. Відповідно до нових державних стандартів самостійна робота студентів повинна становити не менш як 60% від кількості годин аудиторних занять на тиждень.

В умовах реформування вищої школи відбувається перехід від навчання у форматі, коли студента вчать, до формату, коли студент вчиться. Отже, підвищення ефективності самостійної роботи студентів з іноземної мови набуває особливого значення, стає завданням, вирішення якого сприяє досягненню головної мети навчання – формуванню іншомовної комунікативної компетентності.

Мета статті – розкрити сутність самостійної роботи студентів у навчальному процесі, визначити критерії та умови її ефективної організації.

Питання планування, організації, управління та контролю самостійної роботи цікавлять науковців, методистів і викладачів давно.

Різні аспекти цієї проблеми висвітлені у дослідженнях та працях С. І. Архангельського, Ю. К. Бабанського, П. І. Підкасистого, Н. Ф. Коряковцевої, Г. Н. Диниць та ін.

При організації самостійної роботи студентів важливо пам'ятати, що мотивація є однією з необхідних умов для їх активного включення в навчальний процес і лежить в основі цієї діяльності. Самостійна робота визначається психологами як цілеспрямована, внутрішньо вмотивована, структурована самим суб'єктом в сукупності виконуваних дій і скоригована ним за процесом та результатом діяльності [3, с. 255]. Це означає, що проблема формування у студентів здатності до самостійної роботи переростає у проблему виховання у них інтересу до навчання в цілому і до самостійної роботи зокрема. Самостійна робота для студента має бути усвідомленою та виникати як потреба в пізнанні нового, у пошуку відповідей на питання, що не знайшли вирішення у процесі аудиторної роботи. Навчальна діяльність має будуватися не як процес передачі готових знань студенту, а як процес стимулювання його мотиваційної сфери і пізнавальної активності.

У ході самостійної роботи у студента має сформуватись свідоме прагнення до оволодіння теоретичними і практичними знаннями, бажання бути активним учасником навчального процесу, здатність вільно орієнтуватися в інформаційному просторі, вміння аналізувати, прогнозувати та приймати оптимальні рішення за певних умов [1, с. 54].

Поняття “самостійна робота студентів” трактується по-різному: одні вважають самостійну роботу студентів необхідною стороною, елементом будь-якого методу навчання у ВНЗ; інші відносять до неї тільки самостійне вивчення матеріалу, треті трактують самостійну роботу як обов'язок студентів, передбачений навчальним планом і характером навчання. Неоднозначність тлумачення спричиняє різні підходи щодо класифікації самостійної роботи студентів. В основі одних лежить диференціація самостійної роботи за двома напрямками: 1) самостійна робота студента як обов'язкова, що виконується в процесі навчальних занять та підготовки до них; 2) самостійна робота студента під керівництвом викладача, тобто додаткова, що виконується студентом понад обов'язкову академічну роботу за спеціальним індивідуальним планом, що впливає з його особистих інтересів та схильностей.

Головною відмінністю самостійної роботи від іншого виду навчальної діяльності є те, що вона відбувається з ініціативи самого студента у зручний для нього час добової активності, в необхідному, важливому для нього напрямі. Якщо в процесі, коли його вчать, студент адаптується до системи навчання, то при самостійній

діяльності відбувається зворотнє: студент адаптує систему навчання до себе, до своїх здібностей, створюючи по суті справи свою власну систему навчання, а також і свою систему знань, умінь і навичок. Працюючи самостійно, студент спирається на навчальний досвід, набутий під час навчання в аудиторії під керівництвом викладача іноземної мови. А викладач виступає при цьому помічником, консультантом навчальної діяльності, стимулює самооцінку діяльності студента. Ніякі знання, якщо вони не підкріплені самостійною діяльністю, не можуть стати справжнім надбанням людини. Це особливо стосується вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі [5, с. 173].

Викладач проводить індивідуальні консультації зі студентами по мірі виконання ними завдань, які вони отримали заздалегідь на певний період часу. Завдання орієнтовані переважно на повторення матеріалу, що був опрацьований в аудиторії. В інтенсивному навчанні, на відміну від екстенсивного, студенти виконують завдання не тільки для самоконтролю, не тільки і не стільки для закріплення раніш поданого навчального матеріалу, а більше як підготовка до майбутньої комунікативної діяльності, що передбачає засвоєння цього матеріалу.

Викладачами кафедри іноземних мов та перекладу ХНЕУ розроблені методичні рекомендації та практичні завдання для самостійної роботи студентів як по загальноосвітньому курсу англійської мови, так і для вивчення ділової англійської мови, а також для самостійного вивчення граматики. Після роботи над навчальним матеріалом в аудиторії викладач має змогу запропонувати студентам опрацювати певний матеріал, використовуючи методичні рекомендації, які містять тематичні тексти, передтекстові вправи, вправи на закріплення лексичного та граматичного матеріалу, вправи для розвитку навичок мовлення. Вибір завдання залежить від того, як студенти підготовлені: на початковому етапі не можна давати вільне завдання, але в той же час слід дозволяти студентам проявляти ініціативу там, де можливо. З іншого боку, давати жорсткі завдання на старшому, розвинутому етапі – означає: заважати розвитку студента, стримувати його творчу ініціативу, виховувати формальне відношення до вивчення іноземної мови. Необхідно раціонально поєднувати завдання, що забезпечують засвоєння обов'язкового матеріалу, і завдання творчі, які становлять можливість дійсно самостійного вирішення комунікативних, розумових та інших завдань [4, с. 280].

Джерела матеріалів для самостійної роботи мають бути різноманітними: друковані матеріали (підручники, посібники, газети, журнали, рекламні проспекти), звукові (фонограми текстів, радіопередачі), аудіовізуальні (відео- та кінофільми, телепередачі). Студенти повинні якомога більш працювати з фактичним матеріалом,

з реальними об'єктами. Діяльність студентів щодо засвоєння цієї інформації повинна бути більшою мірою продуктивною, а не рецептивною: не лише прочитати текст, але й підібрати інформацію для доповіді або статті; не лише прослухати фонограму, але й вибрати відповідну інформацію з тексту, звертаючи увагу на те, як ця інформація відображена в мові, що лунає; не лише подивитися телепередачу та переказати її зміст, але й використати модель мовленнєвої поведінки дійових осіб для підготовки до спілкування в певній ситуації.

Процес навчання іноземної мови особливо продуктивним можуть зробити на сучасному етапі навчальні комплекси, які поєднують інтегроване використання різноманітних засобів навчання: як традиційних – навчальні посібники, які створено, враховуючи інноваційний підхід до структури і змісту відповідно до навчальних програм вищої школи, та інші друковані матеріали, так і альтернативних – мультимедійні комп'ютерні програми. Безумовно, в наш час комп'ютерні технології – це потужний засіб навчання, що дозволяє організувати самостійну роботу.

Отже, можна підкреслити, що самостійна робота студентів може бути ефективною лише за умови, якщо вона ретельно організована викладачем, який зобов'язаний:

- навчити студента з першого курсу організувати свою самостійну роботу;
- сформувати у студента переконливу мотивацію щодо отримання знань;
- надавати студентові поради і консультації під час самостійної роботи, а також своєчасно здійснювати її контроль;
- обирати методи і способи навчання, які спонукали б студента до самостійної роботи;
- забезпечити студента необхідними навчальними матеріалами (друкованими виданнями та їх електронними версіями);
- постійно працювати над самовдосконаленням, бо викладач має бути взірцем для студента і як професіонал, і як творча особистість.

Література

1. Данильчук О. М. Організація та контроль самостійної роботи студентів у вищому навчальному закладі в контексті Болонської угоди / О. М. Данильчук // Вища освіта України: Додаток 3, том IV (11). Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – К. : “Вища школа”, 2008. – С. 53-57.

2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання // наук. редактор українського видання д. пед. н., проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

3. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И. А. Зимняя. – М. : Лотос, 2003. – 384 с.

4. Методика интенсивного обучения иностранным языкам: учеб. пособие для студентов ин-тов и фак-тов иностр. яз. / Под ред. В. А. Бухбиндера, Г. А. Китайгородской. – К. : “Выща школа”, 1988. – 343 с.

5. Нужна О. О. Самостійна робота студентів з іноземної мови у немовних ВНЗ із використанням сучасних технологій освіти / О. О. Нужна // Зб. наук. праць VI Міжнар. науково-практ. конф. з питань методики викладання іноземної мови, 19-20 лютого 2009 р. – Одеса : Астропринт, 2009. – 592 с.

Зоя Сучкова. Организация самостоятельной работы студентов по иностранному языку в неязыковых высших учебных заведениях.

Раскрыта сущность и содержание самостоятельной работы и ее роль в учебной деятельности студентов; рассмотрены вопросы использования самостоятельной работы как средства развития познавательной направленности личности, ее интеллектуального потенциала; определены критерии и условия повышения эффективности организации самостоятельной деятельности студентов.

Ключевые слова: организация, самоконтроль, самообразование, самосовершенствование, познавательная активность, коммуникативная деятельность, творческая инициатива, мотивация.

Zoya Suchkova. Organization of Individual Foreign Language Activities of Students in Non-linguistic Higher Schools.

The article reveals the essence and content of students' individual work and its role in educational activities. The problems of using individual work as a method of developing the cognitive aspiration of a personality and students' intellectual potential are analyzed and the criteria and conditions of rising the effective individual work organization are determined.

Key words: organization, self-education, self-control, self-perfection, cognitive activity, communicative activity, creative initiative, motivation.

Надійшла до редколегії 01.02.2013

Терлецька Леся Петрівна

Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ЯК ЗАСІБ УДОСКОНАЛЕННЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ЗОШ УКРАЇНИ

У статті аналізується пізнавальна діяльність учнів у навчанні, використання різноманітних сучасних технологій, які стимулюють школярів до навчання. Розглянуто фактори, що впливають на оптимізацію процесу управління пізнавальною діяльністю школярів.

Ключові слова: *пізнавальна активність, сучасні технології, фактори, оптимізація процесу управління.*

Важливою ланкою освіти XXI століття, на думку багатьох філософів, педагогів, психологів, повинно стати оволодіння учнів мистецтвом мислення, використання набутих знань для аналізу проблем у будь-якій сфері життя з метою знаходження шляхів їх конструктивного розв'язку, що, зі свого боку, передбачає орієнтацію навчально-виховного процесу на розвиток особистості. Звідси актуалізується питання розробки технологій навчання на засадах інтенсифікації пізнавальної активності учнів, які активно і творчо позиціонують себе світові, вступають із ним у відвертий діалог, прагнучи самоствердитися. Саме такі освітні технології забезпечать підготовку високоінтелектуальних професіоналів, здатних успішно розв'язувати творчі завдання, духовно збагачувати навколишнє середовище.

У Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності наголошено, що „важливою складовою змісту громадянського виховання є розвиток мотивації праці, усвідомлення життєвої потреби у трудовій активності, ініціативі, підприємстві; розумінні економічних законів і проблем суспільства та шляхів їх розв'язання; готовність до соціальної творчості як умови соціальної адаптації, конкурентоспроможності й самореалізації особистості в ринкових відносинах” [2, с. 8]. Тому особлива увага педагогів сьогодні спрямовується на активну і творчу самореалізацію учнів.

Оскільки навчально-виховний процес базується на розумінні виняткової важливості пізнавальної активності учнів та їхньої самостійної діяльності, важливо виокремити їх підґрунтя – а це потреби школярів у набутті знань, у розвитку мислення, психічних

якостей особистості, іншими словами – у самоутвердженні та самовираженні. Зауважимо, що активність учня у шкільному навчанні завжди була актуальною проблемою педагогіки, незважаючи на особливості умов виробництва чи суспільного життя. Постійно з'являються нові наукові дослідження, які поглиблюють наші знання про природу людини, закономірності пізнання нею світу.

Дослідження таких науковців В. Лозової [3], І. Харламова, Т. Шамової, Г. Щукіної [5], М. Меєровича, Л. Шрагіної, Ю. Кулюткіна, Д. Торжевського, В. Гетта, В. Ротенберг, С. Бондаренко, М. Махмутова, В. Паламарчук, А. Матюшкіна та ін. заклали основи для розробки технологій навчання школярів на засадах інтенсифікації їхньої мисленнєвої активності, пізнавальних інтересів та розумових здібностей. Водночас важливо акцентувати на розвивальному характері сучасних технологій навчання.

Навчання як вид суб'єкт-суб'єктної взаємодії поєднує управлінську та пізнавальну діяльність. Успіхи в навчанні значною мірою залежать від ставлення школярів до засвоєння знань, їх (учнів – Л. Т.) мотивів, наявності стійких пізнавальних інтересів. Саме тому впродовж навчання зароджуються і розвиваються пізнавальні інтереси та потреби дітей, формуються їхні мотиваційна сфера та система моральних цінностей.

Власне тому Ю. Бабанський радить педагогам пояснювати школярам громадську й особисту значущість навчання – не лише для розвитку науки, а й для власної творчої діяльності у сфері матеріального виробництва, для формування у себе наполегливості, сили волі, самовимогливості, відповідальності за доручену справу, готовності виконувати завдання підвищеної трудності, вміння чітко визначати цілі, звітувати, оцінювати себе, – і зрештою, для становлення потреби у самовихованні [1, с. 17]. Як бачимо, опосередковане пізнання учнем навколишнього світу шляхом засвоєння нових знань – це не лише прискорене, стиснуте в часі осягнення дійсності, а ще й важливий процес становлення особистості.

Безперечно, розв'язання цих завдань нерозривно пов'язане з формуванням у школярів пізнавальної активності та самостійності. Адже активність у навчанні виявляється у їх ставленні до пізнавальної діяльності: стані готовності, прагненні до самостійної діяльності, яка спрямована на засвоєння індивідом суспільного досвіду, накопиченого людством, знань і засобів діяльності, а також в якості діяльності, яка здійснюється шляхом вибору оптимальних шляхів досягнення мети пізнання [3, с. 231]. Звідси визначається головна мета активізації – вдосконалення якості навчально-виховного процесу в школі, яка досягається формуванням активності й самостійності учнів і передбачає суб'єкт-суб'єктну взаємодію між учителем і учнем. Задля

активізації пізнавальної діяльності важливо використати різні методи, способи, форми навчання, які стимулюють школярів до виявлення активності і самостійності. Для цього потрібно, щоб об'єкт пізнання був залучений до сфери діяльності школяра і взаємодія між ними створювала умови прояву активності і самостійності особистості.

На думку Г. Щукіної, вчитель на уроках може створювати такі ситуації, в яких учень повинен захищати свою думку, наводити на її захист аргументи, докази, використовувати набуті знання; задавати питання вчителю, товаришам, з їх допомогою з'ясувати незрозуміле, заглиблюватися в процес пізнання; рецензувати відповіді товаришів, твори, інші творчі роботи, вносити творчі корективи, давати поради; ділитись своїми знаннями з ін.; допомагати товаришам у труднощах, пояснювати їм незрозуміле; виконувати завдання-максимум, розраховані на читання додаткової літератури, першоджерел, на довгочасні спостереження (зростання рослин, звички тварин, вирощування кристалів тощо); знаходити не єдине рішення, а декілька самостійних, практикувати вільний вибір завдань, переважно пошукових, творчих; здійснювати самоперевірку, аналіз особистих пізнавальних і практичних дій [5, с. 138]. Отже, шкільне навчання повинне приносити учневі почуття власного зростання, успіху у досягненні певної мети, а пізнавальний пошук матиме позитивне підкріплення з боку вчителя, навіть якщо він супроводжуватиметься помилками і труднощами. Якщо учень орієнтується на мобілізацію власних зусиль, мислення, волі, пам'яті як передумови його успіху у навчанні, то його пошукова активність спрямовується не тільки на оволодіння знаннями, а і на зміну його ставлення до навчання.

Упродовж пізнавальної діяльності виникають обставини, що впливають як на продуктивність окремих її етапів, так і на сам процес і кінцевий результат діяльності загалом. Так, В. Ястребова стверджує, що М. Гриньова та І. Підласий розглядають причини і рушійні сили навчального процесу як фактори, що зумовлюють перебіг та результати дидактичного процесу [6, с. 57]. На основі такого підходу вона характеризує фактори, що оптимізують управління пізнавальною діяльністю школярів як процес, спрямований на створення умов підвищення продуктивності пізнавальної діяльності суб'єкта. Під такими факторами вчена розуміє сутнісні рушійні механізми створення умов для найбільш продуктивного процесу пізнання за оптимально докладених зусиль суб'єкта діяльності та витраченого часу. Тому кращі сучасні технології організації навчання враховують ці особистісні фактори розвитку пізнавальної активності.

У сучасній педагогіці розроблено різні шкільні технології, побудовані на активізації пізнавальної діяльності учнів. Це і технологія проблемного навчання, технологія розвитку пізнавального

інтересу у навчанні, технологія навчання на основі опорних сигналів, технологія розвитку способів розумових дій, технологія евристичного (пошукового) навчання та ін. Усі ці технології мають різні процесуальні характеристики, моделі управління пізнавальною діяльністю школярів, технологічні мікроструктури (способи дій, технологічні схеми). Проте, вони мають багато спільного у своїх концептуальних положеннях, цільових орієнтаціях, методах навчання. Це спільне для всіх технологій, побудованих на активізації пізнавальної діяльності учнів, на наш погляд, вдало визначила Л. Крамущенко. На її думку: "Активізація пізнавальної діяльності учнів – це система дій учителя, спрямована на стимуляцію їхньої пошукової активності, інтенсифікацію пізнавальних процесів, необхідних для розв'язання пошукових навчальних завдань" [4, с. 61]. Саме технології, зазначені вище, і допомагають учителям стимулювати активне мислення учнів, їхню пам'ять, увагу, уяву, емоційно – вольову сферу.

Загальна структура цих технологій може бути представлена у наступній формі (за Л. Крамущенко):

1. Концептуальні положення, які складають підґрунтя технологій (пізнавальна активність як діяльне пізнання світу, умова повноцінного духовного розвитку особистості учня; рушійна сила навчального пізнання як об'єктивні внутрішні протиріччя, додання яких надає навчанню характер поступового наближення до пізнання істини; фактори розвитку активності школяра у навчанні як формування у нього позитивної мотивації навчання, пізнавального інтересу, потреби у пізнанні; необхідність у навчанні орієнтуватися не на досягнутий рівень розвитку учня, а на завтрашній день розвитку школяра, на те, що ще сформується в учня під впливом такого навчання; пізнавальна активність як передумова формування в учнів ціннісного ставлення до знань, перетворення їх з об'єктивно цікавої інформації на суб'єктивну, особистісно значущу).

2. Цільові орієнтації технологій (формування пізнавальних здібностей і умінь встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, аргументувати і міркувати, передбачати наслідки, інтегрувати і синтезувати інформацію, робити висновки, оцінювати як сам процес, так і його результат; формування творчих здібностей, а саме чуттєвості до протиріч, здатності до перегрупування ідей і зв'язків; гнучкості як уміння зрозуміти і прийняти нову точку зору і відмовитися від засвоєної точки зору; здатність бачити проблеми якомога більше сторін і зв'язків; оригінальність, відхід від шаблону, відчуття краси процесу і результату; формування творчої особистості, для якої характерні самостійність суджень, упевненість у собі, здатність до ризику, мобілізації у складних ситуаціях, естетична орієнтація [4,

с. 62]. Ці загальні особливості методики активізації пізнавальної діяльності у кожній освітній технології трансформуються у специфічну систему прийомів формування знань, умінь, способів розумової дії.

Звідси в основі будь-якої технології, побудованої на активізації пізнавальної діяльності учнів, лежить ідея збудження пізнавальної активності учня. Цей ефект досягається за рахунок того, що нове знання подається учням не в готовому вигляді (дається розв'язок завдань, повні відповіді на питання тощо), а його необхідно самостійно відкрити, здобути у процесі виконання певних розумових дій. Педагогічна майстерність учителя і виявляється в умінні викликати в учнів подив від свого незнання, цікавість до свого незнання, і потребу його подолати за допомогою використання методів творчого мислення – аналізу, комбінування, співставлення, аналогізування тощо. Водночас, вчитель може спостерігати, на якій стадії розвитку інтересу до пізнання перебуває учень чи продуктивною є його діяльність. Саме пізнавальний інтерес допомагає відчутти вплив усіх затрачених у навчальному процесі сил. Адже все те, що схвилювало учнів чи залишило байдужими, наскільки якісно виконувалися запропоновані завдання і, які особистісні зусилля були прикладені, як емоційно й інтелектуально напружено відбувалась діяльність учнів, – дозволяє робити висновки про можливості позитивного впливу на них навчального процесу.

Отже, всі названі компоненти навчання вимагають пізнавальної активності у діяльності, що свідчить про складність даного психолого-педагогічного явища. Особистість, реалізуючи певні потреби, інтереси в конкретній діяльності, виявляє свої певні якості, серед яких і пізнавальна активність. Всі ці якості поступово розвиваються і відокремлюються, створюючи певну структуру особистості, що дає змогу визначити пізнавальну активність як рису особистості, котра проявляється у пізнавальній діяльності, готовності до самостійної діяльності і свідомості вибору оптимальних шляхів для досягнення мети пізнання.

Література

1. Бабанский Ю. К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1982. – С. 17.
2. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності // Освіта України. – 2000. – № 32. – С. 8.
3. Лозова В. І. Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посіб. [для студ. пед. навч. закл.]. – 2-ге вид., випр. і доп. / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – Х. : ОВС, 2002. – С. 231.

4. Педагогічні технології: теорія та практика : навч.-метод. посіб. / за ред. проф. М. В. Гриньової; Полт. держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка. – Полтава : АСМІ, 2006. – С. 61-62.

5. Щукина Г. И. Роль деятельности в учебном процессе / Г. И. Щукина. – М. : Просвещение, 1986. – С. 138.

6. Ястребова В. Я. Оптимізація процесу управління пізнавальною діяльністю школярів / В. Я. Ястребова // Освіта і управління – 1998. – № 4. – С. 57-58.

Леся Терлецкая. Активизация познавательной деятельности учащихся как средство усовершенствования учебно-воспитательного процесса в общеобразовательных школах Украины.

В статье анализируется познавательная деятельность учащихся в учебном процессе, использование разных современных технологий, которые стимулируют школьников к активизации познавательной деятельности. Рассмотрены факторы, которые влияют на оптимизацию процесса управления познавательной деятельности школьников.

