

ПРИЧОРНОМОРСЬКИЙ НАУКОВО-ДОСЛІДНИЙ ІНСТИТУТ  
ЕКОНОМІКИ ТА ІННОВАЦІЙ

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 1**



**Одеса  
2017**

**Редакційна колегія:**

*Ярошинська Олена Олександрівна* – доктор педагогічних наук, доцент

*Хорошковська Ольга Назарівна* – доктор педагогічних наук, професор

*Байша Кіра Миколаївна* – кандидат педагогічних наук, доцент

*Дмитренко Тамара Олександрівна* – доктор педагогічних наук, професор

*Логвиновська Тетяна Анатоліївна* – кандидат педагогічних наук, доцент

*Павлова Наталія* – доктор хабілітований, професор

*Петерсонс Андріс* – доктор соціальних наук, професор

*Стеценко Наталія Миколаївна* – кандидат педагогічних наук, доцент

*Тереза Гіза* – доктор хабілітований з соціальних наук

*Фалько Людмила Іванівна* – доктор педагогічних наук, професор

*Федяєва Валентина Леонідівна* – доктор педагогічних наук, професор

**Електронна сторінка видання – [www.innovpedagogy.od.ua](http://www.innovpedagogy.od.ua)**

**Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet  
Вченою радою Причорноморського науково-дослідного інституту  
економіки та інновацій (протокол № 11 від 27.11.2017 року).**

Науковий журнал «Інноваційна педагогіка» зареєстровано Міністерством юстиції України  
(Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації  
серія KB № 22897-12797P від 02.08.2017 року)

## ЗМІСТ

## РОЗДІЛ 1

## ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ..... 7

**Опачко М.В., Шимон Л.Л.** РЕАЛІЗАЦІЯ ЦІЛЕЙ І ЗАВДАНЬ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ:  
РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ..... 7

**Савченко О.** ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ЦІННІСТЬ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ..... 13

## РОЗДІЛ 2

## ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)..... 17

**Изворска Д.** СЪВРЕМЕННИТЕ ИНТЕРАКТИВНИ МЕТОДИ -  
НЕОБХОДИМО УСЛОВИЕ ЗА ИНТЕНЗИФИКАЦИЯ НА ОБУЧЕНИЕТО  
ПО ВИСША МАТЕМАТИКА..... 17

**Скороходов В.А., Шевчук С.П., Шевчук О.С.** ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ  
ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ РОБОТИ В КОМАНДІ..... 23

**Староста В.В., Рішко О.А.** КОНТРОЛЬ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ  
У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ..... 29

**Ushakov A.S.** TEACHING ENGLISH TO THE INTERNATIONAL RELATIONS STUDENTS  
FOR THE PURPOSES OF GLOBAL COMMUNICATION..... 34

**Чейпеш І.** РЕТРОСПЕКЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ІСТОРІЯ Й СУЧАСНІСТЬ..... 37

## РОЗДІЛ 3

## КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА..... 42

**Марчук Л.М., Соболев Н.М.** ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ  
АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ..... 42

**Попадич О.О., Росул В.В.** ПРОБЛЕМА ЦІННІСНОГО ПІЗНАННЯ  
У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ  
ТА ВИХОВАННІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ..... 47

## РОЗДІЛ 4

## ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ..... 52

**Campbell M., Sovhar O.M.** SYSTEM OF EDUCATION IN GALICIA  
AT THE END OF THE XIX-TH – BEGINNING OF THE XX-TH CENTURIES..... 52

**Якимович Т.Д.** ПРИНЦИПИ РЕАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМИ  
ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У ПТНЗ..... 57

**Яцина О.Ф., Марчук Л.М.** ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД  
ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГА  
В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ..... 61

## РОЗДІЛ 5

## СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА..... 65

**Мишко С.А.** ЗНАЧЕННЯ СЛУЖБИ ПЕДАГОГІЧНОГО ТЕСТУВАННЯ (СПТ)  
У СИСТЕМІ ОСВІТИ США..... 65

**Повідайчик О.С., Данко Д.В.** МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ІНТЕГРАЦІЯ  
В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ  
ДО МЕДИКО-СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ..... 69

**Товт В.А.** ТЕХНОЛОГІЇ ПОКРАЩЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ДІТЕЙ  
З МЕНТАЛЬНИМИ ВАДАМИ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ..... 73

## РОЗДІЛ 6

### ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ.....78

**Ваколя З.М.** ШЛЯХИ ТВОРЧОГО ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНОГО ДОСВІДУ  
ПРОПАГАНДИ ІДЕЙ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ФАХОВИХ ПЕРІОДИЧНИХ ЗМІ.....78

**Козубовська І.В., Сойма Н.Д.** ПРОФІЛАКТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИХОВНІЙ РОБОТІ З МОЛОДДЮ:  
ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОДУКТИВНОГО ДОЗВІЛЛЯ.....84

## РОЗДІЛ 7

### ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ.....89

**Кобаль В., Кобаль М.** ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ  
УЧНІВ ШКІЛ ГІРСЬКОГО РЕГІОНУ ЗАСОБАМИ КРАЄЗНАВСТВА.....89

**Староста В., Маляр Л.** КОНТРОЛЬ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МАГІСТРАНТІВ  
У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН.....93

## РОЗДІЛ 8

### ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ.....97

**Кляп М.І.** ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ВНЗ  
ЯК ОЗНАКА ІННОВАЦІЙНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....97

**Titova S.V.** INNOVATION EDUCATIONAL TECHNOLOGIES  
AS BASE OF PREPARATION OF THE FUTURE TEACHERS-PHILOLOGIST  
IN CONDITION OF MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....107

## CONTENTS

### SECTION 1

#### GENERAL PEDAGOGY AND HISTORY OF PEDAGOGY.....7

**Opachko M., Shimon L.** IMPLEMENTATION OF PURPOSE AND OBJECTIVES OF THE BOLOGNA PROCESS: REALITIES AND PERSPECTIVES.....7

**Savchenko O.** TOLERANCE AS A VALUE OF SCHOOL EDUCATION.....13

### SECTION 2

#### THEORY AND METHODS OF TEACHING (BY DISCIPLINES)..... 17

**Izvorska D.** CONTEMPORARY INTERACTIVE METHODS AS NECESSARY PREREQUISITE FOR INTENSIFICATION OF LEARNING CALCULUS..... 17

**Skorokhodov V.A., Shevchuk S.P., Shevchuk O.S.** INNOVATIVE EDUCATION TECHNOLOGIES OF FORMATION STUDENTS' COMPETENCES IN TEAMWORK..... 23

**Starosta V.V., Rishko O.A.** EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS CONTROL IN TERMS OF FUTURE TEACHERS' TRAINING..... 29

**Ushakov A.S.** TEACHING ENGLISH TO THE INTERNATIONAL RELATIONS STUDENTS FOR THE PURPOSES OF GLOBAL COMMUNICATION.....34

**Chejpesh I.** RETROSPECTIONS OF FOREIGN LANGUAGE STUDIES: HISTORY AND MODERNITY..... 37

### SECTION 3

#### CORRECTIONAL PEDAGOGY.....42

**Marchuk L.M., Sobol N.M.** INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF THE FUTURE SPECIALIST'S ASSERTIVE BEHAVIOR FORMATION.....42

**Popadych O.O., Rosul V.V.** PROBLEM OF VALUE COGNITION IN EDUCATIONAL ACTIVITIES AND TRAINING FUTURE SPECIALISTS.....47

### SECTION 4

#### THEORY AND METHODS OF VOCATIONAL TRAINING..... 52

**Campbell M., Sovhar O.M.** SYSTEM OF EDUCATION IN GALICIA AT THE END OF THE XIX-TH – BEGINNING OF THE XX-TH CENTURIES..... 52

**Yakymovych T.D.** PRINCIPLES OF IMPLEMENTATION OF THE VOCATIONAL TRAINING SYSTEM IN TECHNICAL VOCATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS.....57

**Yatsyna O.F., Marchuk L.M.** PSYCHOLOGICAL FOLLOW-UP OF THE PSYCHOLOGIST VOCATIONAL TRAINING IN TERMS OF EDUCATION TRANSFORMATION.....61

### SECTION 5

#### SOCIAL PEDAGOGY..... 65

**Myshko S.A.** THE IMPORTANCE OF EDUCATIONAL TESTING SERVICE (ETS) IN THE SYSTEM OF EDUCATION OF THE USA..... 65

**Povidaychyk O.S., Danko D.V.** INTERDISCIPLINARY INTEGRATION IN THE PROCESS OF FUTURE SOCIAL WORKERS' TRAINING TO MEDICAL AND SOCIAL WORK.....69

**Tovt V.A.** TECHNOLOGY FOR COMMUNICATIVE POSSIBILITIES IMPROVEMENT OF CHILDREN WITH MENTAL DISORDERS BY MEANS OF PHYSICAL EDUCATION.....73

**SECTION 6**

**THEORY AND METHODS OF UPBRINGING..... 78**

**Vakolya Z.M.** WAYS OF CREATIVE USE OF HISTORICAL EXPERIENCE OF THE PROMOTION OF THE IDEAS OF MORAL EDUCATION IN PROFESSIONAL PERIODIC MEDIA.....78

**Kozubovska I.V., Soyma N.D.** PREVENTIVE TECHNOLOGIES IN EDUCATIVE WORK WITH YOUTH: ORGANIZATION OF PRODUCTIVE LEISURE.....84

**SECTION 7**

**LEARNING THEORY..... 89**

**Kobal V., Kobal M.** THE INCREASE OF THE LEVEL OF THE LEARNERS IN HIGHLAND REGION SCHOOLS BY MEANS OF LOCAL LORE.....89

**Starosta V., Malyar L.** CONTROL ACADEMIC PERFORMANCE OF UNDERGRADUATES IN STUDYING THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUBJECTS..... 93

**SECTION 8**

**INFORMATIONAL-COMMUNICATIONAL TECHNOLOGIES IN EDUCATION..... 97**

**Klyap M.I.** IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE METHODS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF UNIVERSITIES AS A SIGN OF AN INNOVATIVE UNIVERSITY.....97

**Titova S.V.** INNOVATION EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AS BASE OF PREPARATION OF THE FUTURE TEACHERS-PHILOLOGIST IN CONDITION OF MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT.....107

## РОЗДІЛ 1

### ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ТА ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 378.14

#### РЕАЛІЗАЦІЯ ЦІЛЕЙ І ЗАВДАНЬ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ: РЕАЛІЇ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

**Опачко М.В.,***канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»***Шимон Л.Л.,***д-р фізико-математичних наук,  
професор кафедри квантової електроніки фізичного факультету  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»,  
академік Академії вищої школи України,  
лауреат Державної премії України в галузі науки і техніки*

Реалізація основних положень Болонського процесу дозволила доволі ефективно оновити систему вищої освіти України в багатьох напрямках. Поруч із констатацією значних досягнень в реалізації Болонських реформ, зауважуються і проблеми, серед яких реформи ступенів і навчальних програм, забезпечення якості підготовки фахівців у сфері вищої освіти, визнання дипломів, мобільність викладачів і студентів, соціальний вимір функціонування сфери вищої освіти. Автори аналізують результати реформування вищої школи у контексті Болонського процесу і визначають завдання на перспективу у цьому напрямі.

**Ключові слова:** Болонський процес, досягнення і труднощі, завдання на перспективу.

Реализация основных положений Болонского процесса позволила достаточно эффективно обновить систему высшего образования Украины во многих направлениях. Рядом с констатацией значительных достижений в реализации Болонских реформ отмечаются и проблемы, среди которых реформы степеней и учебных программ, обеспечение качества подготовки специалистов в сфере высшего образования, признание дипломов, мобильность преподавателей и студентов, социальное измерение функционирования сферы высшего образования. Авторы анализируют результаты реформирования высшей школы в контексте Болонского процесса и определяют задачи на перспективу в этом направлении.

**Ключевые слова:** Болонский процесс, достижения и трудности, задачи на перспективу.

Opachko M., Shimon L. IMPLEMENTATION OF PURPOSE AND OBJECTIVES OF THE BOLOGNA PROCESS: REALITIES AND PERSPECTIVES

The implementation of the main provisions of the Bologna process has allowed effective upgrading of higher education in Ukraine in many ways. Along with the statement of significant achievements in implementing the Bologna reforms the following problems have been marked: the reform of degrees and training programs, providing the quality of training in higher education, acceptance of diplomas, staff and student mobility, social functioning dimension of higher education. The authors analyze the results of higher education reform in the context of the Bologna process and define the objectives for the future in this area.

**Key words:** Bologna process, achievements and difficulties, future tasks.

Інформаційна цивілізація ХХІ ст., яка прийшла на зміну індустріальній цивілізації ХХ ст., об'єктивно вимагає глобальної соціальної трансформації, в основі якої лежать корінні соціокультурні, технологічні, гуманітарні й освітньо-інформаційні зміни. Україна обрала шлях на європейську інтеграцію, демократизацію суспільства і гуманітаризацію освіти, – а значить нелегкий шлях перетворень і реформ, зокрема і в контексті Болонського процесу. Болонським процесом прийнято називати діяльність європейських країн, спрямовану на узгодження системи вищої освіти.

У травні 2005 р. на зустрічі міністрів освіти в Бергені (Норвегія) Україна приєдналась до Болонського процесу. Тобто, незабаром відзначатимемо десятиліття, впродовж якого у національній вищій освіті здійснюється реалізація базових положень, задекларованих Болонськими угодами.

Це був складний період змін, що супроводжувався злетами і падіннями, здобутками і втратами. Багато зроблено, але не менше, чи не більше потрібно ще зробити. Адже, як зазначено у Концепції гуманітарного розвитку України на період до 2020 року: «частка України на світовому ринку

наукомісткої продукції є меншою 0,1%, питома вага обсягу виконаних науково-технічних робіт складає близько 1% ВВП України, інноваційна активність промислових підприємств залишається надзвичайно низькою, матеріально-технічна база наукових організацій морально застаріває. Як наслідок, за даними глобального індексу конкурентоспроможності у 2007 р. серед 131 країни Україна, займаючи за рівнем вищої освіти та фахової підготовки 53 місце, за технологічним розвитком посіла 93, а за інноваціями – 65 місце.

Кількість науково-технічних статей, надрукованих українськими вченими в провідних світових наукових журналах у 2006 р., становила 4044 (проти 96449 – вченими Великобританії, 23033 – вченими Росії, 14240 – вченими Ізраїлю). Українські університети практично не представлені у світових і європейських рейтингах[5].

Разом з тим слід відзначити значні зусилля науковців щодо реалізації цілей і завдань Болонського процесу в умовах функціонування вищої освіти в Україні. У контексті основних положень Болонського процесу в останні роки з'явилися праці, в яких висвітлюються: методологічні аспекти досліджуваної проблеми (І. Бабин, Я. Болюбаш, В. Грубінко, В. Журавський, М. Згуровський, Ю. Рудавський, М. Степко, В. Шин-карук); проблема модульного навчання, рейтингу та системи залікових одиниць (А. Алексюк, В. Бондар, В. Галузинський, М. Євтух, В. Огнев'юк, С. Падалко, І. Прокопенко, Л. Романишина, П. Сікорський, І. Смолюк, О. Спірін, А. Фурман, О. Шпак); проблеми дидактики вищої освіти (В. Афанасьєв, В. Бондар, Т. Боголіб, Г. Дмитренко, К. Корсак, В. Луговий); питання організації експерименту з кредитно-модульної системи навчання (В. Ситник, М. Скаткін, Р.Фішер, О.Цокур).

Процес реформування системи освіти України впродовж десятиліття супроводжується адаптацією вищої освіти на нормативно-законодавчому рівні, і у серпні 2014 року після революційних змін було нарешті прийнято новий Закон «Про вищу освіту» [4].

Прийняття цього закону є ніби рубежем між періодом першого десятиліття і подальшими поступами нашої держави. Актуальність досліджуваної проблеми обумовлена потребою аналізу та окресленням перспективних напрямів розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу.

**Метою дослідження** є аналіз досвіду впровадження ключових положень Болонського процесу у систему вищої освіти України та окресленні перспектив їх подальшої реалізації.

Як відомо, головні цілі Болонського процесу розкрито у ключових положеннях [6, с. 21]:

- прийняття системи легко зрозумілих і суміжних ступенів, зокрема через упровадження Додатка до диплома;

- прийняття системи, заснованої на двох основних циклах – доступного та післяступеневого;

- упровадження системи кредитів, за основу якої взято систему ECTS (European Credit Transfer System – Європейська кредитно-трансферна система), систему перезарахування кредитів для полегшення визнання навчальних досягнень студентів;

- сприяння мобільності шляхом подолання перешкод для ефективного здійснення вільного пересування в європейському регіоні;

- забезпечення якості освіти для розробки адекватних критеріїв і методологій;

- сприяння розвитку навчальних планів, міжінституційного співробітництва, схем мобільності, спільних програм навчання, практичної підготовки і здійснення наукових досліджень.

Курс на загальноєвропейський рівень розвитку був взятий нашою державою ще на початку 90-х років, коли система вищої освіти України започаткувала низку прогресивних реформ, результатом яких стало вдосконалення нормативно-правового та методичного забезпечення підготовки фахівців у сфері вищої освіти – перехід до гуманістично-інноваційної парадигми освіти, впровадження нових освітніх стандартів, введення рівневої системи підготовки фахівців, оновлення змістової частини навчальних програм, введення системи контролю якості освіти через ліцензування та акредитацію, виборність ректорів, демократизацію через розширення прав органів самоврядування, в тому числі студентського тощо.

Тому реалізація основних положень Болонського процесу здійснювалась на підготовленій основі і, в свою чергу, дозволила доволі ефективно оновити систему вищої освіти в багатьох напрямках: введення двоступеневого навчання (перший – до отримання першого наукового ступеня бакалавра, другий – після його отримання), введення загальноєвропейської системи перезарахування кредитів (БСТ8), підвищення якості освіти, гнучкості та інтерактивності у наданні інформації у сфері освітніх послуг, усунення значного розриву між рівнем знань випускників загальноосвітніх шкіл і вимогами вузів, розробка сучасного класифікатора спеціальностей тощо.

Підбиваючи підсумки більш ніж десятилітньої діяльності Болонського процесу, учасники зустрічі у Будапешті та Відні у березні 2010 року офіційно проголосили створення Європейського простору вищої освіти, що передбачалося Болонською Декларацією у 1999 році. У Будапештсько-Віденській Декларації' також зазначалося, що: «Болонський процес і новостворений Європейський простір вищої освіти стали безпрецедентними прикладами регіональної, транскордонної співпраці у сфері вищої освіти, викликали значну зацікавленість у світі, зробивши європейську вищу освіту ще вагомішою, конкурентнішою та престижнішою» [1].

Поруч із констатацією значних досягнень в реалізації Болонських реформ, йшлося про проблеми, які існують у реалізації цілей і завдань Болон-



ського процесу. Серед проблемних – питання реформи ступенів і навчальних програм, забезпечення якості підготовки фахівців у сфері вищої освіти, визнання дипломів, мобільність викладачів і студентів, соціальний вимір діяльності сфери вищої освіти, запровадження яких супроводжується труднощами, що в ряді країн призвели до акцій протесту проти Болонського процесу. Варто зазначити, що основне невдоволення протестуючих викликало питання з комерціалізації освіти, що власне до Болонського процесу не має ніякого стосунку і було помилково з ним ідентифіковано саме через недостатність інформаційного супроводу.

Міркування з приводу причин неприйняття окремих положень Болонської декларації або неможливість їх реалізації в повному обсязі дозволяють констатувати, що саме недосконалість нормативно-правового забезпечення не сприяє запровадженню в країні нової структури освіти.

Наприклад, правове врегулювання відповідності структури вищої освіти України вимогам впровадження двоступеневої системи освітньо-кваліфікаційних рівнів за схемою «бакалавр – магістр», – залишається невирішеним. В Європі ступінь бакалавра розглядається як підготовчий крок до отримання вищої освіти. Згідно з Болонським протоколом, вчені ступені бакалавра і магістра є академічними кваліфікаціями, а згідно з вітчизняним законодавством – професійними. Таке протиріччя неможливо вирішити шляхом прийняття документа, який встановлює відповідність цим кваліфікаціям [2, с. 42].

Саме тому сьогодні має місце неприйняття освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» кадровими службами як достатнього для якісного виконання функціональних обов'язків відповідно до сучасних вимог виробництва або соціальної сфери послуг, як задекларовано в документах Болонського процесу. Це має місце у багатьох європейських країнах. Бакалавр повинен бути затребуваним на ринку праці і тільки успішний бакалавр може продовжувати навчання в магістратурі.

Щодо програм другого циклу, то на сьогодні в Україні існує програма підготовки магістра та програма, зорієнтована на практичну діяльність. Так, наприклад, для технічних спеціальностей – магістр і магістр інженерії (остання програма повинна бути більш практично зорієнтованою).

За окремими напрямками освіти пропонується визначитися із розробкою програм інтегрованого магістра. Інтегрований магістр – ступінь другого циклу вищої освіти, що присвоюється після наскрізного навчання на бакалаврському та магістерському циклах (ступінь бакалавра присвоюється, але диплом бакалавра не видається). Вважається, що цю схему доцільно використовувати при підготовці з таких спеціальностей, як медицина, ветеринарія, мистецькі напрями; спеціальностей, пов'язаних з охороною життя людини, екологією,

національною безпекою держави, а також у сфері педагогічної освіти.

Отже, попри труднощі реформування у системі ступенів, це доведеться здійснити, оскільки наявна система вищої освіти, що базується на трицикловому навчанні (бакалавр, спеціаліст, магістр) і традиційному складанні іспитів (а не запропонованому Болонською конвенцією тестуванню), є привабливою тільки для студентів із країн третього світу та має нестабільну систему працевлаштування [2, с. 33].

Сьогодні має місце той факт, що у багатьох ВНЗ упродовж семестру вивчається 15-17 навчальних дисциплін. Хоча варто було б наблизитись до європейських вимог, коли в семестрі вивчається кілька (4-6) багато-кредитних навчальних дисциплін.

Щодо забезпечення мобільності студентів і викладачів на території європейського освітнього простору, варто звернути увагу на проблему мовної підготовки, особливо за напрямками підготовки фахівців для виробничих галузей. Науковці відмічають низький рівень підготовки з іноземних мов у непрофільних закладах [2, с.10-20]. Яка мова може йти про мобільність українських студентів, якщо мало хто з них використовує іноземну мову як свою робочу? Хоча стан справ з вивченням іноземних мов, наприклад у Національному університеті «Львівська політехніка», приємно вражає. На його базі діє Лінгвістично-освітній центр (ЛОЦ), який надає послуги із поглибленого вивчення іноземних мов, а саме англійської, польської, німецької та французької. Варто відзначити, що у слухачів ЛОЦ із числа студентів, в додатку до диплома є запис про результати вивчення дисциплін понад обсяги, встановлені навчальними планами і програмами. Англійська мова, наприклад для слухачів інженерно-технічних спеціальностей, пропонується для вивчення на рівнях А1, А2, В1,В2, С1, С2 [8].

Такий досвід підготовки студентів з вивчення іноземних мов заслуговує на увагу і є бажаним для впровадження в інших навчальних закладах, а також у рідному вузі.

Враховуючи історичні обставини формування вітчизняної та європейської освітніх систем, на які вказує Л.М. Гурч [2, с. 21-34], що мають вагомні наслідки для сучасного стану і тенденцій розвитку освітніх систем, слід відмітити, що найбільші розмежування виявляються в системах фінансування, ліцензування та атестації.

У європейській та американській системах стандарти є своєрідними «кодексами честі» виробників, орієнтиром для досягнення найвищих результатів у тій чи іншій сфері діяльності.

В Україні статус стандарту визначається необхідністю встановити «нижню планку» змісту та якості освіти. Європейські стандарти передбачають використання найрізноманітніших інструментів фінансування і управління якістю, тоді як у нас навчання на рівні стандарту є вкрай примітивною однорідною освітньою практикою.

Однак перехід на кредитну систему навчання не вирішує проблеми якості підготовки фахівців. Технічна операція з перерахунку обсягу існуючих у кредитній системі одиниць не вирішує жодної значущої освітньої проблеми. Наприклад, частина кредитів взагалі не є функціональною, оскільки не визначено статус вимірних процедур поза традиційною заліково-екзаменаційною системою.

Реальна функція кредитів, своєрідного «еквіваленту» працевитрат студента в умовах максимально диференційованого і варіативного освітнього середовища, неактуальна в умовах, коли 95 % предметів, що вивчаються, та затрачений на це час, визначаються вимогами державного освітнього стандарту відповідно до єдиного навчального плану.

Слід зазначити, що загальнонавчаним вважається вартість одного кредиту – 36 годин (згідно з новою редакцією Закону України «Про вищу освіту» – вартість одного кредиту становитиме – 30 год), але кредити БСТ8 не базуються тільки на аудиторних годинах, а складаються із загального навчального навантаження, що передбачає і самостійну роботу студента. Якщо на вивчення предмета відводиться 50 год (наприклад 36 лекційних і 14 практичних), що приблизно рівне 1,4 кредита (за новою редакцією – 1,6), то у залікову книжку ми записуємо студентом 3,5 – 4 кредити. Більше 2-3 кредитів (60-90 години) – це години, які відводяться на самостійну роботу студентів. Якщо у навчальній програмі ми вносимо завдання для самостійної роботи, критерії їх оцінювання, то в реальних умовах як повноцінно виконати, так і перевірити виконання студентами самостійної роботи – надзвичайно складно. У більшості випадків самостійна робота студента не регламентована, вона не має методологічного забезпечення і обґрунтування; врешті відсутні форми контролю крім семінарських занять, на яких розглядаються з півдесятка концептуальних питань. Аналіз виконання студентами самостійної роботи носить формальний характер. За такого підходу самостійна робота, яка є стержнем Болонського процесу, не може бути реалізована. Тому у подальшому варто оптимізувати систему самостійної роботи студентів.

Самостійне навчання є не тільки процесом, а і його результатом. Адже при більшому залученні студентів до самостійної роботи стимулюється їх пошуково-дослідницька та по-справжньому творча активність.

У зв'язку з цим варто вирішити проблеми недостатнього забезпечення бібліотек вищих навчальних закладів літературою, необхідною для самостійної роботи, мультимедійної підтримки навчального процесу. Разом з тим багатьом викладачам необхідно змінювати підходи до викладання, переглядати методики, у достатньому обсязі готувати матеріал для самостійного, індивідуального навчання студентів.

Варто зважити всі «за» і «проти» у прийнятті моделей навчального процесу. Зараз використовую-

ємо курсову систему побудови навчального процесу, яка і відображається в навчальних планах. За цією системою студенти зобов'язані вивчати заплановані дисципліни й здавати передбачені заліки, екзамени в чітко визначені строки. В інших країнах існують предметні системи організації навчання, наприклад, у Німеччині. Студент сам визначає термін здачі екзаменів з того чи іншого предмета, а отже і час на вивчення цієї дисципліни. Слід відмітити, що самостійне планування студентами навчального матеріалу, неусвідомленого ними за ступенем складності й трудомісткості, може привести до неправильного розподілу часу, що не дозволить їм вчасно скласти заліки чи екзамени. Як наслідок – подовження термінів навчання, що не сприятиме забезпеченню якості підготовки фахівців.

Слід відмітити, що в подальшому реалізація цілей і завдань Болонського процесу супроводжуватиметься негативними явищами, а саме скороченням кількості вищих навчальних закладів. Процес реорганізації навчальних закладів здійснюватиметься в одному випадку як укрупнення, об'єднання окремих навчальних закладів, підрозділів, а в іншому – їх закриття. Це може викликати соціальне напруження, оскільки виникне проблема з працевлаштуванням кваліфікованого персоналу з числа професорсько-викладацького складу. Ідея встановлення чіткості і прозорості у напрямках підготовки фахівців, спеціалізація є актуальною, і відповідає вимогам часу. Подальший розвиток системи вищої освіти України неможливий без прогнозування, передбачення кількості затребуваних фахівців на ринку праці у найближчий та перспективний періоди суспільного розвитку. Втрата кваліфікованих кадрів викладацького персоналу є неприпустимою. Уникнення цього негативного явища лежить у площині перерахунку навчального навантаження викладачів (згідно з новим Законом такий крок передбачено, але терміни реалізації не відомі), яке не порівнюється з навчальним навантаженням викладачів європейських вузів. Зрозуміло, що таке переформатування повинно супроводжуватись фінансовою підтримкою як за рахунок державних дотацій, так і за рахунок партнерів-роботодавців, потенційних замовників науково-дослідницьких проектів.

Безперечно, велике значення при цьому матиме реальна автономія навчальних закладів. У затвердженому законі про вищу освіту автономія навчальних закладів визначена як один із головних напрямів подальшого розвитку системи вищої освіти [4]. Це означає, що найближча перспектива полягатиме у створенні умов (економічних, соціальних, правових) для функціонування вищих навчальних закладів в автономному режимі.

При цьому дуже важливо, щоб реорганізація діяльності вищих навчальних закладів супроводжувалась їх розвитком, а не вела до зменшення інтелектуального потенціалу нації та перманентного його вихолощення за рахунок відпливу нау-

ково-педагогічних кадрів та обдарованих студентів.

Підвищення рейтингу вищих навчальних закладів має супроводжуватись відмовою від існуючої практики фактичного «продажу» дипломів, коли бажання поліпшити фінансовий стан закладів освіти приводить до того, що викладачі під тиском керівництва заплющують очі на фактичне ігнорування навчальних занять окремими студентами-контрактовиками і виставляють їм «задовільно» при майже нульовому рівні знань [2, с.63-64]. Іноді така ситуація має місце з причин зберігання кафедрами балансу годин педагогічного навантаження.

Науковці також виокремлюють проблему розробки науково-дослідного статусу університетів, у зв'язку з цим варто посилити увагу як до наукової підготовки студентів, так і до рівня наукових досліджень і розробок викладачів. Більш за все потерпає наукова підготовка як недостатньо забезпечена насамперед розвитком пізнавальних структур, аналітико-синтетичних умінь студентів та стимулами реальних наукових інтересів.

Отже, серед основних питань, які потребують подальшого вирішення можемо назвати такі:

- реорганізація діяльності вищих навчальних закладів з орієнтацією на європейський освітній простір (вивчення кількох багатокредитних навчальних дисциплін замість багатьох малокредитних; вибір моделі навчального процесу; відкритість і прозорість системи контролю і оцінювання знань студентів тощо);

- інформаційна та матеріально-фінансова підтримка переходу вузів у статус науково-дослідницьких (після фактично знищеної науково-дослідницької бази класичних університетів, які орієнтувались на фундаментальні дослідження на рівні держзамовлень), надзвичайно важко буде відродити наукову базу;

- відсутність нормативно-законодавчої підтримки дійовості системи «бакалавр-магістр»;

- відсутність системного підходу до реалізації самостійного навчання студентів, їх наукової підготовки, рівня підготовки з іноземних мов;

- розвиток соціальної сфери освіти, розбудова інфраструктури студентських містечок, розвиток сфери дозвілля студентської молоді.

Аналіз низки документів з перспективного розвитку вищої освіти на період до 2020 року [1; 7] уможливорює виокремлення положень, врахування яких мінімізує напругу, що супроводжуватиме

подальше реформування освітньої галузі. Серед них виділяємо психологічні та соціально-педагогічні вимоги.

До психологічних вимог відносимо:

- підготовленість студентів та викладачів до адекватного реагування на швидкозмінні потреби динамічного суспільства;

- підготовленість студентів та викладачів до навчання на засадах відкритості, діалогу та інноваційності;

- здатність до прагматичного вибору індивідуальної траєкторії навчання, пріоритетів, цінностей;

- здатність до самостійного навчання, постійного саморозвитку та самоудосконалення, самопрезентації та креативності, творчого пошуку;

- розвиток пізнавальних потреб особистості та її інтелектуальних здібностей, інтересів та мотивів, духовності, толерантності і терпимості, формування сучасного світогляду тощо.

До соціально-педагогічних слід віднести:

- удосконалення навчальних програм у контексті спрямованості навчання на отримання конкретних результатів, представлених системою сформованих компетентностей: предметних, інструментальних, комунікативних;

- використання у процесі навчання нових форм та методів навчання і викладання, спрямованих на реалізацію індивідуальних траєкторій розвитку кожного студента, врахування актуальних запитів студентів у процесі розробки факультативних курсів, курсів за вибором;

- забезпечення якості системи вищої освіти за рахунок поєднання економічної обґрунтованості, послідовності навчального плану і свободи вибору студентів, викладання, наукової роботи, керівництва та організації;

- забезпечення діяльності вищих навчальних закладів в умовах глобального співробітництва, інтернаціоналізації та мовного плюралізму, що передбачає організацію навчання студентів-іноземців і сприятиме мобільності студентів, науковців-дослідників, підвищенню якості програм у галузі наукових досліджень та стажування за кордоном.

Перспективи подальших досліджень полягають в аналізі підходів до сучасного трактування науково-дослідницького статусу вузів та визначенні пріоритетних цілей, досягнення яких дозволяє отримати цей статус.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Болонський процес 2020 – простір європейської вищої освіти у новому десятиріччі: Комюніке Конференції Європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту. Льовен / Лувен-ла-Нев, 2829 квітня 2009 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: < <http://www.tempuskaz.kz/files/2020.doc>

2. Болонський процес: перспективи розвитку вищої освіти України: матеріали VII Міжнар. наук. конф. «Модернізація вищої освіти України в умовах Болонського процесу: аналіз вітчизняного досвіду і перспективи розвитку», м. Одеса, 29-31 трав. 2007 р. і VIII Міжнар. наук. конф. «Стан і перспективи розвитку вітчизняної системи вищої освіти в контексті Болонського процесу», м. Судак (Автономна Республіка Крим), 13-16 верес. 2007 р. – К.: ДП «Видавничий дім «Персонал», 2008. – 368 с.

3. Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис. – № 2 (додаток 2). – 2013 р. – Тематичний випуск «Науково-методичні засади управління якістю освіти у вищих навчальних закладах».. – Луцьк: «Волинь Поліграф». – 488 с.

4. Концепція гуманітарного розвитку України на період до 2020 року: проект // Стратегічні пріоритети, 2009. – №3(12). – С.11-30.
5. Основні засади розвитку вищої освіти України в контексті Болонського процесу (документи і матеріали 2003-2004 рр.) / за ред. В.Г.Кременя. – Тернопіль: ТДПУ, 2004. – 147 с.
6. Підсумки Болонського процесу в контексті формування спільного простору європейської вищої освіти: аналітична записка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.niss.gov.ua/articles/>>
7. Про вищу освіту: Закон України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-vii>>
8. Про роботу Лінгвістично-освітнього центру ННІ ПДО [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <[http://ipk.polynet.lviv.ua/nnipdo/kursy/Kursy\\_ling\\_vocenter.html](http://ipk.polynet.lviv.ua/nnipdo/kursy/Kursy_ling_vocenter.html)>

## ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ЦІННІСТЬ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ

Савченко О.,

*д-р пед. наук, професор,  
віце-президент АПН України, дійсний член АПН України*

Толерантність педагога і учнів є обов'язковою ознакою якості навчально-виховного процесу. Ця якість набуває всезростаючої індивідуальної і соціальної цінності. Розглянуто можливості виховання у молодших школярів комунікативної та екологічної толерантності у процесі засвоєння художніх і науково-пізнавальних текстів. Запропоновано використовувати уроки-роздуми, уроки-дискусії, на яких учні розв'язують морально-етичні задачі, побудовані на основі прочитаних текстів. Методичними засобами їх розв'язання є діалог, інсценізація, ігрова ситуація. Обов'язковою передумовою успішності толерантного виховання школярів є толерантна позиція вчителя як носія демократичних цінностей, володіння ним методиками суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учнями, установка на рефлексію своєї праці, врахування життєвого досвіду дітей.

**Ключові слова:** толерантність, молодші школярі, виховання, комунікативна та екологічна толерантність, рефлексія.

Толерантность педагога и учащихся является обязательным признаком качества учебно-воспитательного процесса. Это качество приобретает всевозрастающие индивидуальные и социальные ценности. Рассмотрены возможности воспитания у младших школьников коммуникативной и экологической толерантности в процессе усвоения художественных и научно-познавательных текстов. Предложено использовать уроки-размышления, уроки-дискуссии, на которых ученики решают морально-этические задачи, построенные на основе прочитанных текстов. Методическими средствами их решения является диалог, инсценировка, игровая ситуация. Обязательным условием успешности толерантного воспитания школьников является толерантная позиция учителя как носителя демократических ценностей, владение им методиками субъект-субъектного взаимодействия с учениками, установка на рефлексию своего труда, учета жизненного опыта детей.

**Ключевые слова:** толерантность, младшие школьники, воспитание, коммуникативная и экологическая толерантность, рефлексия.

### Savchenko O. TOLERANCE AS A VALUE OF SCHOOL EDUCATION

Tolerance of a teacher and pupils is the main feature educational process quality. This quality obtains an extreme growing of individual and social value. The possibilities of communicative and ecological tolerance upbringing within young school-children in the process of learning belles-lettres and scientific (thematic) texts are considered in the present article. The reflection-lessons, lessons-discussion, where pupils solve moral and ethical tasks, lessons built on the basis of texts being read are proposed to be used. Dialogues, role play and dramatization serve as a methodological means of their solving. The obligatory precondition of successful tolerant pupils upbringing is a tolerant position of a teacher as a bearer of democratic values, his/her mastering of methodologies of subject-object interrelation with pupils, installation on the reflection of his/her own work, consideration of pupils life experience.

**Key words:** tolerance, young schoolchildren, upbringing, communicative and ecological tolerance.

У стратегії національної освіти виключно важливим є визначення ціннісних орієнтацій, на яких ґрунтується її ідеологія. Як зазначено у «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» [1] узагальненим образом мети української освіти у XXI столітті має бути людина з інноваційним типом мислення, яка сповідує універсальні демократичні цінності і водночас усвідомлює свою національну ідентичність.

Таке розуміння стратегічного вектора розвитку української освіти зумовлене кількома факторами. Відомо, що у XXI столітті світ постав перед цивілізаційною кризою перш за все через невідповідність темпів розвитку матеріальної і духовної культури, різке соціальне розшарування, що спричиняє дегуманізацію людського суспільства. І, як свідчать події останнього часу, цей розрив стає загрозою виживання людини як у духовному, так і в економічному та екологічному вимірах.

Пан Гі Мун, Генеральний секретар Організації Об'єднаних націй, нещодавно виступив із посланням щодо її місії у нових умовах.

Він зазначив, що відтоді як 1945 року була створена ООН, населення світу потроїлось. Дитя, яке стало семимільярдним громадянином Землі, входить у світ різноманітних і непередбачуваних змін – екологічних, економічних, геополітичних, технологічних і демографічних, яких не мине жодна країна [2].

Ціннісна основа життя людей в різних країнах набуває всезростаючого значення, адже світ стає більш відкритим і взаємозалежним. У цих умовах *толерантність і національна ідентичність* особистості стають умовою і результатом демократизації освіти, а отже і суспільства.

Нагадуємо, що в Декларації тисячоліття Організації Об'єднаних Націй (затверджена резолюцією 55/2 Генеральної Асамблеї 8 вересня 2000 року) визначено шість фундаментальних цінностей люд-

ства: свобода, рівність, солідарність, терпимість, повага до природи, загальний обов'язок. Зокрема, *терпимість* тлумачиться таким чином: «За всього розмаїття віросповідань, культур і мов люди повинні поважати один одного. Розбіжності в межах суспільств і між суспільствами не повинні відлякувати і служити приводом для переслідувань, а мають плекатися як найцінніше надбання людства. Необхідно активно заохочувати культуру миру й діалог між усіма цивілізаціями» [3].

У 1996 році у доповіді ЮНЕСКО щодо освіти ХХІ століття (згодом вона стала відомою як доповідь Жака Делора), було сформульовано чотири ціннісні виміри, які вона має забезпечувати. Це оволодіння людьми умінням *жити разом, умінням вчитися умінням діяти, умінням бути*. Пізніше вчені визначили, що по суті це прообраз глобальних компетентностей.

Наприкінці 90-тих років ХХ ст. Рада Європи запропонувала освітянам перелік з п'яти груп ключових компетентностей, якими мають оволодіти молоді європейці. Серед них політичні, соціальні і комунікативні компетентності безпосередньо пов'язані з життям людини у багатокультурному суспільстві. Враховуючи наявний досвід компетентнісної освіти і перспективи розвитку школи у ХХІ столітті, в Європейському Союзі визначено довідкову систему ключових компетентностей. Вона охоплює вісім компетентностей: спілкування іноземною мовою; математична компетентність та базові компетентності з науки і технологій; цифрова компетентність; підприємливість, культурна виразність [4].

Отже, сутнісними характеристиками якості сучасної освіти мають бути уміння людини діяти у багатокультурному просторі, які набувають всезростаючої індивідуальної і соціальної цінності.

Українські вчені, визначаючи на основі європейського досвіду сукупність ключових компетентностей для української школи ХХІ століття, включають до неї, поряд з іншими, соціальну, громадянську і загальнокультурну. Цей підхід знайшов відображення у концепціях розроблення державних стандартів для всіх рівнів шкільної освіти.

Ми вважаємо, що до ключових компетентностей можна віднести і толерантність, як інтегроване утворення, що слід формувати через спеціально підготовлений зміст і технології навчання, культурно збагачене навчальне і виховне середовище, яке повинно мати такі ознаки: відкритість, демократичність, емоційна комфортність, суб'єктність навчальної взаємодії. Цей процес має ґрунтуватися на методології людиноцентризму, системному, компетентнісному і середовищному підходах.

Разом з тим реалізація нових стратегій розвитку української освіти здійснюється суперечливо і повільно. Окрім надмірної політизації освіти до вагомих причин такого стану В.Г. Кремень, президент НАПН України, відносить «...небажання частини освітян позбавитись негативних традицій і цінностей минулого, коли національна ідентичність нівелювалась, а толерантне ставлення до людини

замінювалось класовим підходом. Це формувало не самодостатню особистість, а людину – пристосованця.

Подібний тип відносин слід залишити в минулому як можна скоріше. Не змінивши відносини в школі на толерантні, ми ніколи не змінимо українського суспільства, не матимемо сталої і ефективно демократичної системи. Не матимемо і ефективно економіки, бо сучасні науково-інформаційні технології дієві лише в демократичному суспільному просторі» [5].

Реалізація стратегій толерантної педагогіки у сучасній шкільній освіті, як показує вивчення цього питання, не набула системного характеру, хоча інтерес до цієї проблеми з боку науковців зростає [6; 9].

Це зумовлене, на наш погляд, тим, що за радянської доби зазначений напрям поглинався політизованим інтернаціоналізмом, а протягом розвою освіти за умов Незалежності нашої держави пріоритетними були і залишаються питання патріотичного виховання передусім у контексті історичної пам'яті і мовної освіти підростаючого покоління. Тому зосередження уваги науковців і практиків на проблемі толерантності усієї суб'єктів навчального процесу є вкрай важливим і своєчасним. На наше переконання, успішність її формування в учнів безпосередньо залежить від толерантної позиції вчителя як людини, що налаштована сприймати і працювати з кожною дитиною незалежно від її фізичних даних, розумових здібностей і соціального статусу батьків. А це окрім вродженої душевної чутливості, вимагає відповідного світоглядного виховання і методичної готовності вчителів професійно грамотно здійснювати навчально-виховний процес на засадах толерантної педагогіки.

Враховуючи це, у підготовленому нами для вчителів науково-методичному посібнику «Виховний потенціал початкової освіти» у розділі «Цілі і цінності шкільної освіти» з-поміж іншого розкривається *концептуально-ціннісний компонент толерантності*. Тлумачення терміну толерантність у різних мовах, як відомо, має відмінності, що засвідчують вплив національної культури та історичного досвіду. Водночас інваріантна сутність цього терміну ґрунтується на його базових ознаках: поважати права інших, утримуватися від насилля, від шкоди іншим у будь-якому вигляді. Це чеснота, яка робить можливим досягнення миру, сприяє утвердженню демократії й правопорядку. Світоглядною основою толерантності є поцінування і відповідальність за збереження людьми різноманітності: природної, індивідуальної, суспільної, культурної. Тільки вчитель, який сприймає усіх дітей, розуміє їх мотиви, потреби, виявляє терплячість і терпимість може бути толерантним не на словах, а у щоденній педагогічній праці. Отже, *активна толерантна позиція вчителя як людини культури є передумовою успішності толерантного виховання учнів* [7].

Початкова освіта має значний потенціал виховання дітей у дусі толерантності, як незамінної цінності їх особистісного розвитку і соціалізації.

Реалізація цього потенціалу здійснюється в українському досвіді через включення у зміст початкової школи навчального матеріалу, що розкриває цінності збереження різноманітності світу, взаємозалежності людини і природи, необхідність дотримання неконфліктної поведінки, уміння взаємодіяти у групі з дітьми різних національностей і статі. Зокрема, у змісті предметів—українська та інші мови, читання, «Я і Україна» (з 2012 року він змінює назву на «Я у світі»), «Етика», «Мистецтво», «Основи здоров'я» для учнів 1–4 класів вміщено цікавий і доступний навчальний матеріал, який сприяє вихованню у дітей *комунікативної і екологічної толерантності*.

Наведемо кілька прикладів, звертаючись до змісту підручників «Читанка» для учнів 2–4 класів. У них вміщено чимало художніх творів, де розкриваються ситуації спілкування з дітьми, які відрізняються від інших, описано почуття дівчаток і хлопчиків, що знаходять у ситуації морального вибору, у складній життєвій ситуації. Так, другокласники читають оповідання Василя Сухомлинського «Горбатенька дівчинка» [8]. Його сюжет: під час уроку директор завів до класу нову ученицю, яка була горбатенька. Як на неї реагують діти? Цей сюжет наче моральна задача, що раптом постає перед дітьми. Ця ситуація триває в житті класу всього одну—дві хвилини, але за цей час діти можуть по-різному виявляти своє ставлення до дитини з фізичними вадами. Тому в оповіданні простежується хвилювання вчителя за своїх учнів. Спочатку *він затамував подих* і мовчки благав дітей, щоб дівчинка не побачила в їхніх очах ні подиву, ні насмішки. Але діти дивилися на неї з цікавістю й лагідно посміхалися. *Учитель полегшено перевів дух*. І коли учням треба було їй поступитись місцем на першій парті, кожен хто сидів попереду, хотів це зробити.

*Тепер учитель був спокійний: клас витримав іспит на людяність.*

Поширеними на жаль, вже у початкових школах є випадки цькування окремих дітей однокласниками, які відбуваються непомітно від педагога, або вчитель не вважає їх важливими. Причинами дошкільних насмішок (а інколи і побиття) можуть стати будь-які характеристики, що привертають увагу агресивних лідерів класу. Скажімо, учень надмірно товстий або іншої національності, дуже веснянкуватий, дуже слухняний, лякливий, бідно вдягнений, заїкуватий. Наслідки від несприйняття однокласниками «іншої» дитини можуть бути загрозливими як для її психічного, так і фізичного здоров'я. Такий досвід може привести дитину, не захищену дорослими, до зламу особистості, адже вона виключається з колективу з позначкою начебто «меншовартості». У багатьох випадках гіркота пережитого залишається на все життя.

У третьому класі учні читають фантастичне оповідання В. Нестайка «Суд у цирку» [8]. Його сюжет: хлопчик Ромка, який весь час насміхався над рудим однокласником Рудиком Руденко, одягнувши чарівні окуляри, потрапляє у казкове місто «Рудоград», де все і всі рудого кольору. У цьому місті лише в нього

не руде волосся. За насмішки над рудим хлопчиком мешканці міста влаштовують йому символічний суд у цирку. Ромка особисто відчув приниження через те, що він *інший*. Після цієї пригоди хлопчик по-іншому оцінив свої вчинки. Прочитавши оповідання, діти розмірковують над тим, чи справедливим був суд над Ромкою. Вони доходять висновку, що приниження іншої людини у будь-якій формі неприпустиме, тому така пригода для Ромки була дуже корисною. *Зміст твору дав основу для свідомого висловлювання учнями оцінних суджень: за свої негарні вчинки треба відповідати.*

У процесі опрацювання подібних творів, які співвідносяться із життєвим досвідом учнів (як позитивним так і негативним), в них поступово формуються рефлексивні судження толерантного змісту: чи вмію я цінувати і поважати не лише себе, а й інших людей. У колективному пошуку діти складають формулу толерантності *«Я + інші Я = мир, співпраця, дружба»*.

Отже, усвідомлення цінності власного «Я» відбувається через спілкування і розуміння «Я» інших, які також заслуговують на розуміння і повагу.

Гострою є проблема формування у дітей *толерантної екологічної поведінки*. По суті це загальносвітова проблема, яка стосується протиборства двох парадигм життя: або виявляємо бережливе ставлення до природи або прагнемо до нарощування особистого споживання, що неминуче викликає експлуаторське ставлення до природних ресурсів. Вчителю треба вміти розкривати дітям явне і приховане знищення цінностей природи. Сучасному розумінню ставлення людей до природи має відповідати не ідея антропоцентризму, а ідея коеволюції, спільної еволюції природи і людини. Ідея тотального управління природою («людина—цар природи») змінюється на імператив виживання і глобальної відповідальності людей за нормальне життя цих і наступних поколінь. Сучасна людина по суті стає заручником своїх техногенних здобутків.

Вчителю не можна ставитися споглядально до поширення в учнівському середовищі споживацької ідеології. Через аргументовані докази та інтелектуальні почуття вже молодші учні мають зрозуміти, що запаси води, енергії, природних копалин обмежені, що жива природа незамінна і унікальна своєю різноманітністю. Захоплення її неповторністю, красою, гармонією є найважливішим джерелом духовності людини. На ці думки наштовхує учнів ознайомлення і осмислення творів багатьох розділів «Читанок». Наприклад, «Світ природи і дитинства», «Буду я природі другом», «Сторінки для допитливих», «Мудра книга природи» та ін. Тому цілком усвідомлено учні третього класу сприймають такий висновок з теми «Буду я природі другом» — «Пам'ятай! Людина не володар природи, а лише її невід'ємна частина. Маючи розум і совість, вона несе більшу відповідальність» [8].

Свідоме і емоційне сприйняття учнями цього висновку відбувається на уроках-роздумах, діалогах, виконанні проектів, творчих завдань. Наприклад, у

формі уроку-роздуму відбувається ознайомлення із оповіданням-казкою Василя Сухомлинського «Соловей і Жук» у 2 класі. Наведемо його зміст.

*У садку співав Соловей. Його пісня була дуже гарна. Він знав, що його пісню люблять люди. Того й дивився з погордою на квітучий сад, на синє небо й на маленьку дівчинку, що сиділа в саду й слухала його пісню.*

*А коло Соловейка літав великий рогатий Жук. Він літав і гудів. Соловей припинив свою пісню та й каже:*

*– Перестань гудіти. Ти не даєш мені співати. Твоє гудіння нікому не потрібне. Та й краще, аби тебе, Жуче, зовсім не було.*

*Жук гідно відповів :*

*– Ні, Солов'ю, без мене, Жука, неможливий світ, як і без тебе, Солов'я.*

*– Ну й мудрець! – всміхнувся Соловей .– Виходить, що й ти потрібен людям? Ось запитаємо дівчинку, вона скаже, хто потрібен людям, а хто ні.*

*Полетіли Соловей і Жук до дівчинки та й питають:*

*– Скажи, дівчинко, кого треба залишити в світі – Солов'я чи Жука?*

*– Хай собі будуть і Соловей, і Жук, – відповіла дівчинка. Тоді подумала й додала:*

*– Як же можна без Жука?*

Після читання твору відбувся аналіз та осмислення змісту:

– Що ми дізналися з тексту про Солов'я? Чому він з погордою дивився на світ? Про що свідчить його думка: «Та й краще, аби тебе, Жуче, зовсім не було»?

– Про яку рису Жука свідчить це речення з тексту «Жук гідно відповів»?

– Отже, поміркуємо: Хто з вас вважає, що правий Соловей? Чому?

– Чому Жук запропонував спитати думку дівчинки? Хто погоджується з відповіддю Ліди? А хто – ні? Чому? Яке оповідання, подібне за головною думкою, можна придумати. Пофантазуйте.