Ключевые слова: *познавательная активность, современные технологии, факторы, оптимизация процесса управления.*

Lesya Terletska. Activization of pupils' cognate activity as a way of improvement the process of education at secondary schools in Ukraine.

Pupils' cognate activity, using different modern technologies, which stimulate schoolchildren to studies are analysed in the article. The factors which have an effect on optimization of management process of pupils' cognate activity are observed.

Key words: *cognate activity, modern technologies, factors, optimization of management process.*

Надійшла до редколегії 12.04.2013

Тимошенко Жанна Ивановна

Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара

К ВОПРОСУ О МЕТОДАХ ТРАНСФОРМАЦИИ ТЕКСТА ПРИ ПЕРЕВОДЕ С РОДНОГО ЯЗЫКА НА ИНОСТРАННЫЙ

Основной большинства приемов перевода являются трансформация переводного текста на различных уровнях. Это трансформация на лексическом уровне (внутриязыковая и межъязыковая синонимия), трансформация на лексико-семантическом уровне (замена части или всех семантических компонентов исходного текста), трансформация на грамматическом уровне (упрощение синтаксических конструкций), трансформация на информационном уровне (вычленение ключевой информации, при сохранении содержания, предназначенного для передачи, а также речевая компрессия).

Ключові слова: *слоговая величина, исходный текст, буквальный перевод, ключевая информация, денотат, знаковый состав, избыточная информация, коннотативное значение.*

Общеизвестно, что один из наиболее эффективных методов перевода является метод трансформации исходного текста. Этот метод предусматривает следующие операции:

- лексические трансформации с поиском речевых единиц, включенных в семантические системы, сформированные у носителя другого языка, т.е. перекодирование информации лексическими средствами;

- грамматические трансформации, учитывающие наиболее распространенные и несложные синтаксические конструкции языка перевода;

- стилистические трансформации, которые достигаются путем уменьшения слоговой величины исходного текста за счет избавления от языковых единиц, несущих второстепенную информацию;

Подробнее рассмотрим эти операции, осуществляемые при письменном переводе текста с русского языка на английский в режиме «rendering».

Письменный перевод имеет наиболее благоприятные условия для переключения с языка на язык. Студент имеет возможность использовать словари либо другую справочную литературу. Операция перевода происходит последовательно. При оформлении перевода в письменном виде имеется возможность редактировать продукт своей

деятельности. Однако следует учитывать и некоторые факторы, осложняющие работу при письменном переводе:

- Зависимость студента от формальных и семантических компонентов исходного языка. Отсюда буквальный перевод.

- Письменное оформление перевода всегда фиксирует все лексико-грамматические ошибки студента.

Для того чтобы максимально использовать положительные факторы и нейтрализовать факторы, осложняющие работу студента, ему необходимо выделить ключевую информацию в исходном тексте, которая создаст представление обо всем его содержании и освободит эту информацию от законов родного языка.

Для решения этих задач студенту и приходится прибегать к различного рода языковым трансформациям. Лексические трансформации подразумевают преобразование языковых единиц с целью поиска уже знакомых лексических эквивалентов. Как правило, поиск синонимов или синонимических фраз помогает избежать буквализма и сохранить ключевую информацию исходного текста. А это главная задача, которая ставится перед студентом при переводе текста с родного языка на иностранный.

Лексические трансформации обязательно превращают слово в словосочетание. Они могут приводить и к обратным операциям либо оставлять количество единиц текста неизменным. Предположим студент переводит текст и в фрагменте исходного текста наталкивается на ряд лексических единиц, на которые у него нет готовых английских эквивалентов. В этом случае ему следует прибегнуть к трансформации на лексико-семантическом уровне, т.е. определить денотат и подыскать к соответствующим словам эквивалент к данной единице перевода. Это так называемый словарный метод перевода или метод на формально-знаковом уровне. Другими словами студент ищет не иноязычное обозначение к предмету или явлению, обозначаемому знаком в конкретном речевом произведении, т.е. к денотату, а подбирает варианты номинаций на родном языке. Попытка идентифицировать денотат, как правило, приводит к буквальному переводу и не всегда верному. Такой метод перевода характерен главным образом для переводчиков низкой квалификации, но, тем не менее достаточно распространен для того, чтобы его учитывать.

Грамматические трансформации, как известно, приводят к упрощению синтаксических конструкций. К каким же наиболее типичным грамматическим трансформациям может прибегнуть студент, работая над текстом в режиме «rendering»? При переводе с русского языка на английский, т.е. с синтетического языка на аналитический, студенту следует осуществить переход от обратного

порядка слов к прямому, а также пассивные конструкции заменить активными. Заменить исходное подлежащее, заменить сложные синтаксические конструкции.

Примеры возьмем из текста концепции создания космического ракетного комплекса «Морской старт». «В ходе расширения делового партнерства между КБ и промышленностью оживились региональные корпорации. – Региональные корпорации стали более активными благодаря деловому партнерству между КБ и промышленностью». На примере этого предложения можно также произвести замену исходного подлежащего и возвести его в ранг второстепенного члена предложения. Например: «Расширение делового партнерства между конструкторским бюро и промышленностью помогает создавать региональные корпорации». «Чтобы сделать работу конструкторского бюро более эффективной, для нее разрабатываются новые программы. – Работа КБ стала более эффективной благодаря новым программам».

При переводе с родного языка на английский студенту следует учитывать особенности языка перевода. Иногда оправдана замена одной части речи другой. Довольно часто оказывается удобным заменить существительное глаголом, а также чаще использовать личные местоимения. Например: «Им предстоит выполнить. – Они должны выполнить. Наша готовность к расширению. – Мы готовы расширять».

У каждого языка имеется свой набор сложных синтаксических конструкций. Замена их простыми представляется обязательной при переводе с родного языка на английский, для которого подобные конструкции не характерны. Как правило, сложные синтаксические отношения возникают в сложных предложениях, имеющих причастные и деепричастные обороты. Избавление от причастных и деепричастных оборотов, а также от сложных синтаксических связей приводит к упрощению и сокращению сложных предложений. Например «В настоящей главе в сжатом виде рассматриваются характеристики теплообмена, термодинамики и основные инженерные методы, используемые при анализе аэродинамического нагрева различных тел». «Настоящая глава рассматривает основные инженерные методы, которые используются при анализе аэродинамического нагрева тел».

Путем лексических и грамматических трансформаций можно также не только упростить текст, подлежащий переводу, но и уменьшить его слоговую величину. Это достигается за счет освобождения текста от ряда слов, содержащих второстепенную информацию. Такая операция называется речевой компрессией на формально знаковом уровне. Возьмем для примера фрагмент исходного текста и преобразуем его: «В настоящее время университет

пользуется широкой известностью во всем мире за свое ведущее положение и важные исследовательские разработки в таких областях, как биология, электроника, математика, а также средства массовой коммуникации». Как видим, знаковая величина исходного текста выражалась цифрой 27, после речевой компрессии ее можно значительно снизить. За счет освобождения текста от детализации понятий; Например: убрать за свое, ведущее положение, важные, а также. Иногда является оправданное сокращение в переводе развернутых номинаций.

Операции такого типа имеют целью не столько сокращение слоговой величины исходного текста, сколько упрощение его знакового состава, иными словами исключение избыточной информации в тексте перевода.

Рассмотренные выше примеры иллюстрируют, как лексические и грамматические трансформации одновременно выполняют несколько важных задач, стоящих перед переводчиком, а именно: они упрощают грамматическую структуру текста, находят нужные лексические эквиваленты, сокращают знаковую величину исходного текста.

Переводной текст в режиме «rendering» оценивается с точки зрения категорий соответствия на уровне ключевой информации. Важно также отметить, что трансформации на лексическом, грамматическом и семантическом уровнях играют вторичную роль по отношению к трансформациям на смысловом уровне в условиях, когда коды исходного и переводного языков не совпадают.

Подводя итог вышесказанному, следует подчеркнуть, что в переводе должна сохраняться не вся информация, а только та, которая является смысловой или инвариантной информацией с сохранением всех коннотативных и грамматических значений. В данной статье автор попытался изложить свою точку зрения не о проблемах общей теории перевода, а только о тех переводческих универсалиях, которые могли бы в конкретной ситуации осуществить межъязыковые трансформации с учётом трудностей и специфики языковых средств различных языков.

Литература

1. Ахманова О. С. Словарь лингвистических терминов / О. С. Ахманова. – М., 1966. – 152 с.
2. Бархударов Л. С. Язык и перевод / Л. С. Бархударов. – М., 1975. – 48 с.
3. Комиссаров В. Н. Современное переводоведение / В. Н. Комиссаров – М. : Изд-во ЭТС, 2004. – 102 с.
4. Коваленко А. Я. Загальний курс науково-технічного перекладу «Інкос» / А. Я. Коваленко. – К., 2002. – 282 с.

5. Карабан В. І. Переклад англійської наукової і технічної літератури «Нова Книга» / В. І. Карабан. – Вінниця, 2002. – 300 с.

Жанна Тимошенко. До питання про методи трансформації тексту при перекладі з рідної мови на іноземну.

Основою більшості прийомів перекладу є трансформація тексту, який перекладається на різних рівнях. Це трансформація на лексичному рівні (внутрішня мовна та міжмовна синонімія), трансформація на лексико-семантичному рівні (заміна частини або усіх семантичних компонентів вихідного тексту), трансформація на граматичному рівні (спрощення синтаксичних конструкцій), трансформація на інформаційному рівні (визначення ключової інформації при збереженні змісту, який перекладається, а також мовленева компресія).

Ключові слова: *складовий розмір, вихідний текст, буквальний переклад, ключова інформація, денотат, знаковий склад, надлишкова інформація, конотативне значення.*

Zhanna Timoshenko. To a question about the methods the transformation the text when translating from their native language into a foreign language.

Translation helps the student to master the expressive means in the source and in the target language. In the process of translating the student establishes of equivalent substitutes in the target language for the correspondent lexical, grammatical or semantic phenomena of the source language. The student at any stage of translating the text when not understanding some word, word-combination or sentence always resorts to different types of transformations on lexical, grammatical, semantic and information levels.

Key words: *lexical units, word-combinations, rendering, unfamiliar words, source language, target language, descriptive way.*

Поступила в редакцію 28.03.2013

Ткачова Наталія Ігорівна

Харківський національний економічний університет

**КОМУНІКАТИВНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ КОМПОНЕНТ
МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ (НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ
ЕКОНОМІЧНОГО ПРОФІЛЮ ДІЛОВОГО ЕЛЕКТРОННОГО
ЛИСТУВАННЯ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ)**

Створено підсистему послідовних вправ для навчання ділового електронного листування англійською мовою студентів економічного профілю відповідно до загальної мети навчання ділової англійської мови, що полягає в оволодінні комунікативною компетенцією у сфері професійної діяльності. Розроблена підсистема вправ, як будь-яка методична система відображає і реалізує певну методичну концепцію, основний зміст якої випливає з розуміння закономірностей формування мовленнєвих умінь.

Ключові слова: навчання ділового електронного листування, система вправ, навички, уміння.

Практичне значення ділової англійської мови, вимоги щодо професійної кваліфікації та зростання ролі комп'ютерного зв'язку в галузі сучасного менеджменту зумовлюють підвищення уваги викладачів вищих навчальних закладів до розвитку вмінь у майбутніх фахівців економічного профілю електронного писемного спілкування діловою англійською мовою. Аналіз рівня володіння спеціалістами економічної галузі вміннями електронного листування іноземною мовою свідчить про те, що труднощі цього різновиду писемного мовлення пов'язані з реалізацією певних функціональних цілей спілкування, а саме: необхідністю коректного застосування структурно-композиційних стандартів оформлення різних видів текстів електронних листів; логічній послідовності викладу основної комунікативної мети; ідентифікації належного рівня офіційності/неофіційності засобами мовностилістичного забарвлення; дотримання правил, що складають етикет ділового електронного листування; виконання соціально-комунікативних ролей адресанта й адресата в типових ситуаціях контрактно-договірної сфери спілкування.

Мета статті розробити підсистему послідовних вправ для навчання ділового електронного листування англійською мовою студентів економічного профілю відповідно до загальної мети навчання ділової англійської мови, що полягає в оволодінні

комунікативною компетенцією у сфері професійної діяльності. Досягнення належного рівня володіння специфічними вміннями електронного листування стає можливим лише за допомогою вправ, організованих у певну підсистему. Така підсистема вправ, як будь-яка методична система, повинна відображати і реалізувати певну методичну концепцію, основний зміст якої впливає з розуміння закономірностей формування мовленнєвих умінь.

Виходячи з того, що успіх застосування методики навчання писемної англійської мови для професійного спілкування пов'язаний з розвитком умінь розуміння і створення тексту «у відповідному жанрі, за певними стандартами у тій мовленнєвій спільноті, куди він надсилається, і встановлення взаємодії на базі цього тексту між адресантом та адресатом», процес навчання ділового електронного листування складає чотири етапи [2, с. 70]. До них належать: 1) етап формування позамовних і мовленнєвих навичок створення текстів електронних листів певного типу; 2) етап розвитку позамовних і мовленнєвих навичок створення текстів електронних листів певного типу; 3) етап розвитку мовленнєвих умінь писемного спілкування текстами електронних листів; 4) етап удосконалення мовленнєвих умінь писемного спілкування у структурі комунікативного обміну певного типу.

Окремою методичною проблемою розробки підсистеми вправ навчання ділового електронного листування англійською мовою є забезпечення різних режимів управління на трьох рівнях автономії (за Н. Ф. Коряковцевою), а саме «часткової, обмеженої і повної» [1, с. 46]. Управління передбачає забезпечення зворотного зв'язку між засобом навчання і суб'єктом учіння, який включає формування, контроль, оцінку, корекцію мовних навичок і мовленнєвих умінь того, хто навчається, а також здійснює управління навчально-пізнавальною діяльністю. З огляду на це можна запропонувати декілька видів зворотного зв'язку для здійснення управління, контролю і корекції під час роботи студентів з вправами, а саме: 1) зовнішній автоматизований контроль з боку комп'ютерної програми; 2) зовнішній контроль з боку викладача; 3) зовнішній контроль з боку партнерів; 4) внутрішній самоконтроль навчально-мовленнєвої діяльності.

До підсистеми вправ входять чотири групи вправ, що відповідають раніше згаданим етапам роботи у циклі занять: 1) група вправ для формування позамовних і мовленнєвих навичок створення текстів електронних листів певного типу; 2) група вправ для розвитку позамовних і мовленнєвих навичок створення текстів електронних листів певного типу; 3) група вправ для розвитку мовленнєвих умінь писемного спілкування текстами електронних листів; 4) група вправ

для вдосконалення мовленнєвих умінь писемного спілкування у структурі комунікативного обміну певного типу.

У процесі розробки підсистеми послідовних вправ для навчання ділового електронного листування ми спирались на методичні вимоги до вправ, які визначено Н. К. Складенко, та на принципи організації зворотного зв'язку [3]. Оскільки загальна мета навчання ділової англійської мови зводиться до оволодіння комунікативною компетенцією у сфері професійної діяльності, мовні вправи мають виступати засобом для розв'язання окремих конкретно-практичних навчальних завдань. У навчанні англійської мови для професійного спілкування перевага надається умовно-мовленнєвим вправам, метою яких є автоматизація мовленнєвих дій студентів у ситуаціях, наближених до реальної комунікації. На відміну від суто мовних, вони мають мовленнєве завдання. Увага ж студентів зосереджується на змісті висловлювання, а не на його формі. Ситуативна обумовленість умовно-мовленнєвих вправ дозволяє використовувати мову для розв'язання комунікативних завдань, які пов'язані з текстом як продуктом лінгвокультури. Слід зазначити, що умовно-мовленнєві вправи найбільш доцільно використовувати на етапі розвитку мовленнєвих навичок писемного спілкування.

До мовленнєвих вправ ми відносимо групу вправ для розвитку вмінь реалізації комунікативного наміру із відтворенням усіх аспектів жанрової структури електронного листа та для застосування цих умінь у процесі продукування відрізка ділової комунікації в умовах комунікативних ситуацій, які виникають у реальній професійній діяльності. Будь-яка вправа для навчання іноземних мов повинна складатися з наступних компонентів: інструкції про спосіб виконання вправи, завдання для виконання вправи, вказівки щодо контролю та зворотного зв'язку; фіксованого результату виконання вправи.

Розглянемо підсистему вправ для поетапного навчання майбутніх фахівців в галузі економіки ділового електронного листування.

Група вправ для формування позамовних і мовленнєвих навичок розуміння і створення текстів електронних листів.

Етап формування позамовних і мовленнєвих навичок розуміння та створення електронних листів розпочинає *рецептивна фаза* оволодіння жанровою структурою електронних листів певного функціонально-смыслового типу. Метою вправ цього етапу є формування позамовних навичок комунікативно-функціонального і структурно-композиційного оформлення тексту, мовленнєвих навичок коректного застосування мовленнєвих зразків та мовленнєвих формул. Тексти-зразки відіграють роль об'єктивних природних графічних опор. Студентам має пропонуватися окрема група мовленнєвих вправ рецептивно-аналітичного характеру.

Група вправ для розвитку позамовних і мовленнєвих навичок створення текстів електронних листів певного типу.

На етапі розвитку позамовних і мовленнєвих навичок створення текстів електронних листів студенти розвивають навички коректного застосування лінгвістичних конструкцій і навички логіко-смыслового та структурно-композиційного оформлення текстів. До цієї групи належать типи вправ *рецептивно-репродуктивного характеру*. Для розвитку навичок застосування граматичних структур використовуються такі методичні прийоми: знаходження в тексті та використання мовленнєвих моделей, вибір і підстановка мовної або мовленнєвої одиниці в мінімальний контекст, заповнення пропусків, доповнення речень. На описаних етапах студентів готують до реальної ділової комунікації шляхом надання необхідної вхідної інформації, що забезпечує накопичення ними мовного і мовленнєвого матеріалу.

Група вправ для розвитку мовленнєвих умінь писемного спілкування текстами електронних листів певного типу.

На етапі розвитку мовленнєвих умінь писемного спілкування текстами електронних листів певного типу студенти виконують види навчальної діяльності, які відносяться до обмеженої автономії. До цієї групи належать такі типи вправ: *рецептивно-репродуктивні та рецептивно-продуктивні* умовно-мовленнєві і мовленнєві з мінімальним керуванням; з ігровим рольовим компонентом, із змістовними формальними опорами. Діяльність студентів охоплює дві фази: рецептивно-репродуктивну та рецептивно-продуктивну. На першій фазі пропонуються такі завдання: завершення тексту (completion), доповнення тексту (cloze), розширення тексту на основі заданих інформаційних елементів (expanding). На другій фазі студенти тренуються у створенні цілісного тексту електронного листа за логічним планом з використанням наданих у плані мовних засобів, адекватно стилістично та граматично оформлених і типових для текстів певного смыслового типу. Такі вправи вимагають контролю з боку викладача або партнера.

Група вправ для вдосконалення мовленнєвих умінь ділового електронного листування.

На етапі вдосконалення мовленнєвих умінь ділового електронного листування здійснюється *продуктивна діяльність* в режимі повної автономії. Вона характеризується практичним застосуванням здобутих умінь у реальній комунікації через електронну пошту. Останні вправи кожного блоку є вправами суто мовленнєвого характеру і виконуються у парах з умовним діловим партнером. На цьому етапі студенти також розвивають рефлексивні і когнітивні вміння, тому вони практикуються у редагуванні текстів, які створені іншими студентами.

Таким чином, застосування запропонованої послідовності виконання вправ забезпечує поступове оволодіння вміннями писемного спілкування діловою англійською мовою.

Література

1. Коряковцева Н. Ф. Современная методика организации самостоятельной работы изучающих иностранные языки: Пособие для учителей / Н. Ф. Коряковцева. – М. : АРКТИ, 2002. – 96 с.
2. Литвин С. В. Навчання учнів старшої загальноосвітньої школи писемного спілкування англійської мови: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / КДЛУ / С. В. Литвин. – К., 2002. – 85 с.
3. Склярєнко Н. К. сучасні вимоги до вправ для формування іншомовних мовленнєвих навичок і вмінь / Н. К. Склярєнко // Іноземні мови. – 1999. – № 3. – С. 3-7.

Наталья Ткачёва. Коммуникативно-деятельностный компонент межкультурной коммуникации (обучение студентов экономического профиля деловой электронной переписки на английском языке).

Создана подсистема последовательных упражнений для обучения деловой электронной переписки на английском языке студентов экономического профиля в соответствии с общей целью обучения деловому английскому языку, которая заключается в овладении коммуникативной компетенцией в сфере профессиональной деятельности. Разработанная подсистема упражнений, как любая методическая система отражает и реализует определенную методическую концепцию, основное содержание которой вытекает из понимания закономерностей формирования речевых умений.

Ключевые слова: обучение деловой электронной переписки, система упражнений, навыки, умения.

Nataliya Tkachova. Communicative component in cross-cultural communication (teaching students of economics the principles of electronic commercial correspondence in English).

The article is devoted to the developing of the subsystem of consecutive exercises for teaching electronic commercial correspondence for students of economics according to the overall objective of teaching Business English, which is to capture communicative competence in professional activities. Designed subsystem of exercises as any methodical system reflects and implements a methodological concept, the essence of which derives from an understanding of patterns of languages kills formation.

Key words: teaching electronic commercial correspondence, the system of exercises, skills, abilities.

Надійшла до редколегії 01.02.2013

Тюлькина Ирина Михайловна

Удмуртский государственный университет, Россия

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ-БИЛИНГВОВ В ПРОЦЕССЕ ЯЗЫКОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются проблемы отношения к личности в различных культурах, а также становление языковой личности на всех уровнях при обучении иностранным языкам

Ключевые слова: культура, языковая личность, социокультура личности, обучение иностранному языку, интеграция языков и культур.

При обучении иностранным языкам следует обращать особое внимание на отношение к личности в различных культурах, на различия между коллективистскими и индивидуальными культурами. Языковая личность выражает и отражает феномены своей культуры, что можно продемонстрировать практически на всех уровнях языка, включая лексику и грамматику.

По мнению С. Г. Тер-Минасовой, понятие «Человек и его мир» включает в себя, по меньшей мере, три мира:

- окружающий нас внешний мир, реальную действительность;
- мир представлений и понятий человека об этом мире, то есть его мышление, психику, мировоззрение или видение («воззрение») окружающего его мира;
- мир слов, обозначающих эти представления и понятия, т. е. языковой мир [3, с. 28-29].

Поэтому студенты факультета удмуртской филологии имеют исключительную возможность познавать язык, культуру и мир, в котором они живут, одновременно интегрируя, анализируя, сравнивая, противопоставляя, обобщая и делая для себя соответствующие выводы на основе, по меньшей мере, трёх культур: финно-угорской, славянской и германской. Таким образом, язык отражает мир и культуру и формирует личность носителей языка.

Известно, что культура рассматривается как социальная система функционально полезных форм деятельности, закрепившихся в общественной практике и сознания [2, с. 8]. Культура условно подразделяется на два тесно связанных между собой вида: материальную и духовную.

Культура это и деятельность как таковая, и способ организации деятельности. Человеческая деятельность является содержанием культуры, предназначение которой заключается в следующих функциях:

- преобразование мира;
- познание мира;
- обеспечение условий общения;
- регулирование деятельности и поведения;
- установление и поддержание системы ценностей [2, с. 12-15].

У каждого общества, нации, социальной группы населения существует своя культура поведения. У каждой нации есть традиции, являющиеся частью национальной культуры. Культурное развитие личности представляет особый тип развития, который не может быть сведён к простому механическому усвоению известных внешних навыков. Личность должна быть социально компетентной. Социокультура личности развивается параллельно с языком, на котором он говорит. И не случайно, что на занятиях по английскому языку со студентами удмуртско-русского отделения большое внимание уделяется обучению иностранному языку через уже усвоенную родную культуру и родной язык. Русский язык в данном случае является языком-посредником, и также используется как положительный момент в условиях приобщения студентов национальных групп к поликультурному миру, который их окружает. В обучаемых группах уже существует естественная коммуникативная среда, для контрастного обучения языка и культуре через родной язык и культуру. Рабочие программы, составленные для студентов русско-удмуртского отделения, в полной мере учитывают этот аспект в деятельности преподавателя. Например, в них заложены такие темы как «Семья», «Праздники», «Страна, в которой я живу», «Еда», «Покупки» и т. д. При изучении темы «Семья» студенты рассматривают быт, уклад жизни, обычаи и традиции, как русской, так и удмуртской семьи, хотя обучение студентов построено на английском языке. И, таким образом, происходит приобщение студентов к удмуртской и русской культуре посредством иностранного языка. В теме «Еда» студенты рассказывают о национальной удмуртской кухне, которая для них является повседневной и хорошо знакомой. Но здесь они знакомятся и с неизвестной им английской кухней, более того, на итоговых занятиях по той или иной теме, предлагаются ролевые игры или проводится проектная работа, которая является ярким показателем приобщения через английский язык к удмуртской и русской культуре.

Главная цель занятий, проводимых в удмуртско-русских группах, это обучение иностранному языку через знакомую

удмуртскую и русскую культуру и языки, уже хорошо усвоенные студентами. Таким образом, происходит своего рода интеграция языков и культур на занятиях по иностранному языку в национальных группах. На занятии по иностранному языку естественным образом создаётся ситуация многоязычия и поликультурности как на уровне общения, так и на уровне обучения. Формируется своего рода духовная культура, которая включает в себя такие элементы как: нормы, правила, образцы, эталоны, модели и нормы поведения, законы, ценности, церемонии, ритуалы, символы, мифы, знания, идеи, обычаи, традиции, язык [1, с. 17]. То есть это объекты, существующие в нашем сознании и поддерживаемые человеческим общением.

Безусловно, русский язык является государственным для всей территории Российской Федерации. Россия испокон веков была многонациональным государством, и задачей национальных республик является укрепление национальной культуры, частью которой является язык. Думается, что в республике следует всячески развивать и поддерживать ситуацию поликультурности и многоязычия, и никоим образом не противопоставлять языки и культуры друг другу.

Человек может стать личностью только тогда, когда он в полной мере оценит свой язык и культуру. Так давайте будем воспитывать личность, способную адаптироваться к любой социокультуре и любому языку.

Литература

1. Кравченко А. И. Культурология / А. И. Кравченко. – М. : Академический Проект, 2002. – 496 с.
2. Пигалев А. И. Культурология / А. И. Пигалев. – Волгоград : Издательство Волгоградского государственного университета, 2002. – 420 с.
3. Тер-Минасова С. Г. Личность, язык, культура / С. Г. Тер-Минасова // Современные теории и методики обучения иностранным языкам. – М. : Издательство «Экзамен», 2004. – С. 28-38.

Irina Tyulkina. Formation of cultural values among the students-bilingual in the process of language education.

The article considers the issues related to the personality in different cultures, as well as the formation of a linguistic personality at all levels in the teaching of foreign languages.

Key words: *culture, linguistic personality, social culture of personality, learning a foreign language, the integration of languages and cultures.*

Поступила в редакцию 28.03.2013

Марія Фляк

Дрогобицький педагогічний університет імені Івана Франка

РОЛЬ ЗНАНЬ З ПРОФЕСІЙНОЇ ЕТИКИ У СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Автором проаналізовано місце та роль знань про морально-етичні цінності, принципи та норми поведінки в діяльності соціального педагога. Розкрито зв'язок професійної соціально-педагогічної етики з іншими науками.

Ключові слова: етика, мораль, моральні принципи, моральні норми, моральні цінності, правила поведінки, аксіологія, моральні дилеми, доброта, чуйність, справедливість, чесність, милосердя, психологія, педагогіка.

Соціальні педагоги у своїй щоденній діяльності нерідко стають перед складними моральними проблемами, що змушує їх діяти відповідно до своїх моральних переконань, оскільки такі ситуації недостатньо врегульовані законодавством. Це актуалізує значущість для соціально-педагогічної роботи – етики – вчення про мораль, що аналізує її природу, характер і структуру, категорії моралі, за допомогою яких формуються моральні принципи, норми, цінності, правила поведінки, теоретично обґрунтовується певна система моральних переконань. Соціальна педагогіка як особливий вид професійної діяльності має специфічну, тільки їй притаманну систему етико – моральних цінностей, які сформувалися в процесі становлення моральних принципів і норм поведінки фахівців даної сфери і віднайшли своє практичне втілення в різних формах етичних відносин в діяльності соціального педагога.

Моральні відносини виникають у процесі соціально-педагогічної діяльності як сукупність залежностей і зв'язків між соціальним педагогом і клієнтом, між соціальним педагогом та членами певного колективу, між соціальним педагогом і соціальним оточенням клієнта, між соціальним педагогом та іншими організаціями. Міжнародна та національні асоціації соціальних працівників, соціальні служби прагнуть врегулювати ці відносини через ухвалення вимог щодо професійних обов'язків, меж втручання і дистанції між фахівцями і клієнтами, дотримання низки моральних принципів. Проте соціальні педагоги часто сприймають свою діяльність з точки зору не тільки загальнолюдських чи професійних цінностей, а на основі своїх уявлень про мораль, що може призвести до

виникнення етичних дилем, труднощів у виборі правильного професійного рішення.

Мета – проаналізувати актуальність і необхідність знань про морально-етичні цінності, принципи та норми поведінки для їх практичного втілення в різних формах етичних відносин в діяльності соціального педагога.

Представники різних теоретичних напрямків, шкіл у філософії свого часу по-різному пояснювали суть моралі, моральної поведінки і свідомості людини, виокремлювали та обґрунтовували критерії морального і аморального буття, пропонували різноманітні концепції загальнолюдських норм поведінки. Найпомітнішими серед яких є: аристотелівська традиція (орієнтація на чесноти людей, визнання правомірності володіння благами відповідно до заслуг людини); моральні імперативи Канта (добродесна людина творить добро, оскільки це правильно, а не тому, що це приносить задоволення); утилітаризм (найкраща та дія, наслідком якої є якнайбільше благ для якнайкращої кількості людей); релятивізм (добро і зло є відносними, що залежить від суспільного устрою і потреб особи) [1].

У реальному житті люди, дотримуючись моральних настанов, по-різному інтерпретують одну й ту саму ситуацію морального вибору, а тому неоднаково діють. Загалом знання етичних теорій дає змогу соціальним педагогам приймати більш обґрунтовані рішення, знаходити вихід із складних ситуацій. Однак у певній ситуації вони можуть керуватися різними етичними концепціями, наслідком чого будуть їхні різні дії. Надзвичайно важливими для практичної соціально-педагогічної діяльності є віра в здатність людини до змін, визнання її самобутності і неповторності, запобігання соціальному виключенню, уміння слухати її, надавши змогу висловитися про те, що хвилює. Часто клієнти потребують знань, інформації про особистісні можливості, переваги і недоліки альтернативних способів дій. Іноді доводиться організовувати спеціальне їх навчання щодо прийняття рішень у типових нестандартних ситуаціях. У всіх цих ситуаціях фахівець соціально-педагогічної роботи повинен володіти етико-моральними знаннями і діяти на гуманістичних засадах, уникаючи нав'язливості, авторитаризму у своїх судженнях і вчинках.

У практичній діяльності соціальних педагогів виникають також моральні дилеми – необхідність вибору між двома, як правило непростими, неоднозначними можливостями. Наприклад, дізнавшись про жорстоке поводження з дитиною в сім'ї, їм доводиться вирішувати, чи поширювати інформацію задля вжиття відповідних заходів, чи вирішити проблему в межах сім'ї, чи промовчати, зважаючи на право людини на конфіденційність. Перед непростотою дилемою вони опиняються також, аналізуючи доцільність здійснення

колективної та індивідуальної активізації (імпаурменту) членів громади. Бо доводиться обирати адекватні ситуації і водночас ефективні засоби мобілізації членів громади на виконання певних дій, розвивати віру людей у власні сили, уникаючи при цьому тиску і контролю, дбаючи про збереження поваги і довіри до себе як до фахівця. Іноді у них не залишається іншої можливості, як вдатися до балансування між фаховою орієнтацією на не оцінюванні судження та адміністративною необхідністю реалізовувати визначену, погоджену стратегію втручання.

Практика соціально-педагогічної роботи була завжди сферою, в якій значення моральних аспектів людських взаємин виявлялися в повному обсязі. Останнім часом у зв'язку з соціальними зрушеннями в нашому суспільстві, а також завдяки безпрецедентному зростанню можливостей медицини, комп'ютерних технологій, етичні проблеми набули особливого значення. Але „професійна деонтологія” – система моральних норм, вироблена моральним шляхом у межах професійного співтовариства” – дуже часто „не в змозі дати відповідь на всі питання, які ставляться перед соціальними працівниками сучасна практика роботи” [2]. До того ж у суспільстві, яке переживає кризу ціннісних засад, набагато частіше не спрацьовують нормативні моделі поведінки. В реальних умовах соціальний педагог бере на озброєння тільки свій практичний досвід вирішення етичних проблем у конкретних ситуаціях, а також, можливо, досвід своїх колег. Наше суспільство зараз – це суспільство постійних змін, перебудов, суспільство дій. Починати з написання „кодексу”, яким будуть керуватися в своїй практиці професіонали, не реалістично. Потрібний попередній аналіз ситуацій етичного вибору, їх усвідомлення, а лише потім – „узагальнення отриманого досвіду в формі професійного етичного кодексу, що є сферою інтересів нормативної професійної етики” [2]. Хоча професійні Етичні кодекси вже функціонують, проте не завжди мають юридичну силу.

Також хотілося б хотів відзначити, що етика в соціально-педагогічній діяльності – одна з невід'ємних складових щоденної діяльності. Її доцільно розглядати, як науку про моральні цінності вчинків та поведінки соціального педагога у галузі діяльності, а мораль відповідно як вимоги, які постають у його реальній поведінці в процесі виконання ним службових обов'язків і побудови взаємовідносин з клієнтами, зокрема з учнями, молоддю та їх оточенням.

Виникнувши в надрах філософії, етика і нині залишається у щільному взаємозв'язку з її основними розділами : онтологією (вченням про буття); гносеологією або епістемологією (теорію

пізнання); праксеологією (теорія раціональної діяльності і управління); аксіологією (від гр. *Axiós* – цінність, вченням про цінності).

У своїй діяльності соціальний педагог опирається на знання деонтології - особливого розділу етики, а саме її онтологічного аспекту, що розглядає буття не як реальну даність а як потенційну належність. Найбільш тісним є зв'язок професійної етики соціального педагога з аксіологією. Підхід до цінностей з позицій етики дозволяє виокремити два фундаментальні типи цінностей.

1. Цінності, що забезпечують самоствердження людської особистості і які визначаються інтересами і потребами людини. Саме такі цінності повинні бути домінуючими при виборі професії соціального педагога, для якого робота повинна стати моральною потребою.

2. Цінності, які визначають сенс життєдіяльності людини і людства загалом, наприклад, ідеї добра, щастя, блага, свободи та ін. Соціально-педагогічна діяльність сама по собі царина добродійності, милосердя, толерантності, ввічливості тощо.

Етика тісно пов'язана також з релігією, політикою тощо. Ми розглянемо взаємозв'язок етики соціально-педагогічної діяльності загалом, і етичних відносин зокрема, з психологією і педагогікою, які в свою чергу постають основною базою для розвитку соціальної педагогіки та роботи.

Досить щільно стикаються між собою етика і психологія. До 18 ст. в європейській літературі не існувало їх чіткого розмежування. Про це свідчать теорії моральних відчуттів, які становлять різновид апробативної етики. Цим теоріям притаманні психологізм і натуралізм, тлумачення моральних мотивів на основі особливих моральних відчуттів.

Проблема співвідношення етики і психології сьогодні здебільшого розглядається наступним чином:

- етика пояснює моральне значення психічних дій, мотивів, характеристик;

- психологія розкриває психічну природу моральних явищ.

Найбільш широко взаємозв'язок етики і психології проявляється в концепції морального здоров'я особи. Відомо, що психічний стан здоров'я значною мірою залежить від моральних переживань, які можуть мати позитивний і негативний характер. Такі явища, як самоповага, честь, гідність, апатія, воля та ін., мають одночасно і етичний, і психологічний виміри. Саме вони виступають якісними характеристиками особистості соціального педагога. Кожна сфера соціально-педагогічної діяльності не обходиться без поєднання в ній етичного і психічного.

Галуззю, де етика сполучається з педагогікою, є моральне виховання. Проблеми взаємин : соціальний педагог – учень, викладач – студент, вихователь – вихованець, а отже і їх взаємовідносинами займається педагогічна етика. Головним завданням сучасної педагогічної етики є перехід від авторитаризму апробованих теорій моралі до комунікативної етики. Останнім часом комунікативна етика здійснює потужний вплив на педагогіку. Обґрунтування своїх норм комунікативна етика робить не на засадах дедукції, коли монологічний інтелект виводить істину з якогось єдино вірного постулату, а шляхом обговорення, дискусусу, в якому всі учасники почуваються рівноправними, рівнозначними і вільними від будь – якого впливу, окрім, за висловом німецького філософа Юргена Хабермаса, „невимушеного примусу кращого аргументу”. Учень з об’єкту зовнішнього виховного впливу стає суб’єктом діалогічного спілкування, якому вчитель допомагає розкрити і усвідомити свій творчий потенціал та визначити сенс життя [3]. Виховання в діяльності соціального педагога є основним напрямом цієї роботи. Соціальна педагогіка і є частиною великої педагогічної науки.

Необхідно згадати про єдність етичного і естетичного, що найбільш істотним чином виявляється у співвідношенні релігії і мистецтва, які цілком дотичні до соціально-педагогічної діяльності. Взаємопроникнення, інтеграція, а інколи навіть і майже повне злиття релігії і мистецтва протягом тривалого історичного періоду, особливо у добу Середньовіччя, пояснюється значною мірою наявність у них загальних рис. Важливо відзначити, що до спільних рис релігії і естетики належить не лише вагомість в обох цих сферах почуттів, емоційних процесів, але й деякі особливості їхньої динаміки.

Важливу сферу взаємодії етики і естетики становить сфера етикету.

Етикет – вельми складна система правил поведінки з різними людьми у різних обставинах – з жінками, батьками, літніми людьми, ведення розмови, поведінки за столом, поведінки з гостями, дотримання вимог носіння форми (військовий етикет) тощо. Всі ці закони пристойності втілюють загальні явлення про гідність людини. Загалом етикет співпадає із загальними вимогами ввічливості і тактовності. Правила професійного етикету виступають правилами роботи соціального педагога.

Отже, етика і етичні відносини посідають вагоме місце в системі соціально-педагогічної діяльності і нерідко стимулює її функціонування. Етика також забезпечує загальну координацію моральних аспектів розвитку суспільства взагалі та соціальної педагогіки як науки зокрема. Етика, як вчення про мораль і моральність посідає важливе місце в системі соціально – гуманітарних

дисциплін вцілому і щільно взаємодіє з ними, утворюючи в деяких випадках спеціалізовані галузі знання – соціологію моралі, політичну етику, християнську етику тощо. Глибоке знання норм і принципів професійної етики, обов'язкове і творче застосування їх у щоденній діяльності допомагає соціальному педагогу здійснювати співпрацю з клієнтами, їх близькими, колегами, представниками суспільних, державних і недержавних організацій та закладів.

Література

1. Малахов В. А. Етика. Курс лекцій : навч. Посібник / В. А. Малахов. – 4-те вид. – К. : Либідь, 2002. – С. 13-34.
2. Медведева Г. П. Этика социальной работы : учеб. пособие. для студ. высш. учеб. заведений / Г. П. Медведева. – М. : ВЛАДОС, 1999. – С. 189-188.
3. Савельев В. П. Етика : навч. посібник / В. П. Савельев. – Львів : Магнолія Плюс, 2005. – С. 156-163.

Мария Фляк. Роль знаний по профессиональной этике в социально-педагогической деятельности.

Автором проанализированы место и роль знаний о морально-этических ценностях, принципах и нормах поведения в деятельности социального педагога. Раскрыта связь профессиональной социально-педагогической этики с другими науками.

Ключевые слова: *этика, мораль, нравственные принципы, моральные нормы, моральные ценности, правила поведения, аксиология, моральные дилеммы, доброта, отзывчивость, справедливость, честность, милосердие, психология, педагогика.*

Maria Flyak. The role of knowledge in professional ethics in social-pedagogical activity.

The author analyzes the place and role of knowledge about moral and ethical values, principles and norms of behavior in social pedagogy. Reveals the relationship of professional social teaching ethics to other sciences.

Key words: *ethics, morals, moral principles, moral norms, moral values, rules of behavior, axiology, moral dilemmas, kindness, compassion, fairness, honesty, compassion, psychology, pedagogy.*

Надійшла до редколегії 22.03.2013

Фрицюк Валентина Анатоліївна

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ, ЯК ЧИННИКА ПРОФЕСІЙНОГО САМОРОЗВИТКУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА

У статті проаналізовано психолого-педагогічні умови формування креативності, як чинника професійного саморозвитку майбутнього педагога.

Ключові слова: *креативність, педагогічні умови, вища педагогічна освіта, професійний саморозвиток.*

Аналіз вузівської практики показав, що такі педагогічні умови не з'являються мимовільно, стихійно. Для їх створення потрібна цілеспрямована робота всього педагогічного колективу вищої школи, кожного викладача зокрема. Результати діагностичного зрізу свідчать про однаково низький рівень креативності студентів – як першокурсників, так і випускників. Це можна пояснити саме відсутністю систематичного утворення відносин, мотивів, установок, які сприяють формуванню креативності як важливої особистісної якості майбутнього вчителя.

У психолого-педагогічній проблематиці останніх років креативність посідає чільне місце. Про це свідчать роботи М. М. Гнатка, Л. Б. Єрмолаєвої-Томіної, У. В. Кали, В. М. Козленка, К. О. Торшиної та інших. Шляхи і засоби формування креативності досліджували Т. О. Сидорчук, Л. О. Степанова; вплив соціального мікросередовища на формування креативності – Н. В. Хазратова та інші. У контексті нашого дослідження велике значення для розуміння закономірностей розвитку креативності має концепція детермінованості психічного розвитку людини, згідно з якою всі зовнішні впливи на мислення визначають результати мислительного процесу тільки через його внутрішні умови, через психічний стан суб'єкта.

Метою статті є аналіз психолого-педагогічних умов формування креативності майбутнього педагога.

Формування професійно значущих особистісних якостей, до яких ми відносимо креативність, відбувається у взаємопов'язаній діяльності педагога і студента, тобто являє собою двобічну систему. У

цій системі важливо вирізняти зовнішні та внутрішні умови, відокремити обставини, які є зовнішніми стосовно об'єкта, та внутрішні характеристики самого об'єкта. Саме внутрішні установки, мотиви, потреби особистості розглядаються нами як визначальні у становленні креативності студента. Ефективна педагогічна взаємодія викладача і студента неможлива без урахування особливостей мотивації останнього.

Сучасний підхід до формування творчої особистості переглядає основи традиційного: не розвиток здібностей, а розвиток мотиваційної сфери, потреб індивіда визначає напрям розвитку творчого потенціалу.

Отже, в основу створення комплексу педагогічних умов нами покладено розвиток творчої мотивації. З цих позицій для зростання рівня креативності майбутніх учителів в період професійної підготовки потрібно посилити їхню творчу мотивацію. Така стратегічна переорієнтація дозволить суттєво підвищити ефективність навчання і стимулювати творчі прояви.

Мотивація є однією з фундаментальних проблем як у вітчизняній, так і в зарубіжній психології. Її вивчали Б. Г. Ананьєв, Л. І. Божович, О. М. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн, П. М. Якобсон та інші. Важливим для нашого дослідження стало положення про те, що мотиваційна сфера особистості не є статичною, вона розвивається в процесі життєдіяльності.

Ми повністю згодні з А. К. Марковою, що для формування мотивації (в даному випадку, творчої) необхідно створити умови для появи внутрішніх спонукань (мотивів, цілей, емоцій) до творчості, усвідомлення їх і подальшого саморозвитку мотиваційної сфери. Формування мотивації – це не „вкладання” в голову готових, зовні заданих мотивів. Важливо бачити не те, що вже досягнуто, а найголовніше – становлення мотивації, зону її найближчого розвитку [1, с. 8].

Загальний шлях формування будь-якої мотивації, зокрема творчої, полягає в тому, щоб сприяти перетворенню наявних спонукань особистості (уривчастих, імпульсивних, нестійких; тих, що визначаються тільки зовнішніми стимулами; неусвідомлених) на зрілу мотиваційну сферу.