У підсумку зазначимо, що виховання толерантності учнів у різних видах діяльності вимагає системних змін: у підготовці майбутніх учителів, у процесі підвищення кваліфікації працюючих учителів роботі з батьками тощо. Зокрема, необхідно у майбутніх педагогів виховувати толерантність як професійно важливу рису їх особистісно-професійного розвитку. У цьому процесі потребує ціннісного збагачення їх не психолого-педагогічна підготовка (гуманістичні цінності педагогів, культивування у своїх взаєминах із оточуючими доброзичливості, ввічливості, щирості, стриманості, милосердя, справедливості, терпимості). Для розвитку цих якостей необхідно організовувати суб'єкт – суб'єктну взаємодію учасників навчання на засадах діалогу, партнерства. Як показують спеціальні дослідження [9, 10] особливо ефективними є різні види тренінгів, що дозволяють студентам засвоїти стратегії комунікативної толерантності і застерегти їх від використання негативних педагогічних стереотипів.

Надзвичайно важливим є оновлення методичного інструментарію вчителів, які тривалий час працюють з дітьми, адже дуже змінюється соціальна ситуація розвитку освіти, потреби самих дітей, їхніх родин, а зміст післядипломної педагогічної освіти змінюється надто повільно.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні. За заг. ред. В.Г. Кременя. – К. : Педагогічна думка, 2011. – 304с.
2. Глобальний порядок денний для семи мільярдів мешканців. // Газ. «День». – 4 жовтня 2011. – № 177.
3. Декларація принципів толерантності // Век толерантності. -2001. – № 1. – 20 с.
4. Локшина О.І. Становлення компетентнісної ідеї в європейській шкільній освіті. Матеріали методичного семінару/ О.І. Локшина. – К. : Педагогічна думка, 2009. – С.19-33.
5. Біла книга національної освіти України. Третє видання / За заг. ред. В.Г. Кременя -К. : Київськ. ун-тет ім. Б. Грінченка, 2011. -342с.
6. Савченко О.Я. «Читанка» : [підручники для 2,3 класів] / О.Я.Савченко. – К. : «Освіта» 2010, 2011.;
7. Савченко О.Я. Виховний потенціал початкової освіти / О.Я. Савченко. – 3 вид. – К. : Богданова А.М., 2009.-226.
8. Савченко О.Я. «Читанка» : [підручники для 2,3 класів] / О.Я.Савченко. – К. : «Освіта» 2010, 2011.
9. Тодорцева Ю.В. Формування толерантності майбутній учителів у процесі професійної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. 13.00.04. – Одеса, 2005.– 20с.
10. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика / Л.Л. Хоружа. – К. : АПН України, 2003.-319 с.



## РОЗДІЛ 2

### ТЕОРИЯ ТА МЕТОДИКА НАВЧАННЯ (З ГАЛУЗЕЙ ЗНАНЬ)

УДК 81'243

#### СЪВРЕМЕННИТЕ ИНТЕРАКТИВНИ МЕТОДИ – НЕОБХОДИМО УСЛОВИЕ ЗА ИНТЕНЗИФИКАЦИЯ НА ОБУЧЕНИЕТО ПО ВИСША МАТЕМАТИКА

Диана Изворска  
доктор, доцент  
Технически университет  
Габрово, Република България

Интерактивните методи на обучение са приоритетни методи на обучение в системата на висшето образование, при които главно внимание се отделя на практическото отработване на предаваните знания, умения и навици и превръщането им в компетенции. Настоящата работа има за цел да покаже същността и особеностите на интерактивните методи на обучение, разглеждани като методи на XXI век, значително интензифициращи учебния процес и превръщащи се в условие за повишаване на качеството на обучение. Това се вижда и от направеното сравнение между традиционен и интерактивен образователен модел. Изяснени са понятията образователни технологии, интерактивни технологии, интерактивна образователна среда и интерактивни форми на обучение. Представени са основните предимства на интерактивните форми на обучение. Специално внимание е отделено на някои интерактивни методи на обучение в обучението по висша математика по време на лекция и практически упражнения.

**Ключови думи:** интерактивни методи на обучение, интерактивни технологии, интерактивна образователна среда, интерактивни форми на обучение

Интерактивни методи на обучение са приоритетни методи на преподаване в висшето образование, де основна задача е да се покаже характер и особености на интерактивните методи на обучение, разглеждани като методи на XXI столетия, които интензифицират учебния процес и превръщат се в условие за повишаване на качеството на обучение. Това се вижда и от направеното сравнение между традиционен и интерактивен образователен модел. Изяснени са понятията образователни технологии, интерактивни технологии, интерактивна образователна среда и интерактивни форми на обучение. Представени са основните предимства на интерактивните форми на обучение. Специално внимание е отделено на някои интерактивни методи на обучение в обучението по висша математика по време на лекция и практически упражнения.

**Ключові слова:** інтерактивні методи навчання, інтерактивні технології, інтерактивне середовище навчання, інтерактивні форми навчання

Diana Izvorska. CONTEMPORARY INTERACTIVE METHODS AS NECESSARY PREREQUISITE FOR INTENSIFICATION OF LEARNING CALCULUS

Interactive methods of learning are of key importance for the higher education system whereby special emphasis is laid on practical feedback of the teaching input and its consequent transformation into competencies. This paper aims at presenting the nature and peculiar features of interactive methods of learning, also referred to as *methods of XXI century*, which intensify the process of learning and so far have acquired the status of *conditio sine qua non* in quality of learning enhancement. A clear evidence of that is given through the juxtaposition of both traditional and interactive educational model. The study makes clarifications concerning terms such as educational technologies, interactive technologies, interactive educational environment and interactive forms of learning. Main advantages of interactive forms of learning are given special highlight. Also special focus is laid on some interactive methods and forms of learning in calculus training during lectures and tutorials.

**Key words:** interactive methods of learning, interactive educational environment. Interactive technologies, interactive forms of learning

**Въведение.** Съвременното обучение е такъв тип обучение, който стимулира интелектуалното и нравствено развитие на личността на обучаемия, активира неговите потенциални възможности и формира критично мислене. На такъв тип обучение съответства личностно-дейностен и компетентностен подход в обучението, които изискват от една страна, да се усвоят нови методи за обучение, насочени към интензификация на учебния процес, а от друга –

създаване на принципно нови учебни материали, с помощта на които хората да се осъществява това обучение. Информационното общество предявява и други нови изисквания към образованието на специалиста и към неговата професионална подготовка. Тези изисквания се постигат с *интерактивни методи на обучение (ИМО)*, разглеждани като *методи на XXI век*, значително интензифициращи учебния процес и превръщащи се в условие за повишаване на

качеството на обучение. Поради високата си образователна ефективност те могат да се използват като своеобразни диагностични процедури за откриване на характера на учебна мотивация и организирането на учебната дейност на студентите. ИМО се превръща в приоритетни методи на обучение в системата на висшето образование, при които главно внимание се отделя на практическото отработване на предаваните знания, умения и навици и превръщането им в компетенции. [1]. Използването на ИМО е едно от най-важните направления за усъвършенстване на подготовката на студентите в съвременния ВУЗ и задължително условие за ефективна реализация на компетентностния подход. Формирането на компетенции предполага използването на нови образователни технологии и форми на обучение; необходимост от преход от информативни форми и методи на обучение към активни, преориентация от знания към дейностен подход, намиране на възможности за свързване на теоретичните знания на студентите с техните практически навици. Съвременните образователни технологии, активни и интерактивни методи на обучение трябва да водят до формиране на компетенции [6].

**Изложение.** Термините *интеракция*, *интерактивност*, *интерактивно обучение*, *интерактивни методи* и *технологии на обучение* се тълкуват като общуване, коопериране, сътрудничество на равноправни участници, но преди всичко като нова форма на учебно взаимодействие между участниците в процеса на обучение. Понятието *интеракция* (от англ. *interaction* – взаимодействие) възниква за пръв път в социологията и социалната психология. За теорията на символичния интеракционизъм (основоположник – американският философ Дж. Мид) е характерно разглеждане на развитието и жизнената дейност на личността, изграждането от човека на неговото „АЗ” в ситуации на общуване и взаимодействие с другите хора [8] (Г. Блумер, Ч. Кули, Дж. Болдуин, Г. Зимел). Интеракцията е способност на индивидите да взаимодействат в хода на комуникация, влияейки при това със своето поведение върху други индивиди, като мобилизират вътрешните сили на всеки от участниците. В психологията интеракцията е способност за взаимодействие или намиране в режим на беседа, диалог с нещо (например, с компютър) или с някого (човек), като изработване на тактика и стратегия на организация на съвместна дейност.

При интерактивното взаимодействие в процеса на обучение преподавателят общува не директно с всеки обучаем и не с целия клас фронтално, а опосредствено с всеки обучаем чрез учебната група и/или средство за обучение. В хода на това общуване протича не само процес на познание, процес на личностен ръст на обучаваните, но и процес на взаимодействие на личности, където всеки има право да изказва своята гледна точка, да отстоява своята позиция, да играе своята роля.

*Интерактивните методи на обучение (ИМО)* представляват взаимно свързана съвместна дейност

на учащите и преподавателя, при която всички участници на образователния процес взаимодействат един с друг, обменят информация, съвместно решават проблеми, моделират ситуации, оценяват действия един на друг и свое собствено поведение, потопяват се в реална атмосфера на сътрудничество по съвместно разрешаване на проблеми. Те са система от правила за организация на продуктивно взаимодействие на обучаемите помежду си и с преподавателя във формата на учебни, делови, ролеви игри, дискусии, при което протича усвояване на нов опит, получаване на нови знания и умения – придобиване на компетенции. Главен отличителен признак на интерактивните занятия е тяхната връзка с дейността, която в психологията наричат продуктивна, творческа. Има и други признаци: самостоятелно търсене от обучаемите на пътища и варианти за решение на поставена учебна задача (избор на един от предложените варианти или намиране на собствен вариант и обосноваване на решението); необичайни условия за работа; активно възпроизвеждане на предварително получени знания в непознати условия.

ИМО имат редица *особености*, които следва да се отчитат в реалната учебна дейност. Първо, това е активно взаимодействие на участниците на образователния процес в учебната дейност. В дадения случай взаимодействието се разбира като отношение между хората, когато те, в процеса на решение на общи за тях задачи, влияейки един на друг, се допълват, успешно решават тези задачи. При това стават изменения и във всеки от субектите, и в онези обекти, към които е насочено взаимодействието [4]. ИМО се базират върху взаимодействие, реализиращо се в три среди: *обучаем – преподавател – обучаем*, *обучаем – компютър – преподавател*, *обучаем – учебник – учебно пособие*. При това преподавателят приема ролята на помощник, отстъпвайки място на активността на обучаемите. *Второ*, използването на ИМО предполага следната логика на учебна дейност: мотивация – формиране на нов опит – неговото осмисляне чрез приложение – рефлексия. При това формирането на нов опит се осъществява с отчитане на наличния опит, създаване на проблемни диалогични ситуации, образуващи се на основата на възникващи противоречия, раждане на нови познавателни мотиви и интереси. *Трето*, ИМО характеризират задължителна работа в малки групи на основата на коопериране и сътрудничество. *Четвърто*, ИМО са основани на игрови форми на обучение, при които се проявява активността на обучаемите, осъществява се акумулация и предаване на социален опит, създават се условия за по-пълна самореализация на личността на обучаемите.

Учебният процес, опиращ се на използване на ИМО, се организира с включването на всички студенти от групата в процеса на познание. Съвместната дейност означава, че всеки внася свой особен индивидуален принос, в хода на работата става обмен на знания, идеи, начини за дейност. Организира се индивидуална, екипна и групова работа, използва

се проектна работа, ролеви игри, осъществява се работа с документи и различни източници на информация. ИМО са основани на принципите на взаимодействие, активност на обучаемите, опора върху групов опит, обезателна обратна връзка. Създава се среда на образователно общуване, която се характеризира с отвореност, взаимодействие на участниците, равенство на техните аргументи, натрупване на съвместно знание, възможност за взаимна оценка и контрол. Появата и развитието на активни методи е обусловено от новите задачи пред обучението: не само да се дадат на обучаемите знания, но и да се осигури формиране и развитие на познавателните интереси и способности, творческо мислене, умения и навици за самостоятелен умствен труд. Възникването на нови задачи е породено от бурното развитие на информатизацията. Ако по-рано знанията са могли да служат на човека дълго, понякога през целия му трудов живот, то във века на информационния бум те трябва постоянно да се обновяват, което може да бъде постигнато главно чрез самообразование, изискващо от човека познавателна активност и самостоятелност [7].

Таблица 2.1

**Сравнение между традиционен и интерактивен образователен модел**

ТРАДИЦИОНЕН ОБРАЗОВАТЕЛЕН МОДЕЛ	ИНТЕРАКТИВЕН ОБРАЗОВАТЕЛЕН МОДЕЛ
Усвояване на информация, необходима за успешно представяне на изпита.	Осъзната потребност от информация.
Идентификация и решаване на проблеми в структурирана и статична обкръжаваща среда.	Идентификация и решаване на проблеми в неопределена и динамична обкръжаваща среда.
Прилагане на знания и умения към специфични случаи и ситуации.	Приспособяване към информационните ресурси. Превръщане на информацията в годеи за приложение ресурс.
Основава се на взаимодействието <i>преподавател – обучаем.</i>	Основава се на взаимодействието <i>обучаем-обучаем-преподавател</i> и работа в екип.
Преподавателят прави индивидуални оценки и атестации и осигурява обратна връзка.	Преподавателят и обучаемите съвместно правят индивидуални оценки и атестации и осигуряват обратна връзка.

*Образователна технология* (технология в сферата на образованието) – това е съвкупност от научно и практически обосновани методи и инструменти за достигане на планираните резултати в областта на образованието. Прилагането на конкретни образователни технологии в учебния процес се определя от спецификата на учебна дейност, нейните информационно-ресурсни основи и видовете учебна работа. Образователните технологии са съвкупност от организационни форми, педагогически методи, средства, а също социално-психологически, материално-тех-

нически ресурси на образователния процес, създаващи комфортна и адекватна на целите на обучение образователна среда, съдействаща формирането на необходимите компетенции у студентите и достигане на планираните резултати на образованието. Образователната технология е свързана с процеса на поставяне и реализация на зададените образователни цели, достигането на които се гарантира извън майсторството на преподавателя и се осигурява с целия арсенал от психолого-педагогически, управленски и технически средства, методи и форми.

*Интерактивни технологии* са такава организация на образователния процес, която предполага активно и нелинейно взаимодействие на всички участници, достигане на тази основа на личностно значим за тях образователен резултат. Наред със специализираните технологии от този род принципът на интерактивност се проследява в повечето съвременни образователни технологии. Интерактивността подразбира субект-субектни отношения в хода на образователния процес и, като следствие, формиране на саморазвиваща информационно-ресурсна среда. Примери на форми на учебни занятия с използване на специализирани интерактивни технологии: лекция за обратна връзка – лекция–провокация (излагане на материала с отнапред планирани грешки), лекция-беседа, лекция-дискусия; семинар-дискусия – колективно обсъждане на някакъв спорен въпрос, проблеми, изразяване на мнения в групата.

Увеличаването на разнообразието от образователни технологии е необходимо условие и едновременно следствие от проектиране и реализация на компетентностния подход. А това предполага разширяване на кръга от компетентности, които преподавателят е усвоил, за да може да осъществи ролята си на организатор и тютор в иновационния и информационно-виртуалния подход при интерактивната работа с обучаемите. Само добрата подготовка за часа и ролята на лектор са недостатъчни за осъществяване на по-амбициозните цели на обучението, обогатено с иновационни и технически асистирани средства.

*Информационно-комуникационни образователни технологии* – организация на образователния процес, основана на прилагане на специализирани програмни среди и технически средства за работа с информацията. Примери на форми на учебни занятия с използване на информационно-комуникационни технологии: лекция-визуализация – изложение на съдържанието се съпровожда от презентация (демонстрация на учебни материали, представени в различни знакови системи, в т.ч. илюстративни, графични, аудио- и видеоматериали); практическо занятие във формата на презентация – представяне на резултатите от проектна или изследователска дейност с използване на специализирани програмни среди.

Увеличаването на разнообразието от образователни технологии е необходимо условие и едновременно следствие от проектиране и реализация на

компетентностния подход. А това предполага разширяване на кръга от компетентности, които преподавателят е усвоил (фиг. 1), за да може да осъществи ролята си на организатор и тютор в иновационния и информационно-виртуалния подход при интерактивната работа с обучаемите. Само добрата подготовка за часа и ролята на лектор са недостатъчни за осъществяване на по-амбициозните цели на обучението, обогатено с иновационни и технически асистирани средства [7].

*Интерактивната образователна среда*, където се отчитат личностните особености на обучаемите, техните настроения, очаквания, нагласи и мотивация, би трябвало да създава подходящ стимулиращ климат за придобиване на компетенции. Водещият преподавател заедно с нови знания води участниците в обучението към самостоятелно търсене. Активността на преподавателя отстъпва място на активността на студентите, негова задача става създаването на условия за тяхната инициатива. Преподавателят се отказва от ролята на своеобразен филтър, пропускащ учебната информация и изпълнява нова роля – приема функцията на помощник в работата, става един от източниците на информация. В такова обучение участниците не са пасивни обучаеми, а пълноправни участници, техният опит е важен не по-малко от опита на преподавателя.

Както бе казано *интерактивните форми на обучение* предполагат обучение в сътрудничество. Всички участници в образователния процес (преподавател и студенти) си взаимодействат помежду си, обменят си информация, съвместно решават проблеми, моделират ситуации.

Към основните *предимства* на интерактивните форми на обучение се отнасят:

- активизация на познавателната и мисловна дейност на студентите;
- участие на студентите в процеса на обучение не като пасивни слушатели, а като активни участници;

- развитие на навици за анализ и критическо мислене;

- повишаване на мотивацията за изучаване на дадена учебна дисциплина;

- създаване на благоприятна атмосфера по време на обучение;

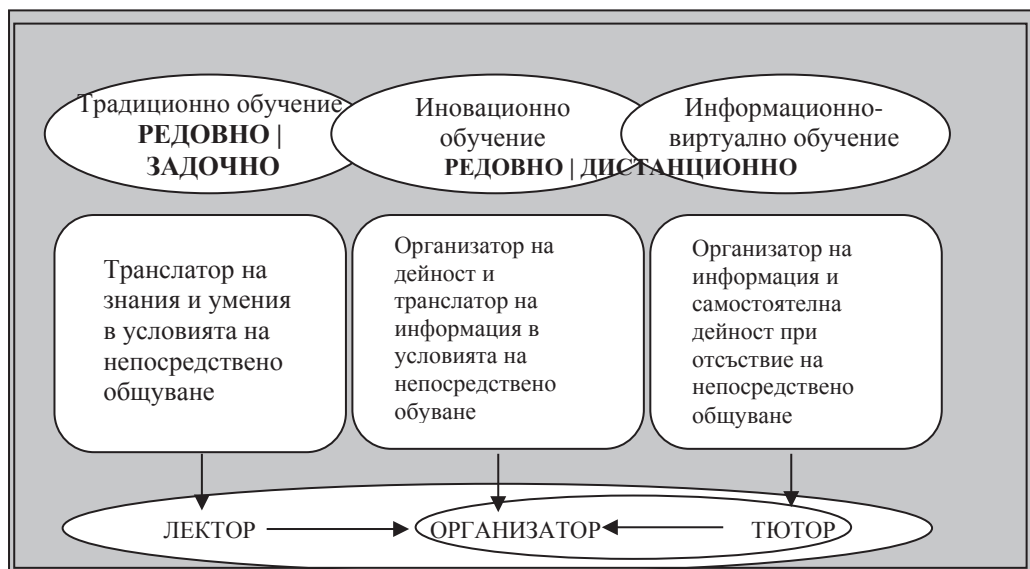
- развитие на комуникативните компетенции у студентите;

- развитие на навици за овладяване на съвременни ИКТ;

- формиране и развитие на умения за самостоятелно намиране на информация и определяне на нивото на нейната достоверност [5].

Обучението по висша математика има своите особености, свързани преди всичко с това, че учебното съдържание на предмета в голяма степен се усвоява чрез решаване на задачи, показващи приложението на теоретичните знания и взаимовръзките между тях на практика. Това налага в преподаването на математика умело да се съчетават традиционни и иновационни средства, форми и методи на обучение. От многообразните *интерактивни форми и методи на обучение*, разработени в областта на дидактиката, ще отделим тези, които най-пълно отчитат спецификата на предмета и могат успешно да се прилагат при изучаването на математика във ВУЗ- интерактивна лекция ( проблемна лекция, лекция с предварително планирани грешки, лекция-визуализация, лекция-диалог).

*Проблемната лекция* започва с поставяне на проблем, който в хода на изложение на материала е необходимо да се реши. Готово решение в този случай няма. Тази дейност на студента се приближава до научно- изследователската работа. На подобни лекции е задължителен диалог между преподавателя и студентите. Студентите активно се привличат в обсъждане и търсене на различни варианти за решение. Подходът може да се променя при изложението на приложни глави на математиката. Това изисква



Фиг. 1. Динамика на компетентност на преподавателя

определено ниво теоретични знания на студентите и достатъчно техническо оборудване в лекционната зала.

*Лекция-визуализация* – тази лекция учи студента да преобразува устна и писмена информация във визуална форма, отделяйки при това най-значимите и съществени елементи. На лекцията се използват схеми, рисунки, чертежи и др., които са подготвени от обучаемите. Провеждането на лекцията се свежда към последователно коментиране от страна на преподавателя на подготвените пособия за онагледяване. При това важна е логиката и темпото на „поднасяне“ на учебния материал. Даденият тип лекция добре се използва на етапа на въвеждане на студентите в нов раздел, тема, дисциплина. Визуалното представяне на материала помага да се изгради у студентите ясна представа за повечето раздели на приложната математика и математическото моделиране.

*Лекцията с предварително планирани грешки* има за цел да накара студентите да открият грешките. Подбират се най-често срещани грешки, които правят и се представят от преподавателя по време на четене на лекцията. Студентите по време на лекцията трябва да намерят грешките и да си ги обяснят и запишат накратко. В края на лекция се «разсекретяват» допуснатите грешки и се обсъждат. Методът се прилага при изложението на основни теоретични моменти (допускат се грешки при доказателства на теореми, основни свойства и др. подобни.).

*Лекция с разбор на конкретна ситуация*, изложена устно или чрез кратък диафилм, видеозапис и др. Студентите съвместно анализират и обсъждат представения материал. Методът е удобен при изучаване приложна математика (математическо моделиране, теория на игрите, икономическа статистика). В такива случаи за преподавателя, който чете лекцията функцията на пряко предаване на информация се трансформира във функция на *организация на самостоятелна работа на студента* по усвояване на дадена учебна дисциплина [2].

Ще представим накратко и някои други методи, подходящи за провеждане на практически занятия по висша математика.

*Контекстното обучение* е насочено към формиране на цялостен модел на бъдещата професионална дейност на студента. При това знания, умения и навици се дават не като предмет за запомняне, а в качеството на средства за решаване на професионални задачи. Този метод се прилага при преподаване на приложни аспекти на математиката, методи на математическо моделиране, статистика и др. Активно се използва при обучение на студенти от икономически и бизнес специалности.

*Методът на групово решаване на творчески задачи*, известен като *метод на Делфи* помага да се изберат от предлагана серия алтернативни варианти най-добрия: от членовете на групата се изисква да дадат оценка на всеки вариант в определена последователност. Методът е удобен при построяване, анализиране и оценка на математически модели на

реални ситуации и процеси в икономиката и инженерната практика.

*Проект-базирано обучение* – това е съвкупност от учебно-познавателни прийоми, които позволяват да се реши някакъв проблем чрез самостоятелни действия на обучаемите. Резултатите се представят под формата на презентация. Даденият метод може да се прилага при изготвяне на типови разчети по математическа или икономическа статистика. Той предполага самостоятелна организация на представително изследване, обработка на получените резултати и изводи. Може да бъде организирана презентация на проведеното изследване и неговите резултати [2].

Прилагането на ИМО намират приложение в обучението по висша математика, тъй като то също предполага общуване и взаимодействие между обучаемите. Използването на интерактивни методи се изразява в организацията и създаването на: тематични занятия; временни творчески колективи при работа над учебен проект; портфолио на студента; дискусии и обсъждане на спорни въпроси, възникващи в колектива; образователни ресурси.

Да се спрем на едни от най-успешно прилаганите *интерактивните форми* в обучението по висша математика.

1. *Диалогова форма* на обучение – предполага разработката на целенасочена система от въпроси, търсене на отговори, които са в основата на дискусии с активното участие на студентите за самостоятелно търсене на необходимата информация.

2. *Групова форма* на работа ( по двойки, фронтална, групова, индивидуална)- е съвместна дейност на студенти за решаване на задачи от недетерминиран характер (задачи, които са характеризират с неопределеност, нестандартност, с множество допустими отговори, вариативност в способите за решение, отсъствие на ограничения и др.).

3. *Дидактическите и ролеви игри* – предоставят на преподавателя допълнителни възможности по организацията на затвърждаване, преговаряне и систематизиране на изучавания учебен материал, подготовка на студентите за контролна работа и изпит, проверка на знанията, уменията, навиците и компетенции, придобити в резултат от обучението.

В зависимост от изучаваното учебно съдържание могат да се използват още „кръгла маса“, курсове за практическа работа, тренинги, кейс-метод (разбор на конкретни производствени ситуации), моделиране на производствени процеси и ситуации, обсъждане на специални видеозаписи, включително записи на собствени действия, методи с използване на ИКТ и др.

Избора на формите и методите на обучение, използвани в учебния процес зависят на първо място от нивото на индивидуалните качества и способности на участниците в групата, активността на групата и спецификата на определения курс учебно съдържание.

**Заключение.** В заключение може да се направят следните изводи:

1. Внедряването на интерактивни методи и форми на обучение е едно от най-важните направления на усъвършенстване на обучението по висша математика. Те помагат за активизиране на познавателната дейност на студентите, за самостоятелно осмисляне на учебния материал и са условие за самореализация на личността на студента в учебната дейност.

2. Поради високата си образователна ефективност интерактивните методи като форма за интензивно образование предявяват достатъчно високи

изисквания към личността и мотивацията на студентите. Ето защо те могат да се използват и като своеобразни диагностични процедури за откриване на характера на учебна мотивация и оформянето на учебната дейност на студентите.

3. Интерактивното обучение днес се използва и към технологиите на Интернет-образованието значително по-активно, отколкото в традиционното обучение в условията на непосредствен контакт на преподавателя със студентите.

### СПИСЪК НА ИЗПОЛЗВАНИТЕ ИЗТОЧНИЦИ:

1. Бар, Р., Таг Дж. От обучения к учению – новая парадигма высшего образования, Университетское образование: от эффективного преподавания к эффективному учению. Сб. Статей по дидактике высшей школы, Белорусский государственный университет, Центр проблем развития образования, Мн., 2001, с. 13-39.

2. Болотюк Л.А., Сокольникова А.М., Швед Е.А., Применение интерактивных методов обучения на практических занятиях по теории вероятностей и эконометрике, Интернет-журнал „Науковедение“, № 3, ИГУПИТ, 2013. <http://naukovedenie.ru>

3. Гулакова М. В., Харченко Г. И. Интерактивные методы обучения в вузе как педагогическая инновация // Концепт. – 2013. – № 11 (ноябрь). – ART 13219. – 0,4 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13219.htm>. – Гос. рег. Эл № ФС 77-49965. – ISSN 2304-120X.

4. Гейхман, Л. К. Обучение общению во взаимодействии: интерактивный подход, Образование и наука, 2002, № 3, с. 134–139.

5. Дмитриева Е. Л., Тиняков О. А., Бурдастых Е. Н., Малышева Н. С. Применение интерактивных методов в образовательном процессе высшей школы, Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. № 1 (29), 2014.

6. Табачкова М. Ю., Борискина И. П., Интерактивные методы обучения в математике, сп. Интеграция образования, № 3, 2014, стр. 65-70.

7. Чантов В., Модел за развитие на чуждоезиково компетентност на студентите в информационно-образователна среда, Дисертация, София, 2014.

8. Blumer, H. Der metodologische Standort des Symbolischen Interaktionismus, p. 81-87

## ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ РОБОТИ В КОМАНДІ

**Скороходов В.А.,**

*канд. т. наук,*

*професор, проректор*

*Морського інституту післядипломної освіти  
імені контр-адмірала Ф. Ф. Ушакова*

**Шевчук С.П.,**

*канд. пед. наук, професор*

**Шевчук О.С.,**

*канд. пед. наук, доцент,*

*доцент кафедри психології,*

*Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського*

У статті узагальнено досвід авторів упровадження інноваційних освітніх технологій у процес формування у студентів компетентностей роботи в команді. Спостереження, тестування, опитування, есе і аналіз портфоліо студентів засвідчили, що формування розглянутих компетентностей досить ефективно здійснюється з використанням таких інноваційних освітніх технологій, як фасилітація, ділові та рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, тренінги, освітній коучинг, есе, портфоліо досягнень. Важливим чинником успішності опанування компетентностей командної роботи є інформаційні технології. Згідно концепції «Освіта 3.0» використання інформаційних ресурсів і сервісів Інтернет сприяє значному розширенню можливостей навчального процесу щодо формування у студентів даних компетентностей.

**Ключові слова:** компетентності командної роботи, інноваційні освітні технології, фасилітація, ділові та рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, тренінги, освітній коучинг, есе, портфоліо досягнень, концепція «Освіта 3.0».

В статье обобщен опыт авторов внедрения инновационных образовательных технологий в процесс формирования у студентов компетентностей работы в команде. Наблюдение, тестирование, опросы, эссе и анализ портфолио студентов показали, что формирование рассмотренных компетентностей достаточно эффективно осуществляется с использованием таких инновационных образовательных технологий, как фасилитация, деловые и ролевые игры, анализ конкретных ситуаций, тренинги, образовательный коучинг, эссе, портфолио достижений. Важным фактором успешности освоения компетентностей командной работы являются информационные технологии. Согласно концепции «Образование 3.0» использование информационных ресурсов и сервисов Интернет способствует значительному расширению возможностей учебного процесса по формированию у студентов данных компетентностей.

**Ключевые слова:** компетентности командной работы, инновационные образовательные технологии, фасилитация, деловые и ролевые игры, анализ конкретных ситуаций, тренинги, образовательный коучинг, эссе, портфолио достижений, концепция «Образование 3.0».

Skorokhodov V.A., Shevchuk S.P., Shevchuk O.S. INNOVATIVE EDUCATION TECHNOLOGIES OF FORMATION STUDENTS' COMPETENCES IN TEAMWORK

The article summarizes the authors' experience of introducing innovative educational technologies to forming students' competence of teamwork. Surveillance, testing, surveys, essays and analysis of the students' portfolio showed that the formation competences is effectively implemented using innovative educational technologies such as facilitation, business and roles plays, case studies, trainings and educational coaching, essay, portfolio of achievements. An important factor in the success of mastering teamwork competencies is information technology. According to the concept of «Education 3.0», the use of information resources and Internet services contributes to a significant expansion of the educational process in the formation of students' competencies.

**Key words:** competence of team work, innovative educational technologies, facilitation, business and roles plays, case studies, training, educational coaching, essays, achievements portfolio, the concept of «Education 3.0».

**Постановка проблеми.** Актуальність даної проблеми пояснюється низкою сучасних викликів, які постають, як у національному, так і в глобальному вимірах: зростання конкуренції, підвищення рівня запитів споживачів, швидкі технологічні зміни, особливо у сфері інформаційних технологій, виникнення потреби підвищити ефективність діяльності,

проведення організаційного розвитку і змін, ускладнення соціально-економічних тенденцій тощо. За таких умов саме командна робота є однією з основних стратегій вирішення складних завдань, а відтак фахівцям важливо організувати різні форми команд, уміти працювати в команді з представниками різноманітних професій: менеджерами, марке-

тологами, фінансовими аналітиками, спеціалістами інформаційних технологій, психологами, педагогами. Дослідженнями доведено, що за правильною організації згуртована команда працює ефективніше і може виконати більший обсяг роботи, ніж ті ж самі працівники поодиночки. Крім того, у команді кожен працівник може взяти на себе обов'язки іншого і виконати роботу з мінімальними втратами для продуктивності.

Проблема дослідження полягає в тому, що в системі вищої освіти поки що бракує системної підготовки студентів до ефективної роботи в команді та прищеплення глибоких знань і навичок командоутворення. Враховуючи інноваційну специфіку командної роботи важливо визначити відповідні освітні технології, які забезпечать ефективне формування у студентів означених компетентностей. З огляду на викладене вважаємо, що дана проблема є достатньо актуальною і має велике практичне значення.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукових праць здійснювався у двох напрямках, що пояснюється обраною проблемою. З одного боку, дослідження передбачало опрацювання публікацій, що висвітлювали сучасні освітні технології та їх впровадження в процес підготовки фахівців у системі вищої освіти (Ю. С. Арутюнов, К. О. Баханова, М. М. Бірштейн, В. Н. Бурков, Л. В. Пироженко, Н. В. Артикуца, А. В. Євдокимов, О. М. Ключенок, М. А. Косолапова, Т. О. Ліщук, Т. В. Дуткевич, Г. П. П'ятакова, А. А. Панченков, О. І. Пометун, М. І. Скрипник, Б. Л. Тевлін).

З іншого боку, для уточнення змісту формування відповідних компетентностей виникла потреба аналізу і узагальнення публікацій з проблем командної діяльності і командоутворення. У цьому контексті вивчалися праці зарубіжних авторів Р. Белбіна, Р. Блейка, Д. Бредфорда, Дж. Ньюстрома, К. Девіса, Х. Рамперсада, К. Фопеля, Р. Хакмана, а також українських вчених В. І. Барко, О. С. Лісової, В. В. Горбунової, В. П. Казміренко, Л. М. Карамушки, Н. І. Клокар, О. А. Філь, Г. В. Ложкіна та ін.

Проведений аналіз засвідчив, що проблема впровадження інноваційних освітніх технологій у процес підготовки студентів до роботи в команді залишається актуальною і потребує подальшого дослідження і обґрунтування.

**Постановка завдання (цілей статті).** У статті поставлено за мету узагальнення досвіду впровадження інноваційних освітніх технологій у процес формування у студентів компетентностей роботи в команді.

Дослідження здійснювалося на базі Миколаївського національного університету у процесі викладання авторами таких навчальних дисциплін, як «Менеджмент», «Психологія управління», «Психологія організацій і управління персоналом», «Культура міжособистісних стосунків».

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Реформування системи вищої освіти в Україні відповідно до нових соціально-економічних умов

передбачає кардинальні зміни, як змісту, так і методів підготовки фахівців у вищих навчальних закладах. Сучасна вища освіта передбачає впровадження інноваційних освітніх технологій, завдяки яким навчальний процес відбувається з високим рівнем активності, творчої роботи студентів, їх мотивації та емоційного залучення, занурення у проблематику майбутньої професії.

Інноваційні освітні технології у вищих навчальних закладах, на відміну від традиційних, спрямовуються не тільки на навчальний предмет і подання студентові певної суми знань, а, перш за все – на розвиток особистості студента, формування його фахових компетентностей. За такого підходу підвищується роль самостійного інформаційного пошуку, опанування теоретичного матеріалу, аналізу реальних професійних ситуацій і дискусій у студентській групі, розкриття особистісного потенціалу кожного студента на шляху до професійного і соціального успіху. Особливо це стосується підготовки студентів до роботи в команді, що є по суті різновидом інноваційної діяльності, а, отже, потребує таких інноваційних методів навчання, як тренінги, рольові та ділові ігри, творчі дискусії, рефлексія, фасилітація, коучинг тощо.

Важливим завданням дослідження було обґрунтування змісту навчання, тобто визначення тих компетентностей, які забезпечують успіх роботи в команді. Узагальнення і вивчення наукових підходів щодо проблем командоутворення дає підстави виокремити такі основні компетентності: уміння налагоджувати сприятливі міжособистісні стосунки у процесі спілкування, своєчасного вирішення проблем, планування і постановки цілей, вирішення конфліктів, групового ухвалення рішень, організації і проведення нарад [1, с. 55-56]. Власне ці компетентності були покладені в основу структурування навчального процесу і виділення відповідних змістових модулів: «Культура спілкування і стосунків у команді», «Управління конфліктами», «Методи прийняття рішень і вирішення проблем», «Принципи і методи планування», «Організація та проведення ділових нарад».

У зв'язку з тим, що студенти у своєму житті вже мали певний досвід роботи у різних командах (займаючись спортом, беручи участь в олімпіадах, під час відпочинку у літніх дитячих таборах, у шкільній художній самодіяльності тощо) було прийнято за доцільне розпочати навчання з рефлексії цього досвіду з поступовим узагальненням і абстрагуванням щодо відмінності команд від звичайних груп, а також щодо принципів їх утворення у сфері бізнесу й управління. Застосовуючи метод фасилітації викладач спрямовував дискусію на пошук відповідей на питання: «Чи легко вам було працювати в команді?», «Що об'єднувало членів команди?», «Чи всі члени команди працювали сумлінно?», «Яким чином розподілялися обов'язки в команді, хто і які ролі виконував?», «Які стосунки переважали в команді?», «У який спосіб приймалися рішення і вирішувалися проблеми, що виникали перед коман-



дою?», «Чи виникали конфлікти між учасниками і як вони вирішувалися?» тощо.

Завдяки спільній рефлексії група під керівництвом викладача поступово знаходила основні відмінності команди від звичайних робочих груп: спільна мета, досягнення командної ефективності, високих колективних показників діяльності, активний обмін інформацією, спільне вироблення рішень і планів роботи, спільне обговорення виконання виробничих завдань і пошук шляхів вирішення поточних проблем, довіра і повага один до одного, взаємодопомога і одночасно високий рівень відповідальності кожного перед командою.

На подальших заняттях значна увага приділялась виробленню у студентів навичок спільного формулювання і впровадження стратегій досягнення таких складових командної роботи, як цілеспрямованість, згуртованість і відповідальність, а також таких навичок командної роботи, як вирішення проблем і спільне вироблення рішень, міжособистісні комунікації, розподіл командних ролей, планування і постановка цілей, усунення конфліктів тощо. При цьому широко використовувався метод аналізу ситуацій. Студентська група розподілялася на малі групи (5-7 осіб), кожна з яких отримувала завдання, за виконання якого студенти відповідали разом як одна команда, при цьому розподіл обов'язків у групі визначався учасниками самостійно.

У процесі роботи з кейсом використовувалася триетапна модель аналізу проблем і прийняття рішень. Перший етап («Усвідомлення ситуації») передбачав пошук відповідей на питання, спрямовані на уточнення ситуації: «Що відомо про ситуацію?», «Що турбує в даній ситуації?», «Чи можна чіткіше окреслити ситуацію?», «Яких людей і сфер торкається ця ситуація?».

На другому етапі («Аналіз проблеми») здійснювався аналіз проблеми як такої. Ставилося завдання ідентифікувати розбіжності між тим, що є насправді й тим, що повинно бути з точки зору мети. Проблема одночасно розглядалась у двох аспектах: як невикористана можливість. Послідовність аналізу здійснювалася за такою схемою: визначення проблеми – опис проблеми – особливості проблеми – з'ясування гіпотез про причин виникнення проблеми.

Визначення проблеми означало пошук відповіді на питання: «Що собою являє проблема?», «Яке саме відхилення бажаного стану від фактичного усвідомлюється як проблема?», «Які люди задіяні в ситуації? Їх професійні та соціальні характеристики», «Які професійні та соціальні ролі виконують учасники ситуації?». Опис проблеми полягав у детальному окресленні проблеми через постановку відкритих запитань: «Що?», «Де?», «Коли?», «Як?», «Для чого?» і «Чому?». Визначення особливостей проблеми передбачало постановку питань: «Значення проблеми для організації та людей, на яких вона впливає?», «Історія виникнення проблеми. Що передувало виникненню проблеми?», «Особливості поведінки учасників, причетних до

проблеми?», «Середовище, де знаходиться організація?», «Зусилля та ресурси для вирішення проблеми?», «Власні ресурси організації, підрозділу чи працівника, необхідні для вирішення проблеми?», «Яка ще інформація потрібна?». З'ясування гіпотез про причини виникнення проблеми також полягало в отриманні відповідей на питання: «Що могло вплинути на виникнення проблеми?», «Чи пов'язано це з особливостями організації, підрозділу чи працівників?», «Чи стало виникнення проблеми закономірним перебігом подій?», «Чи спричинилось виникнення проблеми випадковим збігом обставин?».

Третій етап «Вироблення рішення щодо усунення проблеми» мав таку послідовність дій команди: постановку мети і чітке визначення того, що має бути досягнуто; розробка альтернативних варіантів досягнення мети; оцінка вироблених альтернатив щодо їх реальності, необхідних ресурсів, часу виконання, передбачених та можливих наслідків; звуження кількості альтернатив шляхом відхилення таких, що не сприяють бажаному результату за даних обставин; прийняття остаточного рішення та вироблення плану дій [8, с. 68-69].

Симуляції або ситуаційно-рольові ігри – ще один інноваційний метод навчання, що передбачає моделювання певної реальної життєвої або професійної ситуації, в якій студенти виконують певні командні ролі. Основними ознаками цього методу є: наявність ситуації або проблеми, пов'язаної з розподілом ролей в команді між учасниками; зіткнення різних інтересів та позицій, обумовлених існуючими в ситуації ролями; взаємодія учасників у ході гри, що моделює професійну командну діяльність [8, с. 75].

Розвиток інформаційних технологій створює принципово нові можливості для підготовки фахівців до командної роботи. Йдеться зокрема про концепцію «Освіта 2.0», інноваційна сутність якої полягає у поєднанні інформаційних мобільних технологій, спеціального програмного забезпечення і можливостей створення освітнього середовища на основі веб-сервісів. Дана концепція ґрунтується на принципах суб'єктності, надмірності, співпраці. Принцип суб'єктності передбачає, що освітня діяльність здійснюється не тільки за навчальними програмами, укладеними окремо від студента. Зміст освіти в даному випадку формується також і за участю студентів. При цьому студент розглядається не тільки як об'єкт навчального процесу, а виступає активним його суб'єктом. Принцип надмірності полягає в насиченні освітнього простору носіями знання: наявністю різноманітної літератури (а не тільки підручників), можливістю роботи з експертами (зовсім не обов'язково професійними педагогами), з телекомунікаційними мережами (Інтернет, локальні електронні ресурси), предметно-практичною діяльністю (робота з лабораторним обладнанням, з артефактами культури, реальна продуктивна діяльність). Принцип співробітництва означає реальну рівноправність учасників освітнього процесу - студента і викладача.

Одночасно з розвитком мережевих технологій значного поширення набуває концепція «Освіта 3.0»,

в якій реалізуються й інші принципи: принцип Торрента (рівний обмін інформацією), принцип Соціальної мережі (організація широкої мережі контактів за функціональною ознакою), принцип Твіттера (коротка, емна інформація з можливістю розкрити тему при необхідності), принцип блогу (навчання через особистий досвід і практику), принцип Вікі (можливість доповнити і скоригувати інформацію), принцип пошукача (легкий доступ до необхідної інформації), принци Коментів (можливість бачити оцінку інформації іншими членами спільноти) [5].

Сучасні інформаційні технології надають широкі можливості для формування компетентностей командної роботи за допомогою веб-конференцій, онлайн-семінарів (вебінарів). Так, веб-конференції передбачають спільне обговорення певного кола проблем в режимі реального часу через Інтернет, коли учасники працюють на своїх робочих місцях за комп'ютером, знаходячись у різних містах і навіть на різних континентах. Онлайн-семінар або вебінар (скорочення від «Web-based seminar») онлайн-семінар, лекція, курс, презентація, організована за допомогою веб-технологій в режимі прямої трансляції. Як і під час веб-конференції кожен учасник знаходиться біля свого комп'ютера, незалежно від географії і місця розташування і одночасно має можливість стати членом віртуальної команди.

Сучасні комп'ютерні технології можуть використовуватися для формування умінь роботи в команді завдяки міжнародним освітнім Інтернет-проектам (наприклад, Курс-ера – освітня платформа, яка пропонує онлайн-курси, у тому числі з формування навичок командної роботи, від провідних університетів світу), пошуковим системам і соціальним мережам поза межами безпосередньої сфери навчальної діяльності, форумам і блогам [2]. У такій педагогічній системі роль викладача полягає в тому, щоб допомогти студентам організувати власний процес навчання, опанувати новими технологіями навчання і особистісного розвитку на основі співробітництва з іншими учасниками освітнього процесу. В даному разі підвищується актуальність освітнього коучингу, оскільки саме таким чином забезпечуються рівноправні суб'єкт-суб'єктні відносини учасників навчального процесу, створюються ефективні психолого-педагогічні умови для формування фахівця, здатного ефективно реалізувати власний особистісний потенціал працюючи в команді.

За визначенням Міжнародної Федерації Коучингу професійний коучинг – це безперервне співробітництво, яке допомагає клієнтам домагатися реальних результатів у своєму особистому і професійному житті. За допомогою процесу коучингу клієнти поглиблюють свої знання, підвищують свою ефективність і якість життя [3]. Таке визначення є досить загальним, тому наведемо інше, що стосується коучингу в сфері навчання: «Коучинг – це процес, який сприяє реалізації навчання та розвитку а, отже, удосконаленню компетентності та професійних якостей того, хто навчається» [4, с. 57].

Практика освітнього коучингу показує, що найбільш корисними техніками формування компетентностей роботи в команді є наступні: «спіраль практики», «структурна» техніка, техніка GROW та інші. Так, для роботи із студентами молодших курсів і формування навичок командної роботи під час виробничої практики є «спіраль практики», яка починається на стадії первинного пояснення і демонстрації. За нею йде стадія рефлексії результатів навчання, досягнутих на початковому етапі. Завдання наступної стадії – формування конкретних висновків щодо прогресу навчання, досягнутого в напрямку кінцевої мети. Фінальна стадія передбачає планування подальшої практики. Після цього процес починається знову і триває по спіралі, що веде до все більш високих рівнів оволодіння даними компетентностями.

Для формування так званих «м'яких» навичок, якими саме і є навички роботи в команді, доцільно застосовувати «структурну» техніку. Коучинг в цій техніці починається з розробки структури даної компетентності, яка являє собою перелік наведених вище навичок і особистих якостей, необхідних для роботи в команді. Дана структура деталізується для того, щоб і викладач (коуч), і студент могли здійснювати оцінку того, якими мають бути результати навчання. Опановані навички та особисті якості відзначаються в списку, і учасники процесу коучингу можуть зосередитися на питаннях, які потребують більш детального розгляду.

Виходячи з реалій організації навчального процесу, можна припустити, що викладач як коуч не завжди може приділити кожному студенту достатньо уваги. У такій ситуації корисною є техніка трьох вимірів («3-D»). За допомогою правильної постановки питань техніка дозволяє у досить короткий час виділити по три елементи проблеми під кожним з трьох заголовків: 1) ситуація (наприклад, нестача часу, ресурсів, інформації); 2) включені в неї люди (наприклад, однокурсники, інші викладачі, члени сім'ї); 3) сам студент, (наприклад, брак знань, конфлікт пріоритетів, відсутність мотивації). Процедура складається з шести послідовних кроків: 1) коротке визначення проблеми студента; 2) визначення трьох основних аспектів, пов'язаних з проблемною ситуацією; 3) визначення трьох основних аспектів, пов'язаних з включеними в ситуацію людьми; 4) визначення трьох основних аспектів, пов'язаних безпосередньо зі студентом і його роллю в даній проблемі; 5) визначення по одному аспекту в кожному з трьох трикомпонентних списків; 6) визначення одного або декількох варіантів дій, за допомогою яких можна з найбільшою ймовірністю добитися успіху у вирішенні поставленої проблеми, у даному разі, розвинути компетентності роботи в команді [4].

В освітньому коучингу широко використовується техніка GROW (англ. – зростання), запропонована Дж. Уїтмором. Дана назва є аббревіатурою чотирьох англійських слів: Goal (мета), Reality (реальність), Options (варіанти дій), Will (воля). В основі техніки

лежить певна послідовність постановки ефективних питань. Слід підкреслити, що техніка GROW найкраще підходить для роботи із студентами старших курсів, які вже мають базові знання, достатній рівень мотивації і можуть самостійно працювати над проблемою, наприклад, працюючи в команді над розробкою навчального проекту або вирішення поставленої проблеми. Використання даної техніки вимагає від викладача-коуча досить розвинених компетенцій в застосуванні «вільного» стилю [6, с. 242-256].

Навчання завершувалося діловою грою «Команда моєї мрії», основним завданням якої була розробка проекту створення команд за вибором студентів. У процесі гри ставилась мета розвинути такі навички командної роботи, як спільне обговорення проблем, визначення командної мети і завдань, формулювання базових цінностей, розробка кодексу взаємин і розподілу ролей. Студенти, працюючи в командах по 5-7 осіб, перш за все, мали визначити сферу діяльності команди (відділ розвитку персоналу, психологічна служба підприємства, центр соціальних служб для дітей та молоді, освітній заклад тощо), сформулювати загальну мету (місію) і завдання команди, її девіз і емблему. Після цього вони мали спільно прийняти базові цінності команди і перспективи її розвитку (бачення, мрія). Наступним етапом була розробка кодексу взаємин у команді та розподіл ролей. Учасники гри також мали визначити основні показники ефективності роботи команди як структурного підрозділу організації. Ще одним завданням була розробка заходів щодо згуртування команди. На завершення групи презентували розроблені проекти [7, с. 327-331].

Закріпленню навичок командної роботи сприяло проведення студентами тренінгів з командоутворення під час виробничої практики на базі психологічної служби МНУ імені В. О. Сухомлинського за планом кабінету психологічної просвіти (керівник – доцент О. С. Шевчук). До участі у тренінгах запрошувалися студенти непсихологічних спеціальностей. Тренінгам передувала ретельна підготовка: написання плану і сценарію тренінгу, вивчення психологічних особливостей групи, розробка відповідних вправ. Після заняття кожен студент-практикант робив детальний самоаналіз, який передбачав рефлексію власних переживань і емоцій під час тренінгу, аналіз проведеного заняття, опис результатів, потреби необхідних змін у сценарії, опис групи і взаємодії між учасниками тощо.

Неодмінною умовою впровадження інноваційних технологій у навчальний процес є зворотний зв'язок, моніторинг та оцінювання успішності формування і розвитку компетентностей студентів. Моніторинг навчання полягав у відстеженні змін у діяльності групи і кожного студента на заняттях, а також аналіз результатів навчання, змін в знаннях, стосунках і поведінці, як у процесі навчання, так і після завершення навчального курсу.

Основним інструментом моніторингу процесу є спостереження, фіксація вербальної і невербальної поведінки учасників процесу. Можливі як звичайні

записи, так і фіксація за допомогою технічних засобів (відеокамер, диктофона тощо). Одним із способів моніторингу є планшети вільних висловлювань («Talking wall»), на яких студенти навчальної групи в процесі або після занять можуть зробити записи своїх вражень, зауважень, пропозицій щодо різних аспектів процесу і взаємин між викладачем і аудиторією та між студентами в групі.

Для моніторингу результатів навчання застосовуються такі методи, як опитування, тести, спільне обговорення здобутків і проблем. Оцінювання проміжних і кінцевих результатів навчання здійснювалося за допомогою тестування, контрольних завдань і есе.

Ефективним доповненням традиційної системи оцінювання є портфоліо особистих досягнень студента. Портфоліо концентрує увагу студента на самооцінці навчальних досягнень, на самосвідомості і самовідчутті своїх результатів і розумінні їх динаміки. Виходячи з такого розуміння можна визначити декілька функцій цього методу: діагностичну (полягає у виявленні та фіксації змін особистісно-професійних компетентностей, професійного зростання студента за певний період часу); мотиваційну (пов'язана з підтриманням прагнення студента до оволодіння високим рівнем компетентності як майбутнього фахівця); рефлексивну (проявляється в аналізі студентом власної навчальної діяльності, з'ясування особистісних ресурсів як джерела здобутків), проєктивну (пов'язана з установленням навчальних цілей і проєктуванням власного життєвого і кар'єрного шляху); розвиваючу (виявляється у розкритті всього спектру виконуваних студентом робіт і розвитку його особистісних ресурсів і здібностей).

В даному разі нами було запропоновано портфоліо, що складалося з двох розділів. У першому розділі студенти занотовували результати самодіагностики компетентностей командної роботи на початковий момент і поповнювали їх з часом. Другий розділ відводився для нагромадження власного практичного досвіду та успіхів у навчальній і практичній діяльності в різних командах (спортивних, мистецьких, громадських), а також здобутки у навчанні стосовно відповідних модулів.

Корисним також був метод взаємної оцінки, який використовує вже згаданий портал Курс-ера. Технологія взаємного оцінювання дозволяла студентам оцінити і надати свій відгук про роботу колег. В результаті студент, з одного боку, отримував більш об'єктивну оцінку своєї роботи, а з іншого, – досвід оцінювання робіт інших студентів. Такий метод є звичним для отримання зворотного зв'язку щодо кожного члена команди.

**Висновки з проведеного дослідження.** Отже, в результаті було визначено компетентності роботи в команді (уміння налагоджувати сприятливі міжособистісні стосунки, спільно вирішувати проблеми і приймати рішення, розробляти плани і програми командної роботи, розв'язувати групові конфлікти, проводити наради членів команди), які у даному разі складали зміст навчального процесу. Спостере-

ження, тестування, опитування, есе і аналіз портфоліо студентів засвідчили, що формування у студентів розглянутих компетентностей досить ефективно здійснюється з використанням таких інноваційних освітніх технологій, як фасилітація, ділові та рольові ігри, аналіз конкретних ситуацій, тренінги, освітній коучинг. Важливим чинником успішності опанування наведених компетентностей є інформаційні техно-

логії. Згідно концепції «Освіта 3.0», використання інформаційних ресурсів і сервісів Інтернет сприяє значному розширенню можливостей навчального процесу щодо формування у студентів розглянутих компетентностей. Подальших наукових розвідок потребує визначення умов поєднання аудиторних занять і використання Інтернет технологій у досягненні бажаної ефективності навчального процесу.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бронштейн М. Управление командами / М. Бронштейн. – М. : Издательский дом «Вильямс», 2004. – 320 с.
2. Офіційний сайт Coursera. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.coursera.org/> (Дата звернення: 26.06.2016).
3. Офіційний сайт Міжнародної Федерації Коучингу. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.coachfederation.org/about/ethics.aspx? ItemNumber=850&nav ItemNumber=621> (Дата звернення: 26.06.2016).
4. Парслоу Э. Коучинг в обучении : практические методы и техники / Э. Парслоу, М. Рэй. – СПб. : Питер, 2003. – 204 с.
5. Сапегин К. В. Образование 1.0, 2.0, 3.0 : миф и реальность / К. В. Сапегин. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [ioc.gubadm.ru/project/s\\_17\\_01\\_13/obrazovanie.pdf](http://ioc.gubadm.ru/project/s_17_01_13/obrazovanie.pdf) (Дата звернення : 26.06.2016).
6. Шевчук Е. С. Коучинг в системе вузовского образования / Е. С. Шевчук, С. П. Шевчук, В. А. Скороходов // Новые развивающие технологии педагогической практики: коллективная монография / отв. ред. А. Ю. Нагорнова. – Ульяновск : Зебра, 2016. – 448 с.
7. Шевчук О. С. Міжособистісні взаємини студентів у найближчому соціальному оточенні / О. С. Шевчук, С. П. Шевчук // Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського: збірник наукових праць / за ред. С. Д. Максименка, Н. О. Євдокимової. – Вип.11 (99). – Миколаїв : МНУ імені В. О. Сухомлинського, 2013.
8. Шевчук С. П. Інтерактивні технології підготовки менеджерів : навчальний посібник / С. П. Шевчук, В. А. Скороходов, О. С. Шевчук. – К. : Видавничий дім «Професіонал», 2009. – 232 с.

## КОНТРОЛЬ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

**Староста В.В.,**

*інженер кафедри фізико-математичних дисциплін  
гуманітарно-природничого факультету з угорською мовою навчання  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

**Рішко О.А.,**

*студентка магістратури  
Мукачівського державного університету*

У статті узагальнено підходи різних дослідників до визначення сутнісних ознак поняття «контроль навчальних досягнень». Показано, що це поняття аналізується у таких аспектах: контроль як компонент системи навчальної діяльності; контроль як система, процес і результат; контроль як мета діяльності; контроль як дидактичний засіб управління навчанням. За результатами анкетування студентів – майбутніх учителів початкової школи – досліджено ставлення студентів до контролю у контексті їх професійної підготовки. Авторами показано позитивну кореляцію між об'єктивністю контролю та мотивацією учіння.

**Ключові слова:** підготовка вчителів, контроль навчальних досягнень, самооцінка.

В статье обобщены подходы разных исследователей к определению существенных признаков понятия «контроль учебных достижений». Показано, что данное понятие анализируется в следующих аспектах: контроль как компонент системы учебной деятельности; контроль как система, процесс и результат; контроль как цель деятельности; контроль как дидактическое средство управления обучением. По результатам анкетирования студентов – будущих учителей начальной школы – исследовано отношение студентов к контролю в контексте их профессиональной подготовки. Авторами показано положительную корреляцию между объективностью контроля и мотивацией обучения.

**Ключевые слова:** подготовка учителей, контроль учебных достижений, самооценка.

Starosta V.V., Rishko O.A., EDUCATIONAL ACHIEVEMENTS CONTROL IN TERMS OF FUTURE TEACHERS' TRAINING

The article based on summarizes the approaches of different researchers to determine the essential features of the concept of «control of educational achievements». It is shown that this concept is analyzed researchers in the following aspects: control as a component of training activities; control of the system, process and outcome; control as the purpose of the activity; control as didactic means learning management. According to the results of questioning of students – future teachers of elementary school students explore the relationship to control in the context of their professional training. The authors have shown a positive correlation between objective control and learning motivation.

**Key words:** pedagogical teacher training, control of educational achievements, self-esteem.

**Постановка проблеми.** Сучасна педагогічна освіта потребує максимального забезпечення всебічного особистісного розвитку майбутнього вчителя, підготовленості його до успішного вирішення професійних завдань.

Для підвищення ефективності підготовки майбутніх учителів велике значення має перебудова психолого-педагогічних та методичних засад системи контролю навчальних досягнень студентів.

Методи контролю і самоконтролю – обов'язкові складові елементи процесу навчання, які надають йому логічної, змістової, організаційної і методичної завершеності і, таким чином, дають можливість:

- отримати реальне і достатньо цілісне бачення всього процесу навчання, оскільки є наслідком спільної діяльності педагога та учнів/студентів;

- виявити рівень навчальних досягнень учнів/студентів, а також їх типові помилки, прогалини у здобутих знаннях та сформованих вміннях;

- з'ясувати методичні досягнення та недоліки у роботі педагога, визначити шляхи подолання останніх внесанням необхідних коректив до процесу навчання тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій,** в яких започатковано розв'язання означеної проблеми, показує, що різні аспекти контролю навчальних досягнень учнів/студентів розкриваються у працях багатьох вітчизняних та зарубіжних учених, а саме: дидактичні засади педагогічної діагностики, організації та проведення контролю, оцінки якості результатів навчально-пізнавальної діяльності (А. Алексюк, Ю. Бабанський, В. Беспалько, К. Інгенкамп, І. Лернер, О. Ляшенко, С. Мартиненко, В. Онищук, П. Підкасистий, Ю. Романенко, Н. Талізіна, Г. Щукіна та ін.); самоконтроль і організація самостійної роботи студентів (В. Бондар, В. Буряк, О. Савченко, С. Сисоєва, Г. Тарасенко Л. Хомич та ін.); контроль у контексті виховання особистості, формування пізнавальної активності

(Ш. Амонашвілі, В. Лозова, В. Сухомлинський та ін.).

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. Огляд праць учених вказує на важливість дослідження проблеми контролю навчальних досягнень студентів як складової науково-педагогічного процесу у ВНЗ. Проте у переважній більшості досліджень контроль розглядається лише як засіб виявлення та оцінювання навчальних досягнень студентів. Розвиток особистості, якостей майбутнього фахівця, ставлення студентів до контролю в кращому разі визначається як другою метою.

**Метою статті** є висвітлення підходів щодо трактування поняття «контроль навчальних досягнень» та ставлення майбутніх учителів початкової школи до контролю навчальних досягнень у контексті їх професійної підготовки.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Погоджуємось з думкою авторів [8, с. 156], що

поняття «контроль», «діагностика», «оцінка», «корекція» вимагають більш чіткого розмежування. На наш погляд, ці поняття є складовими більш загального – педагогічного моніторингу, а контроль – компонентом діагностики.

Розглянемо трактування поняття «контроль» у педагогічних джерелах, в т. ч., які використовують у процесі професійної підготовки майбутніх учителів (табл. 1).

Наведені трактування дали нам змогу виокремити суттєві ознаки поняття «контроль» у таких аспектах:

- контроль як компонент системи навчальної діяльності – завершальний компонент оволодіння певним змістовим блоком і своєрідна зв'язуюча ланка в системі навчальної діяльності особистості [4, с. 417]; контроль над всією навчальною діяльністю, виявлення результатів навчального процесу та його ефективності [10, с. 87];
- контроль як система, процес і результат – нагляд, спостереження, перевірка успішності учнів/студен-

Таблиця 1

Трактування поняття «контроль» у деяких педагогічних джерелах

Трактування	Джерело
Контроль (франц. controle – нагляд з метою перевірки):	
у дидактиці розуміють як нагляд, спостереження і перевірку успішності студентів за навчанням – постійний нагляд, спостереження і перевірка успішності знань учнів з метою отримання об'єктивної інформації про навчально-виховний процес	С. Вітвицька [1, с. 224] Н. Волкова [2, с. 406]
у дидактиці розуміють як перевірку, оцінювання і облік успішності учнів	В. Галузяк та ін. [3, с. 235]
та перевірка навчальних досягнень учнів – завершальний компонент оволодіння певним змістовим блоком і своєрідна зв'язуюча ланка в системі навчальної діяльності особистості. Контроль має кілька значень: у дидактиці його розуміють як нагляд, спостереження, перевірку успішності учнів. Але контроль – більш широке поняття, ніж перевірка	Енциклопедія освіти [4, с. 417]
за своєю суттю – це встановлення зворотного зв'язку, тобто отримання викладачем інформації про результати навчальної діяльності студентів і прийняття рішення про характер наступної діяльності в залежності від цієї інформації	В. Кудіна та ін. [5, с. 69]
навчання – виявлення, вимір і оцінка результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів	Н. Мойсеюк [6, с. 639]
як дидактичне поняття, являє собою сукупність усвідомлених дій, спрямованих на отримання відомостей про рівень опанування окремими студентами (слухачами) програмного матеріалу, оволодіння теоретичними й практичними знаннями, навичками і вміннями, що необхідні в процесі виконання завдань професійної діяльності; педагогічний – система перевірки результатів навчання і виховання студентів	В. Ортинський [7, с. 273]
виявлення, вимір і оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається; саму ж процедуру виявлення та виміру називають перевіркою. Крім перевірки контроль містить у собі оцінювання (як процес) і оцінку (як результат) перевірки	В. Андрущенко та ін. [8, с. 156-157]
означає виявлення, вимір і оцінювання знань, умінь учнів	І. Підласий [9, с. 373]
у широкому сенсі під «контролем» розуміють контроль над всією навчальною діяльністю, виявлення результатів навчального процесу та його ефективності. Специфіка системи «контроль» полягає в тому, що вона повинна забезпечити контроль реалізації як кінцевих (за фахом), так і проміжних (за циклами дисциплін, предметів, тем, курсів навчання) цілей освітнього процесу. У вузькому сенсі під «контролем» пропонується розуміти виявлення і вимір результатів знань, навичок і вмінь студентів у галузі певної дисципліни, що вивчається	С. Строкіна [10, с. 87]
у дидактиці вищої школи слід розуміти як педагогічний супровід, спостереження і перевірку успішності навчально-пізнавальної діяльності студентів	Т. Туркот [11]
як дидактичний засіб управління навчанням спрямований на забезпечення ефективності формування знань, умінь і навичок, використання їх на практиці, стимулювання навчальної діяльності студентів, формування у них прагнення до самоосвіти	М. Фіцула [13, с. 288]
як педагогічне поняття являє собою усвідомлене, планомірне спостереження та фіксацію вербальних і практичних дій вихованців з метою з'ясування рівня набуття ними соціального досвіду, опанування програмного матеріалу, оволодіння теоретичними і практичними знаннями, навичками й вміннями та формування в них певних особистісних і професійних рис	В. Ягупов [14, с. 404]

тів [1, с. 224; 4, с. 417]; виявлення, вимір і оцінка результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів (тих, хто навчається) [6, с. 639; 8, с. 156-157; 10, с. 87]; система перевірки результатів навчання і виховання студентів; перевірка, оцінювання і облік успішності учнів [7, с. 273]; перевірка, оцінювання (як процес) і оцінка (як результат) перевірки [8, с. 156-157; 9, с. 373]; педагогічний супровід, спостереження і перевірка успішності навчально-пізнавальної діяльності студентів [11]; усвідомлене, планомірне спостереження та фіксація вербальних і практичних дій вихованців [14, с. 404];

- контроль як мета діяльності – отримання об'єктивної інформації про навчально-виховний процес [1, с. 224]; встановлення зворотного зв'язку, тобто отримання викладачем інформації про результати навчальної діяльності студентів і прийняття рішення про характер наступної діяльності в залежності від цієї інформації [5, с. 69]; забезпечення реалізації як кінцевих (за фахом), так і проміжних (за циклами дисциплін, предметів, тем, курсів навчання) цілей освітнього процесу [10, с. 87]; з'ясування рівня набуття ними соціального досвіду, опанування програмного матеріалу, оволодіння теоретичними і практичними знаннями, навичками й уміннями та формування в них певних особистісних і професійних рис [14, с. 404];

- контроль як дидактичний засіб управління навчанням – забезпечення ефективності формування знань, умінь і навичок, використання їх на практиці, стимулювання навчальної діяльності студентів, формування у них прагнення до самоосвіти [13, с. 288].

Важливою складовою контролю є самоконтроль як один із видів усвідомленої регуляції власної поведінки та діяльності з метою забезпечити відповідність їхніх результатів сформульованим цілям, вимогам, правилам, зразкам [7, с. 412]. В [8, с. 157] зазначено, що самоконтроль за певних організаційно-методичних умов є однією із суттєвих форм контролювання знань, умінь і навичок студентів, який допомагає розібратися в тому, як студент самостійно оволодів знаннями; перевірити правильність виконання практичних розрахунків шляхом зворотних дій; оцінити прикладне значення лабораторно-практичних занять для майбутньої професійної діяльності тощо. Крім того, самоперевірка сприяє стимулюванню учіння, повнішому осмисленню, формує критичність та автономність думки.

Автори [8, с. 160], відповідно до мети навчання у ВНЗ, виділяють дві групи цілей контролю якості навчання:

- визначення ступеня сформованості знань і умінь з окремих навчальних дисциплін – контроль результатів навчання;

- перевірка готовності до професійної діяльності на основі сформованих професійно значущих якостей особистості – контроль якості навчання.

Подібні визначення мети контролю знаходимо в наступних джерелах:

- визначення якості засвоєння студентами навчального матеріалу, ступеня відповідності умінь і навичок цілям і завданням навчального предмета [7, с. 274; 13, с. 288];

- з'ясування стану засвоєння знань на різних тимчасових етапах навчального процесу; виявлення відповідності рівня знань і умінь цілям підготовки; використання результатів контролю для управління процесом навчання студентів [10, с. 87].

З огляду на задані цілі і вибрані рівні контролю (викладацький, кафедральний і т.д.) визначається і зміст контрольних завдань. Для першої групи цілей контролю при діагностиці результатів навчання можна використати: репродуктивні завдання; репродуктивно-продуктивні завдання; продуктивні завдання (практичні і частково професійноорієнтовані задачі, комплексні завдання). Для другої групи цілей контролю використовуються лише продуктивні завдання (комплексні професійні задачі та комплексні задачі міжпредметного характеру). Крім того, контроль навчання як процес досягнення мети освіти повинен створювати умови для постійного прояву якостей, які мають бути сформовані у студентів у процесі навчання (самостійність, систематичність, відповідальність, дисциплінованість) [8, с. 160].

М. Фіцула [13, с. 288] наводить основні дидактичні завдання контролю (ці та інші завдання визначають зміст контролю, який змінюється із зміною дидактичних завдань): виявити готовність студентів до сприймання, усвідомлення і засвоєння нових знань; отримати інформацію про характер самостійної роботи у процесі навчання; визначити ефективність організаційних форм, методів і засобів навчання; з'ясувати ступінь правильності, обсягу, глибини засвоєння студентами знань, умінь і навичок.

О. Фізеші [12, с. 123] зазначає, що об'єктами контролю у процесі початкового навчання є предметні компетентності: знання про предмети і явища навколишнього світу, взаємозв'язки і відношення між ними; вміння та навички застосовувати засвоєні знання; досвід творчої діяльності; ціннісні ставлення.

Реальна педагогічна практика показує, що особливість контролю навчальних досягнень школярів, зокрема молодших, вимагає широкого використання різних методів та форм контролю, які сприятимуть мотивації учіння. Таким чином, контроль навчальних досягнень є одним із засобів підготовки студентів у ВНЗ, а також об'єктом їх вивчення, аби надалі стати одним із ефективних засобів здійснення педагогічної діяльності. Відповідно викликає зацікавленість оцінно-ціннісне ставлення студентів до контролю навчальних досягнень у контексті їх професійної підготовки, оскільки майбутнім учителям важливо фіксувати значущість контролю як засобу зворотного зв'язку у навчально-пізнавальній діяльності.

У процесі дослідження нами проведено анкетування понад 140 студентів – майбутніх учителів (педагогічний факультет Мукачівського державного університету, спеціальність «Початкова освіта», 3-5 курси), а результати наведено в табл. 2-4.

Результати дослідження показують, що найбільша об'єктивність оцінювання та мотивація, на думку студентів, виникає внаслідок усної, письмової та індивідуальної перевірки. Зазначимо, що одна із функцій контролю – стимулювальна, оскільки добре вмотивоване і справедливе оцінювання успішності учнів/студентів є важливим стимулом у навчальній діяльності, який переростає в стійкий мотив обов'язку і відповідальності. Таким чином, контроль є ефективним засобом мотивації навчально-пізнавальної діяльності школярів та студентів. Зокрема, ще Я. Коменський закликав педагогів розумно і зважено користуватися своїм правом на оцінку.

К. Ушинський піддавав критиці існуючі форми контролю, які пригнічували розумову діяльність учнів. Вплив оцінки на мотивацію та навчальну активність школярів описується у працях В. Сухомлинського, Ш. Амонашвілі та ін.

Основна частина респондентів оцінює більшість використовуваних методів та форм контролю на середньому рівні щодо об'єктивності оцінювання та сприяння мотивації учіння студентів. З нашого погляду, це засвідчує про критичність та реалістичність поглядів викладачам ВНЗ. Як наслідок, такий підхід сприятиме суттєвому поліпшенню підготовки студентів до їх майбутньої педагогічної діяльності, оскільки вони також більше звертатимуть увагу на об'єктивність контролю та мотивацію учіння, що набуває особливої значущості для організації процесу навчання з їхніми майбутніми учнями (молодшими школярами).

Значення коефіцієнта кореляції Пірсона між досліджуваними параметрами - об'єктивністю контролю та мотивацією учіння, згідно з проведеним нами розрахунком, такі: 5 курс  $r = 0,92$ ; 4

Таблиця 2

**Відповіді студентів на запитання:**

Оцініть методи та форми контролю щодо об'єктивності оцінювання Ваших знань, умінь та навичок:

5 – завжди об'єктивні; 4 – переважно; 3 – частково; 2 – рідко; 1 – ніколи;

Оцініть методи та форми контролю щодо сприяння мотивації Вашого учіння: 5 – завжди сприяють; 4 – переважно; 3 – частково; 2 – рідко; 1 – ніколи

Методи та форми контролю	Об'єктивність оцінювання				Мотивація учіння			
	5 к	4 к	3 к	Сер.	5 к	4 к	3 к	Сер.
1. Індивідуальна перевірка	4,2	3,7	4,1	4,0	4,0	3,5	3,8	3,8
2. Групова перевірка	3,3	3,1	3,2	3,2	3,3	3,0	2,9	3,0
3. Фронтальна перевірка	3,6	3,3	3,7	3,5	3,6	3,3	3,8	3,6
4. Письмова перевірка	3,9	3,9	4,1	3,9	3,5	3,9	4,0	3,8
5. Усна перевірка	3,8	4,0	4,2	4,0	3,6	4,1	3,9	3,8
6. Практична перевірка	3,8	3,8	3,8	3,8	3,6	3,3	3,3	3,4
7. Спостереження за навчальною діяльністю студентів	3,1	3,0	3,1	3,1	3,3	2,9	2,9	3,1
8. Тестова перевірка	3,2	3,6	3,1	3,3	3,2	3,3	3,3	3,3
9. Самоконтроль та самооцінка студента	3,3	3,3	3,2	3,3	3,4	3,0	3,0	3,1
10. Взаємоконтроль та взаємооцінювання студентів	3,0	3,0	3,2	3,1	3,2	3,2	3,0	3,1
Сер. знач. за курсами навчання	3,5	3,5	3,6		3,5	3,4	3,4	

Таблиця 3

**Відповіді студентів на запитання:**

Повністю не задоволений, 1 (%)	Частково не задоволений, 2 (%)	Частково задоволений, 3 (%)	Переважно задоволений, 4 (%)	Повністю задоволений, 5 (%)	Сер. бал
0,0	2,1	50,5	41,1	6,3	3,5

Таблиця 4

**Відповіді студентів на запитання:**

Питання анкети	Повністю не задоволений, 1 (%)	Частково не задоволений, 2 (%)	Частково задоволений, 3 (%)	Переважно задоволений, 4 (%)	Повністю задоволений, 5 (%)	Сер. бал
Перевірка навчальних досягнень учнів	-	2,7	21,6	59,5	16,2	3,9
Оцінювання навчальних досягнень учнів	-	2,7	29,7	51,4	16,2	3,8
Здатність до самоконтролю	-	6,1	12,1	57,6	24,2	4,1



курс  $r = 0,85$ ; 3 курс  $r = 0,90$ ; вся вибірка  $r = 0,92$ . Отримані дані дають можливість зазначити, що між вказаними параметрами є сильна позитивна кореляція.

Для виявлення об'єктивності контролю під час конкретних занять нами проведено опитування студентів на прикладі навчальних занять з використанням мікрвикладання (табл. 3). Мікрвикладання передбачає викладання, але у даному випадку це викладацька діяльність студентів у процесі їх професійної підготовки. Мікрвикладання носить навчальний характер і його можна розглядати як спосіб організації навчання, що моделює викладання (або моделювання окремих видів педагогічної діяльності), тобто, як форму навчання. А реалізуючи цю форму навчання, можна використовувати різні методи навчання.

Отримані загальні дані (табл. 2) добре узгоджуються з результатами анкетування студентів (середні бали) щодо об'єктивності контролю навчальних досягнень під час занять з використанням мікрвикладання (табл. 3).

Аналіз анкетування студентів (табл. 4) показує, що основна частина студентів задоволена власною підготовкою щодо перевірки навчальних досягнень учнів, здатності до самоконтролю; потребує певного поліпшення, на думку студентів, їх уміння щодо оцінювання навчальних досягнень учнів.

**Висновок.** Таким чином, узагальнено підходять різних дослідників до визначення сутнісних ознак поняття «контроль навчальних досягнень». Показано, що це поняття аналізується у таких аспектах: контроль як компонент системи навчальної діяльності; контроль як система, процес і результат; контроль як мета діяльності; контроль як дидактичний засіб управління навчанням. Проаналізовано ставлення студентів – майбутніх учителів початкової школи – до контролю у контексті його об'єктивності та сприяння мотивації навчання, виявлено між вказаними параметрами позитивну кореляцію.

Подальші розвідки, вважаємо, доцільно спрямувати на вивчення педагогічних умов контролю з метою реалізації зворотного зв'язку тощо.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Вітвицька С.С. Основи педагогіки вищої школи. Підручник за модульно-рейтинговою системою навчання. – 2-ге вид. / С.С. Вітвицька. – К.: Центр учб. літ., 2011. – 384 с.
2. Волкова Н.П. Педагогіка: навч. посіб. – 3-тє вид. / Н.П. Волкова. – К.: Академвидав, 2009. – 616 с.
3. Галузяк В.М. Педагогіка: навч. посібник. – 4-е вид., випр. і доп. / В.М.Галузяк, М.І.Сметанський, В.І.Шахов. – Вінниця: ДП «Держ. картографічна фабрика», 2007. – 400 с.
4. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; [гол. ред. В. Г. Кремень]. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
5. Кудіна В.В. Педагогіка вищої школи: навч. посібник. / В.В. Кудіна, М.І. Соловей, Є.С. Спіцин. – 2-ге вид., доп. – К.: Ленвіт, 2007. – 194 с.
6. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: навч. посібник. – 5-е вид, доп. і переробл. / Н. Є. Мойсеюк. – К., 2009. – 656 с.
7. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / В. Л. Ортинський. – К.: Центр учб. літ., 2009. – 472 с.
8. Педагогіка вищої школи: підручник / [В.П.Андрущенко, І.Д.Бех, І.С.Волощук та ін.; за ред. В.Г.Кременя, В.П.Андрущенко, В.І.Лугового]. – Ін-т вищ. освіти АПН України. – К.: Пед. думка, 2009. – 256 с.
9. Подласый И.П. Педагогика: в 3 кн. / И.П. Подласый. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – Кн. 2: Теория и технологии обучения. – 2007. – 575 с.
10. Строкина С.П. Формы, методы и функции контроля в процессе обучения истории украинской культуры в техническом вузе / С.П.Строкина // Вісник СевНТУ: зб. наук. пр. – Вип. 144/2013. – Севастополь, 2013. – С. 87-94.
11. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / Т.І.Туркот. – К.: Кондор, 2011. – 628 с.
12. Фізеші О. Й. Педагогіка: основи педагогіки, дидактика, теорія та методика виховання, школознавство. Навч. посіб. для ВНЗ / О. Й. Фізеші. – К.: Кондор, 2014. – 390 с.
13. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. / М. М. Фіцула. – К.: Академвидав, 2010. – 456 с.
14. Ягулов В. В. Педагогіка: навч. посіб. / В. В. Ягулов. – К.: Либідь, 2003. – 560 с.

## TEACHING ENGLISH TO THE INTERNATIONAL RELATIONS STUDENTS FOR THE PURPOSES OF GLOBAL COMMUNICATION

**Ushakov A.S.,**

*Kyiv National University of Culture and Arts*

У статті описано нові виклики і напрями навчання англійської мови з метою розвитку міжнародних відносин. Автор розглядає лінгвістичні аспекти глобалізації та приділяє увагу студентству як одній з широких груп дорослих учнів, що мають значний вплив на процес навчання/вивчення англійської мови. Представлено удосконалений комунікативний підхід як дієвий метод навчання англійській мові студентів спеціальності «Міжнародні відносини».

**Ключові слова:** глобальна комунікація, студенти міжнародних відносин, комунікативна компетенція, удосконалений комунікативний підхід.

В статье рассматриваются новые вызовы и направления обучения английскому языку для развития международных отношений. Автор рассматривает лингвистические аспекты глобализации и акцентирует внимание на студентах как одной из обширных групп взрослых учеников, которая оказывает значительное влияние на процесс обучения/изучения английского языка. Представлен усовершенствованный коммуникативный подход как эффективный метод обучения английскому языку студентов специальности «Международные отношения».

**Ключевые слова:** глобальная коммуникация, студенты международных отношений, коммуникативная компетенция, усовершенствованный коммуникативный подход.

Ushakov A.S. TEACHING ENGLISH TO THE INTERNATIONAL RELATIONS STUDENTS FOR THE PURPOSES OF GLOBAL COMMUNICATION

The article describes new challenges and priorities in teaching English for the purpose of international relations development. The author argues that linguistic aspects of globalization and focusing on students as the largest group of adult learners are the most crucial factors producing a substantial impact on the process of English language teaching/learning. The paper also introduces an Enhanced Communicative Approach as a crucial method of language teaching for international relations students.

**Key words:** global communication, international relations students, communicative competence, enhanced communicative approach.

**Statement of the problem.** The term «globalization» as the process of integration among the people of different nations has been widely used since the 1980s and triggered by the development of international trade and information technology. Globalization has had a great impact on different aspects of human life such as culture, economy, politics, environment and others. With globalization and the development of international relations, the status of English as a world language has changed which also has had a great impact on the teaching and learning of English in the world. The national educational policies of many countries have been adopted to improve the quality of teaching English and enhance the students' communication skills.

**Analysis of recent researches and publications.** Nowadays English enjoys its status of a global language as people have always had the desire to cross the language barrier and have a common language used as a universal means of communication. As Samuel H. Wang mentions, “there have been many attempts to promote a common language used by all people” and “the most notable success has been Esperanto which boasts close to 2 million speakers in about 115 countries in the world” [5, p.27]. Thus, English is used for the purpose of global communication since the world is far more interconnected nowadays than it in the past centuries.

As defined by David Crystal, “a language achieves a genuinely global status when it develops a special role that is recognized in every country” [2, p. 3]. Nowadays more and more people turn to English which presents the world community with unprecedented possibilities for mutual understanding, and thus enables to find fresh opportunities for international cooperation.

**The purpose of the article.** Therefore, the present paper aims to discuss new challenges and priorities in the field of teaching the English language for the purpose of international relations development. The author argues that linguistic aspects of globalization and focusing on students as the largest group of adult learners are the most crucial factors producing a substantial impact on the process of English language teaching/learning. The paper also introduces an Enhanced Communicative Approach as a crucial method of language teaching for international relations students.

**The results of the researches.** To begin, we should highlight that globalization and the growth of international relations in the 21st century have fostered a vital necessity for a new education paradigm with new approaches to education objectives, tools and methods, teacher-student cooperation. Today most scholars would accept the importance of the following educational goals:

– developing students' creativity, maximizing their responsibility for the process of gaining knowledge and professional development;

– increasing students' cultural awareness which would help them to apply culturally correlated scenarios of speech behaviour in everyday and professional settings and foster multiculturalism and tolerance in a globalized environment;

– promoting the necessity for lifelong learning – the continuous building and updating of skills and knowledge throughout the life, fostering their immediate application to real-life situations [1; 5].

In this connection, we should also mention the fact that globalization has continuously changed English as the language used worldwide for communication. In J. Green's book "Globalization and the Teaching and Learning of English Worldwide – An Annotated Bibliography", the author argues, "the English language has been used around the world for over a century, witnessing the days of the British Empire and those of the United States as a political and cultural superpower. With the recent increased pace of globalization and the profound changes in the kinds of connections that exist between nations and peoples in different parts of the world English has become ever more of a world language" [4].

Thus, teaching English as a world language in the XXI century needs new educational approaches and improvement in the country's overall education system.

In the past century with the help of the communicative approach for the purpose of the effective language teaching educators used to prepare students to communicate with imaginary natives, in artificial settings, and for imaginary purposes. Classroom activities included mostly vocabulary exercises for meeting people, greetings, making a telephone call, asking directions, making reservations, and so on. Nowadays the context of use of English has become wider. Yet, the communicative approach to teaching English remains the dominant one. But in a new era of learning English, especially for the purpose of fostering international relations, teachers are required to prepare students for more proficient and specialized language that would help them to meet their growing communication needs. An Enhanced Communicative Approach (ECA) in this regard has become a powerful tool that includes major communicative teaching tools to enhance communicative competence of students, but moves beyond that objective. ECA recognizes that learners are the language users in a multicultural environment and have a need to interact in extended contexts for special purposes.

What makes this approach different is that English learners may have variable access to the language. For example, students might get connected easily in social networks (FaceBook, Instagram, etc.), use the internet for information search and conducting their research, listen to news, videos and audio samples for the purpose of language learning, participate in forums and chats, read and write blogs. As Maria R. Coady states, "twenty-first century students are less likely to use static, printed text-

books than ever before, many of which are outdated and too expensive to replace" [1].

Meanwhile access to technology provides students with the up-to-date information that is not necessarily print-based and more current.

In the Enhanced Communicative Approach, communication is in the center of world language instruction and is crucial for fostering cross-cultural communicative skills. In order to be successful in this global environment students of international relations must be able to use English properly and effectively, to:

- communicate their thoughts and ideas through oral and written language;
- develop effective listening skills to understand a speaker's intention, meaning, knowledge, and perception;
- use communication skills for a greater variety of purposes and in different situations;
- effectively use multiple tools and technologies in order to construct knowledge; and
- "communicate effectively in diverse environments (including multilingual)" [3].

Communication skills teaching should also be connected with variations in intercultural communication. Globalization as a commonplace trend requires from the graduates understanding different aspects of international communications such as, for example, implicit language and the risk being communicatively and socially isolated. Language teachers must also pay much attention to exposing students to culture and guiding them with understanding the meanings that are particular to various social and cultural societies.

Of course, teachers don't have to be experienced ethnographers to help guide their students, but the socio-cultural setting in which the language is utilized needs to be taken into consideration when teaching the language within the frame of the Enhanced Communicative Approach.

In this regard, multimedia technology is very helpful as it offers a great variety of cultural information, written and visual aid that facilitates language learning and prevents teachers and learners from misunderstanding the cultural information. The use of multimedia is accepted as a useful and effective tool in the field of the language acquisition as it reenacts the original linguistic context and turns it into explicit discourse. Multimedia enhanced learning environments create an authentic learning media that support the ECA to the teaching English. These learning media have to:

- Be authentic, consistent and realistic.
- Serve multiple learning goals presented in multiple ways.
- Encourage students to self-study and professional development.
- Provide the materials needed for intensive learning.
- Foster the motivation and bring more realistic communication experiences.

By using technology, students stay motivated, improve their self-concept, experience more student-centered learning as well as gain new knowledge

and communicative skills with authentic learning materials.

**Conclusion.** In conclusion, we believe that:

1) The purpose of teaching English as a global language is for communication between people from different cultures.

2) In the XXI century English teachers need new educational approaches to foster the language acquisition in their students with the understanding and respect of the interlocutors' cultures. This aspect is considered to have an great importance for international relations students.

3) The ability to interpret, to express, and to negotiate for meaning that underlie communicative skills need to be developed in language classes.

4) New learning environments for developing language skills should be applied by teachers. The use of multimedia in English classrooms seems to be exceptionally beneficial to students.

5) In order to be successful in the globalized world, graduates should develop strong cross-cultural communicative skills. Therefore, we argue that a new approach to teaching, the Enhanced Communicative Approach, promotes language learning and act as a catalyst for authentic cross-cultural communication.

Further issues that should be addressed in the future from similar perspectives are, among others, the improvement of problem-solving skills, strong motivation and reflection in students.

### REFERENCES:

1. Coady, R.Maria. 21st Century EFL: Enhancing the Communicative Approach / Maria R. Coady – Mode of access: <http://www.hltmag.co.uk/oct13/sart08.htm>
2. Crystal, David. English as a global language / David Crystal. – 2nd ed. – Cambridge: Cambridge University Press, 2003. – 212 p.
3. Framework for 21st Century Learning. – Mode of access: <http://www.p21.org/overview>
4. Green, J. Globalization and the Teaching and Learning of English Worldwide – An Annotated Bibliography / J. Green. – Salem State University, Massachusetts, 2011. – 28 p.
5. Wang, H. Samuel. Global English as a Trend in English Teaching / Wang H. Samuel. – Intercultural Communication Studies XXII: 2013, pp.26-32. – Mode of access: <http://web.uri.edu/iaics/files/3H.-Samuel-Wang.pdf>

## РЕТРОСПЕКЦІЇ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ: ІСТОРІЯ Й СУЧАСНІСТЬ

**Чейпеш І.,**

*канд. пед. наук,*

*доцент кафедри іноземних мов*

*ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

Здійснені ретроспекції наукових підходів до вивчення іноземних мов на різних історичних етапах суспільного розвитку. Розкрита суть актуальних дидактичних концепцій взаємозв'язку мови й культури. Визначені сучасні погляди вчених на опанування іноземною мовою як засобом комунікації.

**Ключові слова:** іноземна мова, іншомовна культура, взаємозв'язок мови й культури, іншомовна освіта.

Произведены ретроспекции научных подходов к изучению иностранных языков на разных исторических этапах общественного развития. Раскрыта сущность актуальных дидактических концепций взаимосвязи языка и культуры. Определены современные взгляды ученых на овладение иностранным языком как средством коммуникации.

**Ключевые слова:** иностранный язык, иноязычная культура, взаимосвязь языка и культуры, иноязычное образование.

Chejpes I. RETROSPECTIONS OF FOREIGN LANGUAGE STUDIES: HISTORY AND MODERNITY

Retrospections of scientific approaches to foreign languages studies on different historic stages of social progress have been realized. The essence of actual didactic concepts of interconnection between language and culture has been disclosed. Contemporary opinions of scientists about acquirement of the foreign language as means of communication have been defined.

**Key words:** foreign language, foreign culture, interconnection between language and culture, foreign education.

**Постановка проблеми.** Інтеграційні глобалізаційні процеси, що характерні для світової спільноти, та розбудова цілісного європейського ринку праці висувають нові критерії до володіння іноземними мовами. Саме тому в Україні постала нагальна проблема оновлення методології і методики іншомовної освіти в цілому та в контексті професійної підготовки фахівців у вищій школі зокрема.

**Мета статті.** Здійснити ретроспективний аналіз наукових підходів до вивчення іноземних мов на різних історичних етапах суспільного розвитку, розкрити суть актуальних дидактичних концепцій взаємозв'язку мови й культури.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Джерельна база окресленої нами проблеми дослідження свідчить про те, що за останні десять – п'ятнадцять років на пострадянському просторі з'явилася чимала кількість наукових розвідок, предметом аналізу яких є іншомовна освіта на різних ступенях шкільної і вузівської підготовки. З-поміж них на особливу увагу заслуговують праці, у яких розкриваються нові концептуальні підходи до вивчення іноземних мов, наприклад: М. Галицька (формування готовності до іншомовного спілкування студентів вищих навчальних закладів сфери туризму), Р. Гришкова (іншомовна соціокультурна компетенція студентів нефілологічних спеціальностей), А. Іванова (міжкультурне спілкування з орієнтацією на вибір професії), Т. Колбіна (міжкультурна комунікація студентів економічного профілю),

Н. Микитенко (іншомовна компетентність студентів природничих спеціальностей), Л. Морська (підготовка вчителів іноземних мов до використання інформаційних технологій), Л. Нагорнюк (іншомовна професійна компетентність майбутніх журналістів), Ю. Ніколаєнко (підготовка студентів аграрних спеціальностей до професійного спілкування в іншомовному середовищі) та ін. У них стверджується нагальна необхідність оновлення загальнопедагогічних підходів до іншомовної освіти фахівців, яка має бути спрямована на досягнення прагматичного результату – оволодіння іншомовною комунікативною культурою, що дозволить користуватися іноземною мовою як засобом спілкування не тільки в професійній, але й у науковій, громадській, особистісній та інших актуальних для сучасного фахівця сферах.

**Виклад основного матеріалу.** У ХУІІІ ст. провітниками започаткований граматико-перекладний метод вивчення іноземних мов. Він передбачав системне вивчення граматичних правил, лексичного багатства мови, формування умінь читання й перекладу. Метод вважався досить ефективним, хоча й доволі схоластичним. У вітчизняній дидактиці активно використовувався приблизно до середини ХХ ст. Основний його недолік полягає в тому, що суб'єкт володіє лексичним і граматичним багатством іноземної мови, однак не вміє користуватися нею як засобом комунікації. При цьому знання граматики без належної мовної практики швидко забуваються. У спілкуванні виникає мов-

ний бар'єр, при якому людина не здатна висловити думку, хай навіть в довільній формі. Відбувається комбінування слів у відповідності до вивчених правил, при якому зазвичай потерпає змістовий бік висловлювання і неможливість порозумітися.

Варто підкреслити, що однією з причин слабого володіння іноземною мовою як засобом спілкування дослідники справедливо, як нам видається, вважають нехтування культурою носіїв мови і наголошують саме на синхронному вивченні мови й культури. Спробуємо це доказати на конкретних прикладах.

У XVII ст. оригінальну концепцію вивчення мов розробив чеський педагог Я. Коменський у працях «Велика дидактика» і «Найновіший метод мов». За Я. Коменським, осягнення мови означає пізнання навколишнього світу, тому воно має розвивальне, загальноосвітнє й енциклопедичне значення. Вчений вперше запропонував вивчати іноземну мову одночасно з ознайомленням дитини з доступними їй знаннями з різних сфер суспільного життя. Вчений не тільки теоретично обґрунтував методи, прийоми і правила навчання іноземної мови, але й відобразив дидактичні підходи в авторських підручниках («Переддвір'я», «Двері», «Палац», «Скарбниця»), які передбачали ступеневе вивчення мов у різні вікові періоди шкільного життя, а зміст навчального матеріалу структурований не відносно граматичних правил, а за темами, взятими з реального життя. До прикладу, підручник з латинської мови «Відкриті двері мов і всіх наук» (1631) вміщував теми: природа (створення світу, небесна сфера, елементи неживої природи, тваринний світ тощо), людина (тіло й душа, соціальні відносини, людська діяльність, життєві стосунки, церква, держава, шлюб, сім'я) та інші. Розроблені вченим правила навчання досі слугують орієнтиром для вчителів іноземних мов: різні мови слід вивчати послідовно, а не синхронно, щоб не заважали одна одній: спочатку вивчають рідну, відтак мову сусіднього народу, пізніше – латину, грецьку та інші «наукові» мови; вивчення кожної мови має часові межі: на рідну відводять 8–10 років, на найбільш уживану іноземну достатньо одного, а для латинської – 2 роки; кожну мову краще вивчати не «шляхом правил, а на практиці»; вивчення нової мови повинно спиратися на попередньо вивчену [2].

Роль мови в житті людини залишалася предметом наукового аналізу і в ХУІІІ ст. Відомі філософи І.Гердер (Идеи к философии человечества. – М., 1977) і В. Гумбольдт (Язык и философия культуры. – М., 1985) вказували на взаємозв'язок мови й культури і їх вплив на формування способу життя і світосприйняття людини. Перший відносив культуру й мову до особливих засобів зв'язку поколінь у просторі і часі, другий розумів мову як постійно змінюване історичне явище, а мовний процес тлумачив у контексті свідомості, культури й соціальної реальності.

Суттєві зміни в суспільних процесах ХХ ст. і життєдіяльності людини значно розширили можливості

реалізації особистісних комунікативних потреб з допомогою іноземної мови і відповідно підвищили вимоги до комунікативних здібностей. У зв'язку з цим у дидактиці відбулося виокремлення лінгводидактичного підходу до вивчення іноземної мови, що започаткувало не тільки нові погляди на зміст навчального матеріалу і методику його засвоєння, але й актуалізувало дослідження закономірностей засвоєння мови, а отже, й природи труднощів на шляху опанування чужою мовою. Одна з причин труднощів, на думку дослідників, – відсутність знань про особливості культури носіїв мови. Автори лінгвокраїнознавчих праць вважали принципово необхідним співвивчення мови і відповідної їй культури. Їх наукові пошуки супроводжувалися появою нових термінів: «лінгвокраїнознавчі вартісні одиниці мови» (С. Верещагін, В. Костомаров), «культурно-етнологічні одиниці мови» (Л. Шейман), «логоепістеми» (Г. Онкович) та інші. Останній термін найбільш точно вказує на зв'язок мови й культури і тлумачиться як знання, збережені в одиниці мови, тобто знаки, що вимагають синхронного осмислення і на рівні мови, і на рівні культури. Однак лінгвокраїнознавство є дисципліною суто лінгвістичною, об'єктом якої традиційно вважають фонові знання носіїв мови, їх вербальну поведінку в актах комунікації, і з огляду на це воно не відображає в повному обсязі зміст компонентів, пов'язаних з іншомовною культурою. Окрім того, не існувало однозначного визначення суті іншомовної культури в контексті вивчення іноземної мови. Тривалий час у дидактиці превалювала думка про те, що суть культури в процесі вивчення іноземної мови складають література, мистецтво, музика. Це означало, що культура розглядалася окремо від житейської реальності. У навчальних програмах з іноземної мови паралельно існували два поняття – «культурознавство» і «країнознавство». Основна мета навчальних дисциплін, які спиралася на ці поняття, полягала у передачі або певного набору відомостей про мистецтво країни, або певної кількості географічних, історичних фактів, а також інформації про політичні та соціальні системи країн, мова яких вивчалася. При цьому акцент робився в основному на контекстуальних знаннях. Саме тому зв'язок між мовою і культурою у викладанні був незначним [3].

Нового змісту набуло поняття «культура» з появою міжкультурної дидактики. Під ним стали розуміти спосіб життя, набір стереотипних моделей поведінки, усіх історично вироблених взірців поведінки, відкритих чи завуальованих, раціональних чи ірраціональних, які виступають у якості правил поведінки людей у суспільстві. Отже, відбулося деяке розширення поняття «культура», яке спричинило зміну підходів до вивчення іноземної мови – із загальнокультурного до соціокультурного, що в свою чергу відобразилося на формулюванні цілей і виборі дидактичних стратегій навчання іноземних мов. Превалююча дидактична установка на вивчення фактів культури країни як базового обсягу інформації, необхідного для

сприйняття іншомовної культури, поволі втрачала сенс, оскільки фактологічна інформація в умовах інтенсивного розвитку світової спільноти має здатність швидко старіти, а отже, втрачає актуальність і сприяє формуванню стереотипів.

У зв'язку з такими змінами поглядів наприкінці ХХ ст. у наукових колах розгорнулася полеміка щодо вагомості культурного компонента у загальному процесі вивчення іноземної мови та стосовно відповідності терміну «лінгвокраїнознавство» загальній меті вивчення іноземної мови.

Вчені по-новому тлумачили суть навчально-розвивальної мети лінгвокраїнознавства у контексті вивчення іноземної мови. На думку Г. Томахіна, дидактична мета «повинна забезпечувати комунікативну компетентність в актах міжкультурної комунікації суб'єктів передусім через адекватне сприймання мовлення співрозмовника та оригінальних текстів, розрахованих на носіїв мови» [8, с. 23]. З'явилися праці, у яких термін «лінгвокраїнознавство» пропонувалося замінити на інші, які більш конкретно і точно, на думку дослідників, відображають культурний компонент у вивченні іноземної мови. Зокрема, В. Воробйов запропонував заміну терміну «лінгвокраїнознавство» на «лінгвокультурологію» як комплексну наукову дисципліну синтезуючого типу, котра вивчає взаємозв'язок і вплив культури й мови у їх функціонуванні, і відтворює цей процес як цілісну структуру одиниць в єдності їх мовного і позамовного (культурного) змісту за допомогою системних методів з орієнтацією на сучасні пріоритети та культурні установки (система норм і загальнолюдських цінностей)» [1].

З. Микитенко аргументувала вузькість терміну «лінгвокраїнознавство» тим, що він не відображає усього комплексу знань та умінь, пов'язаних з іншомовною культурою. Визнаючи правомірність терміну «лінгвокраїнознавство» у якості одного з аспектів мови, вона підкреслювала недостатність відображення в ньому культурного компонента, зокрема «відомостей про національні реалії, важливі історичні події, видатних діячів літератури і мистецтва, науки і техніки, національного бачення світу, а також навичок і вмінь, пов'язаних зі стандартними ситуаціями, характерними для даної країни» [3, с. 7].

І. Стернін стверджує, що одночасне вивчення іноземної мови та відповідної культури «повинно розвивати здатність бачити спільне та відмінне у рідній мові/культурі та іноземній» [7, с. 3]. Полеміка стосувалася не тільки тлумачення понять «країнознавство», «культурознавство», «іноземна культура», але й обсягу і змісту країнознавчого матеріалу.

Незважаючи на різне бачення авторами проаналізованих джерел суті і змісту окремих понять, їх об'єднує розуміння вагомості культурного контексту вивчення іноземної мови. У зарубіжній дидактиці так званий культурологічний підхід уже практично утвердився і в широкому розумінні

відображає загальну спрямованість змісту освіти на підготовку учнів та студентів до професійної діяльності в полікультурному соціумі.

Значний внесок у розв'язання полеміки 90-х рр. ХХ ст. та розуміння змісту іншомовної комунікативної культури внесли, на нашу думку, праці Є. Пассова. Вчений розробив модель іншомовної комунікативної освіти, яка ґрунтується на чотирьох елементах:

а) пізнання, що спирається на країнознавчий матеріал, який, по суті, є моделлю іншомовної культури. Однак пізнання відбувається не стільки на основі розуміння іншої культури, скільки на духовному удосконаленні учнів, студентів на її базі і діалозі з рідною;

б) розвиток, спрямований на формування таких якостей, які відіграють найбільш важливу роль для процесів пізнання, навчання та виховання і забезпечують індивідуальність розвитку. Основний акцент робиться автором моделі не на те, що слід «знати» й «уміти», а на поняттях дії: «творити» і «хотіти» як провідних елементах культури;

в) виховання, яке тісно пов'язане з категорією «культура», і розуміється автором як процес становлення, збагачення й удосконалення духовного світу через засвоєння усіх доступних елементів культури;

г) учіння, спрямоване на оволодіння тими мовленнєвими уміннями, які одночасно виступають засобами навчання: говорінням, аудіюванням, читанням, письмом (можливий і переклад), а також власне умінням спілкуватися [5].

Цінність зазначеної моделі в тому, що вона не тільки відображає зміст іншомовної комунікативної культури, але й розкриває шляхи і способи його реалізації. Неважко запримитити, що в основі представленої моделі не тільки знання мови, а й знання культури. Основні акценти розподілені таким чином: пізнання іноземної мови, розвиток креативності та мотивації іншомовної комунікативної діяльності, виховання духовності особистості в контексті культури, присвоєння цінностей іншомовної культури. На нашу думку, практична значущість зазначеної моделі в тому, що в ній знання іноземної мови – не самоціль, а засіб поступового інтелектуального і професійного розвитку особистості.

Український філософ-культуролог С. Черепанова вказує на необхідність дотримання взаємозв'язку та співвіднесеності між культурою, освітою та комунікацією у наявному полікультурному середовищі життя сучасної людини: «Освіта, орієнтована на цінності культури, людини і науки, активізує творчий розвиток особистості. Людинознавчий вимір філософії освіти зумовлює її функціонування як відкритої системи зі здатністю до полікультурної комунікації при збереженні розмаїття національної ідентичності» [9, с. 5].

Сучасна дослідниця Г. Онкович, осмислюючи цінності культури крізь призму мови, подає науковий коментар універсального для цілого

ряду гуманітарних наук терміну «культуроснак» і називає його «новим терміном старих понять» [4, с. 41]. У лінгвістичному аспекті культуроснак означає одиницю семіотичної системи конкретної мови, в культурологічному – основний елемент національної картини світу народу, у педагогічному (дидактичному) – гарантує розуміння і засвоєння якої-небудь мови.

В контексті нашого дослідження «культуроснак» вказує на незмінність та актуальність класичного наукового підходу до вивчення іноземної мови: одночасне засвоєння мови і відповідної культури. Такий підхід не застарів, однак потребує модифікації, переосмислення, особливо в наш час, коли володіння іноземними мовами на рівні читання та перекладу зі словником вважається недостатнім і примітивним.

Найбільших успіхів у вивченні взаємозв'язку на рівні «мова -культура», на думку О.Садохіна, досягли вчені у ХХ ст., коли утвердилася точка зору, згідно з якою мова виступає важливим чинником культурного успадкування: мова – засіб збереження культури, з її допомогою культура успадковується новими поколіннями. Іншими словами, кожне суспільство має свою національно-своєрідну культуру, яка зберігається, підтримується і передається з допомогою мови. Для теми нашого дослідження ці погляди є концептуальними, оскільки, як продовжує вчений, оволодіння мовою означає, з одного боку, оволодіння тими культурними цінностями, які накопичило суспільство, з іншого – засвоєння культурних цінностей неможливе без знання мови [6].