Оскільки високий рівень творчої мотивації є однією з провідних умов підвищення рівня креативності майбутніх учителів музики, то логічно постає питання про можливість цілеспрямованого її формування.

Ідея творчої активності імпліцитно входить у контекст провідних психологічних концепцій творчості. Творча активність у кожному конкретному випадку для кожного окремого індивіда є

суб'єктивним утворенням, яке несе суб'єктивну насолоду від власної пошукової діяльності.

Дуже важливо активізувати самостійність студентів, їхнє уміння і бажання працювати без контролюючого нагляду педагога. Дослідження вітчизняних і зарубіжних психологів показують, що творча діяльність може виникати тільки там, де є самостійний пошук виходу із проблемної ситуації.

З цих позицій формування професійно значущих особистісних якостей, зокрема креативності майбутніх учителів, можливе лише в процесі активної творчо-перетворювальної діяльності студентів, наближеної до реальної педагогічної практики, яка потребує творчої реалізації набутих знань, умінь і навичок і ставить студента в позицію суб'єкта, що персонально відповідає за результати навчально-виховного процесу.

Отже, вбачаючи в активній самостійній діяльності великі можливості для розвитку креативності, визначаємо, що наступна педагогічна умова формування креативності – активізація самостійної творчо-пошукової діяльності.

Для того, щоб індивід розвивався як творча особистість, недостатньо забрати перепони і зняти контроль свідомості; потрібно, щоб структура свідомості стала іншою: необхідний позитивний зразок творчої поведінки.

Креативний зразок, з точки зору Н. В. Хазратової, спостерігається групою індивідумів і може викликати наслідування з їхнього боку [2, с. 58]. Наявність зразків креативної поведінки в мікросередовищі і спроба їх наслідування працюють на актуалізацію когнітивного аспекту креативності, інтенсифікуючи мислительні процеси [2, с. 61].

Студентам потрібні різноманітні можливості для наслідування, але ніякі зовнішні фактори не повинні впливати на їхній вибір.

Засоби пред'явлення креативних зразків мають відповідати вимогам: актуальність (поведінковий акт, який містить креативну ініціативу, є цікавим і значущим); доступність розуміння (в поведінковому акті міститься все для розуміння його); рівність в позиції об'єкта і суб'єкта наслідування.

Модель поведінки сприймається краще, якщо вона демонструється значущою для студента особистістю. Тут виникає певний парадокс. З одного боку, поняття „зразок” суперечить звичному трактуванню творчості як нерегламентованої активності, яка породжує новий продукт. Але, з іншого, роль такого „зразка” полягає, напевне, в тому, щоб він міг протистояти іншому соціальному зразку – „правильному”.

У цьому випадку велика роль належить особистості викладача вищої школи. Він є наочним образом, орієнтиром у професійному розвитку студента. Професійно-педагогічні та особистісні якості викладача сприймаються студентами, перш за все, крізь призму його моральних якостей і вимог майбутньої професійної діяльності. В процесі педагогічної підготовки студентів творчі якості викладача засвоюються й студентами, входять у їхній досвід, педагогічну майстерність.

Вивчаючи зв'язок креативності та середовища, слід відзначити існування двох протилежних і в однаковій мірі помилкових точок зору: „все дано від народження” і „все визначається середовищем”. Ми виходимо з того, що креативність (на відміну від загального інтелекту) в меншій мірі детермінована генетично і більше залежить від досвіду взаємодії індивіда з соціальним мікросередовищем.

До умов мікросередовища, які сприяють формуванню креативності, відносять відсутність регламентації поведінки. Якщо в мікросередовищі немає певних правил, які передбачають поведінку кожного, то необхідно враховувати індивідуальні фактори. Тільки в малорегламентованому середовищі можлива повноцінна реалізація вибору, який ґрунтується на індивідуальних перевагах (в регламентованому середовищі – на усвідомленні необхідності). Нерегламентоване середовище більше відповідає потребі самовираження, у ньому немає раніше запланованих еталонів.

Висловлюються ідеї про те, що можна володіти всіма внутрішніми ресурсами, необхідними для творчої продуктивності, але без певної підтримки зовнішнього середовища творчі здібності людини можуть ніколи не проявитись. Визнається як обов'язкова наявність підтримуючого середовища, яке сприяє розвитку креативності.

Таким чином, формування креативності майбутніх учителів буде результативним за дотримання таких педагогічних умов: розвитку творчої мотивації; активізації самостійної творчо-пошукової діяльності; забезпечення зразків креативної поведінки; створення підтримуючого середовища. Провідною ж умовою формування креативності майбутніх учителів ми вважаємо розвиток творчої мотивації. Йдеться про відхід від традицій освіти – управління студентами як об'єктами навчально-виховного процесу шляхом суворого програмування зовнішньої діяльності вихованців. Обґрунтований нами комплекс умов спирається на психологічні механізми творчого мислення, творчого зростання особистості. Організація підтримуючого середовища та забезпечення креативних зразків створюють атмосферу психологічної підтримки інтелектуально-творчого розвитку. Чіткість уявлень студентів про

сутність креативності та активізація самостійної творчо-пошукової діяльності сприяють інтенсифікації формування творчого мислення, що дозволяє діяти у різних видах діяльності більш свідомо – на креативному рівні. Середовище, в якому підтримуються креативні виявлення студента, допомагає ефективному особистісному і професійному саморозвитку.

Література

1. Маркова А. К. и др. Формирование мотивации учения: Кн. для учителя / А. К. Маркова, Т. А. Матис, А. Б. Орлов. – М. : Просвещение, 1990. – 192 с.

2. Хазратова Н. В. Формирование креативности под влиянием социальной микросреды: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / РАН, Ин-т психологии. – М., 1993. – 160 с.

Валентина Фрицюк. Психолого-педагогические условия формирования креативности как фактора профессионального саморазвития будущего педагога.

В статье осуществлён анализ психолого-педагогических условий формирования креативности, как средства профессионального саморазвития будущего педагога.

Ключевые слова: *креативность, педагогические условия, высшее педагогическое образование, профессиональное саморазвитие.*

Valentina Fritsuk. Pedagogical conditions of creativity formation of the Pedagogical department students are developed.

The problem of future teacher's creativity of higher pedagogical institutions of education is being researched in the work. The subject, creativity structural components, criteria and determined quality level of future teacher's are described; pedagogical conditions of creativity formation of the students are developed.

Key words: *creativity, pedagogical conditions, higher pedagogical institutions of education.*

Надійшла до редколегії 25.03.2013

Циганаш Анна Валентинівна

Севастопольська філія

Саратовського державного соціально-економічного університету

АКАДЕМІЧНА МОБІЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ: СУТНІСТЬ ТА ЗНАЧЕННЯ

У статті розглядається поняття „академічної мобільності” її сутність, значення, детермінанти та психологічні умови розвитку в процесі безперервної освіти у ВНЗ.

Ключові слова: академічна мобільність особистості, Болонський процес, індивідуально-психологічні фактори, компоненти академічної мобільності.

Актуальність проблеми академічної мобільності студентів обумовлена існуючими різноманітними інтерпретаціями даного поняття, як вітчизняними вченими, так і закордонними.

Мета статті: розглянути поняття мобільності й академічної мобільності, представлені провідними західними й вітчизняними дослідниками. На думку О. А. Морильової і Н. М. Суртаєвої, категорія „мобільність” виражає ту тенденцію в діяльності людей, у їхньому прагненні досягти задоволення своїх зростаючих матеріальних і духовних потреб, що до недавня представлялась такою природною, але обернулася відторгненням людини від результатів своєї праці, природи, соціуму, культури й, отже, від майбутнього, а тепер виразилася в прагненні досягти гармонії з усім навколишнім світом і самим собою як частиною цього світу [2, с. 45].

І. А. Колеснікова підкреслює, що академічна мобільність є результатом усіх видів освітніх діяльностей майбутніх фахівців, яка виникає у свідомості студента, його суб’єктивному світі. Ця інтеграція в певній мірі здійснюється на основі синергетичних процесів, тобто за принципом самоорганізації інформації, що поступає ззовні, має повчальний смисл. Чим свідоміше студент вибудовує траєкторію своєї освіти, тим більш керованою стає його інформаційна взаємодія зі світом [1, с. 15].

На думку Р. А. Лукичева, академічна мобільність є основною цінністю Європейського ареалу вищої освіти, а розвиток механізмів міжнародного академічного визнання - найважливішим елементом (аспектом) забезпечення мобільності. В. А. Попков і А. С. Коржуєв, співвідносять поняття академічної мобільності студента і конкурентоспроможності майбутнього фахівця, підкреслюють

необхідність опанування студентом здатності вирішувати завдання, найрізноманітнішими за формою і змістом способами, і становлення професійною мобільністю майбутнього фахівця [1, с. 37].

О. А. Морильова і Н. М. Суртаєва вважають, що функціональне значення мобільності особистості полягає в тому, що вона є складовою рушійної сили мобільності системи освіти й мобільності суспільства. На їхню думку, рух уперед, впровадження й розвиток новачій неможливий без мобільної компетентної діяльності суб'єктів освіти й соціуму [2, с. 44]. Даний вид мобільності виконує змістовноутворюючу функцію різних мобільностей (у їхній взаємодії), які є затребуваними в педагогічній діяльності й „накопичуються” у педагогічній культурі [2, с. 46].

Л. Н. Лесохіна дає визначення соціально-професійної мобільності й розглядає це поняття з двох точок зору: з одного боку, це зміна позицій, обумовлена зовнішніми обставинами (такими як відсутність робочих місць, низька заробітна плата, побутова невпорядкованість тощо). У цьому випадку соціальна мобільність продиктована необхідністю адаптуватися до реальних життєвих ситуацій.

З іншого боку, соціально-професійну мобільність, на думку Л. Н. Лесохіної, можна розглядати як внутрішнє самовдосконалення особистості, засноване на стабільних цінностях і потребі в самовдосконаленні. В основі цієї соціальної мобільності лежать такі поняття як грамотність, освіченість і професійна компетентність. Як результат – внутрішня воля й розкутість особистості, здатність швидко реагувати на зміни, які відбуваються, у соціумі, у педагогічній науці й практиці, що вміє перешикуватися (при необхідності) у педагогічній діяльності [3, с. 27].

Л. І. Рибнікова вважає, що поза ціннісним підживленням соціально-професійна мобільність перетворюється в суму нескінченних і часто невинуваних дій. Одним зі шляхів формування соціально-професійної мобільності майбутнього фахівця, на її думку, є практичне навчання [1, с. 38].

Існує розподіл соціально-професійної мобільності на два вектори за П. Сорочінін: 1) вертикальна, тобто сукупність взаємодій, що сприяють переходу індивіда з однієї соціальної стратифікації до іншої; 2) горизонтальна, тобто вдосконалювання професійної майстерності, підвищення компетентності й ефективного використання особистісних якостей у професійному розвитку; гнучкість професійних поглядів і дій, здатність особистості до самовираження в конкретних професійних умовах, що змінюються [1, с. 42].

Поняття „академічна мобільність” на сьогоднішній день має кілька визначень у педагогічній науці. Так, А. Слепухін відносить дане

поняття до „форм освітньої інтернаціоналізації” і співвідносить її з дослідженням міжнародних студентських обмінів [1, с. 56]. У сучасній закордонній педагогіці вищезгадане поняття трактується як „рівні можливості доступу до численних постачальників і користувачів послуг в області вищої освіти, рівна підтримка в розвитку знань, рівні умови оцінки й визнання послуг, навичок і здібностей, а також рівноцінні умови праці й зайнятості” [1, с. 73].

Поняття академічної мобільності зводиться до проблеми вільного пересування суб'єктів освітнього процесу й проблемі визнання наявного рівня національної освіти в контексті інтернаціонального освітнього простору, що повинне забезпечити вільний доступ до освітньої й професійної діяльності в інших країнах. Аналізуючи визначення академічної мобільності, наведені вище, можна зробити висновок про їхнє отождоження з подібними (але не рівнозначними) поняттями, такими як транснаціональна (або трансгранична) освіта, а також інтернаціоналізація і європеїзація освітнього простору [1, с. 89].

Однак, академічна мобільність не може обмежуватися лише можливістю навчатися або працювати за кордоном, а саме по собі визнання національних дипломів іншими країнами ще не є доступом до професійної діяльності в цих країнах. У цей час таким доступом, поза залежністю від географічного, освітнього й політичного простору, стає професійна компетентність фахівця. Сьогодні важливо не тільки й не стільки отримати доступ до міжнародних освітніх програм, але й уміти використовувати отримані знання й досвід у своїй професійній діяльності. Крім того, поняття академічної мобільності не обмежується рамками нагромадження міжнародного досвіду в освіті. Академічна мобільність дозволяє суб'єктові освітнього простору переборювати ті межі власної освітньої діяльності, які задані ззовні.

Таким чином, сутність академічної мобільності полягає у сучасних тенденціях освіти на пострадянському просторі, що створює умови для розвитку академічної мобільності усередині системи безперервного вищої професійної освіти за допомогою наступних вимог, пропорованих до процесу професійної підготовки фахівця: маневреність професійних освітніх програм, безперервність і узагальненість знань, оперативність і гнучкість майбутнього фахівця. Значення академічної мобільності набуває актуальності у зв'язку з тим що, вона окреслює сучасні тенденції безперервної освіти, виховання та формування майбутніх фахівців.

Література

1. Лавриненко Н. А. Педагогічний потенціал курсу «Інформаційна культура» і умови підвищення його ефективності / Н. А. Лавриненко. – Краснодар, 2004. – 167 с.

Збірник наукових статей

2. Лободенко Л. К. Академічна мобільність: специфіка, структура та шляхи формування / Л. К. Лободенко. – М.: – Новосибірськ, 1998. – 238 с.

3. Shannon C. E., Weaver W. The mathematical theory of communication / C. E. Shannon, W. Shannon. – Urbana. 2009.

Анна Цыганаш. Академическая мобильность студентов: сущность и значение.

В статье рассматривается понятие „академической мобильности” ее сущность, значение, детерминанты и психологические условия развития, в процессе непрерывного образования в ВУЗе.

Ключевые слова: академическая мобильность личности, Болонский процесс, индивидуально психологические факторы, компоненты академической мобильности.

Anna Tsyganash. Academic mobility of students: the nature and significance.

The article discusses the concept of „academic mobility” its essence, importance, determinants and psychological conditions of development, in the process of continuing education at the university.

Key words: the mobility of the individual, the Bologna process, individual psychological factors, the components of academic mobility.

Надійшла до редколегії 10.04.2013

УДК 378.02:37.016

© D. Tsyypina, 2013.

Diana Tsyypina

Charkiwer Nationale Wirtschaftsuniversität

ANALYSE DER INHALTSKOMPONENTEN DER ENTWICKLUNG DER RHETORISCHEN KOMPETENZFÄHIGKEIT KÜNFTIGER MANAGER IM RAHMEN DES MASTERSTUDIUMS

In diesem Artikel werden Probleme von Bestimmung des Inhalts der Entwicklung der rhetorischen Kompetenzfähigkeit künftiger Manager untersucht. Speziell wird auf die Aspektanalyse von Inhaltskomponenten eingegangen.

Schlüsselwörter: Inhalt, rhetorische Kompetenzfähigkeit, Manager, Masterstudium.

Der Inhalt der Ausbildung ist eine der führenden Komponenten des pädagogischen Systems und für den Lehrer schwierig und zeitaufwendig. Die Auswahl der Inhalte erfolgt nach der Bestimmung der Ziele und Grundsätze, von denen er sich bei der Arbeit mit den Studenten leiten lässt.

Ziele dieses Artikels sind den Begriff „Inhalt“ zu definieren, seine wesentlichen Komponenten zu erforschen und jede im Einzelnen zu analysieren.

Der Begriff „Inhalt“ steht im Mittelpunkt von vielen pädagogischen Forschungen und wird als Teil der sozialen Erfahrung von Generationen definiert, der im Einklang mit dem Ziel der menschlichen Entwicklung ausgewählt und als Information vermittelt wird.

V. Bezrukova äußert folgende Meinung: um die Studenten zur weiteren Aneignung von gelernten Erfahrungen zu fördern, sollte der Inhalt der Ausbildung den Transfer und die Assimilation von sozialen Erfahrungen sicherstellen.

Von einigen Wissenschaftlern (I. Lerner, M. Skatkin) wurde es betont, dass die Begrenzung der sozialen Erfahrung ausschließlich mit dem Wissensumfang unzulässig ist. Sie begründen das damit, dass diese Erfahrung vier Elemente, von denen jedes eine spezifische Form von Lerninhalten darstellt, beinhaltet:

- Kenntnisse auf dem Gebiet Natur, Gesellschaft, Technik, Denken und Arbeitsverfahren;
- Erfahrungen eines Lernenden in den bekannten Arbeitsverfahren;
- Erfahrungen des Menschen in der schöpferischen Tätigkeit, die sowohl seine Fertigkeit zur selbständigen Umsetzung der zuvor erworbenen Kenntnisse und Fähigkeiten in neuen Situationen zu handeln als auch Suche nach neuen Arbeitsverfahren aufgrund schon bekannter erfordern;
- Erfahrungen in der Werteinstellung zu verschiedenen Objekten oder Arbeitsverfahren [4].

Andererseits sollte der Inhalt der Ausbildung, der im Lernprozess angeeignet wird, individuelle menschliche Existenzweise schaffen. Er beinhaltet:

- System der pädagogischen Instrumente zur Förderung kognitiver, kommunikativer, emotionaler und Wertbereiche der Studenten;
- System der pädagogischen Instrumente, die Anpassung einer künftigen Fachkraft, ihre Autonomie und Integration in die Gesellschaft, d.h. Sozialisation der Persönlichkeit, fördern.

Als konzeptionelles Modell für die Ausarbeitung des Inhalts der fachlichen Ausbildung der Studenten bietet L.Hurye Thesaurus [2, S. 68].

In der pädagogischen Wissenschaft verknüpft man den Begriff "Thesaurus" mit informationssemantischem Lernmodell. In der

Unterrichtspraxis werden Thesauri auf der Analogie zwischen dem pädagogischen Prozess und einer Reihe von semantischen Prozessen gebildet, die in einer bestimmten sprachlichen Umgebung verlaufen. Diese sprachliche Umgebung ermöglicht die Schaffung einer großen Anzahl von elementaren Konzepten (Gesetze, Methoden, Probleme der wissenschaftlichen Fakten), Beziehungen und Interaktionen (u.a. Analyse, Synthese, Spezifikation, Abstraktion, Interpretation, Modellierung, Analogie, Deduktion, Induktion etc.).

Infolgedessen kann das Lernen als Thesauruserweiterung interpretiert werden und die Aufgabe des Lehrers ist es den Inhalt auszuarbeiten und damit den Thesaurus einer einzelnen Fachkraft zu bilden. In Hinsicht darauf wurden von uns solche Inhaltskomponenten der rhetorischen Kompetenzfähigkeit ausgesucht:

- kognitive Komponente (Entwicklung der rhetorischen Kompetenzfähigkeit erfordert Kenntnisse von einem Lernobjekt);
- emotionale Komponente und Wertkomponente (sie bietet emotionale Einstellung zum Erwerben der rhetorischen Kompetenzfähigkeit);
- kommunikative Komponente und Verhaltenskomponente.

Analysieren wir jede Komponente im Einzelnen:

1) Kognitive Komponente.

Während des Masterstudiums müssen die Studenten philosophische, kulturwissenschaftliche, psychologische, linguistische Aspekte der Natur der rhetorischen Tätigkeit und Kommunikationsmuster im wirtschaftlichen Bereich kennen lernen.

Unsere pädagogische Erfahrung zeigt, dass im Prozess der Entwicklung der rhetorischen Kompetenzfähigkeit die psychologische Ausbildung der Studenten eine wesentliche Rolle spielt. Sie müssen imstande sein, Probleme zu lösen, die bei der Ausübung der rhetorischen Tätigkeit ergeben können. Der psychologische Aspekt der kognitiven Komponente umfasst:

- Kenntnisse der einzelnen typologischen Merkmale von Individuen als Subjekten der Kommunikation, u.a. als Vertreter einheimischer oder fremder Unternehmenskultur, ihrer möglichen emotionalen Reaktionen darauf;
- Kenntnisse der Ursachen der Kommunikationsschwierigkeiten (u.a. Barrieren, Konflikte, Hindernisse, etc.) und mögliche Maßnahmen zu ihrer Überwindung;
- Kenntnisse der Regeln und Techniken effektiven Zuhörens;
- Kenntnisse über die Verwendung nonverbaler Sprachmittel.

Da die rhetorische Tätigkeit eine sprachliche Tätigkeit darstellt, und mit Hilfe verbaler und nonverbaler Sprachmittel verwirklicht wird, ist

der linguistische Aspekt der kognitiven Komponente von besonderer Bedeutung. Dieser beinhaltet:

- Kenntnisse auf dem Gebiet Linguistik, Regeln für den Redeaufbau als Monolog oder Dialog;

- Kenntnis der Rhetorik als Wissenschaft der effektiven Kommunikation, Gesetze der kooperativen Kommunikation, Kenntnisse von ethischen Sprachnormen, der Kommunikationsarten, logischer Argumentationsmittel, außersprachlicher Faktoren;

- Kenntnisse der Besonderheiten der Kommunikation im Berufsleben, u.a. kommunikative Situationen, Redegenres, ihre Spezifität und Normen für die Geschäftskommunikation.

2) Emotionale Komponente und Wertkomponente.

Jeder Mensch hat seine eigene Weltanschauung – ein System von Überzeugungen, Einstellungen und Meinungen, die das Verständnis für die Welt als Ganzes, Stellung eines Einzelnen in der Welt sowie auch durch dieses System bedingte Wertorientierung und mögliche Verhaltensstrategien voraussetzen.