Цікавим є критичне зауваження Г. Робінсон-Стюарт щодо поширеної думки про те, що вивчення іноземної мови автоматично призводить до міжкультурного взаєморозуміння. Подібну позицію вона називає «синдромом чарівного польоту в іншу культуру», стверджуючи: досягнення порозуміння не відбувається автоматично, а завше вимагає певних зусиль, насамперед наявності певного рівня іншомовної культури [10].

Варто вказати й на деякі припущення вчених, зокрема про те, що люди, які комфортно почуваються не лише в одній культурі, інтелектуально й емоційно більш задоволені життям, аніж «монокультурні». Це означає, що в полікультурному

середовищі людині необхідно навчитися розуміти й поважати власну культуру, мати переконання щодо її вартісності та позитивного значення, частіше вступати у взаємодію з іншими, відмінними від своєї, культурами. Поступово така позиція стане підґрунтям для розуміння й прийняття інших культур.

**Висновки.** Ретроспекції наукових розвідок щодо теми нашого дослідження дозволяють констатувати: суть дидактичної мети не обмежується навчанням іноземної мови як знакової системи і досягненням рівня грамотності, а полягає у формуванні комунікативної культури з урахуванням соціальних умов взаємодії. Вивчення іноземної мови як засобу комунікації передбачає її опанування на двох рівнях: лінгвістичному й культурному. Останній охоплює широкий спектр національно-етнічних, соціальних, культурних, історичних, етичних, особистісно-ціннісних аспектів, тому що комунікація завжди здійснюється у межах певної культури з допомогою конкретної етнічної мови, а його основою є своєрідні мовні картини світу, закони спілкування, вироблені багатьма поколіннями у межах цієї мови і культури. Потрапляючи в чуже мовно-культурне середовище, людина практично потрапляє в незнайомий світ цінностей і законів спілкування. Незнання або неадекватне відтворення норм мовленнєвої та немовленнєвої поведінки створює труднощі у спілкуванні представників різних лінгвокультурних спільнот і може спричинити різноманітні комунікативні девіації. Для того, щоб іншомовна комунікація була регулятором поведінки в іншомовному середовищі, знання іноземної мови як системи правил і практики їх застосування мають бути засвоєні як елементи культури і ціннісні орієнтації, отримати певну емоційну оцінку й утвердитися на рівні нормативної поведінки. У свою чергу емоційно-ціннісне ставлення до іноземної мови та іншомовної культури формується як результат культурологічної соціалізації, інтеріоризації культурних норм, поглядів, ідей, суджень, що оцінюються як потрібні чи непотрібні, корисні чи некорисні, справедливі чи несправедливі. Такі ставлення характеризують об'єктивну цінність культури у структурі життєдіяльності людини і покликані формувати позитивне ставлення до полікультурної реальності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Воробьев В.В. Лингвокультурология (теория и методы) / В.В.Воробьев. – М., 1997. – 186 с.
2. Коменский А.Я. Великая дидактика / Ян Амос Коменский // Избр. пед. сочинения: В 2-х т. [Под ред. А.И. Пискунова]. – Т.1. – М. : Педагогика, 1982. – С. 242 – 276.
3. Никитенко З.Н. О содержании национально-культурного компонента в обучении английскому языку младших школьников / З.Н. Никитенко, О.М. Осиянова // Иностран. яз. в школе. – 1994. – №5. – С.4 – 10.
4. Онкович Г.В., Донець З.Ф. Осмислення цінностей культури крізь призму мови / Г.В. Онкович, З.Ф. Донець // Проблеми освіти. Науково-методичний збірник. Вип. 44. – С. 39 – 42.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е.И.Пассов. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1991. – 223 с.
6. Садохин А.П. Введение в межкультурную коммуникацию / А.П. Садохин. – М. : Омега-Л, 2010. – 189 с.



7. Стернин И.А. Коммуникативное поведение / И.А.Стернин. -Воронеж : ВИПКРО, 1995. – 19 с.
8. Томахин Г.Д. Лингвострановедение: что это такое? / Г.Д.Томахин // Иностр. яз. в школе. – 1996. – № 6. – С. 22–27.
9. Черепанова С.О. Філософія освіти і педагогіка: цінності культури. Комунікативний етикет: Україна, Великобританія, Німеччина, Франція, Іспанія / Черепанова С.О., ідея проекту. – Львів, 2007. – 392 с.
10. Robinson-Stuart G., Nocon Honorine. Second Culture Acquisition: Ethnographi in the Foreign Languages Classroom // The Modern Language Journal. – N. – Y., 1996. – Yol. 80. – № 4. – P. 431 – 449.

### РОЗДІЛ 3 КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

УДК 371.134;15.001

#### ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

**Марчук Л.М.,**

*старший викладач кафедри педагогіки та психології  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

**Соболь Н.М.,**

*канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри перекладу  
Хмельницького національного університету*

У статті розглядається проблема формування асертивної поведінки майбутнього фахівця шляхом застосування інтерактивних технологій.

**Ключові слова:** асертивна поведінка, формування, майбутній фахівець, інноваційні технології, інтерактивні технології.

В статье рассматривается проблема формирования асертивного поведения будущего специалиста путем применения интерактивных технологий.

**Ключевые слова:** асертивное поведение, формирование, будущий специалист, инновационные технологии, интерактивные технологии.

Marchuk L.M., Sobol N.M. INNOVATIVE TECHNOLOGIES OF THE FUTURE SPECIALIST'S ASSERTIVE BEHAVIOR FORMATION

The article deals with the problem of formation of the future specialist's assertive behavior by means of interactive technologies.

**Key words:** assertive behavior, formation, future specialist, innovative technology, interactive technology.

**Постановка проблеми.** В умовах соціально-економічної та політичної модернізації нашої держави, інтегруючого різноманіття етнічних, конфесійних, регіонально-культурних укладів, взаємоповаги, віри й довіри один до одного, формування асертивної поведінки стає пріоритетом національного розвитку. Молоде покоління в цьому ракурсі виступає як найбільш рухливий соціально-психологічний прошарок, тому актуальне завдання вищої освіти і молодіжної політики – розробка заходів, спрямованих на використання інноваційних соціальних технологій з метою формування асертивної поведінки української молоді. Ці обставини зумовили появу низки проблем у сфері освіти. З одного боку, виконуючи соціальне замовлення, освітні установи й фахівці, які в них працюють, мають виконати завдання формування асертивної поведінки підростаючого покоління. З іншого боку, для того, щоб вирішити це завдання, сучасному викладачеві необхідно самому бути асертивним, демонструвати взаємоповагу у взаємодії зі студентами. Викладач повинен не тільки здійснювати передачу предметних знань, формувати вміння й навички, а й генерувати прояви асертивної поведінки студентської молоді. Вирішення проблеми, на нашу думку

можна знайти у застосуванні інноваційних технологій, особливо тих, які передбачають інтерактивну взаємодію всіх учасників навчально-виховної діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Події останнього десятиліття дали значний поштовх до активної пошукової діяльності в напрямку асертивності. Проблеми формування асертивності розглядалися у працях Т. Г. Гаєвой, С. В. Герасіной, О. С. Гук, Т. Г. Дріги, І. В. Лебедєвой, В. А. Семиченко, Е. В. Хохловой, В. В. Шпалінського. Спираючись на дослідження С. А. Медведєвої, Л. Г. Терлецької, Н. І. Пов'якель, Т. С. Яценко, удосконалюючи їх підходи, слід наголосити, що однією з найбільш значущих умов сприяння розвитку асертивності студента є активне соціально-психологічне навчання в процесі професійного становлення майбутніх спеціалістів. У цьому процесі основне місце займають такі умови розвитку асертивності як: 1) включення до змісту професійної підготовки знань щодо асертивності майбутнього фахівця; 2) формування уявлень про себе й про інших як про рівноправних суб'єктів спілкування; 3) активізація суб'єктивного досвіду студентів через включення їх до ситуації спілкування з урахуванням соціальної професіоналізації;

4) забезпечення ціннісно-смиислового ставлення до асертивності майбутнього фахівця; 5) рефлексія емоційного змісту навчання асертивності; 6) створення в процесі навчання атмосфери, що сприяє самопізнанню, трансформації й розвитку власної асертивності, а також забезпечує активну позицію учасників за рахунок створення відносин довіри, підтримки, взаємної поваги в групі; 7) обмін досвідом щодо прояву асертивності у реальних життєвих обставинах [12, с. 460]. Виконання цих умов, на нашу думку, неможливе в умовах традиційного навчання. Єдиним шляхом до вирішення цієї проблеми є застосування інноваційних технологій.

**Мета статті** – пошук і визначення інноваційних технологій, що сприятимуть виконанню вищевказаних умов розвитку асертивності.

**Виклад основного матеріалу.** Асертивна поведінка є результатом ефективного розвитку особистості, який здобуто у процесі впливу соціального середовища з однієї сторони, й психологічного самовдосконалення, яке стає можливим лише завдяки взаємодії індивіда із соціумом – з іншою. Саме тому, враховуючи специфіку студентської вікової категорії, психологічні умови розвитку асертивності у студентів ВНЗ займають одне з ключових місць у процесі професійного становлення. У той же час формування уявлень про себе й про інших як про рівноправних суб'єктів спілкування виступає тією умовою розвитку асертивної поведінки у студентському середовищі, яка забезпечує культивування таких якостей як толерантність, рівноправність та взаємоповага.

Ці складові асертивної поведінки, на наш погляд, необхідно формувати у рамках діалогу. Серед головних умов діалогу можна виділити такі: відсутність упередженості, взаємність, довіра, рівноправність партнерів, розуміння (порозуміння). Такий діалог є однією з форм інтелектуального суперництва (але не боротьби), даючи змогу його суб'єктам залишатися на ґрунті власних світоглядних, ціннісних, життєвих засад, традицій, релігійних орієнтирів і водночас проникати в суть альтернативних систем цінностей, визнавати право на їх існування, терпимо ставитися до «чужої правди» [13, с. 95]. Діалог постає як форма співпраці тільки на базі пошуку спільних рішень, єдиних шляхів до взаєморозуміння й злагоди. Співробітництво у студентському середовищі можливе, якщо конфліктуючі сторони відмовляються від своїх окремих психологічних установок, які є причиною непорозуміння. Тобто мова йде про певні поступки, самообмеження, без чого діалог перетвориться на «монолог глухих» [16, с. 97].

Діалог передбачає взаємність. З точки зору М. Бубера, взаємність почуттів у діалозі породжує нове вимірювання – «Поміж», суть якого «реалізується не в тому або іншому учаснику й не в тому реальному світі, у якому ті перебувають разом з речами, але в самому буквальному значенні – між ними обома, як у якомусь доступному їм вимірі. У найяскравіші моменти діалогу, коли і справді «безодня кличе безодню», безсумнівно виявляється, що стрижень того,

що відбувається – не індивідуальне й не соціальне, а щось третє. По той бік суб'єктивного, по цей бік об'єктивного, на вузькій кромці, де зустрічаються Я і Ти, лежить сфера оміж» [3, с. 231 – 232]. «Поміж» – це реальність, в якій безпосередньо зустрічаються «Я» і «Ти». Необхідно підкреслити, що відношення, яке утворює «Я-Ти», обов'язково припускає самостійність, унікальність кожної зі складових частин. Проте суть Бога, світу й людини, з точки зору діалогіки, пізнається лише в їх єдності, у співіснуванні і взаємодопомозі [5, с. 128]. Саме довіра, породжена надійністю сторін, є обов'язковою умовою діалогу. Взаємна довіра «забезпечує зміцнення й розширення соціальних зв'язків і робить можливим поступальний розвиток суспільства» [9, с. 28]. Елемент довіри є обов'язковою психологічною передумовою процесу формування асертивної поведінки у студентському віці. Формування довірливих стосунків у молодіжному середовищі помітно спрощує процес верифікації отриманої під час спілкування інформації, забезпечує широкі можливості для співдії, кооперації, співробітництва, хоча й як наголошують деякі вчені, збільшує потенційну можливість обману. І навпаки, недовіра, «що віддзеркалює якості довіри, але з протилежним знаком, значною мірою ускладнює спілкування, ускладнюючи циркуляцію соціальної інформації та спотворюючи її зміст» [1, с. 250; 14, с. 32].

Інший важливий рівень діалогу – спілкування між студентами і викладачами. Однак, як виявилось в результаті спостережень, нецілеспрямоване оволодіння викладачами-початківцями необхідними комунікативними вміннями й навичками в процесі практичної діяльності, спроби довільно сформувати власний стиль педагогічного спілкування виявилися малоефективними та довготривалими. Саме тому від вдосконалення та підвищення рівня сформованості ефективних стилів спілкування викладачів-початківців пропорційно залежить розвиток у них певних якостей: ініціативності, антиципаційних здібностей, здатності самостійно приймати рішення, а також розвиток адекватної і продуктивної взаємодії зі студентами. Формування асертивної поведінки у студентському середовищі ускладнюється тими умовами, котрі традиційно склалися завдяки тому, що робота професорсько-викладацького складу вищого навчального закладу має певну специфіку. Більшості людей, що працюють у системі вищої освіти, характерне глибоке знання однієї області, предмета своєї професійної спеціалізації. Вони досягають значних висот у цій вузькій галузі і не мають можливості приділяти багато уваги таким галузям знань, як психологія та педагогіка. Складність їх професійної діяльності пов'язана з тим, що здобуття знань у цій галузі є для них не основною, а побічною справою, в оволодінні якою вони найчастіше знаходяться лише на початковому етапі та й взагалі оволодівають цією наукою практично самостійно, не завдяки міцним та численним теоретичним знанням у цій галузі, а завдяки лише практичному досвіду. Саме тому у таких умовах стиль професійної взаємодії виклада-

чів вищих учбових закладів із студентами суттєво і не завжди позитивно впливає на досягнення успіху у виконанні багатьох завдань, що стоять перед сучасною системою освіти взагалі, та на рівень формування асертивної поведінки студентів зокрема. Для подолання цієї проблеми доцільно було б у межах заходів щодо підвищення кваліфікації викладачів запровадити проходження ними соціально-психологічного тренінгу. О.В. Євтіхов, зазначає, що груповий психологічний тренінг є методом планомірних змін людини, спрямованих на її особистісний та професійний розвиток шляхом набуття, аналізу та переоцінки нею власного життєвого досвіду в процесі групової взаємодії [7, с. 16-17]». Соціально-психологічний тренінг сприятиме формуванню у молодих викладачів ефективного індивідуального стилю професійного спілкування [16, с. 64].

Безумовно, діалогічні умови розвитку асертивної поведінки у студентському середовищі забезпечують зваженість взаємовідносин у соціумі, у той же час цей процес стимулює третю умову розвитку асертивності – активізацію суб'єктивного досвіду студентів через включення їх до ситуації спілкування з урахуванням соціальної професіоналізації.

Слід враховувати, що у студентському віці завершується становлення позитивної «Я-концепції» як ядра особистості студента, зокрема формування її соціально-професійного аспекту. Студенти з позитивною «Я-концепцією» вирізняються високою і, здебільшого, адекватною самооцінкою професійних здібностей, особистісних якостей і результатів своєї професійно-навчальної діяльності. Навпаки для студентів з негативною «Я-концепцією» характерний брак вираженого інтересу до професійного аспекту навчання, пасивність самопізнання, невмотивованість навчально-професійного самоствердження й самореалізації [13, с. 43].

Час навчання у вищій школі припадає на специфічний зламний момент 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 отриманні певної суми знань, а в набутті професійної спрямованості, що особливо важливо для успішної роботи у подальшому як фахівця. В цьому процесі вагому роль відіграє низка чинників, таких як формування позитивної «Я-концепції», розвиток спеціальних здібностей, сприятлива атмосфера в колективі, включаючи і сферу стосунків студентів та викладачів вузу, що і формує асертивні риси поведінки студента-індивіда [6, с. 86].

У цьому сенсі основною умовою забезпечення ефективності особистісно-професійного розвитку асертивної поведінки студентів повинна стати програма психологічного супроводу особистісного становлення майбутнього фахівця в процесі професійної підготовки, в основі якої лежить підхід, запропонований О. Туриніною [15, с. 133]. Автор базувалась на ключових соціально-психологічних умовах, серед

яких А.Г. Асмолов, обґрунтовуючи роль практичної психології ж чинника «конструктивної розвиваючої освіти» серед орієнтирів її розвитку, виокремив систему варіативних інноваційних технологій. Стратегією їх пошуку стала стратегія побудови розвиваючого способу життя, різних навчальних і виховних середовищ [2, с. 30]. До таких інноваційних технологій належать психотехнології, які, на думку А.К. Колеченко, є своєрідним психологічним забезпеченням, що «уможливило створення умов для... супроводу» [10, с. 5]. В якості продуктивних засобів реалізації цих умов необхідно застосувати тренінги розвитку особистості та поведінкових умінь, імітаційні і рольові ігри, групові дискусії, тощо. У цьому процесі особлива увага має приділятися методу моделювання, конструювання професійної ситуації, оскільки позитивні зразки, фрагменти діяльності інших членів студентського товариства, що відтворювались у них, є поштовхом для творчого зростання особистості майбутнього фахівця [15, с. 134]. У той же час, подібний позитивний досвід формує почуття взаємоповаги у студентському товаристві, та на наш погляд, стимулює розвиток таких якостей, як адекватна оцінка власних можливостей та експлікація позитивного досвіду подібних індивідів-студентів, що і є важливим фактором розвитку асертивної поведінки.

У цьому процесі студентська свідомість вступає у стан рефлексії емоційного змісту під час навчання асертивності в умовах педагогічного процесу з однієї сторони, а з другої – в умовах спілкування у студентському середовищі, що на наш погляд необхідно виділити у окрему умову розвитку асертивної поведінки.

У сфері комунікативної поведінки вплив емоційного інтелекту є неоднозначним: з одного боку, встановлено, що високий рівень здатності до розуміння власних емоцій пов'язаний зі зниженням популярності у студентській групі, і поряд з цим, отримано дані про те, що підвищення загального рівня емоційного інтелекту сприяє стабільності статусних позицій особистості в групі, стійкості системи взаємних виборів. Суттєву роль емоційний інтелект студентів відіграє не тільки в усвідомленому оволодінні ними професійними знаннями й уміннями, а й у врахуванні соціальних вимог суспільства до фахівця, який повинен уміти зіставляти вимоги суспільства з реальними умовами професійної діяльності.

Не менша необхідність у розвитку емоційного інтелекту пов'язана із проблемами самоконтролю, саморегуляції та використання емоцій, які часто знижують здатність людини, особливо на роботі, підтримувати на належному рівні взаємостосунки з людьми (співробітниками, керівниками, підлеглими). У науковій літературі існують різні думки щодо здатності людини до розвитку емоційного інтелекту. Одні вважають, що контролювати і регулювати емоції просто, лише треба зусиллям волі змусити себе діяти по-іншому. Таке твердження у певній мірі справедливе, особливо у тих випадках, коли поведінка контролюється свідомістю. Але в стресовій ситуації, яка супроводжує конфлікт, зни-

жується можливість усвідомленого регулювання власним емоційним станом [8, с. 42-51].

М. М. Васильєв [4, с. 26] виділяє такі етапи прояву емоцій:

- 1) процес сприйняття події, формування психічного образу і символізація його у свідомості;
- 2) емоційна оцінка події;
- 3) внутрішнє емоційне переживання;
- 4) зовнішня емоційно насичена поведінкова реакція;
- 5) емоційний слід після виходу із ситуації.

В умовах конфлікту вище зазначені етапи протікання емоцій, як правило, супроводжуються негативними переживаннями, які часто не сприяють розв'язанню конфлікту, а навпаки, поглиблюють непорозуміння між конфліктуючими сторонами. Тому здатність контролювати і регулювати власні емоції є невід'ємною складовою у розв'язанні конфлікту. Як показує практика, самоконтроль та саморегуляцію емоцій в конфліктній ситуації і намагання спокійно налагоджувати стосунки значна частина людей розглядають як поступки і шлях до поразки. Однак існує ряд причин, які обумовлюють необхідність брати емоції під контроль, регулювати їх прояв і конструктивно використовувати в конфліктній ситуації.

Зокрема, М.М. Васильєв виділяє три найсуттєвіші, на його погляд, причини.

По-перше, стрес, який обов'язково присутній в конфліктній ситуації, супроводжується сильними емоційними переживаннями і спричиняє зниження контролю свідомості над поведінкою. У людини в стані емоційного збудження зменшується здатність до виважених дій. Якщо розгортається конфліктне протистояння, то регулювати конфлікт на свою користь буде той, хто першим візьме свої емоції під контроль і буде регулювати їх прояв. Об'єктивний аналіз того, що відбувається, допомагає в такому випадку спрогнозувати можливі варіанти розвитку подій і вибрати оптимальну стратегію поведінки. По-друге, по мірі розгортання конфлікту збільшується емоційна включеність учасників, однак наявність негативних емоційних реакцій з однієї сторони веде до зростання конфліктності, бо кожна така емоційно насичена дія буде провокувати зустрічні агресивні реакції, які друга сторона буде сприймати як вимушені, а для розв'язання конфлікту необхідно зробити виважені, емоційно витримані кроки, спрямовані на зниження емоційної напруги. Контроль

над власними емоціями і регулювання їх прояву сприятиме конструктивній взаємодії у подоланні конфлікту. По-третє, тривале і часте перебування у напружених емоційних станах згубно впливає на стан організму і призводить до соматичних розладів, які можуть перерости у психосоматичні захворювання, а емоції, що їх викликали, називають у психології руйнівними переживаннями [4, с. 28-29].

Дієвим засобом подолання конфліктності є дискусія і рольові ігри. Ці види інтерактивних технологій допомагають подивитись на власну поведінку ніби зі сторони, самостійно відчувати свої недоліки, а також почути думку партнерів в процесі обговорення. Атмосфера гри знімає емоційне напруження (адже гра це не реальна обстановка), що дозволяє більш чітко зосередитись на всіх нюансах поведінки, контролювати емоції, в той же час здобувати потрібний досвід професійного спілкування. Такі інтерактивні технології як case-study, кооперативне навчання, інформаційні інтерактивні технології також значно сприяють розвитку асертивності.

Важливим для формування асертивності у студентів різних напрямів підготовки є також використання контекстного навчання (автор А. А. Вербицький), в основі якого лежать принципи активності і системності, а головною метою є професійна і соціальна підготовка шляхом включення студента в умови, що максимально наближені до реальних виробничих.

#### **Висновки і перспективи подальших розвідок.**

Аналіз умов формування асертивної поведінки майбутніх фахівців та інноваційних технологій навчання дозволив зробити висновок, що найбільш доцільними технологіями формування асертивної поведінки майбутніх фахівців є психотехнології та інтерактивні технології (тренінгові, ігрові, дискусійні, case-study, кооперативне навчання, інформаційні інтерактивні) в основі яких лежить діалогічна взаємодія. Оскільки мова йде про професійну підготовку фахівців, ці технології підлягають застосуванню в межах контекстного навчання, що дозволить майбутнім фахівцям сформувати не лише навички асертивної поведінки, а й удосконалити індивідуальний стиль професійного спілкування в цілому, що дозволить їм піднятися на вищі щаблі професіоналізму.

Перспективи подальших розвідок полягають у розробці технології формування асертивності майбутніх фахівців засобами психотехнологій та інтерактивних технологій навчання.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Александрова О. С. Умови і специфіка діалогу як соціокультурного феномена / О. С. Александрова // Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії 2011.-№ 44.-С. 31-37.
2. Асмолов А. Г. XXI столетие: психология столетиепсихологии. Образование личности в контексте разных культур как фактор социальной эволюции / А.Г. Асмолов // Развитие личности. – 1999. -№ 1. – С. 21 – 39.
3. Бубер М. Два образа веры: пер. с нем./М.Бубер. – М.: Республика, 1995. – 464 с.
4. Васильєв Н. Н. Тренінг преодоления конфликтов / Н. Н. Васильєв. – СПб.: Речь, 2007. – 174 с.
5. Вдовенко В. М. Проблема діалога в західній філософії В.М.Вдовенко, Т.А.Кафтанова // Культура народів Причорномор'я. – 2005. – № 57. – Т. 2. – С. 126-128.
6. Герман Є. О. Соціально-психологічна ідентичність сучасного студента // Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут» [Текст]: зб. наук. пр. Філософія. Психологія. Педагогіка № 1 (22) / М-во освіти і науки України, Нац. техн. ун-т України «КПІ»./ Є. О. Герман – К.: Політехніка, 2008. – С. 83-88.
7. Евтихов О. В., Практика психологического тренинга./ О. В. Евтихов. – СПб.: «Речь», 2005.-256 с.-С. 16-17

8. Зарицька В. В. Емоційний інтелект як складова готовності особистості до професійної діяльності /В. В. Зарицька // Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. – 2014. – Вип. 49. – С.42-51.
9. Иванов И. Человеческий капитал и глобализация /И. Иванов // Мировая экономика и международные отношения. – 2004. – № 9. – С. 19-31.
10. Колеченко А. К. Психологическое обеспечение педагогических технологий учебного процесса в школе./ А. К. Колеченко – Спб.: Спбгупм, 1997. – 370 с.
11. Кравченко П. Толерантність як принцип консолідації вітчизняного соціуму / П. Кравченко // Філософські обрії: Науково-теоретичний часопис. – 2000. – № 3. –С. 89-103.
12. Медведева С. А. Психологічні особливості розвитку асертивності як умови професійного становлення майбутніх практичних психологів / С. А. Медведева // Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України; за ред. С. Д. Максименка. – К.: Міленіум, 2006. – Вип. 29. – С. 459-466.
13. Проблемы профессионального становления личности в период учебной деятельности в вузе //Профессиональное и духовное становление специалиста: Сб. статей по материалам научно-практической конференции студентов и преподавателей факультета экономики и управления, февраль 1997 г. – М.: Институт молодежи, 2004.
14. Соціальний простір життя як суб'єктивна символічна реальність / [О. Злобіна, І. Мартишок, І. Соболева, В. Тихонович]. – К.: Інститут соціології НАН України, 2004. – 299 с.
15. Туриніна О. Проблеми особистісно-професійного розвитку майбутнього психолога / О. Туриніна // Соціальна психологія – № 4. – 2008. – С. 130-135.
16. Чукавіна Т.Е. Рівні сформованості та напрями вдосконалення стилів професійного спілкування викладачів вузів./ Т.Е. Чукавіна // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. – Випуск 3. – 2005. – С. 63-69.

## ПРОБЛЕМА ЦІННІСНОГО ПІЗНАННЯ У НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ТА ВИХОВАННІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ

**Попадич О.О.,**

*канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

**Росул В.В.,**

*канд. пед. наук, професор, завідувач кафедри педагогіки та психології  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

У статті розглянуто проблему ціннісного пізнання у навчальній діяльності та вихованні майбутніх спеціалістів; визначено поняття про цінності та ціннісне пізнання у педагогіці; проаналізовано вплив принципів педагогіки на формування аксіосфери студента; досліджено ціннісне пізнання у навчальній та виховній діяльності вищого навчального закладу та охарактеризовано поняття: цінність, пізнання, ціннісні орієнтації, аксіосфера студента, цінність освіти, навчальна діяльність, виховання майбутніх спеціалістів, вищий навчальний заклад та принципи педагогіки у взаємозв'язку.

**Ключові слова:** цінність, пізнання, ціннісні орієнтації, аксіосфера студента, цінність освіти, принципи педагогіки, навчальна діяльність, виховання майбутніх спеціалістів, вищий навчальний заклад.

В статье рассмотрена проблема ценностного познания в учебной деятельности и воспитании будущих специалистов; определено понятие о ценности и ценностного познания в педагогике; проанализировано влияние принципов педагогики на формирование аксиосферы студента; исследовано ценностное познание в учебной и воспитательной деятельности вуза и охарактеризованы понятия: ценность, познание, ценностные ориентации, аксиосфера студента, ценность образования, учебная деятельность, воспитание будущих специалистов, высшее учебное заведение и принципы педагогики во взаимосвязи.

**Ключевые слова:** ценность, познания, ценностные ориентации, аксиосфера студента, ценность образования, принципы педагогики, учебная деятельность, воспитание будущих специалистов, высшее учебное заведение.

Popadych O.O., Rosul V.V. PROBLEM OF VALUE COGNITION IN EDUCATIONAL ACTIVITIES AND TRAINING FUTURE SPECIALISTS

The problem of the valued cognition in educational activity and future specialists' education is considered in the article; the concept about values and valued cognition in pedagogics is determined; the influence of pedagogical principles on forming student's axiosphere is analysed; the valued cognition in educational and educate high school activity is investigated and the such concepts as value, cognition, valued orientations, student's axiosphere, educational value, educational activity, future specialists' education, high school and pedagogical principles in intercommunication are described.

**Key words:** value, cognition, valued orientations, student's axiosphere, educational value, pedagogical principles, educational activity, future specialists' education, high school.

**Постановка проблеми у загальному вигляді** та її зв'язок із важливими науковими або практичними завданнями. Споживацький спосіб життя суспільства, наявність соціальних контрастів, занепад моралі, які спостерігаються сьогодні в Україні, призводять до девальвації багатьох загальнолюдських цінностей, росту злочинності, морального нігілізму та глибокого песимізму у суспільстві. Саме тому основою сучасного навчально-виховного процесу має бути особистість як найвища цінність, а зміст освіти необхідно спрямовувати на розвиток ціннісного світоглядного ставлення студента до соціального і природного навколишнього світу і до самого себе. Виховання на основі цінностей – це провідний шлях формування особистості, її духовного світу. Але в сучасних умовах постає питання не лише про ціннісне виховання, а й про ціннісне навчання, тобто навчання, що має своїм кінцевим результатом не знання, а форму-

вання аксіологічного світогляду, що оперує ціннісними категоріями.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій,** в яких започатковано розв'язання проблеми і на які спираються автори. Сьогодні в Україні реалізується широкоформатна освітня реформа. Міністерство освіти і науки України активно впроваджує національну доктрину розвитку освіти у XXI столітті. Нові перспективи розвитку вищої освіти закладено в положеннях Указу Президента України від 17 лютого 2005 року «Про заходи щодо вдосконалення системи вищої освіти України», наказах Міністерства освіти і науки України від 23 січня 2004 року «Про затвердження Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України на 2004-2005 роки», «Про проведення педагогічного експерименту з кредитно-модульної системи організації навчального процесу» та інших нормативних документах. З

огляду на це перед вищими навчальними закладами визначено стратегічні й тактичні завдання. Перше і головне – це модернізація змісту педагогічної освіти. Навчальний та виховний процес у вищих навчальних закладах повинен перебудовуватися таким чином, щоб навчити студента системі загальнолюдських та національних цінностей, що може свідчити про рівень знань і певні уміння користування ними в різних життєвих ситуаціях.

Аспекти проблеми дослідження розглядалися у працях багатьох дослідників, зокрема: вивченню проблеми цінностей присвячені праці Е. Шпрангера, В. Франкла, Е. Фромма, А. Маслоу, К. Роджерса, М. Вебера, Д. Леонт'єва, Б. Додонова, Є. Фонталової, В. Скребця та ін., процес формування цінностей у молоді відображено у працях М. Афанасьєва, І. Беха, Б. Додонова, І. Лебідя, А. Малихіна, Н. Сінкевича, В. Сухомлинського, Н. Духаніна тощо.

Але доводиться констатувати відсутність узагальнювальних досліджень цих проблем.

Виокремлення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується стаття. На нашу думку, саме освіта має стати чинником розвитку свідомості, що передбачає усвідомлення нею, перш за все, моральних, духовних, естетичних цінностей, які становлять суть існування людини. Постановка проблеми та загальнолюдських цінностей виникає як відповідь на виклик часу. Тому ця проблема потребує комплексного наукового дослідження, оскільки аналіз сучасної наукової літератури засвідчує, що у ній відсутнє узагальнене висвітлення проблеми ціннісного пізнання у навчальній діяльності та вихованні майбутніх спеціалістів.

Ми пропонуємо розглянути проблему ціннісного пізнання у навчальній діяльності та вихованні майбутніх спеціалістів у таких напрямках:

- визначити поняття про цінності та ціннісне пізнання у педагогіці;
- проаналізувати вплив принципів педагогіки на формування аксіосфери студента;
- розглянути основні цінності, які повинен пізнати студент у навчальній та виховній діяльності вищого навчального закладу.

**Метою статті** є аналіз проблеми ціннісного пізнання у навчальній діяльності, вихованні майбутніх спеціалістів у сучасній освіті. Новизна дослідження полягає в тому, що при визначенні аксіосфери студента вперше проаналізовано ціннісне пізнання у навчальній діяльності і вихованні майбутніх спеціалістів та охарактеризовано поняття цінність, пізнання, ціннісні орієнтації, аксіосфера студента, цінність освіти, навчальна діяльність, виховання майбутніх спеціалістів, вищий навчальний заклад та принципи педагогіки у взаємозв'язку.

**Виклад основного матеріалу дослідження** з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Як відомо, цінність – це будь-яке матеріальне або ідеальне явище, яке має значення для людини чи суспільства, заради якого вона діє, витрачає сили, заради якого вона живе. Цінності –

це також соціально схвалювані уявлення більшості людей про те, що таке добро, справедливість, патріотизм, любов, дружба тощо [1]. Сучасні цінності – це проблема формування світогляду, що виступає інтегративною основою діяльності як окремого індивіда, так і будь-якої малої чи великої соціальної групи, колективу, нації, всього людства. Вища освіта є найважливішим соціальним інститутом, що функціонує з метою задоволення суспільних потреб і тому жваво реагуючим як на всі суспільні зміни і процеси, так і на проблему формування цінностей особистості. У сучасній педагогічній науці досліджується проблема формування цінностей студента, але, як правило, тільки у певній сфері освітнього процесу. Це приводить до того, що зміст національної системи вищої освіти природно прагне до ціннісного пізнання студентства. Пізнання – це сукупність процесів, процедур і методів набуття знань про явища і закономірності об'єктивного світу, вища форма відображення об'єктивної дійсності, процес вироблення дійсних знань. У психології та педагогіці вихідним і базовим є поняття «ціннісне пізнання», що являє собою особливого роду зв'язок (взаємодію) суб'єкта та об'єкта, в рамках якого відбувається виявлення, переживання й осмислення соціокультурного значення об'єкта (предмет, явище, процес і т. д.) для буття суб'єкта [1].

Оскільки процес формування ціннісних орієнтацій є невід'ємною складовою розвитку особистості студента, її відносин, спрямованості й мотиваційно-потребнісної сфери, то в сучасних умовах необхідно перебудовувати особистісну систему цінностей. Система цінностей і якостей особистості розвивається й проявляється через її власне ставлення до держави і суспільства, до себе, людей, природи, праці, мистецтва. Такий комплексний підхід має реалізовуватися у змісті навчання і виховання [8, с. 22]. Правильна організація життя студентів у навчальних закладах, залучення їх до соціальних зв'язків впливає на їхній розвиток, формування поведінки та внутрішнього світу.

Аналізуючи ціннісні орієнтації, Е. Фромм виділяє такі види: неплідний тип, спрямований на реалізацію принципу мати/володіти: людина націлена на сприйняття, а не на продукування власних ідей, на бажання знайти того, хто забезпечить інформацією, опрацює її, навчить її використовувати в різних видах діяльності; плідний тип, спрямований на розвиток самоповаги, самореалізацію, сприйняття себе як незалежної істоти, пошук себе, відчуття творцем свого життя [4, с. 361]. І. Лебідь вважає, що цінність освіти необхідно розглядати з трьох позицій: як цінність державну; цінність суспільну та цінність особистісну. Останнім часом пріоритет віддається особистісній цінності освіти, індивідуально мотивованому, упередженому ставленню людини до її рівня та якості [5, с. 19]. На думку О. Савченко, «сучасний стан педагогічної теорії і реальна практика вимагає наукового обґрунтування двох систем цінностей: тої, на яку має



орієнтуватися освіта зараз і на перспективу; і тої, яка повинна створюватися, формуватися в самому освітньому процесі» [7, с. 103]. Нагальна потреба орієнтуватися в світі цінностей, що змінюється, породила незгасаючий інтерес до аксіологічної проблематики. Більшість дослідників приділяють увагу функціонуванню цінностей і набагато менше проблемі їх виникнення і розвитку. Освіченість не є засобом формування людини загалом, вона створює людину в конкретному суспільстві, відповідно до його потреб, таку, яка усвідомлює цілі його розвитку та слугує їх реалізації. Таким чином цінність освіти полягає в тому, що вона, з одного боку, готує людину до життя у суспільстві, а з іншого – формує у людини здатність приймати незалежні, автентичні рішення з метою позитивної зміни себе та суспільства, в якому живе [6, с. 18].

Світ цінностей (матеріальних і духовних) утворює аксіосферу – це зміст культури, яка (культура), в свою чергу, є способом існування самої людини. На нашу думку, аксіосфера студента являє собою величезне різноманіття цінностей – етичних та естетичних, політичних, правових, релігійних та інших, які формуються на відповідному соціальному і духовному ґрунті. Нами було відзначено, що світ цінностей (аксіосфера) студента досить різноманітний, адже мова йде про цінності не тільки індивіда, а й соціальних груп, суспільства в цілому, конкретних історичних епох і народів. У зв'язку зі складністю аксіосфери і в інтересах вичерпного її пізнання слід вдатися до класифікації цінностей студента. Перша група (виділення за суб'єктом-носієм) – це цінності індивідуальні (особистісні), групові та загальнолюдські. Особливою строкатістю серед них відрізняються індивідуальні цінності, адже кожен студент – це цілий і неповторний світ («мікрокосмос»), особливий досвід і своя доля, власні пристрасті і прагнення. Друга група цінностей (виділення їх із соціального змісту) включає ті, які виявляються у ході діяльності студента в конкретних сферах суспільного життя. Це цінності економічні (гроші, ринок), соціальні (дружба, милосердя), політичні (діалог, ненасильство), духовні (знання, образи), правові (закон, правопорядок). Третя група (виділення цінностей за способом їх існування) – цінності матеріальні («предметно втілені») і духовні («ідеальні», або «постматеріальні»). Четверта група (виділення за тривалістю існування) вбирає в себе цінності минулі, обумовлені конкретним історичним часом, і неминущі, що мають значення в усі часи. Відомо, що часи і люди міняються, але «вічні» цінності не вмирають. П'ята група (виділення за своїм значенням) включає в себе так звані утилітарні («інструментальні») і фундаментальні («вищі») цінності, що існують у суспільстві. Запропонована нами класифікація носить, зрозуміло, приблизний характер і не претендує на завершеність. Її призначення полягає в тому, щоб показати єдність і різноманіття аксіосфери, багатство форм існування цінностей студента [3, с. 38].

На нашу думку, деякі принципи педагогіки, які визначають зміст, організаційні форми й методи навчальної роботи вищої школи згідно із загальними цілями виховання і закономірностями процесу навчання, допомагають у формуванні аксіосфери студента. Вони у деякій мірі вирішують проблему формування цінностей майбутнього спеціаліста, а саме: принцип науковості навчання, його зв'язку з практикою; доступність навчання і поєднання абстрактності мислення з наочністю викладання; демократизм і гуманізм навчального процесу, його орієнтація на загальнолюдські та національні духовні цінності; індивідуалізація навчання, поєднання індивідуального пошуку знань студентів з роботою в колективі, єдність їхньої навчальної й дослідної роботи; професійне спрямування навчально-виховного процесу та орієнтація студентів на самостійну, свідому, творчу діяльність; наступність й безперервність у навчанні; емоційність викладання; незалежність навчального процесу від втручання будь-яких політичних партій, інших громадських, а також релігійних організацій. Принцип науковості навчання та його зв'язок з практикою пов'язаний із закономірним зв'язком між змістом науки і навчальним процесом. Відповідно до цього принципу студенти у процесі навчання повинні опанувати основи науки, тобто об'єктивні факти, поняття, закони та способи їх дослідження. Принцип демократизму та гуманізму свідчить про необхідність зосередження уваги у навчальному процесі на спільних загальнолюдських та національних духовних цінностях. Індивідуалізація процесу навчання – організація навчально-виховного процесу, коли вибір способів, прийомів, темпу навчання залежить від індивідуальних відмінностей студентів, рівня розвитку їхніх здібностей до навчання. Індивідуалізація процесу навчання, ґрунтуючись на глибокому знанні викладачем індивідуальних особливостей, духовного світу кожного студента, сприяє розвитку їхніх пізнавальних здібностей, зважає на їхні нахили та інтереси, різне ставлення до навчання, окремих навчальних дисциплін. Принцип активності й самостійності студентів у навчанні ґрунтується на визначених наукою закономірних положеннях. Сутність людської освіченості становлять глибоко і самостійно осмислені знання, набуті шляхом інтенсивної розумової діяльності; свідоме засвоєння знань студентів залежить від певних умов і чинників: мотивів, навчання, рівня і характеру пізнавальної активності суб'єктів, організації навчально-виховного процесу, методів, форм, засобів навчання тощо. Багато залежить від майстерності викладача. Цей комплекс формують гуманістична спрямованість діяльності викладача, його професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка. Найголовнішою характеристикою майстерності є гуманістична спрямованість, основою якої є такі інтереси, ідеали, ціннісні орієнтації викладача, які спрямовані на мету педагогічної діяльності – допомогу студентові в його розвитку [2, с. 127].

Розглянемо основні цінності, які, на нашу думку, повинен пізнати студент, навчаючись у вищому навчальному закладі. Українське суспільство сьогодні потребує нових знань, стереотипів мислення на засадах національної історико-культурної спадщини. Національна ідея найістотніша, коли закладена у мрії мати свою самостійну державу та її щасливе процвітання, демократичне суспільство з національною культурою, освітою, системою навчання і виховання. Ця обставина актуалізує проблему формування національних цінностей. Національні цінності базуються на світових цінностях і підпорядковані меті приєднання до загальнолюдської культури, оскільки нормальна національна самосвідомість вільно сприймає всі культурно-духовні цінності людства. Саме у такий спосіб поєднується загальнолюдське і національне. Сьогодні кожному зрозуміло, що взаємодія національного і загальнолюдського становить основу традицій формування духовного світу підростаючих поколінь народу, незалежно від його національної належності. Найбільш рельєфно ці процеси проявляються на певних етапах історичного розвитку різних народів, їх взаємодії з на-родами-сусідами. Щоб глибше зрозуміти національно-психологічні особливості культурного середовища, в якому треба будувати свою діяльність, майбутньому спеціалісту необхідно глибоко й уважно вивчати літературні, історичні, політико-громадські та інші джерела формування та розвитку народу, його контакти з народами-сусідами. Такий підхід дасть змогу запобігти помилкам, пов'язаним з особливостями соціальної психіки і характером людей, їх ставленням до морально-етичних та соціально-правових норм суспільного життя. Поверхове знання традицій і звичаїв народів може призвести до конфліктів не тільки побутового характеру, а й міжнаціонального. Нерозуміння етики та культури одного народу іншими і, навпаки, несподіваний збій у трактуванні моральних ідеалів між народами, навіть якщо вони не мають спільних кордонів і безпосередніх контактів, також можуть спричинити непорозуміння. Виховання у молоді почуття патріотизму, відданості справі зміцнення державності, активної громадянської позиції нині визнані проблемами загальнодержавного значення. Головною тенденцією у змісті патріотичного виховання є формування ціннісного ставлення особистості до свого народу, Батьківщини, держави, нації. Важливе значення у розвитку особистості майбутнього фахівця мають сімейні цінності. Серед сучасних провідних сімейних цінностей вчені визначають подружню вірність, піклування про дітей та батьків, демократизм стосунків, повагу до прав дитини і старших, гостинність тощо. Саме вони мають пронизувати зміст навчання і виховання студентської молоді. Провідною цінністю у змісті навчання і виховання майбутніх фахівців має визнаватися цінність особистості. Вона дійсно є найвищою цінністю серед інших цінностей цивілізації, має певну будову,

атрибути, функції, генезу і спосіб функціонування, є джерелом і творцем інших, периферійних щодо неї духовних і матеріальних цінностей, а через їх продукування – і суб'єктом творення самої себе як центральної. Саме вищий навчальний заклад здатен створити передумови виникнення у студентів такого культурного потенціалу, який може забезпечити становлення чіткої громадянської позиції і творчої професійної діяльності після закінчення вищого навчального закладу, визначення принципів соціальної поведінки і правильної соціальної орієнтації, прагнення до моральної зрілості; сприятиме утвердженню людини як найвищої соціальної цінності, найповнішому розкриттю її здібностей та задоволенню її різноманітних освітніх потреб, забезпеченню пріоритетності загальнолюдських цінностей, гармонійних стосунків людини і довкілля, суспільства і природи.

Отже система цінностей майбутнього фахівця має формуватися у навчально-виховному процесі комплексно, через наскрізні цивілізаційні цінності, які є невід'ємною складовою становлення цілісної особистості. Серед них виділяємо загальнолюдські, національні, громадянські, сімейні, особистісні, валеологічно-екологічні цінності.

**Висновки.** Таким чином, тільки гармонійний розвиток особистості справді забезпечує її підготовку до життя і праці, є запорукою свідомого і творчого виконання нею професійних і суспільних функцій, формує потребу в самоосвіті, в постійному підвищенні свого наукового і професійного рівнів. Отже, ціннісно-орієнтоване навчання покликане задовольняти потребу суспільства в людях ініціативних, творчих, здатних самостійно мислити, не залишаючи поза увагою роль людини у створенні не лише матеріальних, але й духовних цінностей, не забуваючи про формування гармонійної, а не лише конкурентоспроможної особистості. Слід зауважити, що формування цінностей у вигляді системних надбань студента є результатом сукупного досвіду всієї його життєдіяльності. Воно не обмежується і не закінчується терміном перебування у вищому навчальному закладі, але значною мірою залежить від вузівського виховання і триває потім усе життя. Отже навчання у вузі базується на формуванні ціннісного ставлення студентів до навчання, де виховний процес розглядають в аксіологічній площині як творення цінностей.

Перспективи подальших досліджень. Сьогодні триває пошук продуктивних педагогічних ідей, які можуть бути покладені в основу навчального процесу. Становлення особистості як соціально-педагогічний процес є метою закріплення і формування загальнолюдських цінностей, що впливають на результати діяльності фахівця. З огляду на те, що вища освіта виконує соціальне замовлення суспільства, перспективи подальших досліджень вбачаємо у визначенні ролі викладача як провідника і організатора формування загальнолюдських цінностей студента.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Вікіпедія. Вільна енциклопедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://uk.wikipedia.org/wiki>> – Загол. з екрану. – Мова укр.
2. Бех І. Д. Духовні цінності в розвитку особистості / І.Д.Бех // Педагогіка і психологія. – 1997. – №1. – С.124-129.
3. Кривко Т.А Гуманистические ценности в современном образовании /Г.А. Кривко // Ціннісні орієнтації освіти у XXI столітті: орієнтири та напрями сучасної освіти: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції 2-5 жовтня 2005 р., мЛуганськ. – 4.3. – Луганськ: Альма-матер, 2005. – С.31-41.
4. Левченко Т.І. Розвиток освіти та особистості в різних педагогічних системах: монографія /Т.І.Левченко. – Вінниця: Нова книга, 2002. – 512 с.
5. Лебідь І.С. Національні цінності у виховному процесі загальноосвітньої школи / І.С.Лебідь // Рідна школа. – 2001. – № 11. – С. 15-26.
6. Рибалка В.В. Аксиологічні основи психологічної культури особистості: навч.-метод. посіб. /В.В.Рибалка. – К : АПН України, ін-т пед. освіти і освіти дорослих; ін-т обдарованої дитини; АПН і МОН України, Укр.наук-метод. центр практ. психології і соц. роботи.– Чернівці: Технодрук, 2009. – С .11-21.
7. Савченко О.Я.Ціліі цінності реформування сучасної школи/О.Я.Савченко // Філософія освіти в сучасній Україні. Філософія всеукраїнської освіти та стан її розробки в Україні: матеріали всеукр. наук.-практ. конф. – К., 1997. – С. 98-110.
8. Сінкевич Н.І. Особливості формування ціннісних орієнтацій у дівчат-підлітків / Н.І. Сінкевич // Рідна школа. – 2000. – №11. – С. 22-23.

РОЗДІЛ 4  
ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

УДК 37.014.5

SYSTEM OF EDUCATION IN GALICIA  
AT THE END OF THE XIX-TH – BEGINNING OF THE XX-TH CENTURIES

**Campbell M.,**  
*PhD (in pedagogy), professor of English language department,  
Trinity University, San Antonio, TX, USA*

**Sovhar O.M.,**  
*Research worker  
National Army academy, Lviv*

Висвітлено стан національної освіти у Східній Галичині у другій половині XIX – початку XX ст. Досліджено вплив суспільно-політичної ситуації в краї на розвиток шкільництва та проаналізовано роль та діяльність просвітницько-педагогічних організацій у розбудові української школи. Проаналізовано період, що був відзначений кількісним і якісним розвитком шкільництва. Доведено, що розвиток системи освіти сприяв пробудженню національної свідомості українців, які домагалися від влади створення та функціонування своїх національних освітніх закладів. Досвід функціонування системи шкільництва Галичини кінця XIX – початку XX ст. є цінним і повчальним у контексті розв'язання сучасних освітніх проблем.

**Ключові слова:** національна освіта, шкільництво, просвітницько-педагогічні товариства, просвітня діяльність, освітній заклад.

Отображено состояние национального образования в Восточной Галиции во второй половине XIX - начале XX в. Исследовано влияние общественно-политической ситуации в крае на развитие школ и проанализирована роль и деятельность просветительско-педагогических организаций в развитии украинской школы. Проанализированный период был отмечен количественным и качественным развитием школ. Доказано, что развитие системы образования способствовало пробуждению национального сознания украинцев, которые добивались от власти создания и функционирования своих национальных образовательных учреждений. Опыт функционирования системы школьного Галиции конца XIX - начала XX в. является ценным и поучительным в контексте решения современных образовательных проблем.

**Ключевые слова:** национальное образование, образование, просветительско-педагогические общества, просветительская деятельность, образовательное учреждение.

Campbell M., Sovhar O.M. SYSTEM OF EDUCATION IN GALICIA AT THE END OF THE XIX-TH – BEGINNING OF THE XX-TH CENTURIES

The state of national education system in Galicia from the end of the nineteenth century through the beginning of the twentieth century has been investigated. It also provides an insight into the role of educational organizations and communities in the development of education. Therefore their functioning and activities have been depicted. Analysis of that period's schooling system shows segregated access to education for representatives of different nationalities. Among the causes of such situation were erratic funding for different ethnic groups, considerable number of school types, priority given to Polish institutions in the general system of education, functioning of schools, unique in form and Polish in content. Elitism of secondary and higher education has been proven to contribute to the state of education.

**Key words:** national education system, schooling, educational community, language of instruction, types of schools, educational institutions.

**Introduction.** The system of education in Galicia (present day Western Ukraine) at the turn of the twentieth century was greatly influenced by the State Educational Law [1, p.32] created May on 14th 1869. The underlying principles of this State Law were compulsory education, accessibility to education for all ethnic groups, and linguistic equality and freedom in selecting one's language of instruction. At the same time, regional laws in Galicia made most of these principles obsolete, as they were aimed at denationalization of the

native-born populace by imposing language restriction and a specific content of study. These changes in the system of education greatly affected many Ukrainians.

**Recent Research Analysis.** Research of the given period system of education in Galicia carried out by such Ukrainian scholars as Bohdan Stuparyk, Mykhailo Lozynskyi, Anatolii Dovych and others clearly shows the poor state of educational institutions and low level of education regardless of the school type and desperate need for reforming.

**The topicality of this study.** This period can be characterized by the considerable development of the educational system, which in turn led to the immense awakening of national Ukrainian consciousness. The people of Galicia started to express their desires for the creation of national educational institutions.

**The aim** of this article is to analyze the state of the national education system in Galicia at the end of the nineteenth century through the beginning of the twentieth century, as well as the role of educational organizations and communities in its development.