Emotionale Komponente und Wertkomponente des Inhalts der rhetorischen Kompetenzfähigkeit von Mastern auf dem Fachgebiet Management setzt das Bewusstsein des Wertes der Beherrschung rhetorischer Kompetenzfähigkeit in ihrer künftigen beruflichen Tätigkeit und Wünsche zur Entwicklung und Verbesserung seiner rhetorischen Fähigkeit voraus. Sie umfasst:

- Streben, Kommunikation für das Erreichen eigener Lebensziele zu nutzen, die eigenen kommunikativen und rhetorischen Fähigkeiten zu vervollkommen;

- Streben, kooperative Kommunikation und verbale Interaktion zu führen; Zusammenhänge zwischen den eigenen Werten und dem Wertesystem einer Organisation, Gruppe, Team, Gesprächspartner herzustellen;

- Morale Prinzipien einer Persönlichkeit, die eine wertvolle Einstellung zu Kommunikation, Sprache, Gesprächspartnern, Fähigkeit zu Empathie, Toleranz, Ehrlichkeit, Objektivität in der Kommunikation, Einhaltung ethischer Grundsätze und Normen der kooperativen Kommunikation umfassen.

3) Kommunikative Komponente und Verhaltenskomponente.

Sie ist mit den Erfahrungen der Realisierung rhetorischer Kenntnisse und Fähigkeiten in einer Vielzahl von Standard- und Nicht-Standard-Situationen verbunden und beinhaltet:

- Realisierung rhetorischer Fähigkeiten, u.a. Fähigkeit, einen Text bestimmter Redeart zu bauen, verbale Strategien und Taktiken flexibel zu ändern, Kenntnis von effektiver Kommunikation in Standard- und Nicht-

Standard-Situationen anzuwenden, neue Lerninformationen wahrzunehmen, diese zu analysieren und zu systematisieren;

- Fähigkeit, nonverbale Kommunikationsmittel zielgemäß zu einzusetzen und diese richtig wahrzunehmen;

- Analyse der eigenen und fremden Erfahrungen bei der Interaktion mit Gesprächspartnern im Berufsleben, Bereitschaft zur Selbst-Vervollkommnung durch das Reflektieren der Ergebnisse der sprachlichen Tätigkeit und Kommunikation.

Die durchgeführte Analyse der Inhaltskomponenten der rhetorischen Kompetenzfähigkeit künftiger Manager im Rahmen des Masterstudiums kann in der Zukunft als Basis für das Erforschen weiterer Komponenten des pädagogischen Systems dienen.

Literatur

1. Безрукова В. С. Педагогика. Проективная педагогика / В. С. Безрукова. – Екатеринбург : Деловая книга, 1996. – 344 с.

2. Гурье Л. И. Проектирование педагогических систем: Учеб. пособие; Казан. гос. технол. ун-т. – Казань, 2004. – 212 с.

3. Колбина Т. В. Формування міжкультурної комунікації майбутніх економістів: теоретико-методологічний аспект: Монографія / Т. В. Колбина. – Х. : ВД «ІНЖЕК». – 392 с.

4. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.

Діана Ципіна. Аналіз компонентів змісту формування риторичної компетентності майбутніх менеджерів в умовах магістерської підготовки.

У статті досліджено проблеми визначення змісту формування риторичної компетентності майбутніх менеджерів в умовах магістерської підготовки. Здійснено аспектний аналіз компонентів змісту.

Ключові слова: *зміст, риторична компетентність, менеджер, магістерська підготовка.*

Diana Tsykina. Contents components analysis of forming future managers' rhetorical competence in the context of master training.

The article deals with the problems of contents determination of forming future managers' rhetorical competence in the context master training. The main attention is given to the aspect analysis of contents components.

Key words: *contents, rhetorical competence, manager, master training.*

Надійшла до редколегії 01.02.2013

Чернявська Людмила Василівна

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ЯК ЗАСІБ СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ

В наш час відбувається перехід від директивної до більш продуктивної і орієнтованої на особистість студента інтерактивної моделі навчання. Представлено огляд інтерактивних методів і технологій навчання. Розглянуто можливості і практичне значення використання даних методів в контексті формування досвідченого фахівця.

Ключові слова: *інтерактивне навчання, освітні технології, компетенції, кейс-технології, метод проектів, дискусія.*

Розвиток освітніх процесів в сучасному суспільстві, значний досвід освітніх інновацій, результати педагогічних досліджень постійно вимагають узагальнення і систематизації. Для рішення даної проблеми необхідний технологічний підхід. Для організації процесу навчання існують традиційні технології, але багаторічна практика свідчить, що навчання за допомогою них не дозволяє розвивати ключові, базові компетенції по конкретних навчальних дисциплінах, тому необхідна рішуча перебудова навчального процесу у зв'язку з чим виникає необхідність використання нових інтерактивних технологій та методів навчання. Велика різноманітність методів навчання та їх ефективність свідчить про те, що проблема формування сучасного фахівця розроблена досить широко. Незважаючи на це, з'являються нові технології, які вважаються інноваційними, і, через це, маловивченими. До того ж, майже відсутні практичні розробки з інтенсивних технологій навчання, які містять чіткі, лаконічні, і разом з тим, повний опис самих технологій, оцінки їх ефективності. Таким чином, метою даної статті є необхідність показати різноманіття інтерактивних методів навчання перспективи їх практичного використання в навчальному процесі.

В якості методологічних основ до написання статті були використані підходи В. Л. Ортинського, В. М. Нагаєва, С. Б. Ступіної, А. П. Панфілової та інших.

Під інтерактивними методами (від англ. interaction – взаємодія, вплив один на одного) прийнято розуміти методи навчання, засновані на взаємодії учасників навчального процесу між собою.

Інтерактивні методи навчання найбільш відповідають особистісно-орієнтованого підходу, так як вони припускають співнавчання (колективне, навчання у співпраці), причому і студент, і педагог є суб'єктами навчального процесу. Педагог частіше виступає лише в ролі організатора процесу навчання, лідера групи, фасилітатора, творця умов для ініціативи студентів. Інтерактивне навчання засноване на власному досвіді студентів, їх прямої взаємодії з галуззю засвоєного професійного досвіду. Навчання з використанням інтерактивних освітніх технологій передбачає відмінну від звичної логіку освітнього процесу: не від теорії до практики, а від формування нового досвіду до його теоретичного осмислення через застосування.

В інтерактивній формі можуть проводитися як практичні (семинарські) заняття, так і лекції. Серед останніх можна виділити:

- *проблемну лекцію*: викладач на початку і по ходу викладу навчального матеріалу створює проблемні ситуації і залучає студентів до їх аналізу. Вирішуючи суперечності, закладені в проблемних ситуаціях, студенти самостійно можуть прийти до тих висновків, які викладач повинен дати в якості нових знань;

- *лекцію-провокацію*: після оголошення теми лекції викладач повідомляє, що в ній буде зроблено певну кількість помилок різного типу: змістовні, методичні, і т.д. Студенти в кінці лекції повинні назвати ці помилки;

- *лекцію вдвох* – роботу двох викладачів, які читають лекцію по одній і тій же темі і взаємодіють між собою, і з аудиторією. У діалозі викладачів і аудиторії здійснюється постановка проблеми та аналіз проблемної ситуації, висунення гіпотез, їх спростування чи доказ, дозвіл виникаючих протиріч і пошук рішень;

- *лекцію-візуалізацію*: передача викладачем інформації студентам супроводжується показом різних малюнків, структурно-логічних схем, опорних конспектів, діаграм і т.д. за допомогою слайдів, відеозаписів, інтерактивних дошок;

- *лекцію «прес-конференцію»*: викладач просить студентів письмово поставити йому питання за оголошеною темою лекції, після чого він протягом 3-5 хвилин систематизує по змісту ці питання і починає читати лекцію, включаючи відповіді на задані питання;

- *лекцію-діалог*: зміст подається через серію питань, на які студенти повинні відповідати безпосередньо в ході лекції.

Метод дискусії (від лат. *discussion* – розгляд, дослідження) є досить поширеним методом інтерактивного навчання. Він передбачає публічне обговорення або вільний вербальний обмін знаннями, міркуваннями, ідеями та думками відносно будь-якого спірного питання, проблеми. Даний метод допомагає вирішувати наступні завдання: навчання учасників аналізу реальних ситуацій, формування

навичок відділення важливого від другорядного і формулювання проблем; моделювання особливо складних ситуацій; формування здатності критично оцінювати і захищати свої переконання.

Метод мозкового штурму є найбільш вільною формою дискусії. Він використовується для колективного вирішення проблем при розробці конкретних проектів, де передбачаються генерація різноманітних ідей, їх відбір та критична оцінка. Метою даного методу є організація колективної розумової діяльності з пошуку нетрадиційних шляхів рішення проблем. Даний метод виробляє вміння концентрувати увагу, розумові зусилля на вирішення конкретного завдання.

Широко застосовується *метод кейс-технологій*, який передбачає навчання з використанням конкретних ситуацій. «Кейс» – від англ. «*case*» – «випадок» або «подія». До кейс-технологій відносяться: метод ситуаційного аналізу; ситуаційні задачі і вправи; метод інциденту; метод розбору ділової кореспонденції; ігрове проектування; метод ситуаційно-рольових ігор.

Особливим видом кейс-методів є метод «кейс-стаді». Цей вид заняття, що поєднує в собі кілька методів (самостійна робота з науковою літературою, навчальною інформацією, документами, аналіз конкретних ситуацій; мозковий штурм; дискусія; метод проектів тощо) і форм (практичного заняття, семінару, ділової або рольової гри та ін.) навчання. Результатом використання «кейс-стаді» є не тільки отримані знання, але й сформовані навички професійної діяльності та професійно-значущих якостей особистості.

За допомогою кейс-технологій, як зазначає А. П. Панфілова [3], у студентів формуються такі компетенції: здатність мислити логічно, ясно і послідовно, розуміти значення вихідних даних; оперативно приймати рішення; наочно представляти особливості прийняття рішень в ситуації невизначеності, та підходи до розробки плану дій, орієнтованих на досягнення кінцевого результату; конструктивного критичного оцінювання точок зору інших; формування здатності до саморозвитку і професійного росту.

Результативним методом інтерактивного навчання є *гра*. Вона дає можливість сформувати мотивацію до навчання, і тому може бути ефективна на початковій стадії навчання, оцінити рівень підготовленості студентів; оцінити ступінь оволодіння матеріалом і перевести його з пасивного стану - знання - в активну – вміння. Серед трьох основних категорій навчальних ігор (ділові, рольові, організаційно-діяльнісні) ділова гра є найбільш ефективним методом у засвоєнні нових знань. Ділову гру можна визначити як метод імітації (наслідування, зображення, відображення), прийняття управлінських рішень в різних ситуаціях (шляхом програвання, розігрування) за

заданим або виробленим самими учасниками гри правилам. Основними характеристиками *ділової гри*, що відрізняють її від інших інтерактивних навчальних технологій є: моделювання процесу праці керівників і фахівців з вироблення професійних рішень; наявність загальної мети у всієї групи; розподіл ролей між учасниками гри; відмінність ролевих цілей при виробленні рішень; взаємодія учасників, що виконують ті чи інші ролі; групове вироблення рішень учасниками гри; багатоальтернативність рішень; наявність керованої емоційної напруги.

На даному етапі в навчальному процесі широко застосовується *метод проєктів*, при якому студенти набувають знання та вміння в процесі самостійного планування та виконання завдань, які поступово ускладнюються – проєктів. Проєкт передбачає самостійне виконання комплексу пошукових, дослідницьких, розрахункових, графічних та інших видів робіт з метою практичного чи теоретичного вирішення значущої проблеми. У роботі над проєктом виділяють етапи: 1) *підготовка* (визначається тема і мета проєкту); 2) *планування* (визначаються джерела інформації, форма звіту, встановлюються критерії оцінки результатів, розподіляється задачі між членами команди); 3) *дослідження* (збір інформації, рішення проміжних задач); 4) *результати і висновки* (аналіз інформації, формування висновків); 5) *звіт* (представлення результатів (висновків) – усний звіт, письмовий звіт, усний звіт з демонстрацією матеріалів).

Основними вимогами до використання методу проєктів є: наявність значимої в дослідницькому та творчому плані проблеми, задачі, яка вимагає інтегрованих знань та дослідницького пошуку її рішення; практична, теоретична, пізнавальна значимість передбачуваних результатів; самостійна діяльність студентів; структурування змістової частини проєкту.

Формування творчої особистості передбачає отримання нею можливості успішно діяти на основі практичного досвіду, умінь та знань при вирішенні поставлених професійних завдань. Для формування творчих навичок застосовують *спеціальні* методи інтерактивного навчання, які підтвердили свою дієвість:

Метод «Сократичний діалог». Мета – сформулювати управлінську проблему і розібрати альтернативні підходи. Даний метод формує вміння відстоювати свою точку зору, публічно виступати, а також вміння слухати і розвивати мислення.

Метод «грона». Основна мета – визначення проблеми і завдань дослідження. Наявність центральної ідеї створює стрижень, навколо якого утримуються думки, а гілляста структура дозволяє їм вільно поширюватися і розвиватися. Даний метод виробляє вміння будувати

таблиці, схеми, ілюстративно виділяти головне, уміння бачити в цілому і по частинах.

Метод «515». Основна мета даного методу – це вміння знаходити вихід зі сформованої ситуації. Викладач пропонує студентам проблему. Необхідно протягом 5 хвилин письмово висунути 15 ідей.

Метод «Ланцюга». Студентам дається завдання розкрити проблему з наступних питань, відповідаючи по ланцюжку: «Хто?», «Що?», «Де?», «Коли?» і т.д. В залежності від теми викладач варіює, додає питання самостійно. Даний метод дозволяє формувати вміння описувати ситуацію, вміння мобілізації та вміння виділяти головне.

Розглянуті вище інтерактивні методи навчання та освітні технології спрямовані, насамперед, на підвищення активності студентів і їх мотивації до навчально-професійної діяльності. Вони дозволяють перейти від пасивного засвоєння знань до їх активного застосування в модельних або реальних ситуаціях професійної діяльності, що, безумовно, підвищує якість підготовки майбутніх фахівців. Грамотне використання педагогом різноманітних активних педагогічних методів дозволяє зробити навчальний процес навчання не тільки цікавим для студентів, а й результативним. Результатом застосування активних методів навчання є збільшення досвіду творчої діяльності, готовність до практичної активної діяльності, вміння моделювати і приймати професійні рішення.

Література

1. Нагаєв В. М. Методика викладання у вищій школі / В. М. Нагаєв // Навч. посібн. – К. : Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
2. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи / В. Л. Ортинський // Навчальний посібник для студентів ВНЗ. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
3. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии : активное обучение / А. П. Панфилова // Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
4. Ступина С. Б. Технологии интерактивного обучения в высшей школе / С. Б. Ступина / Учебно-методическое пособие. – Саратов : Издательский центр «Наука», 2009. – 52 с.

Людмила Чернявская. Интерактивные технологии обучения как способ формирования современного специалиста.

На сегодняшний день происходит переход от директивной к более продуктивной и ориентированной на студента интерактивной модели обучения. Предоставлен обзор интерактивных методов и

технологий обучения. Рассмотрены возможности и практическое применение данных методов в контексте формирования опытного специалиста.

Ключевые слова: *интерактивное обучение, образовательные технологии, компетенции, кейс-технологии, метод проектов, дискуссия.*

Lyudmila Chernyavska. Interactive teaching technologies as a way of formation of a modern specialist.

Nowadays a change from the directive teaching model to a more productive and person-oriented one is taking place. The article provides an overview of interactive methods and technologies of teaching. The possibilities and practical importance of using these methods in the context of the formation of a competent specialist are examined.

Key words: *interactive teaching, educational technologies, competences, case-technologies, project method, discussion.*

Надійшла до редколегії 15.04.2013

УДК 141.21-028.42-027.561-044.22

© Чижиченко Н. М., 2013.

Чижиченко Наталія Миколаївна

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ОПТИМІЗМУ
В НАВЧАЛЬНІЙ ТА ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Статтю присвячено вивченню проявів оптимізму в навчальній та професійній діяльності. Проведено аналіз літератури з зазначеної проблеми. Розглянуто основні концепції та підходи з проблеми зв'язків оптимізму і навчальною діяльністю людини. Розкрито сутність цих концепцій відносно впливу оптимізму на професійну діяльність особистості. Проаналізовано дослідження проблеми атрибуції та її зв'язок з оптимізмом. Тему обґрунтовано дослідженнями вітчизняних та зарубіжних вчених. Особливу увагу приділено вивченню когнітивної моделі розвитку типів мислення людини. Викладено висновки що до визначеної теми дослідження.

Ключові слова: *оптимізм, пошукова активність, атрибуція.*

Проблеми соціально-психологічного становлення особистості сучасного фахівця в Україні пов'язані з трансформаційними процесами, які відбуваються в суспільстві. Стрімкий науково-технічний розвиток вимагає від молодого людини занурення в автоматизований, віртуальний

світ, водночас, виключає можливість оволодіти навичками вирішення особистих, навчальних та професійних завдань. Майбутній фахівець не має здатності свідомо визнавати деструктивні варіанти своєї поведінки в ситуації отримання невдачі.

Враховуючи актуальність проблеми *метою нашого дослідження* є вивчення концепцій і підходів з проблеми прояву оптимізму в навчальній та професійній діяльності людини.

Вплив оптимізму на успішність навчальної та професійної діяльності людини обґрунтований дослідженнями В. В. Аршавським [3], С. М. Бондаренко [4], К. Двек [1], М. Селігманом [2], В. С. Ротенбергом [3; 4].

В. В. Аршавський, В. С. Ротенберг, С. М. Бондаренко вважають оптимізм та песимізм детермінантами пошукової активності та виокремлюють потребу в пошуку як складову в збереженні фізичного та психічного здоров'я особистості. Автори стверджують, що потреба в пошуку з'являється "... в умовах, які не задовольняють суб'єкт і не можуть бути змінені в рамках стереотипної, жорстко запрограмованої поведінки" [4, с 18].

На думку цих авторів завдяки свідомості та високому рівню соціальної організації, потреба в пошуку може виявлятися у творчості, котра стимулює прагнення до самоствердження, але серед причин творчості – безкорисне задоволення процесом роботи. Організм втрачає опірність навіть тоді, коли людина переживає відмову не глибоко. "Людина з низькою активністю гірше підготовлена до зустрічі з життєвими складнощами і швидше відмовляється від пошуку виходу з складних ситуацій" [4, с. 24].

В рамках концепції пошукової активності її високий рівень обумовлений досвідом попередньої життєдіяльності, загасити значно складніше. Таким чином, ми можемо говорити про важливість досвіду раннього дитинства для формування установки на пошукову активність. Низький рівень пошукової активності особистості формує у неї безпорадність у вирішенні життєвих складнощів. У випадку зростання кількості людей схильних до відмови від пошуку розгортається "ланцюгова" реакція. Спілкування дитини з батьками, у яких стала реакція відмови від пошуку, формує відповідну реакцію у нових поколінь.

В серії експериментів М. Селігман довів, що атрибуція впливає на розуміння людиною результату дій (успішним/неуспішним), котре веде до емоційних переживань. В свою чергу, вони визначають майбутню поведінку людини, яка спрямована на досягнення мети [2, с. 23-27]. Вчений підкреслює зв'язок оптимістичного стилю атрибуції і успішністю в професійній діяльності, встановлено існування певного

зв'язку каузальних атрибуцій особистості, їх пояснювальними стилями з навчальними досягненнями та успішністю в професійній діяльності.

На думку М. Селігмана, оптимізму необхідно вчитися тому, що це інструмент, який допомагає особистості досягти мети, яку вона поставила перед собою. Людина оптимістична вважає невдачі тимчасовим явищем, а успіх – закономірністю та постійним у часі. Оптимісти спроможні знаходити конструктивні стратегії подолання перешкод (прийняття відповідальності, планування рішень, самоконтроль, пошук соціальної підтримки). Конструктивна поведінка дає можливість підтримати сталість оптимістичної установки, передбачити її вплив на особистісне зростання.

В когнітивній моделі К. Двек з'ясовано, що ставлення особистості до власних здібностей і сукупність сформованих уявлень про сутність інтелекту впливає на її поведінку. Дослідження вченої довели, що певна категорія людей вважає інтелект постійною і майже незмінною властивістю. На їх думку, кожна людина має певний обсяг інтелекту. У зв'язку з цим виникає занепокоєння щодо власної його кількості. Такі думки спонукають особистість поводитись так, ніби його достатньо. Ці люди цінують легкий успіх, прагнуть бути кращими за інших, якщо вони постають перед труднощами, перешкодами та яскравими успіхами інших людей, вони починають сумніватись у власних інтелектуальних можливостях, знижується самооцінка, уникають труднощів. Таку категорію людей К. Двек відносить до типу з фіксованим мисленням. Ці людини мусять постійно доводити собі і оточуючим, що вони розумні і талановиті.

Розвивальний тип мислення характерний для людей, які вважають, що талант можна розвивати, а рівень здібностей можна підвищити за допомогою практичних дій. Такі люди не лякаються труднощів і перешкод, сподіваються розвинути свій інтелект в процесі отримання досвіду. Процес надбання знань для них більш важливий ніж конкретний успіх. Розвиваючий тип мислення дозволяє особистості взяти в свій досвід все, що може знадобиться, навіть з ворожого оточення. Особливістю таких людей є розуміння успіху та невдачі. Успіх – ”це коли ти докладаєш сто процентів зусиль для того, щоб досягти всього, на що ти здатний” [1, с. 141]. Невдачі стимулюють, надають інформацію для дій. Отримавши поразку, людина виправляє помилки через активні дії. Такі люди мають розвинутий характер та силу волі. Для володарів фіксованого типу мислення докладені зусилля не є предметом гордості. На їх думку, це те, що ставить під сумнів їх талант, а невдача – осудне клеймо.

В результаті досліджень К. Двек довела, що у людей в онтогенетичному розвитку формується прагнення до оволодіння майстерністю (mastery-oriented qualities), в яку входить зацікавленість

у навчанні, наполегливість у подоланні перешкод, готовність протистояти викликам життя, високий рівень самоцінності та цінності інших людей. Навички дітей з песимістичним стилем пояснення при виконанні невіршальних завдань (невдача) суттєво погіршувались, а у дітей-оптимістів залишались на тому ж рівні. Крім цього, атрибуція визначає успішність діяльності на рівні вербальної поведінки.

Ми погоджуємось з висновками К. Двек про те, що люди з розвиваючим типом мислення мають особливий талант – оцінювати свої сильні та слабкі сторони, вміють перетворювати життєві негаразди в базис майбутніх успіхів. Саме це викликає бажання долати труднощі, вірити в те, що покладені зусилля допоможуть досягти мети, вмінню не підкорятися складним періодам, прагненню до найбільших творчих успіхів. Люди з фіксованим типом мислення втрачають можливість навчитись будь-чому, вішають не себе ярлик ”невдахи”, відступають від складних ситуацій, які вимагають значних зусиль. Особистість розвиваючого типу мислення докладает всі сили, щоб подолати труднощі, набути досвід та продовжити роботу, навіть якщо справа потребує величезної праці. Стереотипи суспільства практично не впливають на людей з розвиваючим типом мислення, зокрема, на його успіхи. На фіксований тип мислення мають сильний вплив як позитивні, так і негативні ярлики. Під впливом позитивного людина починає боятися його втратити. Отримавши негативний – боїться, що заслуговує на нього.

Отже, типи мислення формуються під впливом соціального оточення і несуть в собі оптимістичну або песимістичну установки. Тип мислення можна змінити завдяки формуванню уявлень про природу інтелекту, мотивації до оволодіння майстерністю, бажанню долати перешкоди, віри в те, що докладені зусилля допоможуть досягти мети та прагненню до більш значних творчих успіхів. Діти дуже чутливі до прихованих послань. Кожний вчинок і кожне слово дорослих (батьків, вчителів, вихователів) несуть в собі прихований зміст, який вказує дітям, як їм сприймати себе. Це може бути послання фіксованого типу: твої можливості не змінюються, і я оцінюю тебе по них. Послання розвиваючого типу мислення: ти постійно вдосконалюєш себе, і я хочу тобі в цьому допомогти.

Оптимістична людина здатна знаходити конструктивні стратегії вирішення життєвих завдань, приймати на себе відповідальність і проявляти ініціативу в соціальних контактах. Конструктивна поведінка дає можливість підтримати сталість оптимістичної установки, передбачити її вплив на особистісне та професійне зростання.

Література

1. Двек Кэрол С. Новая психология успеха. Думай и побеждай!: Пер с англ. Т. Лучко. – Харьков, 2007. – 352 с.

2. Зелигман Мартин Э. П. Как научиться оптимизму. Советы на каждый день: Пер. с англ. – М. : Вече, 1997. – 432 с. (Self-help).

3. Ротенберг В. С., Аршавский В. В. Поисковая активность и адаптация / В. В. Аршавский, В. С. Ротенберг. – М. : Наука, 1984., 190 с.

4. Ротенберг В. С., Бондаренко С. М. Мозг. Обучение. Здоровье / В. С. Ротенберг, С. М. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1989. – 239 с.

Наталья Чижиченко. Особенности проявления оптимизма в учебной и профессиональной деятельности.

Статья посвящена изучению проявлений оптимизма в учебной и профессиональной деятельности. Проведен анализ литературы по данной проблеме. Рассмотрены основные концепции и подходы по вопросу связи оптимизма с учебной деятельностью человека. Раскрыта сущность этих концепций относительно влияния оптимизма на профессиональную деятельность личности. Осуществлен анализ исследования проблемы атрибуции и ее связь с оптимизмом. Тема обоснована исследованиями отечественных и зарубежных ученых. Особое внимание уделено изучению когнитивной модели развития типов мышления человека. Изложены выводы по данной теме исследования.

Ключевые слова: оптимизм, поисковая активность, атрибуция.

Natalya Chizhichenko. Peculiarities of optimism display in educational and professional activity.

The article is devoted to the optimism demonstration study in the educational and professional activity. Specified literature analysis has been carried out. Main concepts and approaches to the problem of optimism and child's educational activity connections have been studied. The essence of these concepts to the relation of optimism influence on the personality professional activity has been considered. Research of this problem attribution and its connection with the optimism has been analyzed. The subject has been proved by the Ukrainian and foreign scientists. Special attention has been paid to the study of cognitive model of person's thinking types development. Conclusions as for the specified research subject have been presented.

Key words: optimism, research activity, attribution.

Надійшла до редколегії 15.04.2013

Шаронова Анна Володимирівна

Харківський національний економічний університет

ДЕЯКІ ДИДАКТИЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

Розглянуто деякі засоби та принципи організації самостійної роботи студентів та формування у студентів здатності до самоосвіти при вивченні іноземних мов за допомогою активних, свідомих, індивідуальних та корпоративних підходів.

Ключові слова: *активність, здатність, корпоративність, мета, мотивація, самостійність, самоосвіта, свідомість.*

У зв'язку з концепцією модернізації освіти в Україні в усіх вищих навчальних закладах скорочуються години роботи студентів в аудиторії з викладачем, тому багато тем виносяться на самостійне вивчення. Звідси питання організації самостійної роботи студентів (СРС), формування мотивації творчої активності та ініціативи в сучасному освітньому просторі, у новітній педагогічній парадигмі є дуже актуальними. Тому об'єктом нашого дослідження є самостійна робота студентів, а предметом – деякі дидактичні засоби та принципи формування здатності студентів до самостійної роботи при вивченні іноземної мови.

Що ми розуміємо під терміном „самостійна робота”? Розкриваючи це поняття, тлумачний словник дає таку дефініцію до слова „самостійний”: такий, що не перебуває під чиеюсь владою; вільний, незалежний; здатний діяти сам, без сторонньої допомоги або керівництва; здатний на незалежні дії, вчинки та ін., який здійснюється своїми силами чи з власної ініціативи, без сторонньої допомоги або керівництва [3]. Звідси можна розкрити поняття „самостійна робота” як така, що буде виконуватися без примусу та з власної ініціативи. Самостійна інтелектуальна робота є основою пізнання через процес навчання. У дидактиці первинне значення має саме такий вид навчальної діяльності, який дуже часто пов'язують з терміном „самоосвіта”. Самоосвіта – безперервне продовження загальної і професійної освіти, завдяки якій актуалізуються і розширюються знання і заповнюються прогалини в духовному розвитку людини. Отже, як казав А. Дістервег, „знання можливо лише запропонувати, але оволодіти ними може та повинен кожен самостійно” [2], ось чому таким важливим є питання оптимальної організації самостійної діяльності при навчанні особливо такої дисципліни, як іноземна мова.

Відомо, що головним принципом методики навчання мови є принцип свідомого навчання, який включає такі психологічні аспекти, як мета та мотивація навчання. Це загально педагогічне правило, але особливо важливим воно є у роботі з дорослою аудиторією, бо усвідомлення мети навчання визначає відношення до навчального процесу, до отриманих знань. ПСН передбачає логіко-розумову активність студентів, тобто у поняття активне навчання входить і самостійна робота. Активізація навчання іноземної мови відбувається двома шляхами, а саме: 1) організацією таких занять, які забезпечували б максимальне залучення студентів до роботи і давали їм змогу проявляти активність; 2) організацією самостійної роботи студентів за завданнями викладача. При цьому важливо, щоб аудиторія розуміла завдання і усвідомлювала мету роботи. Для всебічної перевірки виконання завдання треба вносити елементи непередбачуваного: корисно залучати студентів до активної участі у пошуку слів, поясненні значень і функцій різних елементів мови, до самостійних вправ, звертання до різних джерел інформації.

Коли мова йде про систематизацію самостійної роботи студентів, слід зазначити, що основним її фактором є визначення мети навчання. Зазвичай головними цілями СРС у процесі практичного оволодіння іноземною мовою є досягнення відповідного рівня мовленнєвої компетентності у період навчання у ВНЗ; підготовка майбутніх фахівців для проведення ефективної самоосвітньої роботи над іноземною мовою після закінчення ВНЗ. Проте, тільки малий відсоток випускників займається після цього підтриманням досягнутого в університеті рівня володіння іноземною мовою. Провідною мотивацією для більшості з них було отримання не високого рівня знань з дисципліни, а позитивної оцінки.

Однією з головних причин такого становища є недостатньо сформована у студентів до кінця вузівського навчання зацікавленість у вивченні предмета та навички в організації самостійної пізнавальної діяльності поза аудиторією із застосуванням раціональних прийомів роботи над мовою та самоконтролем. Тому важливим завданням викладача є навчити цьому студентів.

Для розвитку продуктивної СРС на занятті необхідно навчити молодь усвідомлювати мету виконуваної роботи, кожної конкретної вправи. Студент повинен розуміти, що йому треба робити для досягнення тих чи інших цілей, тобто, який кінцевий результат він отримає після виконання певних завдань, чим це збагатить його досвід. Усвідомлення мети завдання – це застосування принципу свідомості в організації самостійної роботи.

Іншим важливим аспектом для організації СРС є знання самої процедури виконання завдання. У процесі реалізації зазначеної

технології студенти повинні під керівництвом викладача оволодіти раціональними прийомами навчальної діяльності, виходячи з характеру самої діяльності, можливостей студентів даного року навчання та їхнього власного досвіду. При цьому викладач має зробити акцент на принципі свідомості, тобто усвідомленні студентами не тільки сенсу завдання, але і процесу його виконання.

У студентів треба розвивати також уміння користуватися для виконання поза аудиторних завдань такими засобами навчання, як аудіо-, відеозаписи, дидактичним матеріалом при підготовці до парної, корпоративної та індивідуальної роботи. Найкращім прикладом для групи є викладач, який сам постійно застосовує технічні засоби навчання, здійснює комунікацію в режимі on-line: організує чати, проводить форуми, активно використовує Internet- ресурси при підготовці завдань до СРС.

Викладач має направляти студентів, щоб вони усвідомили необхідність користуватися довідковою літературою (словниками, граматичними довідниками) та сучасними технічними засобами при самостійній роботі. Обов'язковим завданням є навчити студентів бачити опори в матеріалі завдань, що полегшать подолання труднощів у ході виконання самостійної роботи; в цьому випадку студентам однаково важливо навчитися користуватися готовими (об'єктивними) опорами і створювати свої (суб'єктивні).

Прикладом правильної організації СРС може бути відпрацювання завдань в аудиторії під керівництвом викладача. Самостійна робота на заняттях здійснюється індивідуально, в парах або в малих групах – при взаємодопомозі. Студенти реалізують при цьому прийом взаємонавчання, що закріплює вивчений матеріал. У разі складнощів з виконанням завдань викладач виступає у ролі „консультанта”, надає допомогу, користуючись принципом індивідуалізації процесу навчання.

Робота викладача іноземної мови пов'язана з низкою особливостей, які відсутні при викладанні інших дисциплін, адже цей предмет за своїм характером відрізняється від інших. Вивчаючи іноземну мову, студенти входять у світ нової мовної комунікації. Але розвинути практичні навички можливо лише тоді, коли викладач зацікавив студентів своїм предметом, використовуючи закладені у навчальному матеріалі елементи, що збуджують активність та створюють умови щодо проявлення самостійності та ініціативи.

Як показують дослідження, для ефективного вивчення іноземної мови студент має присвячувати приблизно 3-3,5 години на тиждень самостійній роботі, що відповідає нормам організації СРС у ВНЗ України.

Збірник наукових статей

Залучення студентів до систематичної самостійної пізнавальної діяльності є одним з найважливіших виховних завдань викладача іноземної мови. Цей процес пов'язаний з навчанням студентів раціонально використовувати свій вільний час, вихованням в них самодисципліни, жаги до саморозвитку. Позитивне вирішення цієї проблеми – шлях до підвищення ефективності навчально-виховного процесу та його впливу на формування соціально-активної особистості, майбутнього фахівця в інженерно-економічному дискурсі.

Література

1. Гергуль С. М. Форми самостійної діяльності вчителя у педагогічній спадщині В. О. Сухомлинського / С. М. Гергуль // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. – Чернігів, 2011. – № 92. – С. 71-75.

2. Дистервег А. В. Избранные педагогические сочинения / А. В. Дистервег. – М. : Учпедгиз, 1956.

3. Іванченко А. О. Тлумачний словник української мови / А. О. Іванченко. – Харків : Фоліо, 2002. – 540 с.

Анна Шаронова. Некоторые дидактические средства формирования способности студентов к самостоятельной работе.

Рассмотрены некоторые средства и принципы организации самостоятельной работы студентов и формирования у студентов способности к самообразованию при изучении иностранных языков с помощью активных, сознательных, индивидуальных и корпоративных подходов.

Ключевые слова: *активность, способность, корпоративность, цель, мотивация, самостоятельность, самообразование, сознание.*

Anna Sharonova. Some didactic means of forming students' ability for independent work.

In the given article some means and principles of organizing independent students' work and the developing their ability for self-education while studying foreign languages by means of active, conscious, individual and corporative approaches are examined.

Key words: *activity, ability, consciousness, corporation, goal, independence, motivation, self-education.*

Надійшла до редколегії 15.02.2013

Шкаберда Олена Олександрівна
Харківський базовий медичний коледж № 1

ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ-МЕДИКІВ ДОСВІДУ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ В ХАРКІВСЬКОМУ БАЗОВОМУ МЕДИЧНОМУ КОЛЕДЖУ № 1

Стаття розкриває важливість формування досвіду міжкультурної комунікації для майбутніх медиків під час навчання в Харківському базовому медичному коледжу № 1.

Ключові слова: *досвід, важливість, міжкультурна комунікація.*

Засвоєння отриманого досвіду міжкультурних комунікацій під час навчання в Харківському базовому медичному коледжі № 1 та використання його в подальшій роботі середнього медичного персоналу. МКК є однією з найважливіших форм соціальної комунікації, яка сприяє вивченню іноземної мови, полегшенню засвоєння знань, набутих на заняттях природничо-наукових та клінічних дисциплін. Одним з найефективніших шляхів є закріплення комунікативних навичок в іншомовному оточенні, зокрема під час закордонних екскурсій.

Використання досвіду міжкультурної комунікації (МКК) під час навчання у ВМНЗ (Харківський базовий медичний коледж № 1) для подальшої роботи медичного працівника.

Аналіз сучасних досліджень свідчить, що проблеми професійного спілкування, зокрема медичного працівника, вивчались різними авторами, тому в даний час це є дуже актуальною проблемою, рішення її має велике практичне і теоретичне значення.

Нинішня державна політика у сфері освіти в Україні спрямована на реформування цієї галузі. Вона орієнтована на потреби XXI століття, її тенденції відповідають інтересам розвитку людини.

В умовах постійного зростання масштабів міжнародного економічного співробітництва України з іншими країнами виникла загальна потреба формування в студентів під час навчання у ВМНЗ досвіду здійснення міжкультурної комунікації (МКК).

Набутий студентами досвід здійснення МКК має сприяти їхньому інтелектуальному розвитку, формуванню в них необхідних для професійної діяльності вмінь, становленню загальної комунікативної культури, вихованню професійно значущих особистісних якостей, які є необхідними для соціальної взаємодії з представниками інших культур.

Важливість формування комунікативної компетентності вже під час професійної підготовки пов'язана з практичною соціальною значущістю ефективного професійного міжособистісного спілкування, та, особливо, з вимогами професії, що потребує від працівника бути компетентним.

У процесі професійного спілкування середні медичні працівники постійно стикаються з необхідністю правильно будувати взаємовідносини зі співробітниками, керівництвом, пацієнтами. Рішення професійних завдань потребує аналізу й оцінки поведінки хворих, формування адекватної уяви про них, ефективного вирішення професійних питань.

За допомогою спілкування люди передають один одному різні відомості, накази, діляться своїми ідеями, планами. На відміну від технічних систем, в системі “людина-людина” інформація не тільки передається, але і піддається кількісним та якісним змінам, приймається та інтерпретується різними людьми по-різному, згідно з їх мотивацією, досвідом, рівнем інтелектуального і правового розвитку, іншими властивостями їх психіки.

Базова програма направлена на впровадження цивілізованої системи освіти, центром якої є розвиток компетентної особистості, здатної жити в правовому, демократичному, гуманістичному суспільстві.

Комунікативні якості є професійно важливими рисами особистості фахівця, до них насамперед потрібно віднести: контактність, відкритість, емпатію, емоційну стійкість, культуру поведінки і спілкування, наявність адекватного іміджу.

Ефективність професійного спілкування майбутнього медичного працівника визначається рівнем розвитку перцептивних здібностей, комунікативних умінь, навичок і культури працівника.

Перцептивні здібності проявляються у вмінні правильно сприймати оточуючих людей, визначати риси характеру, настроїв, емоційний стан, інтерпретувати жести. На основі такого визначення майбутній професіонал вчиться підбирати слова, тембр голосу, що буде адекватним до ситуації. Комунікативні навички проявляються у здібності знаходити спільну мову з особами різного віку, різного рівня освіти, соціального статку тощо. Важливим також є здатність до спільної праці з колегами.

Як свідчить практика, до медучилищ та коледжів вступають випускники з різним рівнем підготовки з англійської мови. Тому програма розрахована на повторення и узагальнення всього курсу англійської граматики та передбачає поглиблення вивчення запланованих навчальних розділів.

Відповідно до навчальної програми «Іноземна мова (за професійним спрямуванням) Англійська мова» здійснюється поступовий перехід від загальномовного до спеціального етапу вивчення англійської мови, який передбачає засвоєння спеціальних текстів з анатоμο-фізіологічних систем в плані: анатомія – клінічні ознаки – лікування.

Робота середнього медичного працівника пов'язана з вмінням спілкуватися, викликати довіру та вислухати. Завдяки високому рівню комунікативності вдається з'ясувати найбільш ймовірні причини, симптоми та перебіг захворювання. Однією зі складових медсестринського догляду є створення сприятливого мікроклімату.

Медики стикаються з проблемою розуміння іноземної мови навіть в повсякденному житті, коли беруть участь в різних миротворчих програмах, працюючи в складі Червоного хреста та спілкуючись з пацієнтами-іноземцями.

Найкращій досвід спілкування іноземною мовою можна отримати шляхом занурення в іншомовне середовище, а саме – потрапити за кордон.

Однією з таких можливостей є подорожування. Наші студенти вже декілька років поспіль відвідують різні країни Європи (Угорщина, Германия, Італія, Франція, Чехія, Словачія, Болгарія). Після подорожей студенти готують доповідь-презентацію, в якій використовують фото-та відеоматеріали, а також формують звіт.

В коледжі протягом останніх років існує група студентів, які входять до складу НДРС (науково-дослідницька робота студента) з іноземної мови “Англійський міст”. Вони доповідають та обговорюють на своїх засіданнях подорожі по Україні та Європі. Обирають та затверджують матеріали, що ввійдуть до наступної презентації, які потім демонструють на регіональних та коледжних конференціях українською та англійською мовами.

Самостійна робота студентів-медиків проводиться відповідно до навчальних планів та передбачає поглиблене вивчення запланованих навчальних розділів. Завдяки такому підходу та розумінню змісту самостійної підготовки студентів можна досягти цілісності і довершеності у навчанні.

Зрозуміло, що використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі та виконанні самостійної роботи студентів значно розширює навчально-інформаційний простір предмета та вдосконалює навички інформаційної культури. Це дозволяє активно користуватися ресурсами Internet у процесі підготовки студентів до занять та виконання презентацій, які розраховані на значний ухил у самостійну, дослідницьку, творчого характеру діяльності на основі широкого

використання поряд із традиційними методами нових комп'ютерно-орієнтованих технологій навчання.

Ми, педагоги, готуємо активних членів суспільства, майбутніх робітників медицини, які зможуть розв'язувати життєві проблеми, самостійно мислити у критичних ситуаціях, вільно використовуючи іноземну мову.

Формування у студентів досвіду МКК під час навчання в ХБМК №1 відбувається шляхом практичного засвоєння норм поведінки, правил етикету (що є загальноприйнятими в Україні та інших країнах), знайомства з історією та культурою інших народів, вивченням запланованих тем та граматичного матеріалу. Отже, досвід студенти отримують як на заняттях іноземної мови, так і завдяки позааудиторній роботі, однією зі складових якої є подорожі за кордон, де студенти мають змогу відпрацювати вміння МКК.

Продовжувати роботу щодо формування у студентів досвіду МКК під час навчання в ХБМК №1.

Література

1. Беспалько В. П. Основы теории педагогических систем. (Проблемы и методы психолого-педагогического обеспечения технических обучающих систем) / В. П. Беспалько. – Воронеж : Изд-во Воронежского ун-та, 1977. – 304 с.

2. Дегтярьова Г. А. Підготовка вчителя до проведення сучасного уроку в умовах інформатизації освіти: навчально-методичний посібник / Г. А. Дегтярьова. – Харків : Харківська академія неперервної освіти, 2011. – 220 с.

3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / Наук. ред. укр. вид. д-р пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва. – К. : Ленвіт, 2003. – 273 с.

4. Чернова О. Є. Проблеми формування комунікативних якостей майбутніх працівників ОВС / О. Є. Чернова // Збірник наукових статей матеріалів I міжвузівської наук.-практ. конф., – Х. : ХНПУ; ХОГОКЗ, 2011. – С. 267-270.

Елена Шкаберда. Формирование у студентов-медиков опыта межкультурной коммуникации во время учебы в Харьковском базовом медицинском колледже № 1.

Статья раскрывает важность формирования опыта межкультурной коммуникации для будущих медиков во время учебы в Харьковском базовом медицинском колледже № 1.

Ключевые слова: *опыт, важность, межкультурная коммуникация.*

Olena Shkaberda. The formation experience in cross-cultural communication for medical students while studying in Kharkov medical collage № 1.

The article is focused on significance experience in cross-cultural communications for future medical profession while studying in Kharkov medical collage № 1.

Key words: *significance, experience, cross-cultural communications.*

Надійшла до редколегії 25.03.2013

УДК 378.147

© Шлюбуль Е. Ю., Синельникова Н. А., 2013.

Шлюбуль Елена Юрьевна

ФГБОУ ВПО “Кубанский государственный университет”,
Краснодар, Россия

Синельникова Наталья Александровна

ФГБОУ ВПО “Кубанский государственный технологический
университет”, Краснодар, Россия

**ФОРМИРОВАНИЕ ДИСЦИПЛИНИРОВАННОСТИ
СТУДЕНТОВ ВУЗА СРЕДСТВАМИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ**

Статья отражает потенциал физической культуры в формировании дисциплинированности студентов вуза. Представлены факторы формирования дисциплинированности; разработана структурно-функциональная модель формирования дисциплинированности средствами физической культуры в условиях вуза; предложены методические приемы, способы и формы воспитания дисциплинированности, выявлены организационно-методические и психолого-педагогические условия.

Ключевые слова: *дисциплинированность, модель и условия формирования дисциплинированности.*

Физическая культура как учебная дисциплина позволяет не только укреплять здоровье, но и формировать физические и личностные качества студента (самостоятельность, волевые качества, настойчивость и т.д.). Одним из личностных качеств, которое можно развить средствами физического воспитания (особенно спортивного), является дисциплинированность.