**Presenting main material.** At the end of the nineteenth century and the beginning of the twentieth century Galicia was known as a polyethnic region of the Austrian-Hungarian Empire in the Kingdom of Galicia and Polimeria. Ukrainian citizens at this time represented the ethnic minority group. As a result, the ethnic minority status of Ukrainians had a negative influence on the regulation of educational institutions. On June 22nd, 1867, the State School Council [1, p. 65] was created in Galicia. This coincided with the adoption of a language law, which was sanctioned by the Emperor in spite of Ukrainian ambassadors' opposition. According to this law, the language of instruction utilized in the local schools was approved at meetings of the local Public councils. As a result, several languages of instruction were used in the primary school system. In secondary schools, the German language was substituted for the Polish language, and the Ukrainian language became an optional language choice. Only in the junior classes of the Lviv Academic Gymnasium was Ukrainian allowed as language of instruction [2, p.125]. Changing the status and importance of the Ukrainian language and establishing the Ukrainian language in Galician schools was only possible with the approval of the Lviv Sejm (Parliament), a process that proved very difficult. Eighty percent of the members of State School Council were Polish and twenty percent were Ukrainians. As a result, a Polish language educational system dominated within the state, although both the Ukrainian and Polish languages held little importance in regional school councils. This immersing Ukrainian language suppression lead to an active and continual struggle for the rights of Ethnic Ukrainians in Galician schools. Parliament meetings were dominated by the continual complaints and interpellations referencing the Ukrainian language use in Galician schools [3, p. 98].

Progressive Galician activists saw the establishment of private educational institutions as another solution of the critical language issue emerging in the Galician school system. In 1903, the first step was taken when the Rus Pedagogical Association, the first private woman's Ukrainian language school, was opened in Lviv. Ukrainian language use at the primary schooling level first occurred in parish schools, subsequently in folk schools, and, later, in mainstream elementary schools. However, in 1867 Polish became the compulsory language used in the Galician educational system. In the second half of the nineteenth century a new type of elementary bilingual school emerged, ultraquistic, where

main subjects were taught in Polish and the rest in Ukrainian. All elementary schools were divided into urban and rural, the latter being quite primitive, not allowing the further continuation of education. Secondary education was represented by classical gymnasiums with Polish being the language of instruction. The Ukrainian Church played an important role in diminishing German and Polish influence over Ukrainian schooling. Under its support, ABC books, primers, and catecheses were published. In the second half of the nineteenth century Ukrainian clergy were granted the right of supervision over schools. Imposing Polish education led to active actions by the clerisy. Among their achievements was the opening of the Ukrainian language department in Lviv University (1851) and the Ukrainian history department (1898) headed by prominent historian Mykhailo Hrushevskiy. In 1908 Ukrainians opened 4 gymnasiums. Female education was represented by woman's gymnasiums and lyceums. At the beginning of the twentieth century a number of vocational schools (for future carpenters, builders, mechanics, coppersmiths, millers, etc.) emerged. The quality of instruction was enhanced, as well as the duration of training. Swift development of schooling required larger numbers of teachers. The government did not permit an increase in the number of schools for teachers, so, to compensate for this deficiency, it started hiring "stocking teachers" (young teachers who had very low level of qualification). However, this did not provide a reasonable solution to the problem so the government was forced to grant permission to open new schools.

In order to consolidate efforts in the struggle for Ukrainian language education, the Ukrainian State School Union [1, p.74] was created in 1910. It comprised representatives from such associations as Prosvita, Teachers Community, Taras Shevchenko Scientific Society and other educational and public organizations. In addition, cultural educational societies provided a great deal of assistance in the endeavor of educating Ukrainians. The most famous was the Prosvita society, established in 1868 in Lviv with numerous branches and libraries in the region. Prosvita started its work with publishing a Ukrainian primer. They published popular literature, school textbooks, scientific almanacs, as well as works of famous writers. The society comprised four subdivisions: publishing, library, schooling and literature. Beginning in 1905, branches of Prosvita were opened throughout Ukraine. Among its main tasks were: publishing books, magazines, and journals in Ukrainian; opening museums, bookshops, libraries; organizing public lectures, musical and literature events, concerts, plays, exhibitions, etc.; opening schools, educational institutions; granting scholarships; organizing competitions for the best essays.

Rus (later renamed the Ukrainian) Pedagogical Association [4, p. 117] – the biggest and the most influential of such associations was, among its many tasks, responsible for creating private schools with the Ukrainian language being the primary language of instruction. A substantial number of such schools achieved

the required level of teaching and gained the status of state schools. Another organization called Mutual Aid of Galician and Bukovyna Teachers focused mostly on moral and financial support of primary schools teachers. It was the only organization officially in opposition to the government educational policy. They succeeded in gaining pay raise for public teachers and opening new schools. The increasing number of teachers necessitated the unity into one organization that would be concerned with development of Ukrainian schooling. Teachers Community was created not only as another professional organization but also as a force capable of standing against the repression of Ukrainian secondary education. Another educational organization State School Council, coordinated activities of all educational organizations in the region and was a union of all concerned with the development of Ukrainian education, namely cultural and educational communities, political parties, parliament and Sejm representations. It provided substantial financial aid by soliciting and gathering voluntary contributions of money or other resources, requesting donations from individuals and businesses.

At the end of the nineteenth century reforms in schooling were complete and became an integral component of social policy in the region. In addition, they were multi-spectrum, providing reorganization of education management, creation of new types of educational institutions, modernization of curriculum. All branches of schooling were undergoing changes – from primary to higher education. However, compared with other regions of the Austro-Hungarian Empire, the educational level of Galicia was still quite low. Insufficient number of schools was a crucial problem – there was a single secondary school for population of 152, 415, but the most critical was the situation with teacher's schools – one for population of 522, 567 people. Before World War I Ukrainians had made some advancement in the educational sphere with 6 state Ukrainian gymnasiums and 2, 510 folk schools with 440, 000 students [1, p. 53]. However, school councils of different levels paid less attention to the development of primary education, prioritizing Polish educational institutions.

To be qualified as a teacher a Ukrainian would have to take a course in an utraquist normal school (bilingual school). Starting from the “new era” [1, p. 84] (1890-1894), Ukrainian ambassadors in Sejm consistently tried to prove the necessity for national educational institutions. However, these requests were frequently blocked by the Polish majority, although the funding for these schools was provided by the federal government, which was ready to allocate the funds.

Each ethnic group inhabiting Galicia at that time made efforts to promote its national education. In particular, the Polish Community of Folk Schools aimed at creating a system of Polish schooling to protect Polish children from denationalization in the western and eastern territories of the Austrian Hungarian State and the Community of Private Female Gymnasiums founded and sponsored schools for females. German schooling in the region was started by German scholar Tsekler

in order to establish comprehensive national education for the younger generation. At the same time the Union of Christian Germans assisted in providing education for the German minority [5, p.111]. They established private schools, and the German School Association (Deutscher Schulverein) organized learning German language at home. Jews were also preoccupied with their children's education. The Jewish Community of Folk and Secondary Schools founded public schools, started courses in Hebrew, Jewish History, and Literature. Fraternal Help financially supported pupils of middle schools and Ez Chaim promoted Jewish Bible among Semitic population. It should be stated that Jewish system of education included various aspects reflecting social, religious and national peculiarities of the community. That is why schools were divided into three different types – orthodox-religious (heders), Zionist and laic [5, 119].

The schooling system of Galicia encompassed different types of educational institutions organized into primary (folk schools), middle (real gymnasiums (specialized in science) and classical gymnasiums (specialized in humanities), lyceums, public schools, vocational schools (normal, industrial, trade, agronomic, career schools), higher (universities, academies, institutes), special (schools for blind, deaf-mute, mentally and physically challenged, uncared for children), pre-school (kindergartens) and out of school educational facilities. The system of schooling showed upturn dynamics. In the period of 1900-1912 the number of state public schools rose by 1, 594 (570 Ukrainian, 1, 029 Polish, 5 German were closed). The report of State School Council shows that state system of schooling did not satisfy educational needs of all ethnic groups in the region. That led to a start of social movement for establishment of private educational institutions.

Facts show that due to considerable revitalization of regional ethnic groups' activities the network of educational institutions was quite multi spectrum. However it should be mentioned that Polish and Germans were far better provided for in terms of education than Ukrainians.

The directive of the Regional School Council dated March 7th, 1893 divided primary schools into lower (in villages and small towns 1, 2, 3 and 4 classes) and higher (in towns and cities 5 and 6 classes, secondary – 6 and 7 classes) and caused curriculum diminution in favor of student hands-on training [6, p. 76]. Only upon the graduation from a 4 class school one could enter public, secondary or vocational school. This meant loss of educational continuity in primary schooling and low level of training. Despite all the highlighted declarations, education was quite discriminative in nature. Although there was no official policy of directing the schooling system against Ukrainians the reality proved this very approach, as Polish, Germans and Jews inhabited predominantly cities whereas Ukrainians lived mostly in villages with 1, 2 or 3 class schools. Consequently, Ukrainians were losing the opportunity to receive secondary and higher education. Thereat formation of Ukrainian clerisy was jeopardized.

The next level in the system of schooling was formed by secondary educational institutions. Their designation was preparation of students for further knowledge acquisition in higher schools. The most popular were classical gymnasiums, as they granted the right to enter university. At the same time high fees made institutions, such as these, elite. Reforming secondary education at the beginning of the twentieth century was initiated in order to update curriculum so that it would meet contemporary requirements. Language policy was a cutting edge issue. Various conferences (May 20th 1909, November 21st 1909, May 30th 1910) were dedicated to problems of Ukrainian language teaching, adapting German curriculum for Ukrainian language teaching, classes of Ukrainian in Polish schools and vice versa. The conference of 1910 resulted in recommendations on learning Polish language in Ukrainian schools: making it compulsory, learning literature and grammar, familiarizing students with the works of seventeenth – eighteenth centuries writers, and public instruction of teaching Polish language. At the same time similar recommendations were made pertaining to learning Ukrainian language in Polish schools and also organizing 2 year preparatory course in Ukrainian language for those students who were transferred from the schools where Ukrainian was not taught, publishing course books for Polish schools including works of Ukrainian writers, and founding Ukrainian library. The Ukrainian language was not offered any priority, and attempts were made to grant it the same rights Polish language had. But those attempts were not successful. Although the secondary education turned out to be in most favorable position at that time, it was difficult for the majority of population to access it.

Development of economics and social sphere which took place at the beginning of the twentieth century raised demands for professional cadre, which meant enhancement of competence, qualification, technological culture, workmanship. All that led to establishment of institutions that would provide training for professionals in various fields. Structure of career education can be evaluated as quite efficient; it included educational institutions of different types (industrial, trade, agricultural, schools for teachers) and encompassed the most important industries, fostered homecrafts, and allowed young people to enter certain professions and find employment. Graduates of professional schools were often self employed and could implement skills obtained while training. Normal schools (for future teachers) being free of charge, were the most popular. Nevertheless, organization of career schools did not foster general continuity of education. Their ultimate purpose was providing professional training and did not allow for further education.

The upper branch of the schooling system was represented by post secondary educational institutions. Graduates of the middle schools could be admitted to the institutes and academies and only graduates of classical gymnasiums had right to enter universities. It is worth mentioning that all higher institutions in the region were Polish, except for the Musical Institute

named after Lysenko and few Ukrainian departments in Lviv University [2, p.43]. Higher schools in Galicia underwent some progressive changes at the beginning of the twentieth century. Thus the improved system of student training and high qualification of faculty led to Polytechnic School and Veterinary Academy being granted the title of University (which instituted right to defend doctorate dissertations). Higher professional schools were streamlined into academies as they were not able to provide complete education.

Therefore, the conclusion can be drawn that at that period, generally, the schooling system in Galicia was improving. At the same time higher education stayed privileged, because of high fees, shortcomings of primary and professional branches, and other factors that interfered with continuance of education and had quite a negative effect on the general system of Galicia schooling of the end of the nineteenth – beginning of the twentieth centuries (only after a 4 class school students could continue their education, 1, 2, and 3 class schools were “deadlocked”). Secondary schools can be considered the most perspective institutions in the system of schooling. They provided access to further studies, but were rather high-priced, their curriculum was hardly coordinated with structural elements and also there were some age requirements. Curriculums were constantly updated as standards of education provided by them didn’t meet the requirements of that time. Single-discipline curriculums that ensured gaining specific professional skills required by subject matter experts were a characteristic feature of professional schooling. But in general the system of professional schooling in the framework of general system of education was “deadlocked”.

The main tendencies of the Galicia education development were as follows: ascending dynamics of educational institutions (due to the Polish institutions for the most part), asserting all minorities’ rights for mother tongue as language of instruction, efforts at structural consistency and gradual improvement. The state did not meet the requirements of different ethnic groups inhabiting the region. This has resulted in multiple efforts of various cultural, educational, religious organizations to establish network of privately owned educational institutions.

**Conclusion.** Analysis of that period’s schooling system allows drawing conclusions about segregated access to education for representatives of different nationalities. Grounds for such conclusion being the authoritarian leadership of predominantly Polish Regional Council [1, p. 61], erratic funding for different ethnic groups, considerable number of school types (consequently – different level of proficiency upon graduation, differential access to further education), priority given to Polish institutions in the general system of education, existence of schools, utraquist in form and Polish in content, implementation of Polish language and history into curriculum, limited coverage of languages, history and culture of other ethnical groups representatives, elitism of secondary and higher education.

Shortcomings of Galician education led to development of changes to the School Law of 1869, making provisions for a new concept of national schooling system. But the start of the World War I interfered with the plan. Once the territory of Ukraine was occupied by Russian troops, planned obliteration of Ukrainian institutions had started. All Ukrainian societies stopped their activ-

ity, publishing was suspended, “dangerous” and “suspicious” activists were arrested and sent to prisons in Russia. Ukrainian language was no longer used in government or schooling. Under new regulations, Russian was the language of instruction in schools. But, as there were no specialists who could teach in Russian, special courses were organized for future teachers.

### REFERENCES:

1. Ступарик Б. Шкільництво Галичини (1772-1939). – Івано-Франківськ, 1994. – 144 с.
2. Франко І. Поляки і русини / І. Франко // Збір. творів: в 50 т. - К., 1986. – Т. 45, кн. 2. – С. 317.
3. Лозинський М. Українська школа в Галичині. - Львів, 1912. – 325 с.
4. Дович. Галицьке шкільництво під національним оглядом // Учительське слово. – Ч. 22., 1917 – 387 с.
5. Ковба Ж. “Просвіта” – світло, знання, добро і воля українського народу. – Дрогобич, 1993. – 128 с.
6. Ясінчук Л. 50 літ «Рідної школи», 1881-1931 / Л. Ясінчук. – Львів : Рідн.шк., 1931. – 176 с.



## ПРИНЦИПИ РЕАЛІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ПРОФЕСІЙНО-ПРАКТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ У ПТНЗ

**Якимович Т.Д.,**

*канд. пед. наук, доцент, старший науковий співробітник  
Львівського науково-практичного центру ІПТО  
Національної академії правових наук України*

Проаналізовано різні підходи до класифікації принципів реалізації системи професійно-практичної підготовки. Визначено особливості реалізації цих принципів під час професійно-практичної підготовки. Конкретизовано принципи системи професійно-практичної підготовки.

**Ключові слова:** педагогічні принципи, система навчання, професійне навчання, професійно-практична підготовка.

Проанализированы различные подходы к классификации принципов реализации системы профессионально-практической подготовки. Определены особенности реализации этих принципов во время профессионально-практической подготовки. Конкретизированы принципы системы профессионально-практической подготовки.

**Ключевые слова:** педагогические принципы, система обучения, профессиональное обучение, профессионально-практическая подготовка.

Yakymovych T.D., PRINCIPLES OF IMPLEMENTATION OF THE VOCATIONAL TRAINING SYSTEM IN TECHNICAL VOCATIONAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Different approaches to classification principles for implementing the system of vocational and practical training. The features of the implementation of these principles in the vocational and practical training. Concretized principles of the professional and practical training.

**Key words:** pedagogical principles, system of education, vocational training, vocational and practical training.

**Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень.** Ускладнення технічних об'єктів призвело до виникнення протиріччя між необхідністю оволодіння робітником великою кількістю конкретних професійно-технічних знань та вмінь для роботи з об'єктом трудової діяльності та неможливістю розкрити у навчальному процесі всієї різноманітності проявів і змін цього об'єкта. Подолання цього протиріччя пов'язане з перебудовою системи підготовки у професійній школі.

Цілісність та відносна самостійність педагогічного процесу забезпечується педагогічними принципами, які визначають його структуру, функціональність та технологічність. Висвітленню основних підходів до визначення принципів відбору і структурування змісту навчального матеріалу присвячені дослідження Ю. Бабанського, А. Беляєвої, І. Лернера, Б. Ліхачова, В. Краєвського, М. Сказкіна та ін. Разом з тим актуальною на сучасному етапі залишається проблема принципів реалізації системи професійно-практичної підготовки.

**Метою статті** є аналіз особливостей, підстав класифікації та конкретизація принципів системи професійно-практичної підготовки.

**Виклад основного матеріалу.** Дидактичні принципи або принципи навчання – це вихідні керівні положення, нормативні вимоги до організації та здійснення дидактичного процесу, які мають характер загальних вказівок, правил і норм та впливають із

закономірностей процесу навчання. Вони є критеріями визначення змісту, форм і методів навчання [5].

У професійній педагогіці під принципами навчання слід розуміти конкретні рекомендації щодо шляхів досягнення цілей навчання майбутніх фахівців на основі об'єктивних закономірностей. Ці рекомендації стосуються регулювання різноманітних аспектів дидактичного процесу, з'ясування провідних тенденцій навчання учнів, розв'язання суперечностей цього процесу і умов досягнення успіхів у навчальних закладах [3]. Принципи доповнюються рекомендаційними положеннями, які конкретизують шляхи їх реалізації. Ці положення у педагогіці визначаються як правила або вимоги.

На думку В. Краєвського, вся номенклатура принципів повністю відображається в трьох основних принципах: відповідності освіти рівню сучасної науки, виробництва та основним вимогам демократичного суспільства; врахування єдності змістової та процесуальної сторін навчання, що передбачає представлення всіх видів людської діяльності у їх взаємозв'язку з предметами навчального плану; структурної єдності змісту освіти на різних рівнях її формування з врахуванням особистісного розвитку і становлення особистості, який передбачає взаємну врівноваженість, пропорційність і гармонійність компонентів освіти [2]. Принципи змінюються в залежності від соціального замовлення суспільства, вони регулюють процес реалізації педа-

гогічних законів, відображають особливості діяльності педагога і учня. На обґрунтування принципів навчання мають значний вплив не тільки власне педагогічні закономірності, а й соціальні, філософські, психологічні та низка інших закономірностей. Тому під час їх обґрунтування необхідно також враховувати досвід навчання учнів різних дидактичних систем, філософські, психолого-педагогічні основи теорії пізнання, закономірності функціонування психіки людини та формування особистості учня.

Основні принципи професійної освіти: випереджувальний характер професійної підготовки; неперервність; фундаменталізація; інтеграція професійної освіти, науки і виробництва; рівний доступ до здобуття якісної професійної освіти різними категоріями населення; гнучкість і взаємозв'язок процесу професійного навчання з реструктуризацією та подальшим розвитком економіки і зайнятістю населення, розвитком різних форм власності; диверсифікація; регіоналізація професійної освіти; поєднання загальноосвітньої і професійної підготовки; стандартизація, єдність професійного навчання і виховання, екологізація, варіативність, індивідуалізація і диференціація.

Під системою навчання з якого-небудь предмета в широкому значенні слова розуміється система основних положень (принципів), що визначають зміст, форми і методи навчання [1, с. 67]. Розрізняють кілька систем виробничого навчання (професійно-практичної підготовки). Кожній з них властиві свої виробничі, педагогічні, психологічні і фізіологічні особливості формування навичок і умінь учнів. Система принципів професійно-практичної підготовки має власні особливості, зумовлені тим, що основою для їх визначення є не лише філософські, загальнонаукові, дидактичні, психологічні, а й виробничо-технічні закони і закономірності. Крім того, в залежності від поставленої проблеми, кожен з принципів має різні аспекти. Для визначення, обґрунтування та класифікації принципів професійно-практичної підготовки необхідно співвіднести тенденції розвитку науки, техніки, виробництва з педагогічними цілями.

Базовим під час розробки системи професійно-практичної підготовки є принцип системності. Природно, що під час визначення змісту предметів механічне перенесення системи науки в навчальний процес є неможливим. Наукова система піддається спеціальній (дидактичній, методичній) обробці, внаслідок якої утворюється нова дидактична система – навчальний предмет. Виробниче навчання має риси педагогічного і виробничого процесів. Воно передбачає оволодіння учнями як знаннями, так і способами їх практичного застосування. Системотвірною основою професійно-практичної підготовки є образ професійної діяльності, основними компонентами якого є предмет діяльності; суб'єкт діяльності; засоби діяльності; технологічний і трудовий процеси.

У сучасній дидактиці існує кілька варіантів класифікації принципів навчання. Система педагогічних принципів може розроблятися на основі загаль-

них закономірностей навчання, які властиві всій педагогічній системі, та закономірностей, які стосуються окремих її компонентів (зокрема професійно-практичної підготовки). Підставою для класифікації є: рівні дослідження (методологічний, теоретичний, методичний рівні), ступінь узагальнення (загальні та конкретні), специфіка дії (змістові, організаційні, методичні), особливості навчального процесу (теоретичне або виробниче навчання).

Педагогічні дослідження визначають такі рівні функціонування системи: методологічний, теоретичний, прикладний [1]. Тому ми спираємося на трирівневу структуру принципів реалізації системи професійно-практичної підготовки майбутніх фахівців: методологічний, теоретичний, прикладний. На думку Л. Самолдиної [4, с. 93-97.], методологічний рівень включає обґрунтування застосування системного, цільового, дуального, компетентісного і модульного підходів до професійної підготовки, до проектування і реалізації навчальних планів і програм, до розробки і реалізації компонентів навчально-виховного процесу. На теоретичному рівні розглядається сукупність принципів, що лежать в основі цільової професійної підготовки в конкретних формах, методах, засобах навчання, формах організації наочної діяльності студентів з метою засвоєння ними конкретного змісту в певній галузі знання і професійної діяльності. На методичному рівні розкривається теоретично обґрунтована і апробована на практиці сукупність форм, методів і прийомів навчальної діяльності педагога й учня з оволодіння змістом навчально-програмної документації; засобами навчання та контролю.

На нашу думку, на методологічному рівні виробничий аспект реалізації системи професійно-практичної підготовки відображається у моделі образу трудової діяльності, навчальний – у моделі робітника сучасного виробництва через кваліфікаційну характеристику. Відповідно до теорії поетапного формування розумових дій цілісність людського сприйняття це – теорія, підкріплена практичними діями, або усвідомлені практичні дії. Якщо виходити з того, що регулятором трудових дій є образ предмета праці, а предметом освоєння майбутнього робітника – професійна діяльність, то постає питання про необхідність визначення особливостей професійної діяльності у даному виробництві. На нашу думку у ролі орієнтувальної основи під час навчання у професійно-технічних закладах освіти може виступати образ професійної діяльності. Він може бути основою інтеграції теоретичного і виробничого навчання і діяти за схемою: образ професійної діяльності – кваліфікаційна характеристика – навчальний процес – професійна діяльність.

Теоретичний рівень визначається способами відбору змісту навчального матеріалу, методів та форм навчання; особливостями знань та умінь, які потрібно формувати; структурою комплексних методик навчання, дидактичними вимогами до навчально-програмної документації. Необхідно визначити загальну логіку включення певного мате-

ріалу в навчальний процес та дидактичних вимог до навчально-програмної документації. Наприклад, нами виділено наступні критерії відбору засобів теоретичного навчання; ступінь спорідненості тем виробничого і теоретичного навчання; оптимальне співвідношення між теоретичною і практичною частинами виробничого навчання; професійна значущість навчального матеріалу; рівень системності теоретичних знань (понять) під час виробничого навчання; загальнонаукова та виробнича відповідність навчального матеріалу; можливість використання виробничих об'єктів як дидактичних засобів під час теоретичного навчання.

На прикладному рівні реалізація системи професійно-практичної підготовки забезпечується розробкою методичних рекомендацій, навчально-програмної документації, інтегрованих навчальних предметів тощо. Перспективними засобами реалізації інтеграції теоретичного і виробничого навчання, на нашу думку, можна вважати використання реальної виробничої продукції, інструментів, матеріалів, документів тощо в якості наочних засобів під час теоретичного навчання; проведення теоретичних занять інтегративного характеру під час виробничого навчання на підприємстві; використання під час лабораторного практикуму у навчальному закладі та виробничого навчання на підприємстві письмових інструкцій, розроблених за зразками виробничої технологічної документації з дотриманням дидактичних вимог; використання для самостійної роботи учнів інтегрованих завдань, де потрібні знання загальноосвітнього та професійного предметів; робота з технічною літературою (довідники, технічні описи, тощо) під час теоретичних занять; підготовка доповідей для масових організаційних заходів на підприємстві (конференції, наради, технічні мінімуми тощо) з питань новітньої техніки, технології, організації виробництва; використання комп'ютерної техніки.

За ступенем узагальнення принципи реалізації системи професійно-практичної підготовки поділяються на загальнодидактичні та ті, що конкретизуються стосовно професійно-практичної підготовки. До загальних відносяться принципи, яким підлягають всі елементи педагогічної системи, наприклад: природовідповідності, науковості, гуманізму тощо. Наведемо приклад конкретизації загальних принципів стосовно професійно-практичної підготовки: принцип системності конкретизується як принцип формування професійно-практичної підготовки як педагогічної системи; принцип науковості конкретизується як принцип врахування особливостей наукового розвитку даної галузі виробництва; принцип єдності свідомості і діяльності конкретизується як принцип врахування психологічних закономірностей засвоєння знань та формування вмінь; принцип функціональності конкретизується як принцип відображення структури професійних функцій робітника; принцип зв'язку теорії з практикою конкретизується як принцип співвідношення професійно необхідних знань та вмінь; принцип цілісності навчального процесу конкретизується як принцип

відповідності організаційних форм професійно-практичної підготовки.

Класифікація принципів професійно-практичної підготовки за специфікою дії містить змістові, організаційні та методичні принципи. Група змістових принципів відображає залежності ефективного навчання від цілей та змісту навчання, наприклад: цілеспрямованості, єдності науки, освіти і практики. Організаційні принципи ґрунтовані на закономірних зв'язках результатів навчання з організаційним порядком його здійснення. Це принципи наступності і систематичності, диференціації та індивідуалізації, плановості і дисципліни. Методичні принципи професійної підготовки відображають причинно-наслідкові залежності між методикою і результатами навчання. До групи методичних належать принципи: свідомості і активності, доступності і послідовності, наочності, інтенсивності тощо.

Наприклад, особливість принципу науковості полягає в тому, що його конкретизація на загальнопедагогічному, змістовому, організаційному та методичному рівнях можуть різнитися між собою. Загальнопедагогічна вимога: професійна підготовка максимально можливою мірою повинна відповідати рівню сучасної науки. Змістова вимога: навчальний матеріал, який становить зміст предмета, повинен відображати структуру відповідної наукової галузі (у випадку виробничого навчання – це структура професійної діяльності). Організаційна вимога: використання під час навчання досягнень науки і техніки (наприклад, мультимедійних засобів навчання). Однією з основних методичних вимог принципу науковості під час навчання теоретичних дисциплін є максимальне використання методів, що є властивими у цій галузі науки (експеримент у фізиці, дослід у хімії, переказ у літературі). Тому методи виробничого навчання повинні відображати структуру виробничих функцій (спостереження у диспетчерів, діагностика у медиків, систематизація у операторів тощо).

У процесі як теоретичної, так і практичної професійної підготовки важливими є такі принципи: виробнича спрямованість навчання, зв'язок практики і теорії, наочність, наступність, науковість, доступність, системність, послідовність, мотиваційне забезпечення навчання, врахування індивідуальних особливостей діяльності учня тощо. Деякі принципи, залежно від виду підготовки, набувають особливих рис. Проаналізуємо особливості реалізації цих принципів під час професійно-практичної підготовки.

Наприклад, принцип поєднання теорії з практикою можна конкретизувати як принцип взаємозв'язку теоретичного і практичного навчання. Під час теоретичного навчання цей принцип працює від теорії до практики (вивчення кожної з тем навчальної програми супроводжується закріпленням пройденого матеріалу практичними завданнями). Важливими правилами втілення принципу зв'язку теорії з практикою є такі: складання і використання під час теоретичного навчання, особливо на уроках загально-

освітніх та природничо-наукових дисциплін, задач і завдань з виробничим змістом; надання лабораторним роботам комплексного інтегративного теоретико-практичного характеру.

Разом з тим під час виробничого навчання принцип поєднання теорії з практикою буде більш ефективним, якщо навчання буде спрямоване від практичного виконання робіт до теоретичного їх обґрунтування. Теоретичні відомості пропонуються учням у певній послідовності, з урахуванням того, які запитання виникли під час виконання робіт: використання теоретичних положень для пояснення функціонування технічних пристроїв та апаратів; перебігу технологічних процесів та ін. Завдяки реалізації принципу зв'язку теорії та практики в навчанні, праця учнів стає більш свідомою, набуває пізнавального значення, сприяє розвитку творчих здібностей.

На сьогодні у навчальному процесі переважно використовується схема: від теорії до практики. Але значна частина учнів, які обрали професійно-технічні навчальні заклади, є саме кінетиками, які

втомилася від теоретичного навчання. У професійно-технічних навчальних закладах вони шукають можливості практичної діяльності. Тому дійовою є організація професійного навчання за схемою: від практики до теорії.

**Висновки.** Таким чином, ми проаналізували різні підходи до класифікації принципів реалізації системи професійно-практичної підготовки. Класифікація залежить від рівня дослідження системи професійно-практичної підготовки (методологічний, теоретичний, методичний рівні). За ступенем узагальнення принципи поділяються на загально-дидактичні та ті, що конкретизуються стосовно професійно-практичної підготовки. Класифікація принципів професійно-практичної підготовки за специфікою дії містить змістові, організаційні та методичні принципи. Деякі принципи залежно від виду підготовки набувають особливих рис.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у конкретизації принципів професійно-практичної підготовки до різних професій.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Беляева А.П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования / А.П. Беляева. – СПб.-Радом, Институт профтехобразования РАО, 1997. – 226 с.
2. Краевский В. В. Общие основы педагогики : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. В. Краевский. – М. : Издат. центр „Академия“, 2003. – 256 с.
3. Професійна освіта: словник / за ред. Н.Г. Ничкало – К.: Вища школа, 2000. – 380 с.
4. Самолдина Л.Н. Проектирование научно-методического обеспечения целевой профессиональной подготовки студентов ССУЗ / Л.Н. Самолдина // Профессиональное образование и производство: проблемы социального партнерства, профессиональной подготовки и трудоустройства выпускников; мат. межрег. науч.-практ. конф. -Казань РИЦ «Школа», 2007. – С. 93-97.
5. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В.Б. Краевского, И.Я. Лернера. – М.: Педагогика, 1983. – 352 с.

## ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГА В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

**Яцина О.Ф.,**

*канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри психології  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

**Марчук Л.М.,**

*старший викладач кафедри психології  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

Трансформація вищої освіти вимагає, в першу чергу, вирішення таких нагальних питань, як орієнтація на людину як самореалізовану особистість. Молоде покоління вступає в життя в умовах формування інформаційного суспільства, де освіта, знання, володіння інформацією стають основними ресурсами, що забезпечують життєвий успіх. В статті розглядається роль психологічного супроводу фахової підготовки психолога в умовах трансформації освіти.

**Ключові слова:** майбутній фахівець, особистість, професійне становлення, професійна картина світу, мислення.

Трансформация высшего образования требует, в первую очередь, решения таких насущных вопросов, как ориентация на человека как самореализованную личность. Молодое поколение вступает в жизнь в условиях формирования информационного общества, где образование, знание, владение информацией становятся основными ресурсами, обеспечивающими жизненный успех. В статье рассматривается роль психологического сопровождения профессиональной подготовки психолога в условиях трансформации образования.

**Ключевые слова:** будущий специалист, личность, профессиональное становление, профессиональная картина мира, мышление.

Yatsyna O.F., Marchuk L.M. PSYCHOLOGICAL FOLLOW-UP OF THE PSYCHOLOGIST VOCATIONAL TRAINING IN TERMS OF EDUCATION TRANSFORMATION

Transformation of Higher Education requires primarily address such pressing issues as the orientation of man as a self-actualized personality. The younger generation comes into life in the emerging information society, where education, knowledge, ownership of information are the main resources that ensure success in life. The article deals with the role of psychological support in the professional training of psychologists in the conditions of transforming education.

**Key words:** future specialist, personality, professional formation, professional picture of the world, thinking.

**Постановка проблеми.** Трансформація системи освіти означає приведення її у відповідність з вимогами сьогодення, вона є тією відповіддю на цивілізаційні виклики, з якими зустрічається останнім часом наше суспільство. Трансформація повинна починатися не з інституційних змін, а з прояснення місця і ролі освіти в соціальних процесах. Молоде покоління вступає в життя в умовах формування інформаційного суспільства, де освіта, знання, володіння інформацією стають основними ресурсами, що забезпечують життєвий успіх. Трансформація вищої освіти вимагає, в першу чергу, вирішення такого нагального питання, як орієнтація на людину як самореалізовану особистість. Відтак головною метою вважаємо спрямування особистості на розвиток ідеї самореалізації, що перетинається із поняттям особистісного зростання, свободи та відповідальності. У сучасній психології самореалізація визначається як свідомий, цілеспрямований процес розкриття й опредметнення сутнісних сил особистості в її діяльності, що приводить її до сприйняття себе як суб'єкта життєдіяльності, де важливу роль відіграє активність особистості.

З огляду на вищезазначене, вимагають негайного обґрунтування і розробки системи психологічного супроводу особистості в процесі її цілісного професійного становлення [7].

Потреби сьогодення вимагають від фахівця не лише знань і механічних умінь, але й здатності критично осмислювати проблеми сучасного світу, творчо підходити до їх подолання і з усією відповідальністю брати участь у творчій трансформації реальності. Це стосується і майбутніх психологів, ефективність професійної діяльності яких залежить від цілісної готовності до неї, автентичності їх особистості, що, у свою чергу, забезпечується успішністю професійного розвитку на етапі навчання у вищому навчальному закладі. Тому важливим завданням університетської освіти, крім передачі знань і умінь, стає формування особистості професіонала, сприяння його ідентифікації з професією, засноване на врахуванні психологічних закономірностей процесу професіоналізації. У зв'язку з цим досить важливим є емоційна підтримка студента-психолога, здатна стабілізує впливати як на самооцінку, так і на прагнення до особистісної цілісності.

Однією з умов досягнення поставленої мети є запровадження багатоступеневого психологічного супроводу професійної підготовки студентів-психологів.

**Аналіз актуальних досліджень.** За результатами проведеного теоретичного аналізу проблема підготовки фахівця у ВНЗ досліджувалася в роботах Г.Б. Акопова (соціальна психологія вищої освіти), А.А. Вербицького, М.М. Кашапова (форми і методи активного навчання у вузі), Б.А. Вяткіна, Є.А. Климова, В.С. Мерліна, М.Р. Шукіна (індивідуальний стиль діяльності, спілкування та активність), О.Н. Леонтьєва, В.Д. Шалрікова (роль мотивації в навчанні), Б.Г. Ананьєва, А.В. Дмитрієва, Б.Б. Косова, В.Т. Лісовського, Н.М. Пейсахова, та ін. (розвиток особистості студента в процесі навчання) та Н.В. Кузьміна мотиваційно – професійна спрямованість студентів. А також досліджувалася навчальна діяльність студентів (Р.С. Вайсман; А.І. Гебос, С.М. Джакупов, А.А. Зотов, Є.П. Ільїн); адаптація студентів до вузу (Л.А. Ахтарієва, Р.Р. Бібріх, К.Є. Глазунова, В.Т. Сосновський, А.О. Шиян, В.А. Якунін та ін.); вивчалися етапи професійного становлення студентів (З.А. Оруджев, Г.Т. Хаопян, Е.Ф. Зеєр); співвідношення здібностей, інтересів, індивідуально-особистісних особливостей у формуванні професійно-важливих якостей фахівця (Е. Ф. Зеєр, Є. А. Климов, Т. В. Кудрявцев та ін.).

**Метою статті** є визначення ролі психологічного супроводу студента-психолога в умовах трансформаційних перетворень.

**Виклад основного матеріалу.** Однією з основних тенденцій сучасної психології стало висунення на перший план питань психологічного супроводу особистості, сприяння її розвитку, становленню і самореалізації на етапі вузівської освіти. Протягом останніх років у змісті освітньої діяльності поряд з навчанням і вихованням вводяться компоненти психологічного супроводу (М.Р. Бітянова, І.В. Дубровіна та ін.), підтримки (А.Г. Асмолов, А.Г. Лідерс, Н.Г.Щербанєва та ін.), вивчаються питання різних аспектів діяльності психологічної служби вузу (А.А. Бодальова, Ю.М. Забродіна, А.А. Захарова, П.Н. Єрмакова, В.А. Лабунська, В.А. Терьохіна, Г.Б. Скок, К.А. Абульханова, Б.Б. Коссова, Ю.Б. Піковський, М.В. Латинська, Т.Н. Мартинова, Е.С. Глухова, АБ. Холмогорова та ін.). Незважаючи на відмінність у розумінні суті і результатів освітнього процесу, що спостерігається у носіїв цієї позиції (А.Г. Асмолов, В.П. Бедерханова, О.С. Газман, В.І. Слободчиков, І.С. Якиманська та ін.), спільним є те, що основні пріоритети в навчанні повинні спрямовуватись на розкриття особистісного потенціалу людини, індивідуалізацію, конструювання щодо автономного внутрішнього світу. Найбільш інтенсивним періодом професіоналізації вважається навчання у ВНЗ, де сутність професійної освіти проявляється в можливості людини стати тим, ким вона здатна стати. Професійний розвиток майбутнього психолога – це якісні зміни, що відбуваються в результаті функціонування внутрішніх джерел у процесі оволодіння професією в умовах вищого

навчального закладу. Головними об'єктами фахового розвитку спеціаліста є такі інтегральні характеристики, як соціально-професійна спрямованість, фахова компетентність, професійно важливі якості і психофізіологічні властивості особистості.

Під час навчання у ВНЗ важливим є момент становлення професійної ідентичності. Нові вимоги соціуму до майбутнього фахівця, внутрішні протиріччя між засвоєним досвідом, сформованим образом «Я» і новим уявленням про зовнішню і внутрішню реальність, спричинюють кризу цього періоду. Тому, від вирішення кризи професійної ідентичності залежить подальша життєдіяльність особистості. Саме на цьому етапі професійної ідентифікації психологічний супровід забезпечить формування психологічної готовності до професійної діяльності, професійної свідомості, професійної ідентичності, тобто тих явищ, які створюють умови для подальшого професійного та особистісного саморозвитку професіонала.

У зв'язку з цим особливої актуальності набувають дослідження, спрямовані на вивчення психологічних механізмів, що сприяють само-актуалізації особистості в професії, тобто тих особистісних (внутрішніх) і професійних (зовнішніх) складових, які допомагають їй більш ефективно здійснювати свій професійний розвиток.

На сучасному етапі розвитку вищої школи розроблені та широко впроваджуються в діяльність ВНЗ різноманітні технології психологічного супроводу професійно-особистісного розвитку студентів. До їх числа входять: технології організації діяльнісного простору; технології суб'єктивної самореалізації; технології продуктивної взаємодії; технології особистісної успішності; технології розвитку емоційної привабливості діяльності та ін. Перераховані технології супроводу студентів в освітньому просторі використовуються в ході проведення семінарів, колоквиумів, майстер-класів, тренінгів, консультацій.

Сьогодні в науковій літературі немає однозначного підходу до поняття «психологічний супровід» та його змісту. Так, Ю.В.Слюсарев розглядає психологічний супровід як комплексний психологічний вплив на особистість, завданням якого є активізація саморозвитку людини [5].

С.П. Жданова вважає, що психологічний супровід – це системно організована робота психологічної служби, спрямована на професійний розвиток майбутнього фахівця в період вузівського навчання, розкриття потенційних можливостей студента, його індивідуальності, а також корекцію різного роду труднощів у його особистісному розвитку та саморозвитку [3]. Таким чином, під психологічним супроводом розуміємо систематичну роботу психологічної служби вишу, спрямовану на особистісний та професійний розвиток студента, на подолання труднощів, що виникають у процесі навчання і корекцію в емоційно-особистісній сфері, а також створення умов для успішної професіоналізації.

Відповідно до нормативних актів України (Положення про психологічну службу системи освіти

України, 2009 р.) у вітчизняних ВНЗ психологічний супровід професійного розвитку майбутніх фахівців повинен реалізовуватись у межах діяльності психологічної служби і передбачати: сприяння повноцінному розвитку особистості студентів на кожному віковому етапі, створення умов для формування в них мотивації до самовиховання і саморозвитку, забезпечення індивідуального підходу до кожного учасника навчально-виховного процесу на основі його психолого-педагогічного вивчення, профілактику і корекцію відхилень в інтелектуальному і психофізичному розвитку студентів. Актуальною проблемою психологічного супроводу студентів є пріоритет опори на внутрішній особистісний потенціал суб'єкта, його вибір і відповідальність за нього (І. В. Дубровіна, Е. Ф. Зеєр, Н. В. Калініна, Т. Я. Кіяшук, М. І. Плуґіна, Н. С. Пряжников, М. І. Рожков). Психологічний супровід базується на ідеях посилення суб'єктності партнерів у спілкуванні, допомоги особистості в самостійному творчому розвитку.

Таким чином, зміст та завдання психологічного супроводу полягають у своєчасній допомозі і підтримці студента у його професійному становленні, де він, у рамках психологічної діяльності, стає суб'єктом взаємодії. Метою психологічного супроводу є організація співпраці з майбутнім фахівцем, спрямована на його самопізнання, пошук шляхів самоврядування внутрішнім світом і актуалізацію особистісно-професійного потенціалу, а не в тому, щоб констатувати рівень розвитку тих чи інших професійно важливих якостей.

Ця мета може бути реалізована тільки у разі, якщо початкова (визначення і формування готовності студентів до навчання у вузі, як основи розвитку компетентності на першому етапі навчання у вузі) і кінцева (формування у студента психологічної, професійної, творчої готовності до майбутньої професійно-педагогічної діяльності, професійного саморозвитку) цілі діяльності стосовно особистості студента об'єднуються в єдине ціле. Е.Ф. Зеєр зазначає, що термін «супровід» визначається як «проходження поруч, разом з ким-небудь у якості супутника або поведиря» [4]. І далі: «психологічний супровід професійного становлення – це рух разом з особистістю, яка прагне змін, поруч з нею, своєчасну підказку можливих шляхів, при необхідності – допомога і підтримка». Таким чином, психологічний супровід – це цілісний процес вивчення, формування, розвитку та корекції професійного становлення особистості студента-психолога, чия діяльність, на думку О.О. Бодальова, носить творчий характер, базується на знанні психологічної суті процесів і явищ, широкій ерудиції, особистому досвіді, активному пошуку новаторських підходів та інноваційних технологій, особистої ініціативи та широкої професійної комунікабельності [1].

Тому в навчально-виховному процесі, по-перше, повинна бути установка на формування в особистості кожного студента-психолога творчого мислення, що сприяє формуванню фахівця-дослідника, здатного самостійно виявити проблему, сформулювати її, зна-

йти адекватні способи вирішення. Важливим завданням психологічного супроводу є формування вміння у студентів стимулювати потребу підвищення своєї психологічної освіченості: розуміння себе та інших, донести ідею можливості і необхідності власного розвитку, визначити переваги наявності психологічної компетентності у встановленні, здійсненні та підтримці взаємовідносин у процесі професійного спілкування та діяльності. Негативні тенденції у формуванні професійної самосвідомості студента говорять про необхідність спеціальної роботи з управління цим процесом, надання студентам своєчасної допомоги у формуванні адекватного «образу професійного Я». Результатом цієї роботи стане формування активного суб'єкта професійного розвитку, здатного аналізувати свої життєві та професійні цілі, мотиви, можливості власної особистості і порівнювати їх з вимогами професійної діяльності. На нашу думку, при організації цілеспрямованої роботи у процесі зростання і розвитку особистості психолога, в рамках професійного навчання необхідно формувати позитивне ставлення студентів до майбутньої професії; розкривати сутнісні аспекти професійної діяльності, що відображають її мотиваційний потенціал, високу суспільну значимість; стимулювати пізнавальну активність, спрямовану на усвідомлення психологічних особливостей власної особистості та діяльності; формувати усвідомлену потребу у постійному, систематичному самопізнанні, рефлексії та професійному розвитку; використовувати різні форми психологічного тренінгу для позитивного розвитку і зміцнення Я-концепції.

Очевидно, психологічний супровід професійного розвитку студента-психолога за своїм змістом являє собою цілісну систему. Як будь-яка система, він складається з певних компонентів, а саме: системне та систематичне відстеження психолого-педагогічного статусу студента-психолога відповідно до його актуального стану й перспектив професійного розвитку; створення психологічних умов для успішного навчання – активізація мотиваційної та рефлексивної складових його готовності до професійної діяльності; орієнтація навчальної і позанавчальної діяльності майбутніх психологів на забезпечення умов для успішного подолання нормативних і ненормативних криз їх професіогенезу. Реалізація психологічного супроводу можлива у формі індивідуально орієнтованої (викладач – студент; психолог – студент) й системно орієнтованої взаємодії (група супроводу – студент). Психологічний супровід доцільно розглядати як комплексний метод, який об'єднує науково-методичні підходи, спрямовані не тільки на особистісно орієнтовану професійну освіту майбутнього фахівця, але й на навколишнє середовище її життєдіяльності. Такий комплексний метод визначає нову позицію майбутнього фахівця через професійність, активність, дійовість, наступність. Тобто, психологічний супровід у процесі професійної освіти особистості – це комплексний метод забезпечення психологічної безпеки студентів, озброєння їх ресурсами для самостійної протидії різним негативним впливам, а також

умінням формувати власний спосіб самозахисту та самовдосконалення шляхом свідомого цілеспрямованого навчання; досягнення фізичного, душевного та соціального пристосування до навколишнього середовища, «збереження всієї суми своєї соціальної цінності» [6]. Отже, серед основних завдань психологічного супроводу особистості у процесі професійної підготовки є: надання їй своєчасної допомоги та підтримки, навчання самостійному та відповідальному подоланню труднощів в особистісно професійному становленні. Необхідність вирішення цього завдання обумовлена, перш за все: соціально-економічною нестабільністю держави; індивідуальними психофізіологічними особливостями студентів; змінами в приватному житті кожної людини. Зрозуміло, що реалізація психологічного супроводу особистості можлива за наявності цілісної комплексної програми.

Згідно з дослідженням Е.Ф. Зеєра розробка зазначеної програми повинна ґрунтуватися на принципах: урахування потреб особистості у самоорганізації, самовизначенні і саморозвитку; визнання пріоритету індивідуальності та самоцінності студента, який із самого початку навчання є суб'єктом психологічного супроводу [4].

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Психологічний супровід фахової підготовки спеціалістів слід розглядати як складову професійної

освіти, спрямовану на допомогу студенту-психологу в контексті подолання ним труднощів професійного зростання, корекції деструктивних тенденцій особистісного розвитку, підвищення адаптованості до соціально-економічних змін, розвитку у нього позитивної професійної перспективи. Виходячи з суті досліджуваних теоретичних положень, стає можливим визначення основного змісту психологічного супроводу фахового становлення особистості. При цьому головним принципом психологічного супроводу виступає визнання права суб'єкта приймати рішення щодо шляхів свого професійного становлення та брати відповідальність за наслідки. Організація та забезпечення цілісної системи психологічного супроводу фахової підготовки психолога в умовах трансформації освіти, враховуючи, що готовність психолога до професійної діяльності формується протягом навчання у ВНЗ, охоплюючи етапи адаптації, інтенсифікації, ідентифікації, сприяє формуванню креативності та творчої активності. Для забезпечення високого рівня професійного становлення студента-психолога важливу роль відіграє розвиток його особистісних і професійних здібностей. Тому проведені дослідження не вичерпує всіх аспектів цієї проблеми: виявлено ряд питань, які потребують практичного вирішення у перспективі, зокрема розробки спецкурсів, тренінгу для студентів-психологів в умовах трансформації освіти.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бодалев А.А. Как становятся великими или выдающимися? / А.А. Бодалев, Л.А. Рудкевич. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2003.
2. Васильков В.М. Психолого-педагогічні особливості професійної підготовки інженерно-педагогічних кадрів в умовах сучасного освітянського простору / В.М.Васильков // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки.– № 28 (52): збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009.– С. 186-195.
3. Жданова С. П. Психологическое сопровождение профессионального развития студентов-психологов: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / С. П. Жданова.– Томск, 2007.– 252 с.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособ. для студ. вузов. / Э.Ф.Зеер; 2-е изд. перераб. доп.-М.:Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003.– 336 с.
5. Слюсарев Ю.В. Психологическое сопровождение как фактор активизации саморазвития личности: автореф. дис. ... канд. психол. наук 19.00.01 / Ю.В.Слюсарев. – Санкт-Петербург. гос. ун-т. – СПб., 1992. – 16 с.
6. Система соціального і психолого-педагогічного супроводу дітей пільгових категорій: навч.-метод. посіб. / О.І.Василькова, І.В. Родигіна, М.І. Гринчук та ін. -Донецьк: ДонІППО «Витоки», 2006. – 206 с.
7. Ямницький В.М. Розвиток життєтворчої активності особистості: теорія та експеримент: монографія / В.М. Ямницький. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2006. – 362 с.



## РОЗДІЛ 5 СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 371.26(73)

### ЗНАЧЕННЯ СЛУЖБИ ПЕДАГОГІЧНОГО ТЕСТУВАННЯ (СПТ) У СИСТЕМІ ОСВІТИ США

Мишко С.А.,

*канд. пед. наук, доцент, завідувач кафедри полікультурної освіти та перекладу  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

У статті розглядаються проблеми діяльності Служби педагогічного тестування (CUT) – некомерційної організації, діяльність якої спрямована на досягнення якості та справедливості в освіті для людей в усьому світі шляхом створення оцінювання на основі точних досліджень.

**Ключові слова:** служба педагогічного тестування, розробники тестів, експерти в галузі оцінювання, ліцензування, академічні навички.

В статье рассматриваются проблемы деятельности Службы педагогического тестирования (СПТ) – некоммерческой организации, деятельность которой направлена на достижение качества и справедливости в образовании для людей во всем мире путем создания оценивания на основе точных исследований.

**Ключевые слова:** служба педагогического тестирования, разработчики тестов, эксперты в области оценивания, лицензирование, академические навыки.

Myshko S.A. THE IMPORTANCE OF EDUCATIONAL TESTING SERVICE (ETS) IN THE SYSTEM OF EDUCATION OF THE USA

The article deals with the problems of the Educational Testing Service activities as a nonprofit organization aimed at the achievement of advance quality and equity in education for people worldwide by creating assessments based on rigorous research.

**Key words:** Educational Testing Service, test developers, experts in assessment, licensing, academic skills.

**Постановка проблеми.** На сьогоднішньому етапі розвитку системи освіти України, пошуку ефективних методів викладання та об'єктивних методів оцінювання із застосуванням новітніх технологій доцільним є вивчення передового зарубіжного досвіду в галузі педагогіки та методики викладання певних дисциплін. На нашу думку, діяльність Служби педагогічного тестування (СПТ) США – некомерційної організації, метою якої є сприяння підвищенню якості та справедливості в освіті для людей в усьому світі шляхом створення оцінювання на основі ретельних досліджень. Крім оцінювання СПТ проводить дослідження в галузі освіти, політики, проводить аналіз та розробляє спеціалізовані послуги та програми для сертифікації вчителів, навчання англійській мові у початковій, середній та вищій школі.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Служба педагогічного тестування США (ETS -СПТ) була заснована в 1947 році, коли Американська рада з освіти, Фонд Карнегі щодо поліпшення викладання та Екзаменаційна Рада із вступу до коледжів об'єднала частину своїх активів, основних працівників та програми для створення незалежної некомерційної організації під керівництвом Генрі Чонсі. Засновники СПТ звернулись до концепції,

запропонованої десять років назад президентом Гарвардського університету Джеймсом Конантом, відповідно до якої єдина організація, метою якої є дослідження в галузі освіти та оцінювання, може зробити значний внесок у розвиток освіти США.

На цьому у етапі в офісах СПТ по всій території Сполучених Штатів і світу працюють більше 3300 співробітників, з яких понад 2300 пройшли навчання та мають досвід роботи у галузі освіти, психології, статистики, психометрії, комп'ютерних наук, соціології та гуманітарних наук. Майже 1000 співробітників мають вчені ступені, серед яких 390 докторів наук [5].

Слід підкреслити, що діяльність СПТ США недостатньо досліджена у вітчизняній педагогічній літературі, в Україні немає організації, діяльність якої можна порівняти з СПТ США.

**Мета статті** – здійснити критичний аналіз діяльності СПТ та виявити позитивний досвід з метою застосування в системі освіти України.

**Виклад основного матеріалу.** СПТ розробляє, проводить та оцінює більше 50 млн. тестів щорічно у більш ніж 180 країнах світу. Найбільш відомими тестами є SAT (тест із визначення академічних здібностей), GRE (випускний іспит в університеті), TOEFL (тест з англійської як іноземної

мови) та Praxis (професійне оцінювання вчителів-початківців) [11].

SAT був вперше застосований на вступних іспитах у коледжі США у червні 1946 року (тестові завдання виконали 8040 вступників), у 1961-1962 роках цей тест виконали 819339 вступників, а у 1975 році – 1млн. (із 3,13 млн. вступників). Зараз складання SAT вимагають більше половини коледжів та університетів США. SAT складається з двох розділів – гуманітарного і математичного. Спочатку за обидва розділи виставлялася загальна оцінка, але у зв'язку з тим, що вони визначають різні здібності, кожен розділ стали оцінювати окремо.

СПТ розробила серії тестів, метою яких є визначення комп'ютерної грамотності та інформаційної обізнаності. Розроблена нова серія тестів для студентів старших курсів коледжів, які визначають здатність студентів виконувати завдання щодо обробки інформації. За результатами тестування, проведеного із 3000 студентами коледжів і 800 учнями середніх шкіл було визначено, що значна кількість студентів та учнів недостатньо володіють навичками аналізу та обміну інформацією on-line [10].

Одним із найбільш відомих продуктів діяльності СПТ є TOEFL, що визначає рівень володіння англійською мовою як іноземною. За останніми даними, 90% людей, які отримали високі результати за тестом, вступають до першого чи другого обраного ними університету. Більше 9000 університетів та інших установ у більш, ніж 130 країнах, включаючи відомі університети Австралії, Канади, Великої Британії та США, визнають результати тесту TOEFL. Більше 30 мільйонів людей вже виконали TOEFL для визначення англомовних умінь [12]. Серед них слід виділити такі групи:

- студенти, які планують навчатися у вищих навчальних закладах;
- кандидати на стипендії та сертифіката;
- вивчаючі англійську мову, які бажають визначити свій рівень;
- студента й робітники, які звертаються за отриманням віз.

Слід підкреслити, що цей тест проводиться протягом половини дня, на відміну від деяких інших тестів, виконання яких проводиться протягом двох днів. Крім того, при підготовці можна користуватися безкоштовними матеріалами, розробленими фахівцями СПТ.

TOEFL iBT тест, який визначає навички вживання та розуміння англійської мови на рівні університету, проводиться через Інтернет, при цьому спеціальна програма забезпечує матеріалами для підготовки до тесту та покращення навичок володіння англійською мовою. Тест складається з 4 секцій: читання, аудіювання, говоріння та письма, які оцінюються за шкалою від 1 до 30 балів. Для того, щоб отримати офіційний результат, слід виконати хоча б одне завдання з секцій читання, аудіювання та говоріння та написати одне ессе.

Службою педагогічного тестування розроблений також варіант TOEFL і BT тесту для людей з фізичними вадами – TOEFL і BT Test Questions for Test Takers with Disabilities.

Немає такого поняття як прохідний чи непрохідний бал з TOEFL. Навчальні заклади та агенції встановлюють власні вимоги щодо результатів TOEFL. Результати тесту є дійсними протягом двох років, при чому немає обмеження щодо кількості спроб виконання тесту, однак, не можна зареєструватися для повторного виконання тесту раніше 12 днів після виконання попереднього.

Слід зазначити, що незважаючи на налагоджену систему проведення тестування (студент вчасно реєструється, отримує квиток-допуск у центр тестування, виконує тест і отримує результати протягом 3-5 тижнів), іноді виникають певні проблеми, а саме: студент, який зареєструвався, не отримує квиток-допуск за тиждень до проведення тестування або втрачає свій квиток. В такому випадку слід зв'язатися із СПТ, щоб підтвердити свою реєстрацію. Можливі скарги на шум та неправильний розподіл часу, однак СПТ ніколи не додає бали за незручності. При великій кількості скарг можливе проведення повторного тестування [9].

На нашу думку, в системі освіти як США, так і нашої країни дуже часто роботу викладача оцінюють за результатами балів, отриманих студентами. Ми підтримуємо точку зору Т. Хілтона, відповідно до якої оцінювання робота викладача лише за результатами тестування студентів є несправедливим, адже ми повинні враховувати, насамперед, відданість викладача процесу навчання, володіння предметом та методикою його викладання та відношення до студентів [6].

Службою педагогічного тестування США розроблені тести TOEFL Junior для учнів віку 11+, адже визначення рівня володіння мовою в такому віці допоможе їм досягти свого потенціалу. Є два варіанти цього тесту – TOEFL Junior Standard Test, який виконується в 50 країнах без використання комп'ютерів і визначає розуміння прочитаного та прослуханого, а також мовні форми, значення та TOEFL Junior Comprehension Test, який виконується на комп'ютері і визначає розуміння прочитаного, прослуханого та навички говоріння та письма.

Особливої уваги заслуговує серія тестів Praxis (Praxis Series Tests), яка визначає рівень знань та умінь викладачів і використовується для отримання ліцензій та сертифікатів. Ця серія включає тести, які визначають рівень академічних навичок письма, читання і математики кандидатів до програм підготовки вчителів (Praxis Core Academic Skills (Core) та тести для визначення рівня знань з певних предметів а також навичок викладання для вчителів-початківців (Praxis Subject Assessment). Тест з читання, так само як і тест з математики складається з 56 запитань та виконується протягом 85 хвилин, а тест з письма влючає відповіді на 40

запитань (40 хвилин) та два ессе (60 хвилин). При виконанні Praxis тестів окремо кожна сесія триває дві години, а при комплексному виконанні – п'ять годин [1].

Розробники тестів (викладачі, спеціалісти з підготовки робочих програм для вчителів та спеціалісти певних галузей знань) точно дотримуються певної стандартизованої процедури, для забезпечення відповідності тестових матеріалів вимірюваним навичкам та високому рівню стандартів оцінювання. Особлива увага звертається на те, щоб тестові завдання не містили культурної упередженості.

Тести проводяться через міжнародну мережу центрів тестування у визначені терміни. Слід підкреслити, що тести Praxis розроблені англійською мовою, а кандидатам, для яких англійська мова не є рідною, збільшується час для виконання тестів. Крім того, кожен штат США та агенція з ліцензування висуває власні вимоги щодо тестів цієї серії, які повинен виконати потенційний кандидат та прохідних результатів. Кожен з виконавців тестів одержує оцінку, яка базується на кількості правильних відповідей.

Для підготовки до цих тестів кандидатам пропонується інформаційний бюлетень та детально розроблені матеріали для підготовки.

Вважаємо за доцільне вести подібну процедуру тестування вчителів загальноосвітніх шкіл в Україні, адже після закінчення вищих навчальних закладів їм пропонується лише підвищення кваліфікації, а оцінювання їх кваліфікації проводиться, в основному, на підставі проведення відкритих занять, які часто перетворюються на добре організовану виставу.

З 1979 року у всьому світі різні організації використовують результати розроблених СПТ США тестів TOEIC для зарахування на роботу та

просування по службі працівників. Ці тести вимірюють навички читання та письма (необхідні для ведення ділової документації) та говоріння (важливі для спілкування, проведення відеоконференцій, телефонних розмов) англійською мовою. Сьогодні майже 14000 організацій у 150 країнах використовують результати тестів TOEIC для визначення мовних навичок з англійської мови, необхідних для досягнення успіху у англомовному світі. Ці результати також дають можливість порівняти мовні навички працюючих та потенційних робітників з метою визначення тих, хто зможе ефективно працювати з колегами та клієнтами у всьому світі. Тести TOEIC проводяться через мережу Інтернет.

Слід зауважити, що певні аспекти діяльності СПТ США та проведення тестування викликають незадоволення, що знаходить відображення на шпальтах відомих американських газет [2, 3, 7, 8].

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Вважаємо за доцільне створення в Україні організації, яка подібно Службі педагогічного тестування США сконцентрувала б зусилля провідних фахівців в галузі педагогіки, психології, методики викладання та оцінювання, комп'ютерних технологій, соціології, юристів та провідних викладачів фахових дисциплін для створення об'єктивних засобів оцінювання, які будуть використовуватися для визначення рівня знань учнів та студентів, ефективності роботи викладачів, зарахуванні у навчальні заклади та на роботу, просуванні по службі.

На нашу думку, в Україні слід розробити та використовувати тести, подібні TOEIC, для визначення рівня володіння як українською, так, в певних випадках, і англійською мовою при підборі кандидатів на посади та зарахуванні на роботу. В цьому вбачаємо наші подальші розвідки.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. About the Praxis Series Tests. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: < <http://www.ets.org/> >. – Загол. з екрану. – Мова англ.
2. Anderson J. SAT Scores Are Invalidated at a Brooklyn School/ J.Anderson // New York Times. -2012. – May 16. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.nytimes.com/2012/05/17/nyregion/invalidated.html>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
3. Caldwell T. May 18, 2012: SAT Service Cites 'Lapses' in Invalidating Scores/ T.Caldwell // New York Times. – 2012. – May 05. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <[http://www.nytimes.com/2012/05/19/nyregion/educational-testing-service-cites-lapses-in-invalidatingsat.html?ref=topics&\\_r=0](http://www.nytimes.com/2012/05/19/nyregion/educational-testing-service-cites-lapses-in-invalidatingsat.html?ref=topics&_r=0)>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
4. Cheating is a Personal Foul. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: < <http://www.glass-castle.com/clients/wwwnocheatinorg/adccouncil/research/cheatingback-grounder.html> >. – Загол. з екрану. – Мова англ.
5. ETS Home. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <<https://www.ets.org/>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
6. Hilton T.L. Maine Voices: Testing Can Help Evaluate Teachers, But It's Not the Sole Method / T.L. Hilton // The Portland Press Herald. – February 24, 2011. – P.7-16.
7. Honan W.H. Computer Admissions Test to Be Given Less Often [Електронний ресурс]/ W.H.Honan // New York Times. – 1995. – January 4. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.nytimes.com/1995/01/04/us/computer-admissions-test-to-be-given-less-often.html>>– Загол. з екрану. – Мова англ.
8. Rich M. After SAT Misprint, Two Sections Won't Be Scored [Електронний ресурс]/ M.Rich // New York Times. – 2015. – June 16. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.nytimes.com/2015/06/16/education/after-sat-nnsprint-two-sections-wont-bescored.html?ref=topics#>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
9. Rosner J. Disputes with ETS / J. Rosner – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.princetonreview.com>>. – Загол. з екрану. – Мова англ.
10. Rourke E. International Directory of Company Histories/ E/Rourke, F.Ingram // Educational Testing Service. – 2011. – 24 Feb. – P. 14-21.

11. Schwartz S. Educational Testing Service/ S.Schwartz. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.answers.com>>. – Загол. з екр. – Мова англ.
12. What is the TOEFL test? – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <<http://www.toeflgoanywhere.org/what-is-toefl#the-toefl-test-advantage>>. – Загол. з екр. – Мова англ.
13. Young J.R. Educational Testing Service Expands Efforts to Measure Computer Literacy/ J.R.Young // Educational Testing Service. – 2005. – September 30. – P. 56–63.

## МІЖДИСЦИПЛІНАРНА ІНТЕГРАЦІЯ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО МЕДИКО-СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

**Повідайчик О.С.,**  
канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри соціології та соціальної роботи  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

**Данко Д.В.,**  
викладач кафедри соціальної медицини та гігієни  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

У статті досліджено прикладний аспект міждисциплінарної інтеграції в процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників до медико-соціальної роботи. Теоретично осмислено основні поняття дослідження. Обґрунтовано доцільність встановлення міждисциплінарних зв'язків за рахунок включення до програм фахових дисциплін інтегрованих тем і блоків.

**Ключові слова:** міждисциплінарна інтеграція, професійна підготовка майбутніх соціальних працівників, медико-соціальна робота.

В статье исследован прикладной аспект междисциплинарной интеграции в процессе профессиональной подготовки будущих социальных работников к медико-социальной работе. Теоретически осмыслены основные понятия исследования. Обоснована целесообразность установления междисциплинарных связей за счет включения в программы специальных дисциплин, интегрированных тем и блоков.

**Ключевые слова:** междисциплинарная интеграция, профессиональная подготовка будущих социальных работников, медико-социальная работа.

Povidaychuk O.S., DANKO D.V. INTERDISCIPLINARY INTEGRATION IN THE PROCESS OF FUTURE SOCIAL WORKERS' TRAINING TO MEDICAL AND SOCIAL WORK

The applied aspect of interdisciplinary integration in the process of professional training of future social workers to medical and social work is explored in the article. The basic concepts of the study are theoretically highlighted. The article justifies the expediency of establishing the interdisciplinary connections by including the programs of professional disciplines and topics of integrated units.

**Key words:** interdisciplinary integration, training of future social workers, medical social work.

**Постановка проблеми.** На сучасному етапі розвитку освіти та науки особливої актуальності набуває проблема загальнонаукової методології, коли поряд із процесами диференціації наукового знання за галузями важливою стає його інтеграція. Висока насиченість програми підготовки майбутніх соціальних працівників предметами породжують проблему узгодженості різних сфер пізнання. Особливо гостро це виявляється при вивченні фахових дисциплін.

Міждисциплінарна інтеграція передбачає комунікацію, в якій конкретна навчальна дисципліна є водночас автономною і відкритою. «Необхідно, щоб кожна дисципліна була одночасно і відкритою, і замкнутою. Відкрита щодо нових когнітивних схем, які переносяться із суміжних і більш віддалених наукових дисциплін і мають для неї евристичну значущість; готова до кооперації з іншими науковими дисциплінами, до реалізації спільних дослідницьких проєктів. Замкнута, бо вона повинна прагнути зберегти свій специфічний предмет і ракурс дослідження, розвивати свої прогресивні і найбільш адекватні дослідницькі методи і стратегії» [5, с. 347].

**Аналіз досліджень і публікацій.** Останнім часом спостерігається значний інтерес науковців до забезпечення міждисциплінарності в процесі підготовки фахівців у ВНЗ (В. Бондар, Т. Єліна, І. Зверев, О. Панкратова, О. Федотова та ін.). Не залишаються поза увагою вчених проблеми професійної підготовки майбутніх соціальних працівників: розкрито зміст, форми і методи підготовки фахівців соціальної сфери у вітчизняних ВНЗ (Л. Долинська, Д. Годлевська, О. Карпенко, К. Максимова, В. Орленко, В. Полехіна, З. Фалинська, О. Шевчук та ін.); висвітлено різні аспекти професійної підготовки соціальних працівників у зарубіжній практиці (А. Козлов, В. Поліщук, А. Сорвіна, А. Дашкіна, С. Те-терський та ін.); досліджено деякі особливості підготовки фахівців до медико-соціальної роботи (М. Кандиба, Л. Клос, Ю. Шуригіна та ін.). Незважаючи на достатньо широке коло наукових розвідок з досліджуваної проблеми, питання забезпечення міждисциплінарної інтеграції в процесі підготовки соціальних працівників до медико-соціальної роботи потребує більш ґрунтовного вивчення.

**Мега статті** – дослідити особливості міждисциплінарної інтеграції в процесі підготовки майбут-

ніх соціальних працівників до медико-соціальної роботи.

**Виклад основного матеріалу.** У рамках нашого дослідження міждисциплінарну інтеграцію будемо розглядати як взаємопроникнення змісту різних навчальних дисциплін і створення єдиного освітнього потенціалу шляхом використання інноваційних педагогічних засобів, організаційних форм, методів і засобів навчання.

Необхідність міждисциплінарних зв'язків диктується дидактичними принципами навчання: науковістю, системністю, зв'язком із практикою, міцністю засвоєння знань і всебічним розвитком пізнавальних здібностей.

Міждисциплінарність – це сучасний принцип навчання, який впливає на структуру навчального матеріалу цілої низки дисциплін, підсилюючи системність знань, активізує метод навчання, орієнтує викладача на застосування комплексних форм організації навчання, забезпечуючи єдність навчально-виховного процесу.

Реалізація міждисциплінарних зв'язків передбачає:

- координацію дисциплін й узгодження навчальних програм, що забезпечує наступність і неперервність у навчанні та максимально виключає подвійне дублювання матеріалу;

- подолання розрізненості знань, вмінь і навичок студентів в умовах багатодисциплінарного навчання, що сприяє підвищенню рівня мобільності знань і вмінь студентів;

- посилення професійної спрямованості навчання, що забезпечує удосконалення практичної підготовки, спонукає студентів до розв'язання наукових, виробничих, соціальних, економічних, екологічних проблем з метою успішного оволодіння обраною професією та ін. [1].

Поряд із теоретичним розумінням сутності міждисциплінарних зв'язків важливим є питання їх практичної реалізації в процесі підготовки майбутніх соціальних працівників до медико-соціальної роботи, зокрема, під час вивчення дисциплін «Основи соціальної реабілітації» та «Методика групового та індивідуального консультування».

Мета курсу «Основи соціальної реабілітації» – забезпечити володіння студентами знаннями з основ соціальної реабілітації, ознайомити їх із специфікою реабілітаційної діяльності з категоріями осіб, які мають медико-соціальні проблеми.

Завдання курсу – дати змогу майбутнім соціальним працівникам опанувати практичними навичками з даної дисципліни, які необхідні для того, щоб на науковій основі організувати процес соціальної реабілітації, обирати ефективні форми проведення навчальних, виховних, соціально-адаптаційних, корекційних заходів та активно брати участь у реабілітаційній роботі.

Програмою курсу передбачено вивчення загальних питань соціальної реабілітації, а також конкретних методів і технологій реабілітаційної роботи з різними категоріями осіб. Відмінності у підходах

до реабілітаційної роботи зумовлені різноманітністю соціальних груп, у зв'язку з якими соціальна реабілітація розглядається. Вона може бути розпочата, як на ранніх етапах життєдіяльності людини (як частина первинної соціалізації дітей-інвалідів), так і в більш пізньому віці (соціальна адаптація людей похилого віку); проводитися зі здоровими індивідами і тими, що мають особливі потреби; бути спрямованою на окрему особистість, певну групу, чи суспільство тощо.

Якщо ж говорити, наприклад, про соціальну реабілітацію осіб, які постраждали від терористичного акту, то вона включає заходи із психологічної, медичної та професійної реабілітації, працевлаштування, надання правової допомоги та житла [2; 6]. Для людей, що повернулися з місць позбавлення волі, особливо значимою є професійна складова. Що стосується дітей та молоді, то тут особливо важливою постає педагогічна та освітня реабілітація, а також приведення індивідуальної чи колективної поведінки у відповідність із загальнонавчальними суспільними правилами і нормами [4].

Інші елементи соціальної реабілітації пропонує російська дослідниця Т. Черняєва, яка описує їх на прикладі роботи з «нетиповими» дітьми (діти, які є обдарованими). До таких складових належать: нормалізація (менстрімінг), включення (інклюзія), інтеграція [8]. При цьому, під поняттям нормалізації розуміється співвідношення з нормою, загальноприйнятою соціальною моделлю, основним напрямом життєдіяльності суспільства.

З метою підвищення рівня готовності соціальних працівників до медико-соціальної роботи значна увага при вивченні дисципліни надається засвоєнню елементів реабілітаційної роботи з особами, які мають проблеми зі здоров'ям. Зокрема, А. Мартиненко, Є. Воробцова, Н. Белова та ін. виділяють такі групи клієнтів: група осіб з підвищеним ризиком захворювань; члени сім'ї клієнта і його найближче оточення; важкохворі; хворі з вираженими соціальними проблемами; люди з обмеженими можливостями. Відповідно до цієї класифікації, реабілітація клієнтів передбачає реалізацію таких заходів [7] (табл. 1).

Відповідно до програми навчальної дисципліни введено окремий модуль «Соціальна реабілітація при окремих захворюваннях, її періоди, завдання, засоби, методи». Цей модуль передбачає вивчення таких тем: «Хворий як об'єкт соціальної реабілітації: критерії відбору, принципи, періоди реабілітації. Реабілітаційні програми», «Медико-соціальна реабілітація, її визначення, види, завдання, принципи», «Установи, що реалізують реабілітаційні програми з особами, які мають проблеми зі здоров'ям» та ін. У подальшому розглядаються конкретні технології реабілітаційної роботи з різними категоріями осіб – хворими на СНІД, онкологічно хворими, людьми з особливими потребами та ін.

Так, під час вивчення теми «Соціальна реабілітація з особами, які страждають алкогольною та наркотичною залежністю», звертається увага на

особливості реабілітаційної роботи з такою категорією осіб. Розглядаються принципи соціальної реабілітації – партнерство лікаря і хворого; різнобічність зусиль (впливів, заходів); єдність психосоціальних і біологічних методів впливу; їх етапність та наступництво. Також вивчаються питання експертизи працездатності, соціальний захист персоналу, який працює з цією категорією осіб тощо.

Метою курсу «Методика індивідуального та групового консультування» є оволодіння студентами знаннями із загально-методологічних питань предмета консультування; основних методів консультування; особливостей консультування різних категорій осіб.

Ця дисципліна передбачає вивчення основних категорій та історії консультування; структури процесу консультування, моделей особистості ефективного консультанта; етичні принципи та правові аспекти консультування; процедури та техніки індивідуального консультування; особливості групового консультування тощо.

Для підвищення рівня медико-соціальної готовності соціальних працівників значна увага надається вивченню специфіки консультативної роботи з хворими. Наприклад, консультування відіграє важливу роль у процесі медико-соціальної роботи з Віл-інфікованим. При цьому найбільшу потребу в консультуванні мають особи із вперше встановленим діагнозом Віл-інфекції. Це пов'язано із психоемоційними реакціями, що виникають під час повідомлення про хворобу. Консультування на цьому етапі повинно бути регулярним, включати виявлення суїцидальних настроїв і їх корекцію. При консультуванні в центрі уваги перебувають інтереси й проблеми клієнта, а сам процес допомагає хворому осмислити пропонувані до обговорення питання.

Повідомлення людині звістки про наявність у неї хвороби сприймається як загроза життю. Для цього консультант здійснює передтестову оцінку особистісних характеристик хворого, його психосоціаль-

ний стан, встановлює ставлення до Віл-інфекції та СНІДу. Він повинен дати чітке роз'яснення значення позитивного результату, розповісти, де можна одержати психологічну допомогу в критичних ситуаціях [3].

У процесі консультування необхідно спонукати клієнтів до продовження і підтримки життя, продуктивного в соціальному і економічному плані. Необхідно акцентувати увагу інфікованої особи на її відповідальність за ризик зараження інших людей. Консультант відзначає необхідність попередження інфекцій, які можуть пригнічувати імунітет і прискорювати розвиток СНІДу, роз'яснює як вести здоровий спосіб життя. Обговорюється проблема інформування статевих партнерів і близьких.

Віл-інфіковані зіштовхуються з негативною і ворожою реакцією з боку оточення. Задля цього консультант інформує хворого про наявність спеціалізованої служби психосоціальної підтримки інфікованих осіб при центрах профілактики і боротьби зі СНІДом, психотерапевтичних кабінетах, відділеннях лікувально-профілактичних установ та інших джерелах допомоги і підтримки.

Одним з найбільш важливих аспектів консультативних заходів є подолання суїцидальних настроїв, залучення хворих до діяльності, створення умов для спілкування клієнтів між собою.

Отже, під час вивчення теми «Особливості консультування осіб із ВІЛ/СНІД» студенти опираються на здобуті раніше знання з медико-соціальних основ здоров'я, безпеки життєдіяльності, соціальної медицини та ін., оскільки в процесі консультативної роботи з вказаною категорією осіб повинні відзначати особливості хворої на СНІД людини, необхідність попередження інфекцій, які можуть пригнічувати імунітет і прискорювати розвиток СНІДу, роз'яснювати, який необхідно вести спосіб життя та ін.

Також майбутні соціальні працівники в процесі консультативної роботи відзначають наявність спеціалізованих закладів і служб психосоціальної під-

Таблиця 1

**Реабілітаційні заходи МСР з різними групами клієнтів**

<b>Категорія осіб Реабілітаційні заходи МСР</b>	
Група осіб з підвищеним ризиком захворювань	Медико-соціальна допомога і медико-соціальний патронаж сімей; сприяння в забезпеченні державних гарантій і прав громадян з охорони здоров'я та надання медико-соціальної допомоги; участь у наданні допомоги пост-раждалим у надзвичайних ситуаціях; сприяння у вирішенні правових проблем клієнта; психокорекційна робота та ін.
Члени сім'ї клієнта і його найближче оточення	Організація психологічної підтримки клієнта з медико-соціальними проблемами; залучення членів сім'ї і найближчого оточення клієнта до діяльності груп самопомоги і взаємодопомоги та ін.
Важкохворі	Організація медико-соціальної допомоги та догляду за хворим; сприяння в забезпеченні спеціалізованої допомоги з урахуванням особливостей соматичної, психічної і соціальної патології; направлення на медико-соціальну експертизу; організація паліативної допомоги та ін.
Хворі з вираженими соціальними проблемами	Медико-соціальна допомога, включаючи організацію опіки, догляд, влаштування у соціальні установи; забезпечення наступності у взаємодії з фахівцями суміжних професій; створення реабілітаційної соціально-побутової інфраструктури; організація спеціалізованої медичної допомоги; забезпечення соціального захисту клієнтів і членів їх сімей та ін.
Люди з обмеженими можливостями	Сприяння в організації лікування та медичного контролю; психокорекція; сімейне консультування; розробка індивідуальної програми реабілітації інваліда; проведення заходів медичної та соціальної реабілітації; організація заходів професійної реабілітації; допомога у створенні реабілітаційної соціально-побутової інфраструктури та ін.

тримки інфікованих осіб при центрах профілактики і боротьби зі СНІДом, психотерапевтичних кабінетах, відділеннях лікувально-профілактичних установ та інших джерел допомоги і підтримки.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Таким чином, інтегративні тенденції в розвитку медико-соціальної роботи як науки спричинили потребу в забезпеченні міждисциплінарності під

час професійної підготовки соціальних працівників до роботи в медичній сфері. Подальші дослідження планується спрямувати на пошук інноваційних форм і методів навчання, а також на оптимізацію процесу підготовки майбутніх соціальних працівників до медико-соціальної роботи шляхом запровадження навчальної дисципліни «Технології медико-соціальної роботи».

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Борин Г. В. Міждисциплінарна інтеграція як засіб підготовки майбутніх фахівців / Г. В. Борин // Вісник ЖДУ. Педагогічні науки. – Вип. 59. – 2011. – С. 43 – 46.
2. Гусак Н.Є. Соціальна реабілітація: підходи до визначення поняття / Н. Є. Гусак // Соціальна політика та соціальна робота. – 2008. – № 1. – С. 103–114.
3. Дмитриева Н. В. Развитие первичной медико-социальной помощи в России / Н.В. Дмитриева, Р.В. Коротких // Проблемы соц. гигиены и история медицины. -1994.-№6.-С. 3-6.
4. Закон України «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю» від 21.06.2001 р. №2558-111 // Відомості Верховної Ради, 2001. – №42. – С. 213.
5. Князева Е.Н. Трансдисциплінарність синергетики: следствия для образования / Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов // Синергетическая парадигма. Человек и общество в условиях нестабильности. – М., 2003, – 232 с.
6. Ковалієнко Н.В. Динамічні аспекти соціальної стратифікації: специфіка соціальної мобільності / Н. В. Ковалієнко // Український соціум. – К.: 2007. – № 1(18). – С. 7–16.
7. Основные положения концепции медико-социальной работы в Российской Федерации / А.В. Мартыненко, Е.С. Воробцова, Н.И. Белова, С.П. Бурцев, Ю.М. Дворянцева, Л.В. Ким, Т.В. Шевелева // Медико-социальная работа с различными категориями населения: материалы международ, науч.-практ. конф. – Орел: ОГУ, ООО «АДС-Полиграфия», издатель А.В. Воробьев, 2006. – С. 11 -13.
8. Черняева Т. И. Социальная реабилитация, «нетипичных» детей, 2005 [Электронный ресурс] / Т. И. Черняева. – Режим доступа: [www.isras.ru/files/file/socis/2005-6/ chernyaeva\\_soc\\_rehabi.pdf](http://www.isras.ru/files/file/socis/2005-6/ chernyaeva_soc_rehabi.pdf)



## ТЕХНОЛОГІЇ ПОКРАЩЕННЯ КОМУНІКАТИВНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ДІТЕЙ З МЕНТАЛЬНИМИ ВАДАМИ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Товт В.А.,

канд. пед. наук, доцент, завідувач кафедри  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

У статті обгрунтовано та перевірено ефективність використання спеціальних групових фізичних вправ, які потребують злагоджених колективних дій та швидкого визначення оптимального способу вирішення рухового завдання, для покращення комунікативних можливостей у дітей з ментальними вадами. Оскільки групові фізичні вправи пов'язані з позитивними психічними змінами, їх рекомендовано ширше використовувати як доповнення до традиційних методів фізичного виховання дітей з ментальними вадами.

**Ключові слова:** групові фізичні вправи, комунікативні можливості, ментальні вади.

В статье обоснована и проверена эффективность использования специальных групповых физических упражнений, которые требуют согласованных коллективных действий и быстрого определения оптимального способа решения двигательного задания, для улучшения коммуникативных возможностей у детей с ментальными отклонениями. Поскольку групповые физические упражнения связаны с позитивными психическими изменениями, их рекомендовано шире использовать, как дополнение к традиционным методам физического воспитания детей с ментальными отклонениями.

**Ключевые слова:** групповые физические упражнения, коммуникативные возможности, ментальные отклонения.

Tovt V.A. TECHNOLOGY FOR COMMUNICATIVE POSSIBILITIES IMPROVEMENT OF CHILDREN WITH MENTAL DISORDERS BY MEANS OF PHYSICAL EDUCATION

In the article we showed the efficiency of special group physical exercises elaborated to improve communicative abilities of children with mental disabilities utilising collective actions and rapid optimal decision determination method. As the group physical exercises were associated with positive mental changes, they were recommended for greater use as an addition to traditional methods of physical education in children with mental disorders.

**Key words:** group physical exercises, communicative abilities, mental disorders.

**Постановка проблеми.** За даними Міністерства охорони здоров'я в Україні проживає понад 300 тисяч дітей з вадами розумового розвитку, з них 15 тисяч не охоплені жодними соціальними програмами. За статистикою на 1000 дітей припадає 10 випадків порушень розумового розвитку. У зв'язку з цим, створення умов для забезпечення повноцінної фізичної реабілітації таких дітей є одним з актуальних завдань нашого суспільства, зазначається у затвердженій Указом Президента України Національній доктрині розвитку фізичної культури і спорту [5].

Зростання кількості дітей з ментальними вадами у нашій країні обумовлена негативним впливом економічних, соціально-екологічних, культурно-психологічних факторів, поганим медичним забезпеченням, зловживанням алкоголю, наркотиків тощо. Як відомо порушення інтелекту у переважній більшості випадків поєднується з аномальним розвитком рухової сфери, становлення якої невід'ємне від пізнання навколишнього середовища, оволодіння мовою, трудовими навичками, загальною соціалізацією молоді [3].

**Аналіз досліджень і публікацій.** В спеціальній літературі відзначається, що у дітей з ментальними вадами є багато проблем, серед яких не останнє місце

займають слабкі комунікативні можливості. Вихователі та вчителі засвідчують про часті конфліктні ситуації, що супроводжуються агресивною поведінкою та створюють у дитячому середовищі негативний емоційний фон [1,4]. Отже застосування будь-яких засобів покращення комунікативних здібностей у дітей з ментальними вадами, які дозволяють налагодити міжособистісні стосунки, попередити конфлікти, або ж сформувати навички залагоджування конфліктів, залишається актуальною проблемою.

Фізичні вправи впливають на психоемоційний стан дітей, оскільки рухова активність, що відбувається у колективі – це багатограний соціальний феномен, органічно включений у глобальну систему особистих та колективних відносин. Він створює умови для розвитку специфічних відносин між людьми, що виникають на основі колективного вирішення рухових завдань [2, 6].

У зв'язку з тим, що у процесі фізичного виховання можна достатньо ефективно розвивати комунікативні здібності у дітей, зроблено припущення, що цілеспрямоване використання спеціальних групових фізичних вправ, які потребують злагоджених колективних дій та швидкого групового визначення найоптимальнішого способу вирішення рухового завдання дозволить покращити комунікативні мож-

ливості дітей з розумовими відхиленнями та сприятиме їх кращій соціалізації.

**Мета статті** – розкрити сутність використання спеціальних групових фізичних вправ, які дозволяють покращити комунікативні можливості дітей з розумовими відхиленнями.

Сформульовані наступні завдання дослідження:

1. Узагальнення, оцінка та аналіз спеціальної літератури, досвіду провідних фахівців, результатів педагогічного спостереження;

2. Обґрунтування та перевірка ефективності практичного використання спеціальних групових вправ для покращення комунікативних здібностей у дітей з ментальними вадами.

Виклад основного матеріалу. Аналіз науково-методичної літератури з проблеми організації корекційних занять і фізичної реабілітації показав, що процес фізичного виховання дітей з вадами розумового розвитку має специфічні особливості. Вже створю-

ються технології адаптивної фізичної культури для дітей з цією нозологією. Так, виявлено позитивний вплив рухливих ігор, як складової комплексної реабілітації дітей, на їх психічний стан [2]. Водночас у спеціальній літературі практично не приділяється увага системному вирішенню проблеми, дотепер залишаються фрагментарно висвітленими багато питань стимуляції моторного розвитку таких дітей.

Дослідження проводилося в три етапи. На першому етапі здійснювався аналіз спеціальної літератури з метою визначення характерних ознак поведінки дітей з ментальними вадами, та вивчалися особливості роботи з такими дітьми, досліджувалися методики їх соціальної і фізичної реабілітації. На другому – проводилося планове педагогічне спостереження за навчально-виховним процесом дітей з розумовими вадами та підбиралися спеціальні спортивні вправи відповідно до рекомендацій спеціалістів. На третьому – впроваджувалася в практику навчально-

Таблиця 1

**Результати експертного оцінювання комунікативних здібностей здорових дітей та дітей з ментальними вадами**

Оцінка в балах Комунікативні здібності	Здорові діти (n=21)	Діти з ментальними вадами (n=22)	P
Активність спілкування	4,2± 03	3,0+ 0,2	<0,05
Впевненість поведінки в колективі	4,0± 02	3,2± 03	<0,05
Уважність в умовах командної роботи	4,2+ 03	2,9+ 03	>0,05
Доброзичливість до партнера	3,5+ 03	3,2+ 01	>0,05
Якість виконання рухових завдань, які потребують прояву командної гри	4,3+ 02	2,2+ 03	<0,05
Спілкування без слів, за допомогою жестів та використанням фізичних контактів	4,1+ 03	2,8± 03	<0,05

Таблиця 2

**Програма розвитку комунікативних здібностей у дітей з ментальними вадами з використанням фізичних вправ та змагального методу**

№	Найменування вправи	Методичні вказівки
1	Естафета з лавицями	Перенесення гімнастичної лавиці на віддалі 15 м в складі команди. Діти розділяються на кілька команд з рівною кількістю учасників. Перед стартом надається можливість самостійно визначити спосіб виконання завдання. За дозвільною командою діти піднімають лавиці над головами і швидко долають відстань 15 м, огинають поворотну фішку і повертаються на місце старту. При підведенні підсумків не акцентувати увагу на недоліках. Краще похвалити переможців (відмітивши їх згуртованість). Це буде спонукати команди працювати ефективніше.
2	«Хвиля»	Діти стають у коло, кладуть праву руку на плече сусіда, що стоїть праворуч, ліву – на плече сусіда, що стоїть ліворуч. За дозвільною командою розпочинається присідання з імітацією хвилі, що переміщується по колу, з чотириразовим присіданням кожного учасника. Перемагає та команда, яка швидше і з найменшими помилками виконає чотири цикли присідань. По завершенню – діти залучаються до обговорення результатів виконаного завдання.
3	Вправа з обручами	Клас розділяється на кілька команд з рівною кількістю учасників. На підлогу кладуться гімнастичні обручі відповідно до кількості команд. Кожна команда займає місце навколо свого обруча. В.П. — стоячи обличчям до обруча. На 1—2 – нахилитися і взяти обруч двома уками, підняти руки з обручем вгору, потягнутися, вдих; на 2—3 -покласти обруч на підлогу, видих. По завершенню діти залучаються до обговорення результатів виконаного завдання.
4	Сороканіжка	Клас розділяється на кілька команд з рівною кількістю учасників. Команди шикуються перед стартовою лінією в колону по одному. За командою «Приготуватися!» згинають праву ногу, кладуть ліву руку на ліве плече товариша по переду, правою рукою – за його стопу, утворюючи ланцюг. За командою «Руш!» стрибають на одній нозі не розриваючи ланцюга до фінішної лінії. По завершенню діти залучаються до обговорення результатів виконаного завдання.
5	Вправа з м'ячем	Діти розділяються на кілька команд з рівною кількістю учасників. Команди шикуються в колону по одному. Перед кожною командою кладеться на підлогу м'яч. За командою «Руш!» напрямний хапас м'яч і швидко передає назад. Завдання вважається виконаним, коли м'яч дійде до останнього члена команди і повернеться на своє вихідне місце, не впавши на землю. По завершенню діти залучаються до обговорення результатів виконаного завдання.

Таблиця 3

**Результати оцінки показників активності і успішності у дітей з ментальними вадами до і після експерименту**

Етапи дослідження	Активність	Успішність
До експерименту	41,0±1,8	31,3±3,8
В кінці експерименту	37,5±1,9	25,0±3,6
Вірогідність різниці (P)	0,05	0,05

виховного процесу експериментальна програма з комплексом групових фізичних вправ, акцентом на колективне виконання рухового завдання, можливістю вибору оптимального способу його вирішення, використанням змагального методу для підвищення мотиваційної складової. А також проводилася перевірка ефективності цих вправ для покращення комунікативних здібностей у дітей з ментальними вадами.

У дослідженні взяли участь вихованці Ужгородського реабілітаційного центру «Дорога життя» з легким ступенем розумових порушень. Всього було проведено 24 спеціальних заняття з включенням до їх змісту доступних групових вправ та використанням змагального методу. Основний спосіб організації дітей під час занять – груповий. На перших заняттях основна увага приділялася ознайомленню з завданнями уроків, спортивною

термінологією, командами і розпорядженнями управління, привчання до дисципліни, формуванню рухових умінь і навичок, попередньому вивченню фізичних вправ. Надалі акцентувалася увага на корекції психомоторики, доведенню виконання вправ і рухових дій до автоматизму шляхом багатократного повторення вправ (від 3 до 6 повторень) та виконання вправ під музикальний супровід. На завершальному етапі фізичної реабілітації вдосконалювалися комунікативні здібності у дітей шляхом їх свідомої участі щодо вибору оптимальних способів досягнення результату з опорою на попередньо сформовані навички командної роботи (спільне вироблення рішень та колективне обговорення проміжних і кінцевих результатів змагань тощо).

Методи дослідження обрані з урахуванням мети та завдань. Теоретичні методи включали: аналіз і узагальнення вітчизняної та зарубіжної літератури з таких проблем: реабілітації ментальних вад; популярних та доступних для дітей фізичних вправ; вивчення документів з результатами оцінювання успішності навчання, фізичної підготовленості, тощо. Практичні методи дослідження включали відповідно анкетування дітей і опитування вчителів; визначення показників успішності; порівняльний експеримент.

Таблиця 4

**Результати впливу занять груповими фізичними вправами на дітей з розумовими вадами за результатами експертного оцінювання**

Комунікативні здібності	Оцінка в балах (n=21)		P
	До експерименту	Після експерименту	
Активність спілкування	3,0+ 0,2	4,1 ± 0,3	<0,05
Впевненість поведінки в колективі	3,2+ 0,3	4,2± 0,2	<0,05
Уважність в умовах командної роботи	2,9+ 0,3	4,2+ 0,3	>0,05
Добррозичливість до партнера по розмові	3,2± 0,1	3,7+ 0,3	<0,05
Якість виконання рухових завдань, які потребують прояву командної гри.	2,2± 0,3	4,3+ 0,2	<0,05
Спілкування без слів, за допомогою жестів та з використанням фізичних контактів	2,8± 0,3	4,1 ± 0,3	<0,05

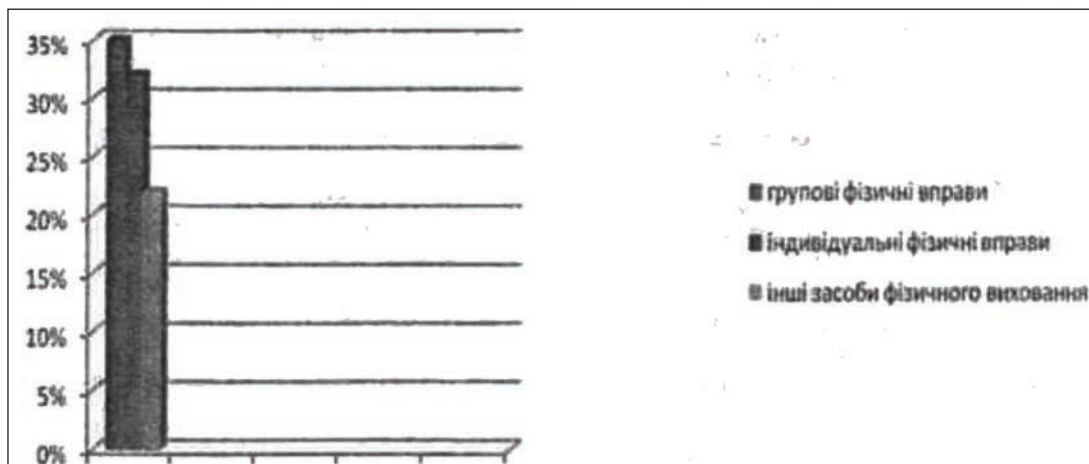


Рис. 1. Результати опитування вихователів щодо ефективності засобів розвитку комунікативних здібностей у дітей з ментальними вадами

У процесі аналізу спеціальної літератури, спостереження за навчальним процесом та анкетування встановлено, що на фізичне виховання дітей з ментальними вадами відводиться 20% щоденного бюджету часу, що відповідає нормам їх рухової активності. Виявлено, що у дітей з розумовими вадами однією з проблем є низький рівень розвитку комунікативних здібностей, наслідками якого є ознаки депресії, відсутність інтересу до навчання, дратівливість. Також відзначено, що порушення комунікативних здібностей веде за собою невміння спільно знаходити раціональні шляхи вирішення завдань, узгоджувати свої дії з партнерами. Такі діти не вміють працювати у команді, а це ускладнює процеси їх соціалізації.

В табл. 1 наведені результати експертного оцінювання комунікативних здібностей здорових дітей та дітей з розумовими вадами за п'ятибальною шкалою. Результати експертного оцінювання свідчать, що між здоровими дітьми та дітьми з розумовими вадами є вірогідні відмінності у комунікативних здібностях ( $P < 0,05$ ). В той же час, у здібностях проявляти уважність в умовах командної роботи та доброзичливість до партнера, таких відмінностей не виявлено.

Під час проведення спостережень за навчально-виховним процесом дітей з ментальними вадами, виявлено, що вихователі зосереджували свою увагу на формуванні у дітей навичок самообслуговування: було занотовано зауваження та спеціальні вказівки, направлені на корекцію навичок самообслуговування (всього 72% від усіх зауважень). У меншій мірі зверталася увага на колективну співпрацю та взаємодію у вирішенні спільних завдань, відповідно -28% зауважень та спеціальних вказівок з метою корекції колективних дій.

Для вирішення проблеми покращення розумових можливостей у дітей з ментальними відхиленнями для сприяння їх якісній реабілітації розроблена експериментальна програма розвитку комунікативних здібностей з використанням групових фізичних вправ та змагального методу. Її особливості: колективне виконання рухового завдання, можливість спільного вибору оптимального способу його вирішення, залежність загального результату від дій кожного члена команди (табл. 2).

У процесі занять з використанням групових вправ відмічено покращення показників активності та успішності виконання завдань, що в свою чергу позитивно впливало на показники тривожності, невпевненості у своїх силах, замкнутості. Діти бурхливо реагували на командний успіх та на оцінку своїх дій вихователем. Показники успішності та активності у дітей після 9 занять значно покращилися (табл. 3).

При цьому показники активності визначалися за підрахунком кількості вірно виконаних завдань та кількості помилково виконаних завдань. Показник успішності визначався за формулою:  $У = (В/П) \cdot 100\%$ , де: У – показник успішності; В – кількість вірно виконаних завдань; П – кількість помилково виконаних завдань.

Відмічено, що запропоновані вправи з часом розвивали здатність спілкування з однолітками і педагогами, дисциплінували, сприяли прояву дружніх відносин, взаємодопомоги, ініціативи. За результатами опитування вихователів і дітей встановлено, що групові фізичні вправи такого спрямування сприяють підвищенню рівня самооцінки, сам організації і соціалізації. Важливо також те, що фізична активність покращувала психологічні якості: образне та абстрактне мислення, увагу, пам'ять, увагу тощо.

Під час занять з використанням групових вправ відмічено покращення показників комунікативних здібностей, а саме: активності спілкування, впевненості поведінки в колективі, доброзичливості до партнера по розмові, якості виконання рухових завдань, що потребують прояву командної гри, спілкування без слів, за допомогою жестів та з використанням фізичних контактів. Діти ставали більш відкритими, рухливими, краще реагували на результати занять та оцінку своїх дій вихователем. Відмічено, що запропоновані вправи з часом розвивали здатність спілкування з однолітками і педагогами, покращували показники організованості, дисциплінованості, прояву дружніх стосунків, взаємодопомоги, ініціативності (табл. 4).

За результатами опитування вихователів встановлено, що групові фізичні вправи комунікативного спрямування допомагають підвищенню рівня самооцінки, розвитку моральних і вольових якостей, самореалізації і соціалізації (рис. 1).

Як вважають більшість вихователів, групові фізичні вправи у порівнянні з традиційними індивідуальними вправами нормативної частини програми з фізичного виховання краще впливають на показники комунікативних здібностей «особливих» дітей.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Аналіз спеціальної літератури та узагальнення досвіду провідних фахівців показали, що у дітей з ментальними вадами недостатньо розвинуті комунікативні здібності, які проявляються у невмінні спільно з іншими дітьми знаходити раціональні шляхи вирішення завдань, узгоджувати свої дії. Такі діти не мають навичок працювати у команді, а це ускладнює процеси їх соціалізації. Встановлено, що на фізичне виховання дітей з ментальними вадами відводиться щоденного – в межах 20% часу, що відповідає нормам їх рухової активності. Дослідженнями доведено, що групові фізичні вправи на відміну від традиційних індивідуальних вправ нормативної частини програми з фізичного виховання, є ефективним засобом корекції ментальних вад у дітей завдяки більшій емоційності і здатності моделювати міжособистісні стосунки, розвивати їх комунікативні здібності. Вони зумовлюють низку позитивних факторів, зокрема сприяють підвищенню рівня самооцінки, впевненості, покращують розумові процеси. Оскільки групові фізичні вправи пов'язані з позитивними психічними змінами, їх

варто ширше використовувати, як доповнення до традиційних методів фізичного виховання дітей з ментальними вадами.

Подальшої розробки потребують дослідження, направлені на вирішення проблеми обґрунтування та перевірки ефективності використання спеціаль-

них групових фізичних вправ, які потребують злагоджених колективних дій та швидкого колективного визначення способу вирішення рухового завдання з метою покращення комунікативних можливостей у дітей з ментальними вадами.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Казимова О.Н. Психолого-педагогічні основи проектування корекційно-розвиваючого процесу творення: навчально-методичний посібник на допомогу вчителям спеціальних (корекційних) освітніх закладів VII, VIII видів / О.Н. Казимова. – Курган, 2003. – 48 с.
2. Круцевич Т.Ю. Физическое воспитание как социальное явление / Т.Ю. Круцевич, В.В. Петровский // Наука в олимпийском спорте. – 2001. – № 3. – С. 3-15.
3. Концептуальні основи державної політики щодо соціальної інтеграції дітей із обмеженими можливостями. // Вітчизняний журнал Школі соціальної роботи. – 2006. – № 3, С.11-16.
4. Миронова С.П. Вимоги до уроку в спеціальній школі для дітей з вадами інтелекту. Методичні рекомендації / С.П. Миронова. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 1998. – 24 с.
5. Національна доктрина розвитку фізичної культури і спорту Указ Президента України від 28 вересня 2004 року № 1148/2004. -81 с.
6. Шмаргун В.М. Психолого-педагогічна корекція затримки психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку (на основі занять фізичними вправами в умовах загальноосвітньої школи): дис канд. психол. наук: 19.00.07 Національний педагогічний ун-т ім. М.П. Драгоманова / Віталій Миколайович Шмаргун. – К., 2000. – 200 с.

## РОЗДІЛ 6

### ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА ВИХОВАННЯ

УДК 378.147

#### ШЛЯХИ ТВОРЧОГО ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРИЧНОГО ДОСВІДУ ПРОПАГАНДИ ІДЕЙ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ У ФАХОВИХ ПЕРІОДИЧНИХ ЗМІ

Ваколя З.М.,

здобувач кафедри педагогіки та психології  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»

У статті аналізується феномен морального виховання у фахових періодичних ЗМІ крізь шляхи творчого використання історичного досвіду. Доводиться, що моральне виховання є стрижневим шляхом виховання, що формує соціальну компетентність та є найвагомим важелем організації особистості.

**Ключові слова:** моральне виховання, досвід, урок, особистість.

В статье анализируется феномен нравственного воспитания в профессиональных периодических СМИ путем творческого использования исторического опыта. Доказывается, что нравственное воспитание является стержневым путем воспитания, который формирует социальную компетентность и является наиболее весомым рычагом организации личности.

**Ключевые слова:** нравственное воспитание, опыт, урок, личность.

Vakolya Z.M. WAYS OF CREATIVE USE OF HISTORICAL EXPERIENCE OF THE PROMOTION OF THE IDEAS OF MORAL EDUCATION IN PROFESSIONAL PERIODIC MEDIA

The article dwells on the phenomenon of moral education in professional periodic media through the ways of creative use of historical experience. The author proves that moral education is a core way of education which shapes social competence and is the most significant lever of a personality's organization.

**Key words:** moral education, experience, lesson, personality.

**Постановка проблеми.** Сучасному суспільству потрібні особистості, які усвідомлюють сутність демократії, самостійно мислять, активно діють, здатні до самореалізації в умовах трансформаційних процесів, та при цьому залишаються високomorальними людьми. Рівень такого розвитку особистості є, за визнанням провідних філософів вітчизняної освіти, головним важелем прогресу [7, с. 2]. У Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національній програмі виховання дітей та учнівської молоді в Україні, Основних орієнтирах виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів визначено завдання виховання у підлітків і молоді високих моральних якостей, громадянськості, відданості справі вітчизняного державотворення, залучення юнаків і дівчат до суспільного життя країни, формування досвіду моральних дій на засадах демократичних цінностей.

Зрозуміло, що самоповага, особиста гідність людини залежить від того, як вона сприймає власні історичні корені. Тому краєзнавство – важлива галузь навчально-виховного процесу в загальноосвітній школі. Відомий політичний і культурно-освітній діяч Закарпаття Августин Волошин сформував це як лаконічну аксіому для молоді: «Люби своє!».