В современном отечественном образовании и науке уже сделаны заметные шаги по решению проблемы вузовской дисциплины, исследования в этом направлении представлены в работах таких авторов как Абдуллина О. А., Елканов С. Б.,

Маркова А. К., Мудрик А. В., Мильруд Р. П., Рогожникова Р. А., Сластенин В. А. и др. В педагогической литературе понятие “дисциплинированность” рассматривается как: знание и строгое выполнение правил, установленной в определенной области (Раскин Л. Е., Калечец Т. Н., Краснопольский Н. Г., Царгун Г. К.); сложная черта характера человека, умение и привычка управлять своим поведением, подчинять его правилам и требованиям коллектива (Крутецкий В. А., Лукин Н. С.); интегральное качество личности как осознанная необходимость норм и правил поведения, как единство методов и реального способа в деятельности и общении (Ежаленко Е. Б., Наливайко Б. Л.) и т.д. Диссертационные исследования в этой области охватывают спектр формирования дисциплинированности школьников как личностного качества (Ахмадеева А. В.) и ценностного отношения к человеку (Рогожникова Р. А.); курсантов военных училищ как их дисциплинирующую компетентность (Булгаков Д. Н.); студентов вуза в контексте формирования их конфликтной компетентности (Дзарева Н. А.) и т.д.

Потенциал физического воспитания, механизмы формирования личностных качеств студентов (в т.ч. дисциплинированности) средствами физической культуры остаются не до конца проработанными в отечественной науке. Наблюдается противоречие между огромным культурно-образовательным потенциалом физического воспитания и его недостаточной реализацией на практике. С учетом выявленного противоречия проблема исследования состоит в вопросе: каким образом должно быть организовано физическое воспитание в вузе, чтобы оно стало значимым фактором формирования дисциплинированности студентов?

Цель исследования – разработка граф-схемы формирования дисциплинированности средствами физической культуры.

Результаты исследования. Процесс развития личности есть результат множества взаимосвязей и взаимодействий ее внутренних сфер и внешних обстоятельств. Факторы формирования дисциплинированности (так же, как и факторы формирования многих других личностных качеств) можно подразделить на шесть групп: социально-психологические, организационно-методические, психолого-педагогические, личностно-духовные, материально-бытовые, социально-демографические и этнические. Эти факторы являются базовыми образованиями, включающими в себя цели, идеалы, ценностные ориентации, ведущие мотивы поведения человека по отношению к социуму и самому себе.

Траектория образовательного процесса вуза в целом и физического воспитания в частности, динамика и темп включенности

личности студента в процесс формирования дисциплинированности определяется совокупностью взаимодействий внутренних и внешних факторов, в том числе организационно-методических и психолого-педагогических. Авторами разработана граф-схема формирования дисциплинированности средствами физической культуры (рис. 1). Наличие в данной граф-схеме приемов и способов развития дисциплинированности, не связанных с физической культурой, объясняется тем, что развитие личности студента – целостный процесс, а развитие конкретного личностного качества детерминируется не простой суммой факторов его формирования, а их сложным взаимодействием.



Рис. 1. Граф-схема формирования дисциплинированности студентов вузов с использованием физической культуры

Если вся система обучения и воспитания в вузе направлена на формирование дисциплинированности студента, то правильно организованное физическое воспитание будет значимым содействующим фактором формирования этого личностного качества; в противном случае усилия педагога физической культуры могут оказаться малоэффективными (а иногда – бесполезными).

Представим существующие методические приемы, способы и формы воспитания дисциплинированности средствами физической культуры. Основные методические приемы и способы: применение спортивных игр со строго регламентированными правилами; применение педагогом поощрения/наказания за проявление дисциплинированности/недисциплинированности (в т.ч. в рамках рейтинговой системы контроля – призовыми или штрафными баллами рейтинга); техническая подготовка студентов (в условиях спортизации физического воспитания), разучивание технически правильных вариантов выполнения двигательных действий; вовлечение студентов в двигательную деятельность, в которой существенна доля точных двигательных действий; тактическая подготовка студентов (в рамках спортизированного физического воспитания), разучивание тактически правильных вариантов борьбы за результат; освоение видов спорта (спортивных специализаций), требующих проявления волевых качеств и дисциплинированности; применение методических приемов, содействующих развитию физических качеств обучающегося (развитие физических качеств немислимо без проявления волевых качеств). Основные формы развития дисциплинированности: учебно-тренировочные занятия по дисциплине “Физическая культура” с применением методов и средств развития дисциплинированности; тренировки в спортивных секциях и клубах; соревнования и спортивно-массовые мероприятия, требующие проявления дисциплинированности; комплексные тренировки с заданиями возрастающего уровня трудности.

Анализ формирования дисциплинированности средствами физической культуры позволил выявить организационно-методические и психолого-педагогические условия этого процесса. Основные организационно-методические условия: использование всех возможностей, методов и средств физического воспитания для формирования дисциплинированности; взаимодействие физического воспитания с остальными сферами образовательного процесса в вузе; организация специальной подготовки и переподготовки педагогов физической культуры, способных комплексно использовать средства физического воспитания для целостного развития личности обучающегося; применение рейтинговой системы контроля в физическом воспитании, предполагающей “призовые” и ”штрафные”

баллы за проявление или нарушение дисциплины; спортизация физического воспитания, в т.ч. основных занятий по дисциплине “Физическая культура”. Важнейшие психолого-педагогические условия: ориентация физического воспитания на формирование дисциплинированности обучающегося; комплексное (синхронное, системное) развитие всех компонентов дисциплинированности; многопараметрический контроль и диагностика учебно-тренировочной деятельности обучающихся и её результатов, SWOT-анализ физического воспитания; системное воздействие на все сферы личности обучающегося; планирование и реализация путей перехода на более высокий уровень развития личностных качеств обучающихся; целостность и функциональное единство физического воспитания; корректировка и регулирование развития дисциплинированности обучающегося, целенаправленное педагогическое влияние на этот процесс. Исследование процесса формирования дисциплинированности студентов средствами физической культуры позволило выявить ряд требований к этому процессу (табл. 1).

Таблица 1.

Требования к процессу формирования дисциплинированности студентов средствами физической культуры

<i>Требование</i>	<i>Сущность</i>
Содержание дидактического процесса должно быть таковым, чтобы обеспечивалось комплексное формирование личностных качеств студентов.	Физическое воспитание студентов – системный процесс, в ходе которого решаются задачи обучения, воспитания, оздоровительные задачи и образовательные задачи. Применяемые методы и средства должны быть направлены на решение как можно большего числа задач, т.е. на формирование максимального числа личностных качеств.
Методы и средства формирования дисциплинированности должны быть таковы, чтобы их применение было возможно в рамках имеющегося материально-технического обеспечения (базы) физического воспитания и квалификации педагога.	При планировании методических приемов и средств формирования дисциплинированности необходимо учитывать, возможно ли их применение в рамках имеющейся материально-технической базы физического воспитания. Например, наличие микропроцессорно управляемых тренажеров с обратной связью открывает более широкие возможности, чем примитивная база. Профессиональное мастерство педагога должно быть таковым, чтобы он сумел оценить уровень развития личностных качеств обучающихся и правильно подобрать методы и средства воспитания.
Адекватность применяемых методов и средств развития дисциплинированности текущему уровню развития личностных качеств обучающегося.	Требование связано с дифференциацией и индивидуализацией физического воспитания. Применяемые методы и средства воспитания, педагогические воздействия должны оптимально соответствовать обучающемуся. Например, методы воспитания студента, имеющего спортивную квалификацию, могут быть непригодны для воспитания слабо подготовленного студента.

Система педагогического управления учебно-тренировочной деятельностью обучающихся должна быть такова, чтобы педагог мог диагностировать дисциплинированность обучающихся и её развитие.	Педагог физической культуры должен уметь оценить (в т.ч. количественно) исходный, промежуточный и конечный уровень дисциплинированности обучающегося, а также оценить влияние учебно-тренировочной деятельности (педагогических воздействий) на формирование этого личностного качества (т.е. вклад физического воспитания в формирование дисциплинированности).
Объем времени, отводимый на формирование дисциплинированности, должен быть соразмерен временному бюджету в целом на физическое воспитание.	Необходимо помнить об ограниченности временных ресурсов как для основных занятий по учебной дисциплине “Физическая культура”, так и тренировочных занятий в спортивных секциях.
Четкая ориентированность системы физического воспитания на формирование дисциплинированности студентов.	Вся система физического воспитания должна быть ориентирована на формирование дисциплинированности студента. Принципы, цели, задачи, организационные формы, содержание, методы, средства и факторы физического воспитания должны быть таковы, чтобы гарантировалось развитие дисциплинированности студента.

Проведенные на базе КубГТУ педагогические эксперименты показали достоверную взаимосвязь между приростом компонентов дисциплинированности студентов, если соблюдаются организационно-методические и психолого-педагогические условия процесса её формирования.

Выводы. 1. Сложившаяся система физического воспитания в вузах не всегда отвечает современным требованиям (запросам) общества, предъявляемым к целостному развитию личности. Одной из задач, стоящих перед вузовской системой физического воспитания, является формирование дисциплинированности обучающихся.

2. Структурной единицей процесса формирования дисциплинированности является система факторов, детерминирующих этот процесс.

3. Ядром структурно-функциональной модели процесса формирования дисциплинированности студентов средствами физической культуры являются методические приемы и способы формирования дисциплинированности, организационные формы физического воспитания, направленные на развитие этого личностного качества. Задача педагога использовать физическую культуру как средство воспитания личности студента особенно эффективно решается в условиях спортизации физического воспитания.

4. Процесс формирования дисциплинированности студентов средствами физической культуры становится более управляемым, если соблюдаются важнейшие организационно-методические и психолого-педагогические условия физического воспитания.

Література

1. Хлопова Т. П. Математические модели дидактического процесса / Т. П. Хлопова, Т. Л. Шапошникова, М. Л. Романова, А. Р. Ушаков // Ученые записки университета имени П. Ф. Лесгафта. – № 6 (64), 2010. – С. 107-112.

2. Черных А. И. Формирование информационной культуры личности в системе непрерывного образования / А. И. Черных, К. В. Хорошун // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – № 10 (80), 2011. – С. 191-197.

3. Т. Р. Hlopova, Т. L. Shaposhnikova, М. L. Romanova and А. R. Ushakov “Mathematical models of didactical process” Uchenyie zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta. – № 6 (64), 2010. – P. 107-112.

4. А. I. Chernyikh and С. V. Horoshun “Formation of informational culture of personality in permanent education” Uchenyie zapiski universiteta imeni P. F. Lesgafta. – № 10 (80), 2011. – P. 191-197.

Elena Shlyubul, Natalia Sinelnikova. The formation of discipline students of the university by means of physical of culture.

Article reflects the potential of physical culture in shaping the discipline of students of the university. Are presented factors of formation of discipline, developed a structural-functional model of formation of discipline by means of physical culture in the university, offer instructional techniques, methods and forms upbringing of discipline, found organizational and methodological and psychological-pedagogical conditions.

Key words: discipline, model and conditions of discipline.

Поступила в редакцию 04.04.2013

УДК 005.52[316.728:37.091.21]-057.86

© Шовкопляс О. М., 2013.

Шовкопляс Ольга Миколаївна

Глухівський національний педагогічний університет
імені Олександра Довженка

ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Наведено теоретичні відомості щодо обґрунтування необхідності формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, та визначення структури оздоровчої діяльності майбутніх вихователів.

Ключові слова: професійна підготовка, майбутні вихователі, компетентність, здоров'язбережувальна діяльність.

Світові освітні тенденції процеси, що відбуваються в Україні, актуалізують проблеми фахової підготовки вихователя, посилюють вимоги до його професійних та особистісних якостей. Першочерговим завданням вищих навчальних педагогічних закладів є підготовка висококваліфікованого фахівця, який на належному рівні виконуватиме професійні обов'язки.

За останні роки в Україні має місце несприятлива тенденція щодо погіршення стану здоров'я дітей та учнівської молоді. Дослідженнями науковців (О. Бадалян, Е. Вільчковський, О. Давиденко, Г. Лукіна та інших) встановлено, що понад 50% дітей 3-6 років мають різноманітні функціональні відхилення, з них: 30-40% опорно-рухового апарату, 20-25% - дихальної системи, 25-35% - неврологічні прояви та ін. У зв'язку з цим знання, володіння і застосування здоров'язбережувальних технологій є важливою складовою професійної компетентності сучасного фахівця з дошкільної освіти.

Однією з основних причин, пов'язаних з незадовільним станом здоров'я дітей дошкільного віку є відсутність належної профілактико-корегувальної роботи, починаючи з раннього дитинства у сім'ї та дошкільному закладі.

Слід констатувати, що підготовка майбутніх вихователів ДНЗ у вищих педагогічних навчальних закладах до вирішення оздоровчих завдань в системі виховної роботи з дітьми 3-6 років має певні недоліки. Особливо це стосується профілактики порушень опорно-рухового апарату (вади постави, плоскостопість) у дошкільників, які є найбільш поширеними у дітей цього віку.

Метою статті: є наукове обґрунтування необхідності формування здоров'язбережувальної компетентності майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів, та визначення структури їх оздоровчої діяльності.

Дослідженню формування професійної компетентності педагогів присвячені праці В. Бобрицької, В. Горащука, О. Дубасенюк, Е. Зеєра, С. Кириленко, Г. Кривошеєва, Н. Кузьминої, Ю. Кулюткіна, В. Скуміна, Л. Лук'янової, А. Петрова, В. Піщулїна, О. Пометун та інших.

На основі проведеного теоретичного дослідження нами було визначено, що здоров'язбережувальна компетентність вихователя – це інтегративна якість особистості, яка виражається в рівні засвоєння ним соціального досвіду в аспекті здоров'язбереження, спрямованого на збереження власного здоров'я (особистісна спрямованість), здоров'я вихованців (професійна спрямованість) [2].

Формування здоров'язберігаючої компетентності студентів напряму підготовки “Дошкільна освіта” у процесі їх фахової

підготовки є показником успішного розв'язання сучасних педагогічних завдань крізь призму професійного зростання, самореалізації, гармонійного співіснування з іншими людьми, психологічної рівноваги, сформованості здоров'язберігаючої основи власного способу життя та життя дітей. У науковий обіг поняття “здоров'язберігаюча компетентність особистості” введено Д. Вороніним як компетентність у веденні здорового способу життя, яка є інтегральною, динамічною рисою особистості [1, с. 29-32].

Свідома активна позиція вихователя по відношенню до власного здоров'я є необхідною умовою успішної реалізації здоров'язбережувальної діяльності в професійній сфері. Педагог, розуміючий цінність здоров'я, безумовно, буде враховувати його пріоритет при організації освітньо-виховного процесу, домагаючись високих професійних результатів. Творча і продуктивна професійна діяльність, в свою чергу, сприяє збереженню професійного довголіття і не руйнує здоров'я.

У структурі оздоровчої діяльності майбутніх вихователів можна виділити три компоненти:

Перший компонент – наявність мотивації і внутрішніх ресурсів (особистісний);

Другий компонент – певна ступінь сформованості теоретичних знань з питань здоров'я (теоретичний);

Третій компонент – володіння способами реалізації теоретичних знань про здоровий спосіб життя, а також методиками організації здоров'язбережувальної діяльності в педагогічній практиці (практичний).

Особистісний компонент можна визначити як індивідуальну готовність вихователя до здоров'язбережувальної діяльності, обумовлену його внутрішньою системою цінностей, індивідуально-типологічними особливостями, особистісними характеристиками, станом здоров'я. Усвідомлення здоров'я як базової соціальної та професійної цінності – основа здоров'язбережувальної діяльності вихователя, сформованість якої значною мірою визначається рівнем здоров'я, масштабом використання психофізіологічного потенціалу. Тому необхідною умовою реалізації оздоровчої діяльності, поряд з мотивацією, є використання внутрішніх ресурсів: індивідуального здоров'я, працездатності, рівня психоемоційного стану та функціональних можливостей.

Теоретичний компонент – методологічна основа оздоровчої діяльності. Оскільки здоров'я – багатогранна характеристика, для здійснення оздоровчої діяльності потрібні пізнання з різних галузей науки, інтегровані в єдину систему уявлень про здоров'я, базову частину якої складають знання психолого-педагогічних та медико-

біологічних напрямів. Всебічну освіту, що дозволяє опанувати теорією і методикою формування основ культури здорового способу життя, повинно бути спрямоване на вивчення закономірностей росту і розвитку, гігієнічних умов життєдіяльності, факторів ризику для здоров'я, так як на їх основі будуватиметься обґрунтування багатьох питань психології та педагогіки, практичні рекомендації з організації режиму дня.

Аналіз структурних і функціональних особливостей опорно-рухового апарату, серцево-судинної і дихальної систем необхідний для обґрунтування режиму рухової активності, а також вирішення питань, пов'язаних з проблемами інтелектуальних та емоційних перевантажень, гіподинамії.

Сформованість практичного компонента свідчить про високий рівень готовності до реалізації оздоровчої діяльності, що знаходить відображення у складових професійної компетентності вихователя: методологічній, психолого-педагогічній [3].

Методологічна складова дозволяє вихователю здійснювати планування розробку заходів з формування основ культури здоров'я у дошкільників, включаючи їх дидактичне забезпечення, а також планів просвітницької роботи, різноманітних виховних заходів, оцінку результативності здоров'язбережувальної діяльності, використовуючи адекватні засоби моніторингу, будувати заняття на основі педагогічного спілкування, власної творчої діяльності, визначати шляхи і способи реалізації здоров'язбережувальних технологій в освітньому процесі, вибирати напрями професійно-особистісного самовдосконалення.

Висновки. Здоров'язбережувальна складова професійної підготовки майбутніх вихователів є надзвичайно важливою та обов'язковою частиною освітньо-виховного процесу ВНЗ. А здоров'язбережувальну компетентність майбутнього вихователя ми розглядаємо як його готовність до формування основ здорового способу життя у дошкільників, як складну особистісну якість майбутнього фахівця, що регулює його діяльність у зазначеній сфері та забезпечує ефективність цього процесу; систему інтегрованих властивостей особистості, адекватних структурі й змісту роботи щодо формування здорового способу життя підростаючого покоління. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в розробці та висвітленні методики підготовки майбутніх вихователів до здоров'язбережувальної діяльності в ДНЗ.

Література

1. Бондаренко О. М. Здоров'я як цінність майбутнього фахівця / О. М. Бондаренко // Науковий вісник Ужгородського національного університету : Серія "Педагогіка. Соц. робота". – 2004. - № 7. – С. 2-32.

2. Маджуга А. Г. Теория и практика формирования культуры здоровья студентов в контексте личноно – центрированной образовательной парадигмы / А. Г. Маджуга // Здоровье и образование в XXI веке : материалы V междунар. науч.-практ. конф. – М. : Изд-во РУДН, 2004. – С. 235-236.

3. П'ясецька Н. А. Формування умінь студентів інтегрувати зміст навчально-виховного процесу в роботі з дітьми / Н. А. П'ясецька // Формування творчої особистості вчителя національної школи XXI століття : матеріали доп. Всеукр. наук.-практ. конф. – К. : Наук. світ, 2000. – С. 76-77.

Ольга Шовкопляс. Здоровьесберегающая составляющая профессиональной подготовки будущих воспитателей.

Приведены теоретические сведения для обоснования формирования здоровьесберегающей составляющей компетентности будущих воспитателей дошкольных учебных заведений, и определение структуры оздоровительной деятельности будущих воспитателей.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущие воспитатели, компетентность, здоровьесберегающая деятельность.

Olga Shovkoplyas. Save health of training future educators.

The article provides theoretical information about the rationale for forming save health competence of future teachers of preschool education, health and determine the structure of future educators.

Key words: training, future teachers, competence, save health activities.

Надійшла до редколегії 04.04.2013

УДК 371.13-051(57)(7/8)

© Щур Н. М., 2013.

Щур Наталія Миколаївна

Тернопільський національний педагогічний університет
імені В. Гнатюка

**ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ БІОЛОГІЇ У США**

Проаналізовано особливості формування професійної компетентності майбутніх вчителів біології у США. Висвітлено характерні ознаки організації навчання майбутніх педагогів в американських університетах, коледжах освіти та коледжах вільних мистецтв. Розглянуто навчальні програми з підготовки майбутніх освітян, визначено прогресивні ідеї педагогічної освіти США.

Ключові слова: підготовка майбутніх вчителів біології, організація навчального процесу, навчальні програми.

Підготовка висококваліфікованого педагога є ключовим фактором, який забезпечує формування та розвиток інтелектуального потенціалу нації, що є стратегічним завданням освітньої системи України. Для вирішення кардинальних завдань професійної підготовки майбутніх вчителів у сучасних умовах розбудови національної системи освіти в нашій країні актуальним є вивчення досвіду розвинутих країн, зокрема США, які мають значний теоретичний доробок і практичний досвід у вирішенні складних проблем сучасної освіти.

Цілі статті – розглянути та проаналізувати особливості підготовки майбутніх вчителів біології у США й визначити прогресивні ідеї американської педагогічної освіти.

Аналіз літературних джерел показав, що у сучасній вітчизняній педагогіці вищої школи є чимало науковців (Т. Кошманова, Н. Муқан, О. Садовець, Т. Левченко, Л. Черній, О. Орловська, Л. Зав'ялова, О. Коваленко, О. Гаврилук, М. Нагач), які присвятили свої дослідження проблемі професійного формування, становлення та розвитку педагога у системі педагогічної освіти США. Проте, аналіз особливостей підготовки майбутнього вчителя біології у США залишається поза увагою науковців.

У США не існує єдиних стандартів щодо професійної підготовки майбутніх педагогів. Програми розробляють науково-педагогічні працівники та фахівці-експерти. Кожен університет має право встановлювати свої конкретні вимоги щодо змісту, кількості та послідовності проходження навчальних курсів. Однак, всі програми, запропоновані університетами чи іншими навчальними закладами, повинні пройти експертну оцінку акредитаційних комісій.

Зокрема, Національна рада з питань акредитації освіти вчителів (The National Council for Accreditation of Teacher Education, NCATE), яка діє за підтримки департаменту освіти США, проводить оцінювання та акредитацію навчальних закладів, які здійснюють підготовку педагогів, шляхом визначення якості наданих інституцією освітніх послуг та якості навчальних програм, а також їхню відповідність розробленим стандартам освітньої галузі.