**Аналіз досліджень і публікацій.** Актуальні питання морального виховання засобами історичного досвіду нації розкрито у працях М. Бабкіної, І. Бега, Г. Богданової, М. Болдирева, І. Зайченка, І. Іванова, М. Іванчук, Б. Коротова, С. Карпенчук, Ю. Руденка, О. Савченко, М. Стельмаховича, Б. Ступарика, В. Сухомлинського, О. Сухомлинської, Г. Філіпчук, що до Закарпаття – В. Кеміня, М. Кухти, Є. Навроцької, Н. Ребрик, В. Росула, В. Туряниці, Л. Ходанич, П. Ходанича. Однак методичні підходи щодо використання історичного досвіду та крайового матеріалу в моральному вихованні сучасного підростаючого покоління на цей час науковцями висвітлено ще недостатньо.

**Мета статті** полягає в узагальненні сучасного досвіду творчого використання історичних набуток пропаганди ідей морального виховання у періодичних ЗМІ на Закарпатті 20-30-х р.р. ХХ ст.

**Виклад основного матеріалу.** Ідеї демократії, гуманізму, міжетнічної толерантності, людиноцентризму, культурного відродження, християнських засад добра, духовності, альтруїзму, патріотизму та національної свідомості, іміджу знань та високої культури, сім'ї та моралі, підняті в матеріалах педагогічного змісту на сторінках ЗМІ в 1920-1930 рр. на Закарпатті, можуть творчо використовувати

тись у сучасному навчально-виховному процесі, особливо в ракурсі ідей гуманістичної педагогіки. Ідеї А. Волошина, О. Маркуша, А. Штефана, Марійки Підгірянки, С. Черкасенка, Я. Голоти, І. Панькевича, В. Пачовського, В. Бірчака, А. Алиськевича, Ю. Ревая щодо морального виховання не втратили свого значення і в наш час. Розвиваючись у світлі передових суспільних ідей, школа та освіта Закарпаття в 20-30 рр. ХХ ст. демонструвала прогресивний поступ від освіти авторитарної до освіти демократичної. На жаль, у радянські часи, в часи тоталітаризму, школа багато втратила і виявила відхід від людиноцентристських орієнтирів, ідей християнського гуманізму. У наш час, час демократичних реформ та плюралізму в освіті, вважаємо, школі та педагогіці необхідно повернути надбання 1920-1930 рр. у цій галузі на Закарпатті.

Засадниче значення в навчально-виховній роботі школи належить принципам навчання та виховання. Вводячи історичний досвід в навчально-виховний процес сучасного освітнього простору, необхідно орієнтуватися на принципи науковості, індивідуального підходу, зв'язку теорії з практикою, наочності, етнізації та культуровідповідності, природовідповідності, гуманізації, історизму, естетизму, емоційності, біографізму.

Незважаючи на те, що в школі сьогодні панує інтелектуально-духовна гуманістична педагогіка, вона, однак, трактує кожен предмет ізольовано, тому важливо не забувати про цілісне формування духовного світу особистості, у зв'язку з чим особливого значення набуває ідея етичного одухотворення навчального матеріалу. Цей феномен є процесом встановлення суб'єктом зв'язку кожного окремого знання чи дії з вищою духовною цінністю і надання таким чином навчальним надбанням особистішої значущості, коли егомотиви (зверхність, самозвеличення) чи широкі соціальні мотиви (соціальне визнання й престижність, соціальний статус) поступаються місцем мотивам, що представляють вищі духовні цінності (діяльнісна любов, добросовісність, безкорисливість, справедливність, вірність, великодушність, милосердя, чесність тощо) [1, с. 64–65]. У зв'язку з принципом одухотворення вагомим значенням набуває краєзнавчий матеріал, що ґрунтується на конкретних постатях і фактах, пов'язаних зі сподвижницькою діяльністю. Однією з таких постатей є, безперечно, Августин Волошин – яскравий патріот доби першої половини ХХ ст. На прикладі використання в навчально-виховному процесі сучасної школи матеріалів про А. Волошина розглянемо особливості вивчення постатей крайової історії з виховною метою в наш час.

Говорити про постать Августина Волошина в загальноосвітній школі сучасного Закарпаття доцільно як під час вивчення історії (урок краєзнавства, спецкурс, факультатив), української словесності (позакласне читання, урок літературного краєзнавства, спецкурс чи факультатив літератури

рідного краю), так і в системі всієї виховної роботи (виховні години та бесіди, вечори пам'ятних дат, музейні та бібліотечні заходи, екскурсії тощо), в самоосвітній та пошуковій діяльності учнів.

Висвітлюючи життя і діяльність культурно-освітнього діяча, важливо, щоб педагог чітко виводив навчальну, виховну та розвивальну цілі і добирав методичні засоби відповідно до вікових особливостей учнів. Якщо в основній школі це ознайомча бесіда, мета якої – накопичення знань про рідний край, введення їх у систему історичних фактів, суспільних явищ, розвиток пам'яті, аналітичних здібностей, формування патріотичних почуттів, то в старшій школі (особливо в профільних класах суспільно-гуманітарного напрямку) – це шкільна лекція, мета якої – формувати в учнів цілісний світогляд, духовність, національну самосвідомість, почуття національної гідності, активну громадянську позицію.

До теоретичних засад, на яких ґрунтуються методичні моделі навчання предметів суспільно-гуманітарного циклу в середній школі, належать принципи викладання, завдання освіти та відповідні вимоги до фахової підготовки вчителя; психолого-педагогічні особливості сприймання предметів учнями певної вікової групи. Як зазначає Г. Токмань, «основи викладання повинні мати концептуальну єдність, спільну ідею, систему духовних цінностей і мету», а «засадничі наукові положення мають бути реалізовані на всіх рівнях викладання: у типології уроків, системі методів і прийомів, видах та формах навчальної роботи» [11, с. 31].

Концептуальною єдністю, спільною ідеєю всіх видів навчально-виховної роботи в школі з краєзнавства є, на нашу думку, формування духовно багатой особистості з високорозвиненими почуттями патріотизму, національної гідності та самосвідомості, гуманізму, а в умовах Закарпаття – ще й, у першу чергу, полікультурності та культури добросусідства. У такому ракурсі постає А. Волошин виступає зразком виховного ідеалу, де високі етнічні моральні якості переходять у християнський гуманізм.

Урок краєзнавства є уроком, де постать учителя проявляється щонайяскравіше, адже, працюючи в галузі краєзнавства, вчитель тим самим демонструє потяг до професійної творчості: краєзнавчі матеріали достатньо не розроблені з методичного боку. З такої точки зору особливого значення набуває метод виходу за межі предмета, програми, підручника, коли вчитель приносить на урок додаткові джерела, використовує з них факти та ілюстрації. Дає результат використання методу активізації творчості учнів засобами залучення їх до публікацій на морально-етичну та патріотичну тематику, що широко використовувався педагогами 20-30 рр. ХХ ст. на Закарпатті.

Сучасний підхід до викладання гуманітарних предметів у школі передбачає максимальне врахування індивідуальних здібностей учнів, їхніх

індивідуальних можливостей, інтересів, нахилів, задатків. Одним із орієнтирів для вчителя на цьому шляху є інтенсифікація навчального процесу та диференціація навчання, особистісно-зорієнтований підхід, що використовувалися кращими педагогами і в минулому. Так, зі спогадів письменника Ю. Станинця відомо, що вчитель Берегівської гімназії К. Заклинський, вивчивши творчі здібності своїх вихованців, диференційовано роздавав домашнє завдання на уроках словесності: одним написати творчу роботу про вулицю й місто чи вигляд з вікна, іншим – дослідити їх історію, ще комусь – намалювати картину, дібрати пісні тощо.

Одним із шляхів вивчення краєзнавства в старшій школі є використання вчителем традиційного лекційного викладу матеріалу з застосуванням наочності – фото, фоно- та кіноматеріалів, артефактів та інших предметів. За умови добре продуманого уроку наочність стає заспівом до всієї теми. Так, на уроці історії лист хлопця-січовика або ж його табель про успішність, що дбайливо зберігається у селянській родині, може задати емоційний тон усьому уроку. Те ж саме стосується пісень січових стрільців чи фотоматеріалів про гімназистів у лавах Карпатської Січі, матеріалів поживклої від часу газети. Слова поетів В. Гренджі-Донського, Зореслава чи учасників подій Карпатської України, вписані як епіграф, здатні послужити лейтмотивом, своєрідним енергетичним мотто. Проблемне питання, поставлене вчителем на початку уроку скажімо, таке: «Якими, на вашу думку, рисами характеру повинен бути наділений герой, вписаний в історію Батьківщини?», – є вагомим засобом активізації пізнавальної діяльності учнів, адже з цим питанням урок перетворюється на міні-дослідження, де прагнення отримати відповідь на проблему виливається в ґрунтовну активну роботу душі.

Роль епіграфа на уроці часто недооцінюється педагогами. Однак епіграф, узятий із наукової літератури, може слугувати висновком, до якого крок за кроком посувається процес колективного пізнання. Метод епіграфа успішно застосовував, наприклад, В. Пачовський у 20-ті рр. ХХ ст. як гімназійний викладач історії. Сьогодні, наприклад, на уроці про А. Волошину епіграфами можуть бути вирази: «Його постать є прикладом мужності та відваги, відданості загальнолюдським ідеалам, любові до батьківщини, нескореності перед будь-якими загрозами» [2]; «З його іменем пов'язане піднесення рівня національної свідомості закарпатців, самоусвідомлення себе як складової частини великого українського народу» [2]; «У нашій боротьбі більше значення має якість, ніж кількість, – тому закликаємо всіх до праці над собою» (А. Волошин) [4].

Емоційний виклад учителя, як відомо, справляє на учнів велике враження. Особливо важливими є емоції і образність для молодшого та середнього шкільного віку учнів. Тому, вибудовуючи своє слово, вчитель орієнтується на вікові особливості

дітей, використовує різні методи впливу, у тому числі й естетичні (публіцистика, твори мистецтва). Емоційністю викладу в школі першої половини ХХ ст. відзначались уроки В. Пачовського, який, як поет, перемишлював оповідь про минуле уривками власних поезій (зі спогадів його вихованців).

Шкільний урок з використанням краєзнавчого матеріалу доцільно будувати нетрадиційно – доповнити слово вчителя повідомленнями на основі пошукової діяльності, яку учні здійснювали самостійно за завданням та під керівництвом педагога. Виховне значення результатів пошукової діяльності учнів, оголошених і високо оцінених присутніми на уроці, є взірцем для інших.

А. Волошин, виступаючи на II з'їзді педагогічного товариства в 1926 році в Ужгороді, наголошував, що необхідно турбуватися «о вихованню способности до праці для родини, для народу і для людства» [3, с. 35]. Слушною є думка про те, що «виховання морально-етичних ідеалів у молоді має спиратися на усну родинну історію, бойові і трудові традиції українського народу, на повагу до своїх славних земляків та їхніх справ» [8, с. 39]. Слухання спогадів очевидців, перегляд уривків кінохроніки – емоційний засіб формування патріотичних почуттів, національної самосвідомості. Почуття національного пориву, високий моральний дух оборонців Карпатської України, як і шляхетність, добродійність, приклад служіння власному народові А. Волошина, Марійки Підгірянки, О. Маркуша, В. Пачовського, І. Панькевича, С. Черкасенка, Ю. Ревая, Я. Голоти, А. Штефана є неocenними засобами формування патріотизму в наш час. Конкретизація історії, спостереження уже відомого факту в долі конкретної людини є засобом емоціоналізації, «наближення» історії народу до життя молодшої людини.

Під час використання фактичного матеріалу висуваються вимоги: достовірність, правильність, точність; критичний підхід; урахування конкретно-історичних умов; комплексний підхід до використання фактів [11, с. 89-90]. Тому виправдовує себе метод аналізу документів, задіяний як на уроці, так і в самоосвітній діяльності учнів у формі колективної, групової, індивідуальної роботи. Так, з цією метою доцільно використати фрагмент заповіту А. Волошина, його історичний виступ на Соймі Карпатської України, виступи на з'їздах учителів, на сторінках преси. Такий самий ефект принесе використане вчителем звернення О. Маркуша до шкільної молоді зі сторінок журналу «Наш рідний край» із закликком любити свою землю, шанувати традиції та вивчати фольклор, збирати його і публікувати, або ж вступне слово В. Пачовського до книжки «Історія Срібної Землі».

Порівняльно-історичний підхід до аналізу документів, зокрема порівняння положень Карпатської України з сучасними правознавчими матеріалами, сприяє формуванню і розвитку в учнів критичного мислення, стає поштовхом для осмислення важли-



вих речей. З цією метою учням варто пропонувати метод компаративізму систематично, повсякчас.

Незвичні форми уроку (урок-суд, урок-вистава, урок-зустріч із свідком подій), використаний прийом театралізації здатні запалити учнів до самоосвітньої пізнавальної діяльності, до різних видів творчості, що знайде своє продовження, зокрема в роботі Малої Академії Наук (МАН). У позаурочній роботі (гуртки, дослідження МАН) учні здійснюють дослідження, займаються самоосвітньою пізнавальною діяльністю. Такі види навчально-виховної роботи є вищим зразком освітньої діяльності, вони свідчать про добре сформований інтерес до предмета, а також впливають на подальший життєвий, зокрема профорієнтаційний, вибір учня.

Відомо, що в школі 1920-1930 рр. на Закарпатті особливу роль відігравали заходи, пов'язані з календарем. Календар пам'ятних дат і виховні заходи, пов'язані з ним: випуск стіннівок, підготовка та проведення вечорів, свят, екскурсія місцями бойових дій і визначних в історії подій, збір експонатів для музею, проведення екскурсій у шкільному музеї, запис спогадів учасників бойових дій, створення рукописної Книги пам'яті чи фольклору на відповідну тематику, листування з причетними до події людьми, дослідження виховного змісту конкретної публікації у ЗМІ минулого – будуть мати виховний результат за умови особистісно-орієнтованого підходу, індивідуалізації навчання і виховання, коли максимально враховуються особливості кожного учня, його здібності та інтереси. Все перераховане вище сприяє формуванню дослідницьких навичок учнів, їх професійному самовизначенню.

Важливо, щоб, використовуючи факти минулого як виховний засіб, учитель домагався духовної праці своїх вихованців. На думку М. Іванчук, «одним із різновидів праці душі є індивідуально-моральний. Його сутність полягає в тому, що вихованець докладає зусилля для формування в себе позитивних морально-вольових якостей... , завдання вчителя – викликати й спрямовувати їх через діяльність, наповнену переживаннями вихованця і емоційною оцінкою вихователя, та взаємодію дитини з реальними об'єктами» [5, с. 42].

Засоби навчання: публікації в пресі, кіно- та фотоматеріали, видання про минулі часи, документи, спогади учасників подій, художні твори – за належного підходу можуть служити вагомим засобом виховання патріотизму та самоідентифікації. Пожовкла газета, з якої зачитується матеріал, здатна вразити дітей не тільки через зміст тексту, а й через саме матеріальне вираження, що свідчить про чиясь бережне ставлення до об'єкта з минулого.

Важливою в цьому ракурсі є музейна педагогіка. Так, у Хустській загальноосвітній школі № 1 ім. А. Волошина діє кращий на Закарпатті тематичний музей, присвячений подіям

Карпатської України (завідувач – учителька історії О.Ю. Алексик), де чисельні експонати оповідають про часи визвольної боротьби української

патріотично налаштованої молоді за соборну державу. Уроки, проведені тут, екскурсії, що готуються і проводяться самими учнями, мають неосціненне виховне значення.

Школа – це мудрий, патріотично сформований учитель. Від його активної громадянської та професійної позиції залежить не тільки накопичення учнем знань, а в першу чергу підхід людини майбутнього до вирішення життєво важливих суспільних проблем. На думку професора Ф.Л. Левітаса, «суспільні рефлексії на проблеми сучасного світу досить серйозно вплинули на свідомість молоді людини, виховуючи в ній соціальну пасивність, нігілізм, споживацьку психологію», і «принципово вплинути на ситуацію, яка викликає занепокоєння, можуть школа, вчитель і особливо вчитель історії», портрет якого визначається наступними критеріями: висока професійна досконалість, свідоме прагнення до самовдосконалення, гуманістичні погляди у ставленні до дитини, відданість справі, високий рівень загальнокультурних та морально-етичних якостей [9, с. 38].

Чим вищий науково-методичний рівень учителя, тим більше вчитель схильний використовувати проблемний метод. Педагог, який багато читає, цікавиться своїм предметом не тільки в колі шкільної програми, у своїх вчинках, оцінках і діях демонструє взірць духовно багатого і культурної людини, уміє зацікавити учнів віднайденими документами чи позапрограмним матеріалом. У професійному плані важливо, щоб учитель володів такими методами, як вихід за межі програми, підручника, повсякчас демонстрував інтерес до дослідницької діяльності дітей, умів диференціювати та особистісно орієнтувати роботу з кожним.

У педагогічному ракурсі це має бути той, хто володіє арсеналом класичної та інноваційної методики викладання свого предмета. Вчителю мають бути добре відомі прийоми диференціації, адже в психологічному плані він має розуміти учня різної вікової категорії та різних індивідуальних можливостей.

У морально-етичному ракурсі це має бути патріот, демократ, гуманіст, який виступає радником, а не диктатором у навчанні та вихованні школяра. Комунікативні та організаційні компетенції вчителя відіграють першочергову роль, коли він працює з класом над поставленою проблемою, уміло виводить учнів у площину дискусії, аналізу результатів дослідження, критичного мислення.

Важливим є також аспект системності у формуванні моральних почуттів, зокрема патріотизму. Якщо в навчальному закладі сформовані традиції, які підтримуються всіма членами колективу (екскурсія на місця бойових дій чи життя та діяльності визначної людини, музейна діяльність, пошукова робота, календар визначних подій), це формує в дітей переконання про те, що по-іншому бути не може, така система служить засадничими основами формування міцних патріотичних почуттів та національної самосвідомості й гідності.

Системність повинна стосуватися і вікових особливостей вихованців. Як зазначає Ю. Руденко, «якщо в довіллі і початкових класах педагоги систематично і послідовно не розв'язують завдань патріотичного виховання дітей, то у середніх і старших класах важко, а то й неможливо надолужити прогаяне. Учні, в яких з раннього віку не виховані почуття любові до рідного краю і природи, пошани до історичного минулого, захоплення героїчними вчинками попередніх поколінь, як правило, не дорожать рідною мовою, культурою, не відчувають духовного зв'язку зі своїм народом», «глибоко не задумуючись над своїми діями та вчинками, вони з меркантильних, вузько прагматичних причин... стають відступниками рідного народу, зраджують Батьківщину» [10, с. 322].

З цього приводу варто згадати набутки дитячого дошкільного закладу «Ластовічка» в Ужгороді (завідувач закладу – В.С. Жменяк), де зусиллями батьків та вихователів коридори перетворено на постійно діючу виставку старожитностей, а в багатьох групах створено куточки традиційної культури «Стара хата». Це дає змогу вихователям вибудовувати результативні заняття та бесіди з краєзнавства, застосовувати родинну педагогіку та засоби народного виховання.

Мета всієї навчально-виховної роботи – це глибокий вплив на образ власного майбутнього людини, що розвивається. Образ власного майбутнього є особистісним надбанням, результатом внутрішньої діяльності й залежить від самої особистості. Активність учня як суб'єкта власного життя, який здатний скеровувати своє майбутнє, має надзвичайно важливе значення. В основі такої активності лежить усвідомлення себе як творця власної долі. А інструментарій таких процесів – це набуті протягом дошкільного і шкільного життя формули поведінки, оцінні судження, моделі розв'язання ситуацій, що втілені в своєрідному взірці -ідеалі. Наприклад, постаті А. Волошина, Марійки Підгірянки, В. Бірчака, Ю. Ревая та ін. в їх біографічності – зразок людини Чину та християнського Добра, Самопожертви, здатні послужити виховним ідеалом, зразком для наслідування поколінням громадян України, особливо в нелегких умовах вибору активної життєвої позиції.

Ще один важливий аспект використання історичного досвіду пропаганди ідей морального виховання у фахових періодичних ЗМІ – укладання сучасних підручників. Як зазначає П. Ходанич, на сучасному етапі українського державотворення, духовного відродження української нації популяризація педагогічної, наукової і літературної спадщини В. Бірчака, В. Пачовського, Марійки Підгірянки та І. Панькевича сприятиме розв'язанню багатьох актуальних педагогічних проблем, серед яких і «формування змісту навчальних дисциплін на засадах між- та внутрі-предметних взаємозв'язків, морального, естетичного, фізичного і трудового виховання», а «літе-

ратурні твори В. Бірчака, В. Пачовського можуть бути використані при укладанні нових підручників з української літератури для середньої школи, поезії Марійки Підгірянки – для початкової школи. Педагогічний досвід, погляди на освіту та виховання письменників-педагогів можуть творчо використовуватись у реформуванні сучасної освіти, а також при підготовці студентів педагогічних вузів» [12, с. 174]. Такі спроби останнім часом уже заявляють про себе. Так, матеріали поетичних публікацій Марійки Підгірянки та Василя Пачовського закарпатського періоду їх творчості (20-30 рр. ХХ ст.), друквані в ЗМІ у першій половині ХХ ст., знайшли своє місце в робочих зошитах з дисципліни «Культура добросусідства» [8], завдання якої – формування соціальної компетентності та створення толерантного середовища в процесі поліетнічного виховання.

Варто зазначити, що поезія Марійки Підгірянки і Спиридона Черкасенка закарпатського періоду їх творчості, пройнята ідеями патріотизму та служіння нації, що друкувалась на сторінках журналів «Наш рідний край», «Віночок для підкарпатських діточок», газети «Учитель», знайшла своє застосування в діяльності відтвореної у 1990-ті рр. організації «Пласт». Так, гімн пластунів «Над все кохай свій рідний край», написаний у 20-ті рр. ХХ ст. С. Черкасенком, виконується закарпатськими пластунами і по цей час.

Необхідно, на нашу думку, виходячи з ідей морального виховання, задуматись над поверненням у життя шкільної молоді написаних Сиридоном Черкасенком та Марійкою Підгірянкою вистав для учнівської самодіяльності, адже у наш час школа вкрай потребує творів такого жанру. Рецензії, видрукувані на їх постановку в місцевій пресі 1920 – 30 рр. ХХ ст., підкреслюють не декларативний патріотизм, високий моральний пафос та вагомий виховний і естетичний вплив на молодь. Потреба в таких творах сьогодні є. Так, інсценізація повісті І. Невицької «Пригоди Матія Куколки» (написаної в 20-ті рр. ХХ ст. в Ужгороді на місцевому матеріалі) вчителькою Ужгородської ЗОШ І – ІІІ ст. № 5 Мандриченко Л.В. (2004 р.) викликала бурхливий відгук у середовищі підлітків, виявила неперехідний високий моральний зміст крайової літератури у навчально-виховному процесі школи.

Важко не погодитись із думкою, що «виховання полягає в тому, щоб підвести дитину до внутрішнього життя, до праці над собою» [5, с. 42]. З огляду на це важливого значення набуває живе спілкування з носієм моральних цінностей, виразником «живої» пам'яті. Таким досвідом можуть поділитись, зокрема, гімназія м. Ужгород і Хустська гімназія, які запрошують на години спілкування зі школярами, на позакласні заходи колишніх випускників, визначних людей, про які не раз писали ЗМІ як у минулому, так і згодом, після закінчення закладу. Такі гості діляться із дітьми спогадами про відомих учителів, організацію навчання та виховання в гімназійних закладах у

минулому-, про випуск стіннівок та збірок учнівської творчості. На таких зустрічах зачитуються замітки з газет. Власне, й багатотиражка в гімназії Ужгорода «Гімназія» виникла як проект у результаті таких зустрічей.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Отже, питання творчого використання історичного досвіду пропаганди ідей морального виховання у періодичних ЗМІ в навчально-виховному

процесі сучасної школи в окресленому ракурсі набуває вагомого значення – це питання орієнтації школи на гуманістичну педагогіку, на формування християнських духовних цінностей і духовності людини в умовах сучасної української дійсності. Подальші розвідки пов'язуємо із ґрунтовним вивченням надбань школи та педагогіки 1920-1930 рр. у контексті патріотичного виховання, відображених на сторінках тогочасної періодики.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бех І.Д. Духовно-ціннісне переживання навчального матеріалу: сутність та виховна роль / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 2013. – № 1. – С. 63-66.
2. Вегеш М.М. Августин Волошин: Життя і помилки президента Карпатської України / Вегеш М.М., Кляп М.І., Тарасюк В.Ю., Токар М.Ю. – Ужгород: Карпати, 2009. – 480 с.
3. Волошин А. Педагогічні твори / Августин Волошин. – Ужгород: ВАТ «В-во «Закарпаття», 2007. – С. 34-37.
4. Зимомря М. Августин Волошин / М. Зимомря, В. Гомонай, М. Вегеш. – Ужгород, 1995. – 102 с.
5. Іванчук М.Г. Виховання працею душі / М.Г. Іванчук // Педагогіка і психологія. – 2004. – №1. – С. 41-47.
6. Карпатська Україна: епоха в добі. Історія національно-визвольного руху Закарпаття. Передумови утворення, доба незалежності, слогади і документи / Аржевітін С.М. – Вінниця: Тезис, 2013. – 868 с.
7. Кремень В. Освіта в контексті цивілізаційних змін / В. Кремень // Шлях освіти. – 2010. – №4. – С. 2-4.
8. Культура добросусідства. Я, моя сім'я, мої сусіди. Закарпаття: робочий зошит для 1-го класу загальноосвітніх шкіл Закарпатської області / Автори-укладачі: М.А. Араджионі, М.Ю. Кирик, Т.В. Палько, Л.П. Ходанич. – К: ПП «Золоті Ворота», 2015. – 80 с.
9. Левітас Ф.Л. Роль учителя історії в морально-етичному вихованні учнів / Ф.Л. Левітас // Шлях освіти. – 2013. – № 2. – С.38-39.
10. Руденко Ю.Д. Основи сучасного українського виховання / Ю.Д. Руденко. – К: В-во ім. О.Теліги, 2003. – 328 с. – С. 322.
11. Токмань Г.Л. Методика навчання української літератури в середній школі / Г.Л. Токмань. – К: ВІД «Академія», 2012. – 312 с.
12. Ходанич П.М. Педагогічна та освітньо-культурна діяльність українських письменників-емігрантів на Закарпатті в міжвоєнний період (1919-1939); Дис. ... канд. пед. наук. – Ужгород, 2000. – 202 с.
13. Шляхтун П.П. Методика викладання соціально-гуманітарних дисциплін / П. Шляхтун. – К: ВЦ «Академія», 2011. – 224 с.

## ПРОФІЛАКТИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ВИХОВНІЙ РОБОТІ З МОЛОДДЮ: ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОДУКТИВНОГО ДОЗВІЛЛЯ

**Козубовська І.В.,**  
*д-р пед. наук, професор, професор кафедри соціології і соціальної роботи*  
*ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

**Сойма Н.Д.,**  
*аспірант*  
*ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

У статті розглядаються деякі профілактичні технології виховної роботи з молоддю. Наголошується на важливій ролі організації продуктивного дозвілля молоді з метою запобігання девіантним проявам.

**Ключові слова:** девіації, молодь, дозвілля, профілактика.

В статье рассматриваются некоторые профилактические технологии воспитательной работы с молодежью. Акцентируется внимание на важной роли организации продуктивного досуга молодежи в профилактике девиантного поведения.

**Ключевые слова:** девиации, молодежь, досуг, профилактика.

Kozubovska I.V., Soyma N.D. PREVENTIVE TECHNOLOGIES IN EDUCATIVE WORK WITH YOUTH: ORGANIZATION OF PRODUCTIVE LEISURE

In this article some preventive technologies of educative work with youth are considered. The important role of organization of productive youth leisure in preventive work is especially underlined.

**Key words:** deviations, youth, leisure, prevention.

**Постановка проблеми.** Проблема профілактики девіантної поведінки в молодіжному середовищі є надзвичайно актуальною, оскільки девіантні прояви серед неповнолітніх і молоді (крадіжки, наркоманія, проституція, рекет тощо) набули значного розповсюдження впродовж останніх років. Тому цілком закономірно вченими здійснюється пошук шляхів ефективної профілактики девіацій.

У профілактичних технологіях учені зазвичай виокремлюють: інформаційний, соціально-профілактичний, медико-біологічний, психолого-педагогічний підходи [4–8]. інформаційний підхід базується на положенні, що неповнолітні здійснюють дії, несумісні з соціальними нормами, оскільки не ознайомлені з ними в достатній мірі. Тому основним напрямом роботи є інформування неповнолітніх про їх права та обов'язки, вимоги, які висуваються суспільством для виконання встановлених для даної вікової групи соціальних норм і відповідальність у випадку їх недотримання. Ця робота здійснюється з широким залученням ЗМІ, мистецтва, а також через систему спеціального навчання з метою формування правосвідомості неповнолітніх, правової культури.

Основною метою соціально-профілактичного підходу є виявлення, усунення та нейтралізація причин і умов, які викликають різні негативні явища. Він ґрунтується на забезпеченні системи соціально-економічних, організаційних, правових, виховних заходів, які проводяться державою,

конкретними соціально-педагогічними закладами для усунення або мінімізації причин девіантної поведінки. Медико-біологічний підхід спрямований на попередження можливих відхилень від соціальних норм шляхом забезпечення цілеспрямованих заходів медично-профілактичного характеру стосовно осіб, які страждають різними психічними аномаліями. Дуже важливим є своєчасне розпізнання патологічних порушень психіки, які можуть спровокувати здійснення неповнолітніми і молоддю девіантних вчинків. Такі особи мають бути обстежені психіатром і забезпечені відповідним лікуванням в поєднанні з психолого-педагогічним наглядом.

Часто в профілактичній роботі використовується психолого-педагогічний підхід, який полягає в корекції властивостей особистості з девіантною поведінкою в процесі реабілітаційно-виховної роботи. Основним завданням психолого-педагогічної реабілітації є забезпечення рівноваги в психіці і поведінці особистості, тобто поведінка повинна бути адекватною віку і вимогам середовища, в якому проживає індивід. Кінцева мета психолого-педагогічної реабілітації – інтеграція індивіда в суспільство. При цьому використовуються найрізноманітніші форми профілактично-виховної роботи, які допомагають прилучати неповнолітніх і молодь до суспільно-корисної діяльності і сприяють попередженню вчинення ними протиправних дій. Це, зокрема, участь у роботі дитячих і моло-

діжних об'єднань (асоціації, товариства, команди), спортивних змаганнях, екскурсіях; заняттях у різних клубах; участь у волонтерській діяльності, благодійних акціях, спрямованих на допомогу дітям-сиротам, інвалідам, людям похилого віку, ВІЛ-інфікованим, безпритульним тощо. Слід підкреслити, що більшість учених не надає переваги якомусь конкретному підходу, а обґрунтовує положення про те, що в профілактично-виховній роботі з неповнолітніми повинні органічно поєднуватися всі вищезгадані підходи при домінуючій ролі якогось одного, залежно від ситуації, з чим, вважаємо, можна повністю погодитися.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти профілактики девіантної поведінки серед неповнолітніх і молоді досить інтенсивно досліджуються вітчизняними і зарубіжними вченими (А. Боттомс, В. Оржеховська, І. Парфанович, О. Пилипенко, А. Рос, Т. Федорченко, М. Шакурова та ін.). На нашу думку, більше уваги варто зосередити на такому аспекті профілактичної роботи як організація дозвілєвої діяльності молоді.

**Мета статті** – обґрунтування доцільності використання дозвілєвої діяльності у профілактиці відхилень у поведінці молоді.

**Виклад основного матеріалу.** Перш, ніж розглянути особливості організації продуктивного дозвілля молоді, стисло охарактеризуємо підходи до розуміння феномену дозвілля. Відзначимо, що для того, щоб краще зрозуміти суть і природу дозвілля, варто звернутися, насамперед, до історії, філософії.

Історія свідчить, що дозвілля як проблема – це постіндустріальний феномен. Однак його виникнення пов'язане з розвитком суспільства, з тим періодом, коли дозвілля було органічною частиною всієї життєдіяльності первісної людини. Дозвілля в християнську еру зводилося до молитов і роздумів. Ренесанс був золотим віком дозвілля не тільки для багатих і знатних. Це був час етичного і фізичного вдосконалення, розквіту мистецтва, музики та літератури.

Відомо, що класичне поняття «дозвілля» було розроблено Арістотелем. За Арістотелем, поняття «дозвілля» є невід'ємним від поняття «думка». Воно розглядається ним як діяльний стан людини, яка ні в чому не має потреби, а діє в силу природно властивої їй людської активності [1, с. 5].

Той, хто не має дозвілля, підкреслював Арістотель, гідний жалю: адже він не має можливості зустрічатися з друзями, думати про справи держави, бути присутнім у судах і на зборах [1, с. 95]. Щастя також пов'язане з поняттям дозвілля, бо той, хто отримує насолоду, відчуває себе щасливим. Дозвілля – це розвиток розуму і душі, це те, що трапляється в житті, як любов, радість, це неможливо контролювати. Час опускається в цьому визначенні, оскільки він входить в поняття дозвілля.

Без нього, на думку Арістотеля, не може бути ні розвиненого смаку, ні мистецтва, ні цивілізації. Людей, які поспішають, греки не вважали досить цивілізованими. Дозвілля заповнене бесідами, музикою, відвідуванням громадських місць, гімнастикой. Найбільш часта форма дозвілля – це розумове споглядання, філософствування, що поєднує в собі стан повноти, спокою і вищої духовної активності. Платон і Арістотель розглядають дозвілля як одну з найважливіших цінностей нарівні з мудрістю і щастям. Здатність розумно використати дозвілля – основа життя вільної людини.

Пізніше цікаві ідеї стосовно дозвілля висловлювали такі зарубіжні вчені, як Т. Веблен, Х. Данфорд, Д. Дюмазад'є, Д. Рісмен та інші.

Зокрема, Т. Веблен піддає різкій критиці систему капіталізму, в умовах якої не можна говорити про повноцінне дозвілля. На думку Т. Веблена, дозвілля в цих умовах являє собою «все продуктивне споживання часу» і належить домінуючому класу. Працююча людина не може в повній мірі насолоджуватися вільним часом. Основним змістом дозвілля вчений вважає особисте споживання часу із задоволенням, при відсутності якої-небудь зайнятості взагалі.

Д. Дюмазад'є стверджує, що всі види любительської діяльності є дозвіллям. Вони звільняють від роботи і домашніх турбот, «перемикають думки», «безкоштовні», «це – засіб задрімати» тощо. Д. Дюмазад'є запропонував всеосяжне визначення поняття «дозвілля». Він виділив три аспекти дозвілля: дозвілля повинне бути розслабленням (релаксацією), задоволенням і розвитком особистості [3].

Учений підкреслював, що під розвитком особистості мається на увазі діяльність щодо вибору, діяльність, яка дає можливість розвивати нові погляди, розширити і поглибити певні поняття, збагатити людину. Цього можна досягнути, подорожуючи, читаючи книги, просто роздумуючи. Для цього у людини є широке поле діяльності, де вона відкриває для себе істину, прагнучи подолати провалля між ідеалом і реальністю.

Д. Дюмазад'є визначив дозвілля, як діяльність, в якій особистість прагне займатися чимось за своїм бажанням, розширюючи свої знання [3, с. 15]. Зауважимо, що це – єдиний вчений, який у визначенні дозвілля зв'язав поняття «релаксація» і «задоволення». Він же підкреслював, що дозвілля не можна вивчати окремо від суспільства, оскільки існує нерозривний зв'язок між соціально-політичним, економічним і культурним станом суспільства і дозвілєвою діяльністю. Не можна заперечувати, що дозвілля – це особиста справа кожного, але суспільство або допомагає і заохочує дозвілєву діяльність, або впливає негативно на дозвілля людини. Суспільство направляє інтереси особистості в певне русло, дає можливість вибору,

але не можна не враховувати при цьому рівень його розвитку.

Д. Рісмен підкреслював, що дозвілля – це соціальний феномен і для його реалізації потрібно створювати соціальні умови і культуру. На його думку, можливість раціонально провести дозвілля залежить безпосередньо від того, яку діяльність обирає людина, в якому середовищі мешкає. Це майже повністю пов'язано з рівнем культури. Дозвілля є її невід'ємною складовою частиною і повинне так само постійно вивчатися, як і культура. Разом з тим вивчення дозвілля і рекреаційної діяльності можливе тільки завдяки аналізу особливостей розвитку суспільства і культури [6, с. 29].

Дійсно, сфера дозвілля займає важливе місце у житті людини, особливо – молоді. Саме в молодому віці найбільше хочеться розважатися, спілкуватися з друзями, ходити на концерти та дискотеки, відвідувати заклади культури тощо.

Дозвілля – це діяльність у вільний від праці чи навчання час, завдяки якому індивід відновлює свою здатність до праці та розвиває в основному ті уміння і здібності, які неможливо удосконалити в сфері трудової чи навчальної діяльності. Час дозвілля дозволяє кожному індивіду вибирати ті види занять, що володіють властивостями, які відсутні в багатьох видах трудової діяльності в робочий час.

Безперечно, дозвілля відіграє велике значення в житті молоді. В сфері дозвілля створюються, зберігаються та передаються з покоління в покоління зразки культурних традицій через різноманітні форми навчання, просвіти, виховання, підключення індивідів, соціальних груп до культурно-дозвіллевої діяльності. В процесі цієї діяльності відбувається розвиток та саморозвиток особистості. Крім того, відбувається соціалізація особистості, в процесі якої індивід збагачується новим соціальним досвідом. І тому необхідно, щоб обрані для його проведення заняття були до душі людині, розвивали та удосконалювали її як фізично, так і духовно. Щоб досягти цього, потрібно не допускати заповнення дозвілля випадковими заняттями, які мало дадуть і розуму, і серцю.

Важливо, щоб дозвілля не тільки розважало, а й сприяло вихованню юнаків та дівчат, у їх всебічному розвитку, допомагало формувати в них науковий світогляд, політичну культуру, естетичні погляди та смаки, виробляло вміння відстоювати та берегти свої ідеали та духовні цінності, і, що дуже важливо, протистояти негативним впливам. Завдяки заняттям на дозвіллі молоді людина може краще зрозуміти власне життя, свої професійні якості, творчі здібності.

До дозвілля перш за все потрібно підходити як до засобу виховання та самовиховання людини, формування всебічно, гармонійно розвинутої особистості. При виборі і організації тих чи

інших занять, форм дозвілля необхідно враховувати їх ідейно-виховне значення, чітко уявляти, які якості особистості вони допомагають сформувати та закріпити в людині. Завдання людини всебічно розвивати свої здібності має особливий характер. Справа в тому, що формування та розвиток здібностей може бути реалізованим лише на основі задоволення потреб. Останні в даному взаємозв'язку виступають рушійною силою здібностей. В зв'язку з цим вказане завдання передбачає всебічний розвиток здібностей людини і таке ж всебічне задоволення її потреб. Зрозуміло, що вирішення цього завдання неможливе без сфери дозвілля, де знаходить задоволення цілий комплекс потреб, у тому числі й потреб особистості в розвитку, самовдосконаленні. Воно проявляється як її свідоме бажання навмисне впливати на себе певними заняттями, вправами з метою самовдосконалення, розвитку.

Таким чином, активне, змістовне дозвілля потребує певних потреб та здібностей людей. Акцент на творчі види заняття на дозвіллі, на забезпечення прямої участі в них кожної молоді людини – ось шлях формування у юнаків і дівчат особистісних якостей, які сприяють змістовному та активному проведенню дозвілля.

Друга вимога до організації дозвілля молоді полягає в тому, що воно, безперечно, повинно бути різноманітним, цікавим, носити розважальний характер. Єдиний спосіб забезпечити саме таке дозвілля – це надати можливість кожному активно проявити себе, свою ініціативу в різних видах відпочинку.

Диференціація дозвілля за інтересами повинна доповнюватися його поділом з урахуванням різних груп молодих людей. У віковому, професійному, територіальному відношенні молодь, як особлива соціальна група, дуже неоднорідна: сільська, міська, молодь, яка навчається і та, яка зайнята в різних сферах народного господарства, сімейна та несімейна тощо. Крім того, молода людина в 17 років суттєво відрізняється від 27-річної молоді людини. Звичайно, всі ці підгрупи молоді відрізняються одна від одної потребами, рівнем культурної і професійної підготовленості, бюджетом вільного часу та відношенням до нього.

Значна частина вчених звертає особливу увагу на те, що характер дозвілля залежить від вікових особливостей та індивідуальних якостей людини, її здібностей, потреб, тому дозвілля потрібно розглядати в зв'язку із законами такої науки, як психологія. Так, психологи, займаючись проблемою дозвілля, визначають вільний час як можливість самореалізації, самопомоги, самоствердження і саморозвитку. У зв'язку з цим вказується, що дозвілля робить більш осмисленим життя людей різного віку. При цьому психологи не обмежують дозвіллеву діяльність тільки інтелектуальними заняттями. Навіть для людей з обмеженими можли-

востями, на їх думку, дозвілля може бути засобом фізичного розвитку. Дозвілля – це час, який залишається після того, як всі справи, необхідні для нормального існування і життєзабезпечення, виконані. Дозвілля означає, що людина може робити все, що хоче, якщо вона не пов'язана якими-небудь обов'язками. Таким чином, дозвілля – це стан людини, відношення її до того, що відбувається, настрої душі, коли є час і хочеться щось зробити.

Дозвілля – це те, чим кожний займається за своїм бажанням. Разом з тим потрібно вчити людей проводити своє дозвілля, а не просто марнувати вільний час: вчити грати на музичних інструментах, насолоджуватися природою, читати, думати. Дозвілля – це спосіб життя, а це означає залучення людини в цікаву і корисну для неї діяльність, позитивно спрямовану.

Дозвіллева діяльність виконується заради самої людини, а не заради якої-небудь спеціально заданої мети; особистість виявляє бажання займатися цією діяльністю. Йдеться не тільки про вільний час в звичайному розумінні. Це повинна бути така його частина, коли у людини є не тільки прагнення відновити сили, відпочити, але й бажання та енергія, щоб з ентузіазмом прагнути щось зробити, звичайно, відповідно до потреб та інтересів, або ж бути залученим в цю діяльність фахівцем. До таких фахівців належать психологи, соціальні педагоги, соціальні працівники.

Одним із видів дозвілля є фізкультура і спорт, які забезпечують не тільки здоров'я, нормальний фізичний розвиток, але й вміння володіти собою, своїм тілом. Зручними формами залучення молодих людей до занять фізкультурою та спортом є спортивні клуби, секції. В них молодь може не тільки потренуватися, але і поспілкуватися з іншими, відпочити.

Оволодіння спеціальними психічними вправами створює передумови психічного саморегулювання, скорочує час відновлення духовного самопочуття. Це дуже важливо в умовах інтенсифікації життєдіяльності людини під дією науково-технічного прогресу, коли вона змушена шукати шляхи найбільш оптимальної організації свого життя. Психічні навантаження постійно зростають, кожному важливо не перевтомлюватися, а якщо таке стається, необхідно вміти швидко їх знімати і розслаблятися. На думку спеціалістів, сьогодні потрібно вести розмову про формування навичок психотренування більшості населення. Особливо потребують ці навички молоді люди, які не навчилися регулювати свою активність та розраховувати можливості свого організму і часто потрапляють в стресові ситуації. В таких випадках психотренування є незамінними, з їх допомогою можна досягти відчуття спокою, впевненості в собі. Вони дають змогу людині зняти емоційне напруження та фізичне навантаження, відчути

себе готовою до активної діяльності. В зв'язку з цим особливо важливою нам видається наявність психолога у закладах освіти, який може надати молодим людям посильну допомогу шляхом організації психотренінгів.

Дозвілля молодих людей завжди характеризувалося вагомою часткою розваг, які представляють собою полегшений спосіб реалізації вільного часу, який передбачає головним чином розслаблюючий емоційний відпочинок, розвантаження від праці. Багато форм дозвілля є розважальними, але перш за все – це гра.

Кожна гра – багатофункціональна. В життя молоді людини вона здатна внести значний інтерес: навчити творчо мислити, швидко приймати рішення, активно діяти, розвинути особливі уміння та навички гощо. Гра – це змагання, спілкування, форма групового життя. її позитивною стороною є те, що кожному учаснику необхідно проявити особистісні якості: волю, ризик, наполегливість, кмітливості тощо. Крім того, гра дає змогу людині розвинути навички колективної роботи, вміння приймати рішення не одноособово, а разом з іншими членами групи, здатність до співпраці.

Сьогодні особливо приваблюють молодих людей такі види ігор, які пов'язані з використанням ігрових апаратів та персональних комп'ютерів. В епоху науково-технічного прогресу, такий спосіб проведення дозвілля стає все більш популярним серед сучасної молоді. Водночас, слід звернути увагу на небезпеку надмірного захоплення молоді комп'ютерами, виникнення залежності від комп'ютерних ігор.

Виховна робота в сфері дозвілля орієнтована на конкретні проблеми, характерні для певних соціальних груп; вона має спеціалізований і в той же час широкомасштабний характер. Участь у різних видах дозвіллевої діяльності допомагає молодим людям різних соціальних груп реалізувати свій потенціал, повірити у власні сили, вийти з кризової ситуації, сприяє запобіганню девіантних проявів.

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Таким чином, організація продуктивного дозвілля неповнолітніх і молоді є важливою складовою профілактичної роботи і, безперечно, заслуговує на увагу науковців і практиків. Проте практика переконує, що сьогодні необхідні нові типи закладів культури та відпочинку для організації дозвілля молоді, які здатні ефективно задовольняти різноманітні інтереси та потреби молоді, підвищувати рівень її загальної культури, які дадуть можливість виявити молоді таланти, будуть сприяти розкриттю нових обдарувань, відволікати від шкідливих звичок, допоможуть запобігти вчиненню правопорушень і злочинів. Ці питання, на нашу думку, потребують подальшого дослідження.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Аристотель. Никоманова этика // Аристотель. Сочинения. – М.: Наука, 1983. – 200 с.
2. Bottoms A. Intensive Community Supervision for Young Offenders / A. Bottoms. –Cambridge: University of Cambridge, 1995. – 112 p.
3. Dumazerdier J. Ver une civilisation du loisir / J. Dumazerdier. – Paris: Pergamon, 1962. – 325 p.
4. Оржеховська В.М., Пилипенко О.І. Превентивна педагогіка / В.М. Оржеховська, О.І. Пилипенко. – Черкаси: Вид. Чабаненко Ю., 2007. – 284 с.
5. Progress through Partnership. – London: National Association for Care and Re-Settlement of Offenders, 1990.–102 p.
6. Riesman D. Social Psychological Perspectives on Leisure and Recreation / D.Riesman. –Springfield: University Press, 1980. – 350 p.
7. Ross A. Behaviour Therapy /A. Ross. – Chichester: Wiley, 1992. – 192 p.
8. Шакурова М.В. Методика и технология работы социального педагога: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.В. Шакурова. – М.: «Академия», 2002. – 272 с.



## РОЗДІЛ 7 ТЕОРІЯ НАВЧАННЯ

УДК 373.1(23.0):908

### ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ ШКІЛ ГІРСЬКОГО РЕГІОНУ ЗАСОБАМИ КРАЄЗНАВСТВА

**Кобаль В.,**

*канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

**Кобаль М.,**

*канд. психол. наук, завідувач кафедри суспільних дисциплін  
Карпатського інституту підприємництва  
ВНЗ університету «Україна»*

Стаття присвячена висвітленню питання ефективності використання краєзнавчого матеріалу в школах гірської місцевості з метою підвищення успішності учнів, розвитку в них пізнавального інтересу.

**Ключові слова:** школа, гірська місцевість, духовність, краєзнавство, пізнавальний інтерес, якість знань.

Статья освещает вопрос эффективности использования краеведческого материала в школах горной местности с целью повышения успеваемости учащихся, развития у них познавательного интереса.

**Ключевые слова:** школа, горная местность, духовность, краеведение, познавательный интерес, качество знаний.

Kobal V., Kobal M. THE INCREASE OF THE LEVEL OF THE LEARNERS IN HIGHLAND REGION SCHOOLS BY MEANS OF LOCAL LORE

The problem of efficiency of application of local lore materials in highland region schools aimed at increasing the level of success, development of their cognitive interest has been elucidated in the article.

**Key words:** school, highland region, spirituality, local lore, cognitive interest, knowledge quality.

#### **Актуальність теми та постановка проблеми.**

Розгляд даної теми зумовлений особливостями функціонування загальноосвітніх шкіл гірського регіону у нових соціально-економічних і громадсько-політичних умовах та проблемою пошуку шляхів підвищення якості освіти та розвитку пізнавальних інтересів учнів із застосуванням краєзнавчого матеріалу.

Навчальні заклади у гірській місцевості виконують багатофункціональну роль у суспільному житті, адже, «крім вирішення освітніх завдань, вони множують розвиток національних традицій та цінностей – унікального потенціалу вітчизняної культури» [1].

В Українських Карпатах школа займає особливе місце, перш за все, завдяки тій ролі, яка традиційно відводиться їй у житті гірського села, у вихованні підростаючого покоління. Гірська школа була, є і буде головним чинником життєдіяльності, збереження і розвитку селища, села чи присілка. Життя кожного мешканця гірського села і його родини пов'язане зі школою і педагогами, які працюють у ній. Нестандартні умови роботи, своєрідність струк-

тури і режимів навчання, певна віддаленість педагогічних колективів шкіл у гірській місцевості від новітніх здобутків психолого-педагогічних наук неоднозначно відбиваються на функціонуванні школи, діяльності педагога, потребують від нього гнучкої організації навчально-виховного процесу [2].

Слід зауважити також, що життя спільноти в горах сьогодні вирізняється не розвинутими технологіями, а високою духовністю, багатими своєрідними традиціями, які необхідно поєднати з інноваційним змістом, формами і методами діяльності.

Життєві цінності горян, їх духовне і фізичне здоров'я, оптимізм, власна система життєзабезпечення в складних географічних умовах – не можуть не відбитись на світосприйнятті й світорозумінні дітей-горян, роботі вчителів і школи, все це сприяє розвитковій особистості як учня, так і дорослого.

Дослідники та вчителі-практики також зауважують, що у школярів, які проживають у гірській місцевості, на недостатньому рівні відбувається засвоєння навчального матеріалу, передбаченого шкільними програмами, є певні прогалини у знаннях. Це вимагає розробки та застосування нових технологій,

форм і методів навчання в сільській школі гірського регіону.

Тому, розробляючи шляхи реалізації головного завдання сучасної освіти – формування гармонійно розвиненої, творчої особистості – при організації навчально-виховного процесу в школах гірської місцевості, необхідно враховувати достатньо високий рівень духовності горян, їх любов до рідного краю, традицій, звичаїв, використовуючи на уроках суспільно-гуманітарного циклу краєзнавчий матеріал з метою розвитку в школярів пізнавального інтересу, що є однією з необхідних умов підвищення ефективності шкільного навчання.

**Метою статті** є висвітлення доцільності та ефективності використання краєзнавчого матеріалу у навчально-виховному процесі школи гірської місцевості з метою розвитку пізнавальних інтересів учнів та підвищення рівня навчальних досягнень учнів.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Розвитку пізнавальних інтересів учнів, як психолого-педагогічної проблеми, присвятили свої праці А.М. Алексюк, Ю.К. Бабанський, В.Б. Бондаревський, М.А. Данилов, І.Я. Лернер, М.І. Махмутов, В.А. Онищук, П.І. Підкасистий, М.Н. Скаткін, Д.І. Трайтак, Г.І. Щукіна, Г.С. Костюк, В.А. Крутецький, Н.А. Менчинська, Н.Г. Морозова, В.Н. Мясичев, А.Я. Пономарьов, С.Л. Рубінштейн, Д.Б. Ельконін, П.М. Якобсон, Е.А. Голант, М.В. Короткова, А.А.Вагін й інші педагога та психологи.

Окремі аспекти використання краєзнавства у навчально-виховному процесі школи висвітлені в працях ряду фахівців [3, 4, 5, 6]. Проте актуальними залишаються питання, що пов'язані з комплексним використанням наявних культурно-історичних пам'яток Закарпатської області у гармонійному розвитку особистості школярів гірської місцевості.

**Виклад основного змісту теми.** Із здобуттям Україною незалежності, реформуванням системи освіти педагога все частіше звертаються у своїй діяльності до народних джерел. Активно починає розвиватися народознавство, краєзнавство.