Фахівцями NCATE розроблено акредитаційні стандарти, які визначають загальні вимоги щодо змісту навчальних програм з підготовки майбутніх вчителів. Відповідно до цих стандартів педагог у процесі професійної підготовки повинен оволодіти:

- 1) знаннями дисциплін фахового спрямування;
- 2) знаннями педагогічних дисциплін;

- 3) професійними компетенціями, які забезпечують ефективність навчального процесу;
- 4) методами професійного вдосконалення;
- 5) вмінням працювати у полікультурному середовищі [6, с. 7].

Оскільки уряд США не має можливості стандартизувати навчальні програми, то саме в цій країні спостерігається найбільша різноманітність підходів до професійної підготовки спеціалістів, зокрема і майбутніх вчителів. Так, у США отримати базову вищу освіту можливо у таких навчальних закладах, як університети, коледжі освіти та коледжі вільних мистецтв. Як ми уже зазначали, підготовку майбутніх вчителів у вказаних закладах здійснюють відповідно до однакових принципів, які передбачають оволодіння студентами загальноосвітніми, фаховими та психолого-педагогічними знаннями й вміннями, а також компетенцією професійного розвитку. Однак організація навчального процесу у кожному із закладів має свої особливості. Відповідно до типу організації навчального процесу, виділяють три види програм з підготовки майбутніх учителів, а саме: чотирирічні програми додипломного рівня, п'ятирічні програми додипломного рівня, магістерські програми післядипломного рівня.

Чотирирічні програми додипломного рівня передбачають вивчення протягом перших двох років усіма студентами, незалежно від обраної спеціальності (спеціалізації), загальноосвітніх дисциплін, у тому числі фахових (для майбутніх вчителів біології – природничих), а упродовж наступних двох років – спеціальних (педагогічних) дисциплін. Педагогічна підготовка майбутніх вчителів біології полягає у вивченні психолого-педагогічних дисциплін, практичному застосуванні здобутих знань та завершується педагогічною практикою [1; 2; 3].

Науковці, які критикують таку систему підготовки майбутніх педагогів, стверджують, що основним недоліком вищевказаних програм є розрив між загальною (фаховою) й педагогічною підготовкою. Науковці стверджують, що спрямованість фахової підготовки, приміром майбутніх біологів та майбутніх вчителів, повинна суттєво відрізнятись. Тому досить важко одночасно задовольнити освітні потреби студентів, які мають намір у майбутньому працювати вчителем та тих, які планують здобути іншу кваліфікацію, приміром біолог, зоолог тощо [4, с. 215].

Іншим суттєвим недоліком вищевказаних програм є недостатня педагогічна практика. Дослідники зазначають, що основною причиною недостатньо якісної педагогічної підготовки майбутніх вчителів є те, вони вивчають більшість навчальних дисциплін в університетських аудиторіях [5, с. 533]. У свою чергу, педагоги-початківці, які

навчалися за вказаними програмами, зазначають, що їм справді не вистачає педагогічного досвіду.

З іншої сторони, прихильники чотирирічних програм вважають, що ці програми забезпечують якісну педагогічну підготовку, інтегруючи фахові та педагогічні знання. Особливо, на думку науковців, вказані програми є ефективними, якщо після їх завершення вчитель продовжує навчання безпосередньо на місці роботи за однорічною програмою введення вчителів-початківців у професію [4, с. 217].

Навчаючись за п'ятирічними програмами додипломного рівня, майбутні вчителі мають можливість розпочати вивчення педагогічних дисциплін із перших років навчання та продовжити формування педагогічної компетентності на п'ятому курсі протягом одного або двох семестрів у формі педагогічної практики під керівництвом наставника. Як правило, після завершення таких програм, майбутні педагоги отримують диплом магістра та, успішно здавши ліцензійні тести, початкову ліцензію на право здійснення викладацької діяльності.

Магістерські програми післядипломного рівня – це одно- або дворічні програми, які пропонують педагогічну підготовку спеціалістів, що здобули науковий ступінь бакалавра. У США розрізняють два типи таких програм: академічного та професійного спрямування.

Магістерські програми академічного спрямування передбачають вивчення академічних й педагогічних дисциплін та проходження педагогічної практики. Ці програми появились у США у 30-х роках ХХ ст. у зв'язку з нестачею вчителів. Проте, коли ситуація із забезпеченістю педагогічними кадрами стабілізувалась, багато таких програм зникли. Прихильники такої системи педагогічної освіти зазначають, що майбутні вчителі, які навчаються за вказаними програмами, мають кращу теоретичну підготовку з предмета, який викладатимуть [4, с. 219].

Появу магістерських програм професійного спрямування пов'язують із намагання професіоналізувати підготовку майбутніх вчителів. Ініціатором цих програм був Г. Холмс, який пропагував здобуття наукового ступеня магістра освіти як запоруку формування високого рівня професіоналізму майбутніх педагогічних працівників. Він запропонував дворічну педагогічну підготовку, яку майбутніх вчителів проходили після завершення навчання у коледжах вільних мистецтв. Вказані магістерські програми стали праобразом навчальних програм шкіл професійного розвитку.

Школи професійного розвитку – це інноваційні навчальні заклади, одне із основних завдань яких – надання професійної

підготовки майбутнім вчителям шляхом набуття практичного досвіду безпосередньо у шкільному середовищі [1; 3].

Оскільки школа професійного розвитку – це партнерство університету (осередку теорії) та загальноосвітньої школи (осередку практики), програма практичної педагогічної підготовки майбутніх учителів розробляється й впроваджується спільно викладачами коледжу освіти і вчителями шкіл. Це сприяє розв'язанню одвічної проблеми педагогічної освіти, пов'язаної з розривом між теоретичною та практичною підготовкою учителів.

Діяльність шкіл професійного розвитку спрямована на:

- практичну підготовки студентів (майбутніх вчителів), яка полягає у співпраці майбутніх вчителів як з практикуючими вчителями, так із викладачами університетів;
- дослідницьку діяльність в галузі освіти, яка пов'язана із пошуком ефективних методик викладання;
- розвиток професійних вмінь практикуючих вчителів;
- сприяння підвищенню навчальних результатів учнів шляхом покращення якості надання освітніх послуг [1; 3].

Школи професійного розвитку, як правило, функціонують при університетах чи коледжах освіти і пропонують практичну педагогічну підготовку майбутніх вчителів протягом останнього року навчання. Так, школа професійного розвитку, яка діє при Іллінойському університеті, пропонує програму з підготовки майбутніх вчителів, у тому числі й біології, яка полягає у написання курсової роботи та 32-х тижневій практиці (2 семестри) у школі. Ця практика передбачає співпрацю майбутнього вчителя із досвідченим педагогом, проведення під його керівництвом уроків та відвідування семінарів й конференцій. Паралельно із проходженням педагогічної практики студент пише науково-дослідну роботу з педагогіки, яка ґрунтується як на результатах опрацювання теоретичних джерел, так і на практичному досвіді, отриманому у шкільному середовищі.

Висновки. Отже, у США, як і в Україні, існує проблема практичної підготовки майбутніх освітян, а саме: неузгодженість теоретичної та практичної складових навчальних програм, невміння студентів застосовувати теоретичні знання на практиці, неготовність випускників педагогічних вузів до професійної діяльності у школі. Проаналізувавши джерельну базу, ми дійшли висновку, що заслуговує на запозичення досвід формування та розвитку педагогічної компетентності майбутніх вчителів біології у школах професійного розвитку. Цікавим, на нашу думку, є досвід спільного розроблення викладачами університету і вчителями шкіл програм практичної підготовки майбутніх педагогів та написання студентами науково-дослідної роботи з педагогіки під час проходження практики у школі.

Збірник наукових статей

Вказані особливості програм шкіл професійного розвитку забезпечують інтеграцію знань, набутих майбутніми освітянами в університеті, та знань, здобутих на основі практичного досвіду, що сприяє якісній підготовці висококваліфікованих педагогічних працівників.

Література

1. Офіційний сайт Іллінойського університету [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://teachereducation.illinoisstate.edu/pds>. – Назва з титул. екрану.

2. Офіційний сайт Університету Емпорія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://teachereducation.illinoisstate.edu/pds>. – Назва з титул. екрану.

3. Офіційний сайт Східного університету Вашингтону [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://catalog.wvu.edu/preview_program.php?catoid=7&pooid=2811&returnto=1035. – Назва з титул. екрану.

4. Feiman-Nemster S. Teacher Preparation: Structural and Conceptual Alternatives / S. Feiman-Nemster // Handbook for Research on Teacher Education. – New York : Macmillan. – 1990. – P. 212-223.

5. Lanier J. Research on teacher education / J. Lanier, J. Little // In M. C. Wittrock (Ed.), Handbook of research on teaching (3rd ed.) – New York : Macmillan. – 1986. – P. 527-569.

6. Professional Standards for Accreditation of Teacher Preparation Institutions [Electronic recourse] / National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE). – 2008. – 93 p. – Online at: <http://www.ncate.org/Portals/0/documents/Standards/NCATE%20Standards%202008.pdf>.

Наталья Щур. Особенности подготовки будущих учителей биологии в США.

Проанализированы характерные признаки формирования профессиональной компетентности будущих учителей биологии в США. Охарактеризованы особенности организации обучения будущих педагогов в американских университетах, колледжах образования и колледжах свободных искусств. Рассмотрены учебные программы по подготовке будущих педагогов, определены прогрессивные идеи педагогического образования США.

Ключевые слова: подготовка будущих учителей биологии, организация учебного процесса, учебные программы.

Nataliya Shchur. Peculiarities of Pre-service Biology Teacher Training in the USA.

There have been analyzed the peculiarities of building biology teacher expertise in the USA. The special features of organizing pre-service teacher training in the American universities, colleges of education and liberal arts colleges have been covered. There have been described the teacher preparation programs. The progressive ideas of the USA teacher education have been determined.

Key words: *pre-service biology teacher preparation, organizing pre-service teacher preparation, the teacher training programs.*

Надійшла до редколегії 01.04.2013

АВТОРИ

Аврамчук Олена Євгенівна – викладач, Житомирський військовий інститут імені С. П. Корольова Національного авіаційного університету.

Алексєєва Марія Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Алексєєва Тетяна Валентинівна – кандидат психологічних наук, доцент, Макіївський економіко-гуманітарний інститут.

Безугла Ірина Валентинівна – старший викладач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Бесова Олена Георгіївна – асистент кафедри математики і фізики, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького.

Бєлікова Валентина Венедиктівна – кандидат мистецтвознавства, доцент, Криворізький педагогічний інститут Державного вищого навчального закладу «Криворізький національний університет».

Бойчук Мирослава Петрівна – асистент, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Большакова Анастасія Миколаївна – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри соціальної психології, Харківська державна академія культури.

Бондар Оксана Євгенівна – старший викладач кафедри іноземних мов для інженерно-технічних та природничих спеціальностей, Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара.

Бурова Надія Сергіївна – заслужена артистка естрадного мистецтва України, викладач вокалу кафедри музичне мистецтво естради, Луганська державна академія культури та мистецтв.

Васильєва Оксана Василівна – кандидат медичних наук, заступник декана 6 факультету по роботі з іноземними студентами, асистент кафедри фізіології, Харківський національний медичний університет.

Вергунова Валерія Сергіївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач, Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка.

Воронова Єлизавета Михайлівна – доцент, завідувач кафедри іноземних мов № 1, Харківський національний автомобільно-дорожній університет.

Гіренко Сергій Петрович – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри психології та педагогіки, Харківський національний університет внутрішніх справ.

Гончарук Ольга Валеріївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки дошкільної та початкової освіти, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки.

Григоренко Олена Степанівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін, Одеський інститут підприємництва та права.

Давидова Жанна Вадимівна – старший викладач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Діомідова Наталія Юріївна – викладач, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Дмитренко Тамара Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки, Херсонський державний університет.

Донченко Марина Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Дробот Ольга Вячеславівна – кандидат психологічних наук, докторант кафедри диференціальної та спеціальної психології, Одеський національний університет імені І. І. Мечнікова.

Дубровская Ольга Валерьевна – аспірант, Белорусский государственный университет Институт журналистики, Минск, Беларусь.

Ехалов Василий Витальевич – кандидат медицинских наук, доцент кафедры анестезиологии, интенсивной терапии и медицины неотложных состояний ФПО, Государственное учреждение „Днепропетровская медицинская академия МЗО Украины”.

Євдокімова-Лисогор Леся Анатоліївна – викладач, Харківський національний економічний університет.

Єрастова-Михалусь Інна Борисівна – аспірант, викладач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Єфремова Анжеліка Яковлівна – здобувач, викладач, Українська державна академія залізничного транспорту.

Заика Евгений Валентинович – кандидат психологических наук, профессор кафедры общей психологии факультета психологи, Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразина.

Замай Ганна Сергіївна – Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Знанецький Вячеслав Юрійович – старший викладач, Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара.

Зобова Зоя Валентинівна – старший викладач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Іваніга Орина Валеріївна – старший викладач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Ігнатенко Лариса Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Кайдалова Лідія Григорівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології, Національний фармацевтичний університет.

Камишнікова Яна Сергіївна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Кернас Андрей Вячеславович – соискатель, Южно-украинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского, Одесса.

Кирсанова Ярослава Александровна – Саратовский государственный университет имени Н. Г. Чернышевского, Россия.

Кібенко Володимир Андрійович – доцент кафедри ділової іноземної мови та перекладу, Харківський національний технічний університет «ХП».

Кобринець Ольга Станіславівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Коваль Аліна Сергіївна – викладач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Колбіна Тетяна Василівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Кондратець Інна Вікторівна – аспірант кафедри педагогіки і психології (дошкільної) педагогічного факультету Рівненського

державного гуманітарного університету, Інформаційно-методичний центр управління освіти і науки Новоград-Волинської міської ради.

Коноплицька Оксана Вікторівна – здобувач, Харківський національний університет внутрішніх справ.

Копилова Світлана Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки, Херсонський державний університет.

Крайненко Олена Володимирівна – заступник декана 6 факультету по роботі з іноземними студентами, викладач кафедри іноземних мов, Харківський національний медичний університет.

Крицина Аліса Дмитрієвна – НИУ «Белгородский государственный университет», Белгород, Россия.

Крячуненко Елена Леонидовна – викладач кафедри іноземних мов, Днепропетровский национальный университет имени Олеся Гончара.

Луїна Марина Леонідівна – викладач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Льженкова Рита Станіславівна – старший преподаватель кафедри физической культуры, Иркутский государственный университет путей сообщения, Россия.

Лютвієва Ярослава Павлівна – викладач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Максимова Ірина Олександрівна – викладач кафедри іноземних мов, Харківський національний економічний університет.

Малик Леся Богданівна – аспірант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

Малинівська Людмила Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри охорони праці та цивільної безпеки, Житомирський державний університет імені Івана Франка.

Маракущин Дмитро Ігоревич – кандидат медичних наук, доцент, декан 5 факультету по роботі з іноземними студентами, доцент кафедри фізіології, Харківський національний медичний університет.

Мельник Юрій Борисович – кандидат педагогічних наук, доцент, практичний психолог-методист, доцент кафедри психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Мирошник Олена Георгіївна – кандидат психологічних наук, доцент, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

Муляр Світлана Миколаївна – викладач, Первомайський інститут Одеського національного університету імені І. І. Мечникова.

Муранова Наталія Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри базових і спеціальних дисциплін, Національний авіаційний університет, Київ.

Муртазієв Ернест Гафарович – аспірант, викладач, Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького.

Нагаєв Віктор Михайлович – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри менеджменту організацій, Харківський національний аграрний університет імені В. В. Докучаєва.

Намаканов Борис Александрович – доктор биологических наук, профессор, Московский государственный технический университет, Москва, Россия.

Нежута Аліна Вікторівна – кандидат психологічних наук, викладач кафедри загальної та практичної психології, Навчально-науковий інститут права та масових комунікацій Харківського національного університету внутрішніх справ.

Олексенко Олена Олексіївна – викладач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Оліяр Марія Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника.

Осадча Олена Володимирівна – старший викладач, Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара.

Павленко Роман Володимирович – старший викладач кафедри соціальних та правових дисциплін, Академія внутрішніх військ Міністерство внутрішніх справ України.

Павличенко Андрей Владимирович – кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой физическая культура, Иркутский государственный университет путей сообщения, Россия.

Пальчик Тетяна Володимирівна – викладач-методист, викладач психології, Красноградський коледж Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Парафейник Тамара Григорівна – викладач-методист, базовий методист, Харківський базовий медичний коледж № 1.

Петренко Вікторія Олександрівна – старший викладач кафедри іноземних мов, Харківський національний економічний університет.

Полежаєва Олена Вікторівна – старший викладач кафедри іноземних мов, Харківський національний економічний університет.

Полівко Лариса Юріївна – аспірант, Київський національний університет імені Тараса Шевченка.

Пономарева Лилія Федоровна – кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри іноземних мов інженерно-технічних та природничих спеціальностей, Дніпропетровський національний університет.

Посудиевская Ольга Ростиславовна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов інженерно-технічних та природничих спеціальностей, Дніпропетровський національний університет.

Почуева Валентина Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов, Харківський національний університет внутрішніх дел.

Проценко Олена Сергіївна – аспірант, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Рібцун Юлія Валентинівна – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, Інститут спеціальної педагогіки НАПН України.

Савицька Лариса Володимирівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Самохвалов Валерій Гаврилович – доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри фізіології, Харківський національний медичний університет.

Сарафанова Татьяна Вячеславовна – кандидат педагогічних наук, доцент, Удмуртський державний університет, Росія.

Сединкин Владислав Анатольевич – кандидат медичних наук, асистент, Государственное учреждение „Днепропетровская медицинская академия МЗО Украины”.

Сергієнко Ольга Володимирівна – аспірант, Харківський національний економічний університет.

Синельникова Наталья Александровна – старший преподаватель кафедры физического воспитания и спорта, ФГБОУ ВПО “Кубанский технологический университет”, Краснодар, Россия.

Сичова Юлія Володимирівна – викладач кафедри іноземних мов, Харківський національний економічний університет.

Сіренко Оксана Володимирівна – викладач кафедри іноземних мов, Харківський національний медичний університет.

Сітцевá Марина Вікторівна – аспірант, Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка.

Скульська Юлія Олександрівна – Академія внутрішніх військ Міністерство внутрішніх справ України.

Станин Дмитрий Михайлович – кандидат медицинских наук, доцент кафедри, государственное учреждение „Днепропетровская медицинская академия МЗО Украины”.

Стуліка Олена Борисівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології, Маріупольський державний університет.

Суханова Альона Євгеніївна – аспірант, Харківська державна академія культури.

Суханова Світлана Вікторівна – аспірант, Харківська державна академія культури.

Сучкова Зоя Макарівна – старший викладач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Терлецька Леся Петрівна – аспірант, Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.

Тимошенко Жанна Іванівна – кандидат філологічних наук, доцент кафедри, Дніпропетровський національний університет імені Олеса Гончара.

Ткачова Наталія Ігорівна – викладач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Тюлькіна Ирина Михайловна – старший преподаватель, Удмуртский государственный университет, Россия.

Марія Фляк – кандидат філософських наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та корекційної освіти, Дрогобицький педагогічний університет імені Івана Франка.

Фрицюк Валентина Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри, Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського.

Циганаш Анна Валентинівна – асистент кафедри фундаментальної підготовки, Севастопольська філія Саратовського державного соціально-економічного університету.

Ципіна Діана Савеліївна – аспірант, викладач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Чернобай Лариса Володимирівна – кандидат біологічних наук, доцент, доцент кафедри фізіології, Харківський національний медичний університет.

Чернявська Людмила Василівна – завідувач навчальної лабораторії сучасних технологій навчання іноземних мов при кафедрі англійської філології, Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара.

Чижиченко Наталія Миколаївна – викладач кафедри практичної психології, Сумський державний університет імені А. С. Макаренка.

Шаронова Анна Володимирівна – викладач кафедри іноземних мов та перекладу, Харківський національний економічний університет.

Шкаберда Олена Олександрівна – викладач англійської мови, викладач вищої категорії, Харківський базовий медичний коледж № 1.

Шлюбуль Елена Юрьевна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної роботи, психології і педагогіки вищого образования, ФГБОУ ВПО “Кубанский государственный университет”, Краснодар, Россия.

Шовкопляс Ольга Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної педагогіки і психології, Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка.

Щур Наталія Миколаївна – аспірант, Тернопільський національний педагогічний університет імені В. Гнатюка.

Яресько Катерина Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри соціальної педагогіки, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди.

Наукове видання

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ
СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ**

Збірник наукових статей
Харківського національного економічного університету
Матеріали міжнародної науково-практичної конференції
(Україна, Харків, 15 – 16 травня, 2013 р.)

**PROBLEMS OF PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICS
IN BECOMING OF MODERN SPECIALIST**

Collected articles
Materials of international scientific and practical conference
(15 – 16 May, 2013, Kharkiv, Ukraine)

Друкується в авторській редакції
(відповідальність за достовірність інформації несе автор роботи)
Видано за кошти авторів. Видано при сприянні ХОГОКЗ.

Відповідальний за випуск
Мельник Юрій Борисович

Технічний редактор Ю. Б. Мельник
Художній редактор Н. Е. Крюкова
Коректура Л. П. Мельник
Комп'ютерне складання та верстання С. М. Свячена

При дизайні обкладинки використано:
фотографії з офіційного сайту ХНЕУ <http://www.hneu.edu.ua/>

Підп. до друку 25.03.2013 р. Формат 80x64¹/₆
Гарн. «Times». Папір для мн. ап. Друк ризограф.
Ум. друк. арк. 28,7. Обл. вид. арк. 4. Зам. № 1-3
Тираж 110 пр.

Харківський національний економічний університет
Україна, 61166, Харків, пр. Леніна, 9-а

Харківська обласна громадська організація "Культура Здоров'я"
Україна, 61105, м. Харків – 105, пров. Забайкальський, 6/6.

E-mail: CultureHealth@ukr.net; KOSOSH@gmail.com;
<http://www.culturehealth.org>; тел./факс: (057)775-75-23.

Свідоцтво про державну реєстрацію видавництва
ДК № 4387 від 10.08.2012