Зокрема, на початку 90-х рр. ХХ ст. педагогічна громадськість Закарпаття настійно порушувала проблему необхідності введення в школі краєзнавства як окремого предмета, бо воно є складовою частиною усього педагогічного процесу в школі, бо саме через нього можливе прищеплення в підростаючого покоління почуття гідності за свою Вітчизну, патріотизму, відданості, вірності народу.

Активізації цієї роботи сприяла також проведена 17-18 червня 1993 р. обласна педагогічна конференція «Повернення в школу науки краєзнавства», на якій учасники вели активну дискусію з приводу необхідності введення до навчальних програм краєзнавства у всіх учбових закладах. Власне, питання не стояло, чи потрібен такий предмет, а ставилася проблема втілення цієї ідеї на практиці.

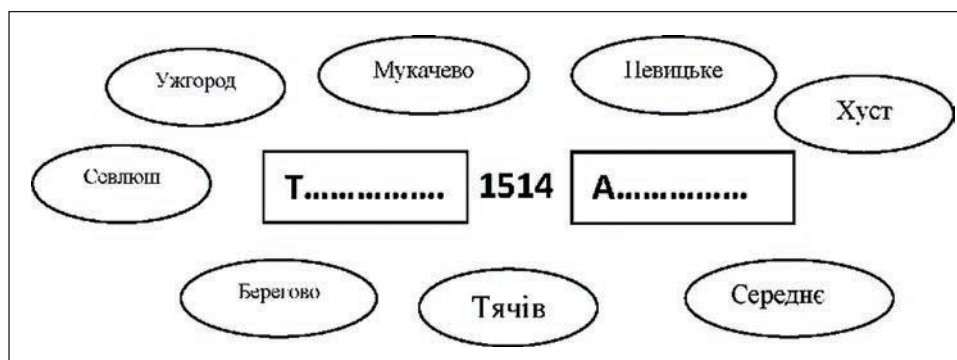
На даний час десятки учителів-ентузіастів уже розробили ряд методичних посібників, зібрали великий практичний матеріал. Відновлено роботу і створено нові історико-краєзнавчі музеї, пошукові групи, активізовано туристсько-краєзнавчу роботу.

Особливості використання краєзнавчого матеріалу з метою розвитку пізнавальних інтересів учнів ми розглянемо на прикладі вивчення історії України.

Психолого-педагогічні дослідження, результати діяльності навчальних закладів, спостереження вчителів підтверджують думку про те, що найкраще дитиною сприймається й усвідомлюється той матеріал, що домінує в її природному оточенні. Тобто, дитина може зрозуміти і запам'ятати в першу чергу ту інформацію, яка пов'язана з нею, її батьками, родиною, містом (селом), краєм, Батьківщиною. Це дає нам підставу стверджувати, що паралельно з пропедевтичним курсом історії України має вивчатись «Історія рідного краю».

Саме поєднання цих двох курсів повинно покласти початок цілісному процесу формування історичної свідомості, розвитку пізнавального інтересу до предмету історії.

Під час проведення експериментального дослідження нами доведено, що саме в 5-му класі, на уроках історії, вивчаючи паралельно курс історії рідного краю, використовуючи науково обґрунтовану і апробовану систему методичних та організаційних умов, а саме, адаптований до вікових особливостей учнів 10-12 р. історичний текст, використання яскравої наочності, дидактичних завдань різного рівня складності, пізнавальних завдань, рольових і дидактичних ігор, системи проблемно-пошукових завдань (як класних так і домашніх), самостійної роботи, екскурсійно-пошукової роботи -найкращий період для розвитку пізнавальних інтересів учнів до історії. Адже діти в 5-му класі не повинні вивчити всю історію, вони мають підготуватись до того, щоб протягом наступних років поетапно засвоювати її згідно з навчальними програмами. А вирішальним фактором успішного навчання є сформований пізнавальний



інтерес. Тому мета уроків історії в 5-му класі – розвивати пізнавальний інтерес до предмета. Щоб шлях пізнання не був важким, потрібно дитині запропонувати такий матеріал, суть якого вона не лише б відчула, але й легко зрозуміла. З самого початку дитина має усвідомити, що вона вчить не про когось, а про себе, про своїх батьків, дідів, прадідів, родину, край, державу. Тому на початковому етапі навчання має домінувати краєзнавчий матеріал, який сприятиме розвитку пізнавального інтересу до історії, закладе основи історичного пізнання та забезпечуватиме підвищення рівня навчальних досягнень учнів.

Оскільки однією з основних методичних умов розвитку пізнавальних інтересів учнів до історії ми вважаємо використання краєзнавчого матеріалу, то, підбираючи його до уроку, ми враховували такі особливості:

– адаптація тексту до вікових особливостей дітей 10-12 років (доступний, зрозумілий, цікавий, переважно – художній стиль (розповідь, опис), послідовність викладу думок;

– використання історичних документів (уривки з літописів, перекази, легенди, вірші, грамоти, укази і т. ін.), які повинні:

- а) відповідати меті і завданням навчання історії;
- б) відображати основні, найбільш типові події;
- в) бути в органічній єдності з програмовим матеріалом;
- г) бути зрозумілим і цікавим учням за змістом та об'ємом;
- зв'язок матеріалу з життям, знаннями і досвідом учнів, з історією України;
- поєднання теоретичного матеріалу з яскравою наочністю, картами, схемами;
- максимальне поєднання матеріалу з екскурсійною і пошуковою роботою.

Наведемо деякі приклади використання дидактичного краєзнавчого матеріалу на уроках історії рідного краю, відповідно до перерахованих вище психолого-педагогічних вимог.

Приклади самостійних завдань проблемного характеру

**Система проблемно-пошукових запитань і завдань при вивченні розділу I «Що таке історія? Родовід Закарпаття» у 5 класі**

№	Тема уроку	Запитання і завдання
1	Що вивчає і як пишеться історія. Пам'ятки історії. Скарбниці історії рідного краю	Проблемне питання уроку: Чому історію називають учителькою життя? - Як вивчають давню історію? - Звідки ми дізнаємось про те, як жили найдавніші люди, чим вони займалися?
2	Родовід Закарпаття та історія мого роду	Проблемне питання уроку: чому кажуть, що пам'ять роду - це історична пам'ять? - Знайдіть на Лнії часу дату народження Ісуса Христа. Яку ще подію позначає ця дата? - Де оселялися племена на Закарпатті? Чому? - Чому закарпатські землі входили в різні часи до складу різних держав?
3-4	Первісні люди на території Закарпаття. Слов'яни.	Проблемне питання уроку: Хто наші прашури? - Чому кажуть, що близько 1 млн. р. тому у підніжжі Карпат шуміло море? - Яку назву отримали жителі Верхнього Потисся? Чому? - Коли і чому виникають городища? - Чому античні автори нічого не говорять про походження слов'ян? - Чим можна підтвердити, що саме скотарі оселялися в гірських районах? - Покажіть на карті міста, де раніше жили білі хорвати у I тис. до н.е. - Чому торгівля мала значний вплив на розвиток господарства? - Чому з'являються класи у VIII ст.? - Чому білі хорвати підтримували тісні зв'язки з Києвом, ввійшли до складу Київської Русі?
5	Поширення християнства на Закарпатті. Кирило і Мефодій	Проблемне питання уроку: Як вплинуло християнство на життя наших предків? - З якими державами межувало Закарпаття на заході?, на півдні?, на сході? - Чим відрізняється християнство від язичництва? - Хто із жителів краю почав швидше сприймати християнство і чому? - Чому священики, що прийшли до слов'ян з Греції у VIII ст. пристосовували нові християнські свята до давніх поганських? - У чому заслуга святих Кирила і Мефодія?
6	Історія рідного краю в писемних пам'ятках	Проблемне питання уроку: Яке значення писемних пам'яток у наші дні? - Чому літописи поділяють на загальнослов'янські і місцеві? - Чому писемність на Закарпатті починає розвиватися з IX століття? - Чому усна народна творчість також допомагає історикам? - Підготуйте по 1 легенді або переказу про виникнення назви села (міста), річки, гори нашого краю.

1. Розгляньте уважно "Лінію часу". Знайдіть дату народження Ісуса Христа. Яку ще подію позначає ця дата?

2. Намалюйте умовну стрічку часу. Позначте дату свого народження; рік, коли ви пішли в школу, рік, коли ви закінчили школу.

3. Підготуйте розповідь про одного зі своїх далеких родичів за планом:

а) прізвище, ім'я, по батькові (дід, баба, прадід, прабаба та ін.);

б) де народився і проживав (ває)?;

в) цікаве із життя родича;

г) що залишилось від нього на згадку?

4. Складіть кросворд до змісту легенди.....

5. Про що свідчить той факт, що угорці, перейшовши на осілий спосіб життя, підпадають під вплив слов'янської культури?

6. На карті позначте комітати: Березький - жовтим кольором, Ужанський - зеленим кольором, Угочанський - синім кольором, Марамороський - червоним.

7. Уважно розгляньте схему родовідного дерева і заповніть її. Чим більше прямокутників ви заповните, тим краща у вас родовідна пам'ять.

8. Підготуйте повідомлення про пам'ятки далекої давнини, пов'язані з вашим улюбленим селом, міс-

том (розповідь, малюнок, фотографії, інсценізація, легенди, пісні).

9. Знайдіть у тексті "Повість временних літ" підтвердження зв'язків білих хорватів з Київською Руссю.

10. Вказавши назви держав, стрілками позначте до яких з них належали міста краю після 1514 р.

Ми поділяємо думку відомого вченого, дослідника проблем сільської школи О. Савченко, що «у пошуках нових моделей розвитку сучасних шкіл сільської місцевості необхідно провести глибоке порівняльне дослідження діяльності цих шкіл, щоб визначити їх інваріантні ознаки, а також особливості, що зумовлені авторськими педагогічними системами, впливом тогочасних умов на їх реалізацію» [7, с. 4].

Досвід показує, що одним із ефективних шляхів підвищення якості освіти в школах гірської місцевості є використання у навчально-виховному процесі методично та дидактично адаптованого краєзнавчого матеріалу, який відповідає цінностям життя та життєдіяльності жителів гірської місцевості та сприяє підвищенню пізнавального інтересу учнів, формуванню громадянської позиції та патріотизму.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Мелешко В. Формування інноваційної моделі навчально-виховного середовища сільської школи як засіб розвитку педагогічної системи / В. Мелешко // Обрії. – 2008. – № 2 (27). – С. 2.
2. Червінська І. Проблема підготовки майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах гірського середовища / І. Червінська // Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка. Сер. Педагогіка / редкол. : М. Вашуленко, Я. Кодлюк, В. Кравець [та ін.]. – Тернопіль, 2009. – № 5. – С. 122-127.
3. Маланюк Т.З. Роль туристсько-краєзнавчої діяльності у формуванні особистості школяра / Т.З.Маланюк // Актуальні проблеми розвитку руху «Спорт для всіх»: досвід, досягнення, тенденції»: Матеріали II Міжнар. наук-практ. конф. – Тернопіль, 2007. – Т. 2. – С. 33-36.
4. Гілецький Й.Р. Популярно про Українські Карпати та основні пішохідні маршрути / Й.Р.Гілецький. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2007. – 176 с.
5. Трефяк Я. Методика краєзнавчої роботи в національній школі / Я. Трефяк. – Івано-Франківськ, 2002. – 110 с.
6. Рут Є. Шкільний туризм і рекреація: Навч.-метод. посіб. / Є.Рут – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2004. – 162 с.
7. Хрущ В. Освітній та соціальний простір гірської школи / В. Хрущ, І. Червінська // Гірська школа Українських Карпат. – 2007. – № 2-3. – С. 234-235.

## КОНТРОЛЬ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ МАГІСТРАНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДИСЦИПЛІН

**Староста В.,**

*д-р пед. наук, професор,  
професор кафедри педагогіки та психології  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

**Маляр Л.,**

*канд. пед. наук, доцент,  
доцент кафедри педагогіки та психології  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

Розглянуто підходи до організації, проведення та деякі види завдань для контролю навчальних досягнень магістрантів у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін. Виявлено труднощі (дидактичні, методичні, психологічні, предметні) та узагальнено причини їх виникнення у студентів під час підготовки та виконання навчальних завдань.

**Ключові слова:** контроль навчальних досягнень магістрантів, навчальні завдання, індивідуальна робота студентів.

Рассмотрены подходы к организации, проведения и некоторые виды заданий для контроля учебных достижений магистрантов в процессе изучения психолого-педагогических дисциплин. Выявлено трудности (дидактические, методические, психологические, предметные) и обобщено причины их возникновения у магистрантов во время подготовки и выполнения учебных заданий.

**Ключевые слова:** контроль учебных достижений магистрантов, учебные задания, индивидуальная работа студентов.

Starosta V., Malyar L. CONTROL ACADEMIC PERFORMANCE OF UNDERGRADUATES IN STUDYING THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUBJECTS

Approaches to organizing, conducting and certain tasks to monitor academic performance of undergraduates in the study of psychological and pedagogical disciplines. Revealed difficulties (didactic, methodological, psychological, substantive) and summarized their causes among students in the preparation and implementation of learning tasks.

**Key words:** monitoring academic performance of undergraduates, learning objectives, individual work of students.

**Постановка проблеми.** Невід'ємним компонентом освітнього процесу є контроль навчальних досягнень, за допомогою якого визначається якість досягнення поставленої мети. Необхідність розгляду проблем організації, структури і змісту контролю зумовлена тими корінними змінами, що відбуваються у національній вищій школі: введенням в її практику державних стандартів та кредитно-модульної системи організації навчального процесу.

Розглядаючи проблеми діагностики та контролю, доводиться констатувати, що дослідники неоднозначно розглядають їх співвідношення: одні пропонують вважати родовим поняттям діагностику, а інші – контроль. Висуваються різні підходи до структури діагностики і контролю, функцій, об'єктів, критеріїв, видів тощо.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій,** в яких започатковано розв'язання даної проблеми показує, що контроль навчальних досягнень стає важливим інструментом в освітньому процесі.

Вивчення сучасної психолого-педагогічної літератури дозволяє виділити наступні напрямки дослідження проблем контролю і оцінки рівня навчальних досягнень учнів/студентів: психологічні особливості контрольно-управлінської діяльності (Б. Ананьєв, Л. Виготський,

П. Гальперін, О. Леонтьєв, Н. Тализіна); раціональна організація контролю за процесом і результатами навчально-пізнавальної діяльності (В. Беспалько, Т. Ільїна, Н. Тализіна, Г. Щукіна); класифікація видів, засобів і форм контролю (В. Єфімов, М. Кудасєв, І. Лернер, Н. Тализіна, Г. Щукіна); функції контролю в навчальному процесі (Б. Ананьєв, Ж. Байрамова, В. Єфімов, М. Кудасєв, Н. Кузьміна, Є. Перовський, П. Підкасистий, С. Фролова); тестовий, програмований контроль знань (В. Аванесов, Ж. Байрамова, В. Беспалько, Т. Ільїна, Н. Тализіна, Д. Горбатов, В. Євдокимов, Н. Єфремова); самоконтроль і організація самостійної роботи студентів (В. Буряк, А. Линда, І. Столярова) тощо.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття. На сьогодні продовжується пошук можливих підходів до контролю навчальних досягнень студентів з урахуванням специфіки професійної підготовки та навчальної дисципліни, оскільки уміле поєднання різних видів, форм організації і методів контролю є показником рівня навчального процесу у ВНЗ, а також одним із важливих показників педагогічної кваліфікації викладача.

**Метою статті** є висвітлення розроблених авторами деяких методичних підходів до організації та проведення контролю навчальних досягнень магістрантів у контексті вивчення курсу «Педагогіка та психологія вищої школи» в умовах класичного університету.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Практика роботи вищих навчальних закладів показує, що на сьогодні актуальним залишається визначення змістових засад курсу «Педагогіка та психологія вищої школи» для магістрантів, що здобувають класичну університетську освіту.

Дослідження підтверджує, що насамперед метою вивчення даного курсу є усвідомлення магістрантами сучасного стану та перспектив розвитку вищої освіти, розуміння закономірностей сучасного науково-педагогічного процесу у вищій школі, які є основою підготовки їх до майбутньої науково-педагогічної діяльності у вищих навчальних закладах. На нашу думку, аналіз результатів контролю навчальних досягнень студентів дає змогу певним чином впливати як на змістову, так і на методичну складову даного курсу.

Розглянемо трактування основних понять, оскільки контроль містить у собі перевірку, оцінювання (як процес) і оцінку (як результат) перевірки [4, с. 156]:

- контроль – виявлення, вимір і оцінювання результатів навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається [4, с. 156];

- перевірка – процес зіставлення того результату навчання, яким фактично володіє учень, із запланованим, це встановлення факту наявності чи відсутності знань, умінь і навичок [3, с. 240];

- оцінювання – це об'єктивне вимірювання результатів діяльності студентів, для забезпечення чого воно має бути критеріальним, цілеспрямованим, систематичним, з'ясовувати, наскільки успішно (глибоко, повно, самостійно) студенти оволоділи навчальним матеріалом, яка якість результатів їх пізнавальної діяльності [4, с. 157];

- облік (оцінка) – передбачає фіксацію результатів вимірювання за допомогою балів, оцінок, рейтингу, що, відображаючи рівень навчання студента, певною мірою характеризує його здібності, підготовленість, загальний розвиток, ставлення до праці та є дидактичним засобом розвитку пізнавальних сил [4, с. 157].

У результаті дослідницько-пошукової діяльності, аналізу та апробації різноманітних підходів у процесі проведення контролю навчальних досягнень студентів з курсу «Педагогіка та психологія вищої школи» нами виокремлено таке завдання – паралельно з реалізацією основних функцій контролю (навчальна/освітня, діагностична, виховна, розвивальна, стимулювальна, управлінська) при цьому особливу увагу акцентувати на методичному аспекті навчальної функції. На нашу думку, магістранти, як майбутні викладачі, мають чітко усвідомлювати перебіг усіх етапів науково-педагогічного процесу у вищій школі, уміти їх планувати, організовувати, проводити, керу-

вати, а також ефективно використовувати зворотній зв'язок за допомогою контролю. Таким чином, методи контролю у даному випадку виступають не тільки як засіб, але й – як мета навчання. Майбутній викладач/вчитель має бути добре обізнаний із системою методів, прийомів, форм та засобів, усвідомлювати їх класифікаційні ознаки, суть, умови застосування, щоб, враховуючи різні чинники, обирати і використовувати на практиці найбільш ефективні підходи до здійснення контролю у процесі навчально-виховної діяльності з метою всебічного гармонійного розвитку особистості учня та професійно-педагогічного самовдосконалення.

Серед вимог до контролю навчальних досягнень студентів такі: індивідуальність, систематичність, урізноманітнення, всеосяжність, об'єктивність, диференційованість, оптимальність, гуманність, наочність чи гласність тощо. Вважаємо, що для створення належного морально-психологічного клімату педагогічного процесу важливо дотримуватися єдності вимог, тобто один і той рівень досягнень – знань, умінь та навичок повинен оцінюватись різними викладачами однаково. Основою єдності вимог є певна система загальних критеріїв оцінки засвоєння навчального матеріалу.

У сучасній педагогіці вищої школи спостерігаються різні підходи до визначення критеріїв оцінювання результатів пізнавальної діяльності студентів. Погоджуємось з поглядами А. Бойко [1], яка пропонує за об'єкт оцінювання брати структурні компоненти навчальної діяльності, а саме:

- змістовий компонент – обсяг знань про об'єкт вивчення (відповідно до навчальних програм, державних стандартів). При оцінюванні підлягають аналізу такі характеристики знань: повнота, правильність, логічність, усвідомленість (розуміння, виокремлення головного і другорядного); вербалізація, тобто словесне оформлення (переказ, пояснення); вміння застосовувати знання тощо;

- операційно-організаційний компонент – здатність студента обирати способи дій з огляду на навчальну програму з оцінюваної дисципліни (предметні дії); індивідуальні розумові здібності, тобто вміння порівнювати, абстрагувати, класифікувати, узагальнювати тощо (розумові дії); навички аналізувати, планувати, організовувати, контролювати процес і результати виконання завдання, діяльність загалом (загальнонавчальні дії). Підлягають аналізу також правильність, самостійність виконання за умов новизни (за зразком, аналогічні, відносно нові); розуміння та словесне оформлення: відтворення (переказ), пояснення, застосування в умовах новизни тощо;

- емоційно-мотиваційний компонент – ставлення до навчання (байдуже, недостатньо позитивне, зацікавлене, яскраво виражене, позитивне).

З метою вивчення ефективності застосування методів та форм контролю для формування позитивної мотивації у процесі професійної підготовки майбутніх учителів нами було проведено анкетування серед студентів 4–5 курсів Мукачівського

державного університету (загальний обсяг вибірки – 90 осіб), результати представлено на рис. 1.

Дослідження показує, що найбільша мотивація виникає внаслідок застосування усної та індивідуальної перевірки, найменша – під час проведення тестування. Основна частина респондентів оцінює більшість використовуваних методів та форм контролю на середньому рівні щодо сприяння мотивації учіння студентів. Вважаємо, що це є показником необхідності покращення стимуляційної (мотиваційної) складової використовуваних методів. Як наслідок, такий підхід сприятиме суттєвому покращенню підготовки студентів до їх майбутньої педагогічної діяльності, оскільки вони також більше звертатимуть увагу на мотивацію учіння.

Аналіз результатів діяльності студентів під час підготовки та виконання завдань із психолого–педагогічних та інших навчальних дисциплін дав нам можливість виявити труднощі та основні причини їх виникнення:

- дидактичні (непідготовленість до такого виду діяльності – пасивність на занятті, низька мотивація тощо);
- методичні (неефективне застосування викладачем методів навчання – якщо в процесі вивчення матеріалу недостатня активність студентів, то під час його закріплення вона завжди значно нижча; пропонувані завдання занадто складні; діяльність та матеріал змісту одноманітні тощо);
- психологічні (несприйняття завдання, невміння висловити, аргументувати свою думку, побоювання допустити помилки тощо);
- предметні (недостатнє розуміння понятійно-термінологічного апарату; несформованість умінь виявляти причинно-наслідкові зв'язки; епізодичне чи недосконале використання міждисциплінарних зв'язків та життєвого досвіду студентів тощо).

Отримані нами дані враховано у процесі організації та перебігу усіх етапів процесу навчання та контролю навчальних досягнень студентів з курсу «Педагогіка та психологія вищої школи» в умовах класичного університету, наприклад: ознайомлення студентів на початку вивчення курсу з навчальною програмою, з навчально–методичними матеріалами у текстовій та електронній формах; широке використання Інтернет-ресурсу для підготовки до занять; проведення консультацій; використання елементів науково-педагогічного дослідження шляхом залучення магістрантів до проведення анкетування та аналізу отриманих даних; деталізація підготовки до семінарсько-практичних занять, що включала тематичні відомості, які необхідні для розуміння основних наукових понять і термінів, ознайомлення з ідеями, концепціями, поглядами, викладеними в навчальній літературі та наукових джерелах; використання модульно-рейтингового оцінювання результатів навчання студентів, що відповідає кредитно-модульній системі організації навчальної діяльності тощо.

Змістові модулі оцінюються наступним чином (усього 100 балів):

- модульна контрольна робота – 50 балів (проводиться у формі тестування);
- оцінка за роботу на семінарсько-практичних заняттях – 30 балів;
- самостійна та індивідуальна робота студента – 20 балів. Дослідження показує, що в сучасних умовах під час підготовки майбутніх викладачів/учителів поширено використання різних видів індивідуальної роботи студентів, наприклад:
  - індивідуальне навчально–дослідне завдання (ІНДЗ), яке, як зазначають Т. Дабіжук, О. Блажко

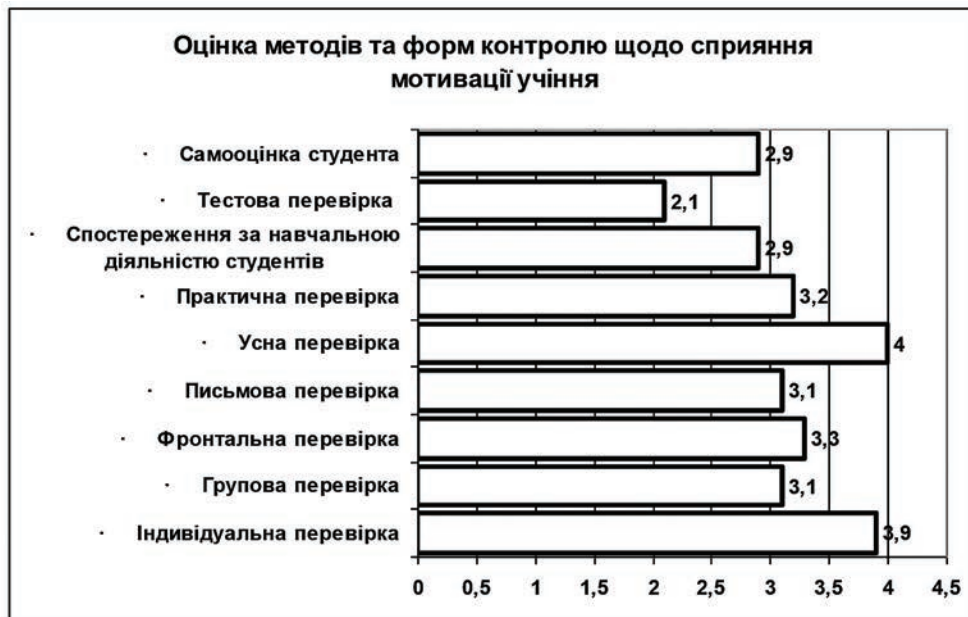


Рис. 1. Результати відповіді студентів на запитання анкети: «Оцініть методи та форми контролю щодо сприяння мотивації Вашого учіння (5 – завжди сприяють; 4 – часто; 3 – іноді; тобто ні часто, ні рідко; 2 – рідко; 1 – ніколи)»

[2], є індивідуально–диференційованою особистісно–орієнтованою формою організації самоосвіти студентів, сприяє розвитку педагогічних здібностей і утворює комплекс, що забезпечує ефективну теоретичну, методичну та практичну підготовку. Зокрема, серед завдань ІНДЗ, у нашому випадку, можуть пропонуватися наступні: підготовка тлумачного словничка основних понять певної теми; складання тестових завдань, анотація науково–педагогічної статті, проведення анкетування студентів і т. п.;

- мікрвикладання – метод навчання, який спрямований на формування практичних навичок викладання у процесі підготовки вчителів/викладачів. Словацькі дослідники [6–7] вказують, що мікрвикладання передбачає формування у студентів – майбутніх учителів/викладачів умінь використовувати різні методи навчання шляхом проведення коротких виступів та обговорення студентами групи педагогічних ситуацій.

В. Т. Сергеев зазначає, що мікрвикладання, по-перше, дозволяє набувати практичних умінь підготовки до педагогічної діяльності; по-друге, за обмеженого терміну педагогічної практики, який відводиться студентам магістратури галузевих ВНЗ, сприяє формуванню практичних вмінь виступів перед аудиторією, розвитку ораторських умінь, а також та умінь самоаналізу і самокорекції лекторської діяльності [5].

У процесі поточного контролю (фронтальне, групове, індивідуальне опитування) під час семінарсько–практичних занять нами використовуються різноманітні завдання, розробляючи які було враховано необхідність їх диференціації за формами, видами та рівнями самостійної роботи, зокрема рівень складності завдань зростає у наступному напрямку:

- завдання для самоконтролю основних теоретичних положень та подальшого опрацювання теми (наприклад, здійсніть диференціацію понять «діагностика», «контроль», «перевірка», «оцінювання», «оцінка», «облік»; охарактеризуйте принципи контролю знань; проаналізуйте основні функції контролю навчальних досягнень студентів та ін.);

- завдання для роздумів (наприклад: «Чи сприяє кредитно–модульна система навчання у ВНЗ об'єктивному оцінюванню навчальних досягнень студентів?», «Чи існує універсальний метод навчання у вищій школі з точки зору його ефективності?», «Яке співвідношення аудиторного навантаження і самостійної роботи студента є, на Вашу думку, найбільш оптимальним?», «Які форми організації НДРС на факультеті, на Вашу думку, є найбільш ефективні для професійної підготовки? Що потребує покращення?»);

- методичне завдання (наприклад: складіть три тестові завдання з теми, перевірте їх ефективність на прикладі своїх колег; мікрвикладання – наведіть приклади проведення практичних, семінарських, лабораторних занять з Вашого фаху);

- дослідницьке завдання (наприклад: проведіть самодіагностику деяких професійних та особистісних якостей згідно наданих анкет; запишіть визначення та проаналізуйте у різних джерелах трактування деяких понять педагогіки, а саме: «компетенція», «компетентність», виділіть їх суттєві ознаки у різних авторів та сформулюйте власний варіант з використанням виокремлених ознак).

Підсумковий/заключний метод контролю з курсу «Педагогіка та психологія вищої школи» – залік, який проводиться усно в індивідуальній формі. Під час заліку перевіряються результати засвоєння студентами навчальної програми курсу, виконання індивідуальних навчально–дослідних завдань та групової роботи.

**Висновок.** Таким чином, зазначені підходи до організації та проведення контролю навчальних досягнень магістрантів, на нашу думку, сприяють реалізації основних функцій та вимог контролю, дозволяють обрати кожному студенту індивідуальну освітню траєкторію, ефективно використовувати результати контролю для своєчасного коригування необхідних компонентів процесу навчання.

Подальші розвідки, вважаємо, доцільно спрямувати на подальше вивчення та деталізацію можливих індивідуальних навчально–дослідницьких завдань для самостійної роботи магістрантів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бойко А. Науково–методичний супровід професійно–педагогічної підготовки вчителя / А. Бойко // Рідна шк. – 2009. – № 12. – С. 28–33.
2. Дабіжук Т. Індивідуальне навчально–дослідне завдання як форма організації самостійної роботи студентів в умовах кредитно–модульної системи навчання / Т. Дабіжук, О. Блажко // Рідна школа. – 2008. – № 3–4. – С. 37–39.
3. Малафіїк І. В. Дидактика: Навч. посібник / І. В. Малафіїк. – К. : Кондор, 2005. – 397 с.
4. Педагогіка вищої школи: підручник / [В. П. Андрущенко, І. Д. Бех, І. С. Волощук та ін.]; за ред. В. Г. Кременя, В. П. Андрущенко, В. І. Лугового. – Ін–т вищ. освіти АПН України. – К. : Пед. думка, 2009. – 256 с.
5. Сергеев В. Т. Мікрвикладання як засіб ранньої підготовки студентів до педагогічної практики / В.Т. Сергеев. – Гуманізація навчально–виховного процесу : науково–методичний збірник / М–во освіти і науки України, Слов'янський держ. пед. ін–т ; відп. ред. Г. І. Льогенький. – Слов'янськ : СДПІ, 2001. – Вип. 11. – С. 14–18.
6. Bajtos Ján. Mikrovycovanie v pregraduálnej príprave učiteľ'ov / Ján Bajtos, Renata Orosová. – Kosice : Univerzita Pavla Jozefa Safárika v Kosiciach, 2011. – 86 s.
7. Orosová Renáta. Objektivnosť hodnotenia vedomostí a zručností žiakov / Renáta Orosová. In: Modernizace vysokoskolské vyuky technických pfedmetu : sborník pfíspevku z mezinárodní konference II.. –Hradec Králové : Gaudeamus, 2008. – S. 148–152.



## РОЗДІЛ 8

# ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТІ

УДК 378.147:001.76

### ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ У НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЦЕС ВНЗ ЯК ОЗНАКА ІННОВАЦІЙНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Кляп М.І.,

*канд. пед. наук, доцент, заступник директора  
Навчально-наукового інституту євроінтеграційних досліджень  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»*

У статті уточнено поняття «інновація», зокрема «освітня інновація», «інноваційний університет», аналізуються окремі інноваційні методи навчання у ВНЗ. Визначено характерні відмінності традиційного та інноваційного навчання, досліджено різні варіанти класифікації інноваційних методів навчання, сформульовано основні підходи до вибору інноваційних методів відповідно до дидактичної мети заняття, переваги та недоліки використання окремих методів. Підкреслено значення інноваційного навчання у процесі функціонування інноваційного університету як інструменту інтеграції в європейський освітній і науковий простір.

**Ключові слова:** інновація, освітня інновація, інноваційні методи навчання у вищому навчальному закладі, інноваційний університет.

В статье уточняется термин «инновация», в частности «инновация в образовании», «инновационный университет», анализируются некоторые инновационные методы обучения в ВУЗе. Определены характерные отличия традиционного и инновационного обучения, исследованы различные варианты классификации инновационных методов обучения, сформулированы основные подходы к выбору инновационных методов в соответствии с дидактической целью занятия, преимущества и недостатки в использовании отдельных методов. Подчеркивается значения инновационного обучения в процессе функционирования инновационного университета как инструмента интеграции в европейское образовательное и научное пространство.

**Ключевые слова:** инновация, инновации в образовании, инновационные методы обучения в высшем учебном заведении, инновационный университет.

Klyap M.I. IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE METHODS IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF UNIVERSITIES AS A SIGN OF AN INNOVATIVE UNIVERSITY

The article clarifies the concept of «innovation», including «educational innovation» «innovative university», examines some innovative teaching methods in universities. Also defined differences between traditional and innovative teaching, discovered different variants of the classification of innovative teaching methods, formulated basic approaches to the selection of innovative didactic purpose in accordance with the classes, the advantages and disadvantages of the use of certain methods. Highlighted importance of innovation in learning process of entering higher school of Ukraine into the European educational space.

**Key words:** innovation, educational innovation, innovative teaching methods in higher education, innovative university.

**Постановка проблеми.** Однією з головних ознак сучасного суспільства є його розвиток на основі інновацій. Цей процес у повній мірі реалізується й у освітній галузі, зокрема у вищій освіті, оскільки саме ця сфера у великій мірі визначає поступальний рух економіки кожної держави. Інноваційна спрямованість системи вищої освіти, що реалізується через підвищення рівня комп'ютеризації навчальних закладів, активізацію науково-дослідної діяльності, утворення інноваційних структур у ВНЗ є одним із стратегічних пріоритетів України. Традиційна для минулого освіта як система, спрямована на пасивне отримання та відтворення знань відстає на сьогоднішній день від реальних вимог ринку праці. Вимога переходу до інноваційної освіти зумовлена викли-

ками сьогодення, особливо в контексті інтеграції вітчизняної освітньої галузі до європейського та світового освітнього простору. Сьогодні перед вищими навчальними закладами стоїть завдання постійного підвищення якості освіти, модернізації її змісту, розробка й впровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій, створення умов для підготовки фахівця, придатного «для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності» [15].

Для забезпечення виконання цього завдання в Україні розроблена Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)», Національна доктрина розвитку освіти (2002р.), прийнятий у 2014 році Закон України «Про вищу освіту», підготовлені та знаходяться на громад-

ському обговоренні проект Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років та проект Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року. Всі зазначені документи передбачають докорінне реформування освітньої галузі з метою формування творчого професіонала з глибокими знаннями, міцними вміннями та навичками шляхом «навчання здобувачів вищої освіти сучасним науковим знанням з використанням новітніх навчально-інформаційних технологій» [17].

Інновації в освіті – це процес створення, впровадження та поширення в освітній діяльності нових підходів, ідей, методів та прийомів, технологій, спрямованих на оновлення, модернізацію, трансформацію навчального процесу відповідно до вимог часу. Зокрема для вищої школи визначальним має бути формування у студентів системного підходу до аналізу професійних завдань, стратегічного мислення, здатності до соціальної мобільності, прагнення до самонавчання, самовиховання та самовдосконалення впродовж усього активного трудового життя. А це можна досягнути, перш за все, за рахунок трансформації свідомості викладачів ВНЗ, переозброєння їх новими підходами до професійної діяльності в рамках «моделі студентоцентричного навчання» [17], постійна імплементація інноваційних методів у навчальний процес вищої школи як один з кроків у започаткуванні інноваційних університетів та етапу у процесі інтернаціоналізації вищої школи України.

**Аналіз досліджень і публікацій** свідчить, що питання впровадження і новаційних підходів у вищій школі розглядаються у працях В. Андрущенко, І. Дичківської, В. Кременя, А. Кузьмінського, В. Лугового, В. Морозова, П.Сауха, Т. Туркот, Д. Чернілевського та інших. Зокрема В. Андрущенко аналізує співвідношення необхідних інновацій та традиційної складової в освіті, що потребує докорінних змін в освітній галузі [1], І. Дичківська зазначає, що інноваційне навчання ґрунтується на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностях, високих соціально-адаптаційних можливостях особистості [7]. Сутність інновації в її концептуальному, історичному та методологічному вимірах, а також інноваційний розвиток освіти в контексті творчості розглядаються в монографії за редакцією В. Кременя [22]. На основі реалізації програми Тюнінг «Настроювання освітніх структур в Європі» в Україні, Національного освітнього глосарію: вища освіта. Міжнародної стандартної класифікації освіти (МСКО-2011,-2013) В. Луговий чітко узгоджує поняттєво-термінологічний апарат щодо інноваційних видів навчальної діяльності в контексті компетентнісного підходу [13]. Проблеми впровадження інновацій та інформаційних технологій як системи педагогічних та навчальних методів, прийомів і способів аналізуються у монографії за редакцією П. Сауха [9]. Поєднання традиційних та інноваційних методів навчання в контексті загальних засад педагогіки вищої школи розглядаються Т. Туркот [21] та Д. Чернілевським [24].

Впровадження інноваційних методів навчання як складову Концепції інноваційного університету розробляють в межах проекту, що фінансується країнами Вишеградської четвірки, група науковців Ужгородського національного університету (керівник проекту доц. Ар-тьомов І.В.) [10]. Поряд з цим недостатньо вивченими залишаються можливості ефективного застосування інноваційних методів у ВНЗ як механізму входження вищої освіти України до європейського та світового освітнього простору.

**Мета статті** – дати узагальнену характеристику освітніх інновацій, вичаити деякі ознаки інноваційного університету, утопити сутність та особливості окремих інноваційних методів навчання майбутніх фахівців.

**Виклад основного матеріалу.** Поняття «інновація» хоча й використовується у науковій літературі понад сто років, але актуалізувалося в кінці ХХ та на початку ХХІ століття. Великий тлумачний словник сучасної української мови пояснює слово «інновація» як «нововведення» [4, с. 498]. Вікіпедія трактує термін «інновація» як нововведення в галузі техніки, технології, організації праці або управління, засноване на використанні досягнень науки і передового досвіду, кінцевий результат інноваційної діяльності [5], тобто інновація – це втілення наукового відкриття, технічного винаходу в новій технології або новому виді виробу.

Глосарій Європейського фонду освіти пояснює, що інновації – це вперше впроваджена новизна, однак більшість інновацій пов'язана з перенесенням існуючих підходів у нові умови шляхом їх адаптації або із внесенням поступових змін до існуючих систем [3, с. 295].

Поняття «інновація» розглядається в психолого-педагогічній літературі неоднозначно. Відомим є визначення американського вченого К. Роджера про те, що новизна – це ідея, що є новою для конкретної особи, і немає значення, чи є ця ідея об'єктивно новою, чи ні. Сучасні вітчизняні вчені розглядають інновацію в освіті як процес створення, поширення і використання нових способів для вирішення педагогічних проблем оригінальними, нестандартними підходами [18, с. 105]. Під інноваційною освітою розуміють галузь, яка постійно оновлюється знаннями, технологіями, засобами навчання, організаційними та управлінськими підходами. Отже інновація освіти – цілеспрямований процес змін, що ведуть до модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових вимог [21, с. 83], а сама освіта перетворюється на ефективний важіль економіки знань, на інноваційне середовище, у якому студенти отримують навички і вміння самостійно оволодівати знаннями протягом життя та застосовувати це знання в практичній діяльності [16].

Закон України «Про вищу освіту» визначає поняття дослідницького університету як вищого

навчального закладу, що забезпечує проривний розвиток держави в певних галузях знань за моделлю поєднання освіти, науки та інновацій. Критеріями дослідницького університету, відповідно до статті 30 зазначеного Закону України, є наявність розгалуженої інфраструктури та матеріально-технічної бази, міждисциплінарність освіти і науки, потужна фундаментальна складова наукових досліджень, здатність впроваджувати і комерціалізувати наукові результати, кількість публікацій за показниками міжнародних наукометричних баз та у міжнародних реферованих виданнях, місце в національному, галузевих або міжнародних рейтингах ВНЗ [15].

Інноваційний університет як вища стадія дослідницького закладу має бути центром інноваційних процесів, де докладаються як державні, так і комерційні ресурси та реалізуються наукові проекти. Він характеризується наявністю інноваційної інфраструктури, яку утворюють центри трансферу технологій, інноваційного консалтингу, бізнес-інкубатори, малі інноваційні компанії, науковий парк. Він зберігає академічну складову, але при цьому працює за трьома взаємопов'язаними напрямками – освіта, наукові дослідження, інновації [19]. Поряд із реалізацією наукових проектів актуальним завданням інноваційного університету є якісна підготовка інноваційно орієнтованих фахівців у пріоритетних галузях техніки і технологій, поширення і застосування новітніх знань в умовах інноваційного середовища, тобто розробка і впровадження нових технологій освіти на основі компетентнісного підходу [10, с. 20].

Складовою цілісного педагогічного процесу є навчальний процес, якому притаманні інноваційні ознаки. Інноваційність навчального процесу має свої особливості – спочатку формулюється філософія інновацій, а потім конкретизується в його основних елементах (цільовому, змістовому, процесуаль-

ному, технологічному та оцінному). Так цільовий та змістовий компонент впливає на зміст і структуру як всієї галузі, так і окремого комплексу дисциплін. Процесуальна складова визначає структуру навчально-пізнавальної діяльності вихованця (студента або учня) та структуру професійної діяльності педагога. Технологічний елемент впливає на структуру і зміст методичної роботи, зокрема підручників та методичних посібників. Оцінна складова впливає на систему дидактичних засобів. Інноваційність конкретизується як у кожному компоненті, так і в цілісній конструкції навчального процесу [14, с. 37].

До сучасних психолого-педагогічних інновацій у вітчизняній системі освіти, в тому числі вищої, належать реалізовані нововведення [8] у:

- зміст, методи, прийоми і форми навчальної діяльності та виховання особистості (методики і технології);
- зміст і форми організації управління освітньою системою, а також в організаційну структуру закладів освіти;
- засоби навчання і виховання;
- особистісні установки викладача, оскільки навчальний процес має бути діалогом особистостей викладача і студента, що суттєво покращує мотивацію студентів до навчання.

Таким чином, основний критерій інноваційності освіти – зміна цілей, тобто змісту освіти та його результатів як основних складових діяльності педагога і того, хто навчається [8]:

Чи можна вважати інновацією удосконалення традиційних підходів до навчального процесу, спрямованих на якісніше засвоєння репродуктивного знання? Подібне вдосконалення не передбачає якісних змін, тому може трактуватися як покращення, а не нововведення.

Характерною ознакою інноваційної освіти є особистісно-орієнтоване навчання, яке підпорядковане таким закономірностям [21, с. 184]:



Рис. 1. Освітня інновація як процес

1. Навчальна дисципліна є не фрагментом змісту освіти, а подією в житті особистості, що дає цілісний життєвий досвід, в якому отримані знання є його елементом, частиною.

2. Проектування навчального процесу є предметом сумісної діяльності викладача і студента, способом їх життєдіяльності як суб'єктів освіти.

3. Навчальний процес набуває вигляду дослідження, пошуку, навчальної гри, що стають джерелом досвіду.

4. Змінюються функції міжособистісного спілкування між викладачем та студентами: педагог стає фасилітатором (особою, що забезпечує успішну групову комунікацію) навчально-пізнавальної діяльності студентів, одним із джерел інформації.

5. Розвиток «Я-концепції» суб'єктів навчальної діяльності здійснюється через усвідомлення цілісної життєдіяльності, що передбачає імітаційно-рольове відтворення життєвих ролей і ситуацій, конструювання і організацію навчального матеріалу у такий спосіб, щоб студент сам міг вибрати зміст, форму і вид навчально-пізнавальної діяльності та засоби самоконтролю.

Звідси випливає можливість провести порівняльний аналіз основних засад інноваційного та традиційного навчання [21, с. 185; 6, с. 357-362] (див табл. 1).

Інноваційність у навчальному процесі приводить до зміни взаємовідносин викладачів та студентів. Якщо у традиційному навчанні простежується підсистема «суб'єкт» – «об'єкт», у якій студенту впроваджується пасивна та залежна роль, то при інноваційному навчанні студент у важливий освітній суб'єкт залучений до активної, творчої співпраці з викладачем, зацікавлений у здобутті глибоких і актуальних професійних знань. Зосередженість на суб'єкт-суб'єктну, діалогічну взаємодію вимагає реалізовувати навчально-виховний процес через поєднання традиційних та інноваційних методів та форм навчання.

Отже, інновації у змісті освіти мають доповнюватися і реалізовуватися через оволодіння інноваційними методами і формами навчання (діалоговими, діагностичними, активними, інтерактивними, дистанційними, комп'ютерними, мультимедійними, телекомунікаційними, тренінговими, проектними), а також шляхом запро-

Таблиця 1

Порівняльний аналіз характеристик методів навчання у вищих навчальних закладах

Критерій характеристики	Особливості навчання	
	традиційне	інноваційне
Місце і роль викладача	Суб'єкт, що визначає всі аспекти процесу навчання – провідна особа	Суб'єкт, який ініціює та організовує процес навчання, стимулює перетворення студента в активного учасника цього процесу
Місце і роль студента	Сприйняття, засвоєння і відтворення інформації, наданої викладачем – пасивна роль	Активне засвоєння і генерування знань, отриманих з різноманітних джерел
Тип подання інформації	Визначена і керована викладачем інформація, знання подаються у готовому вигляді	Багатоканальна система, що генерує інформацію між викладачем та студентами та забезпечує інформаційну взаємодію між ними
Управління навчальним процесом	Авторитарне або тоталітарне	демократичне
Рівень творчості у роботі	Творчість можлива тільки в роботі викладача	Творчість викладача проявляється в різних формах, діяльність студента має творчий характер
Форма навчальної діяльності	Переважно лекції	Діалогові, інтерактивні, проектні та інші форми
Розв'язання навчальних проблем	Констатуються окремі проблеми, описуються шляхи їх вирішення	Навчання відбувається через спільний пошук вирішення проблеми, застосовується частково-пошуковий або дослідницький методи, формуються вміння та навички розв'язання проблем
Контроль за навчальним процесом	Жорсткий, формальний, не індивідуалізовані форми контролю	Індивідуалізовані форми контролю, формування навичок самоконтролю та рефлексії
Результат навчання	Сукупність знань, використання знань для отримання оцінок	Сукупність знань, практичних вмінь та навичок, готовність до їх творчого використання в практичній діяльності

вадження альтернативних навчально-виховних технологій, таких як алгоритмізована, індивідуалізована, диференційована, модульна, колективна (у малих групах) тощо [18, с. 107].

В освітній теорії та практиці існує певна поняттєво-термінологічна складність щодо розрізнення форм, методів, технологій навчання тощо. У статті 50 Закону України «Про вищу освіту» форми організації навчального процесу визначають як навчальні заняття, самостійну роботу, практичну підготовку та контрольні заходи, а основними видами навчальних занять у вищих навчальних закладах вважають лекції, лабораторні, практичні, семінарські, індивідуальні заняття та консультації [15]. В. Луговий також розмежовує поняття «види навчальних занять» і «методи/технології викладання», розуміючи під першим терміном специфіку організації освітньої діяльності, а під другим – шляхи і способи опрацювання освітньої (педагогічної) інформації з метою навчання [13, с.18]. Вчений пропонує для використання дві категорії освітньої діяльності: методи (прийоми, способи) викладання, під якими розуміє види навчальних занять і частково (самостійна робота, практична підготовка) форми організації навчального процесу, та види навчальної діяльності – навчальні завдання, розроблені викладачем для виконання студентом [13, с. 19].

У науково-методичній літературі є різні підходи до класифікації інноваційних методів навчання.

В. Морозов поділяє їх на проектні, лабораторні та інтегровані [14, с. 37]. Під проектними методами (метод проектів) вчений розуміє таку організацію навчання, за якою ті, що навчаються, набувають умінь і навичок у процесі планування та виконання практичних завдань-проектів. Лабораторна система (дослідна), на його думку, ґрунтується на принципах індивідуалізації навчання, самостійної дослідної роботи в кабінетах-лабораторіях. Інтегровані (комплексні) методи – це здійснення навчання за певними темами-комплексами, що містять матеріали суміжних предметів. Всі ці методи навчання застосовуються у співробітництві, взаєморозумінні, єдності інтересів і прагнень учасників навчального процесу.

Д. В. Чернілевський та І. М. Луцький під інноваційними технологіями розуміють технології активного, модульного та проблемного навчання, а також дидактичні ігри [24, с. 287-318]. Вчені відмічають, що найбільш перспективними є особистісно діяльнісні педагогічні технології, взаємопов'язані з модульним навчанням.

С.В. Гончаров відносить до інтерактивних технологій навчання кооперативне, колективно-групове, ситуативного моделювання, опрацювання дискусійних питань, кожна з яких реалізується через окремі методи і прийоми [6].

Т. І. Туркот аналізує кредитно-модульну і модульно-рейтингову технології як інноваційні, а групову роботу студентів, групові тренінги, «мозкову атаку», дидактичні ігри, кейс-метод,

мікровикладання, метод «Ток-шоу», «Коло ідей», «Акваріум» вважає інноваційними методами [21, с. 274-339].

Н. В. Артикула розглядає як інноваційні для юридичної освіти методи конкретних ситуацій, рольову гру, проблемно-пошуковий, «мозковий штурм», індивідуальні та групові тренінги, метод інтерв'ю та інші [2], а А. В. Кочубей вважає інтерактивними методами підготовки майбутніх інженерів імітаційні, мотиваційні, пізнавальні та регулятивні, які ґрунтуються на діалогічній взаємодії та «заставляють трудитися інтелект і душу» [12].

Проаналізуємо характерні ознаки деяких методів навчання, які в сучасній науковій та навчально-методичній літературі вважаються інноваційними.

Активні або інтерактивні методи навчання виокремлено на основі зміни ролі викладача (замість ролі інформатора роль менеджера) та ролі студента (інформація не мета, а засіб для засвоєння вмінь і навичок професійної діяльності). Інтерактивне навчання («іптег» – взаємний, «аст» – діяти) – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, що передбачає створення комфортних умов навчання, за яких студент відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність [21, с. 284]. Характерною ознакою інтерактивного навчання є постійна, активна взаємодія усіх учасників навчального процесу. Аналізуючи свої дії та дії своїх партнерів кожен може змінювати модель своєї поведінки, більш усвідомлено засвоювати необхідні знання та вміння, відчувати себе в умовах, максимально наближений до майбутньої професійної діяльності. Найпоширенішими серед таких методів є метод проектів, групові обговорення, «мозковий штурм», ділові та рольові ігри, баскет-метод (метод навчання на основі імітації ситуації), тренінг-навчання, практичний експеримент тощо [23, с. 33; 20; 21].

Суть інтерактивних методів можна виразити словами китайського філософа Конфуція, висловлені понад 2,5 тис. років тому:

*Те, що я чую, я забуваю,  
Те, що я бачу, я пам'ятаю,  
Те, що я роблю, я розумію.*

Дослідження американських та європейських науковців підтверджують, що інтерактивні методи навчання сприяють збільшенню частки засвоєння навчального матеріалу, бо впливають не лише на свідомість студента, а й на його почуття і волю, а саме: лекція – 5% засвоєння, читання навчальних текстів – 10%, відео/аудіо матеріали – 20%, демонстрація – 30%, робота в дискусійних групах – 50%, практика через дію – 75%, навчання інших і застосування отриманих знань – 90% засвоєння [21, с. 287].

На підставі систематизації методів викладання за проектом Тьюнінг В. Луговий визначає, що основним методом викладання має бути не лекція, як вважається у вітчизняній вищій школі, а індивідуальна, дослідницька, проектна робота, яка доповнюється самостійною (контрольованою), груповою дослідницькою роботою, семінаром та практикою [13, с. 24].

Щоб спростити застосування окремих інтерактивних методів викладачеві необхідно враховувати такі моменти:

- інтерактивна взаємодія потребує зміни в організації роботи, значної кількості часу для підготовки, тому доцільно починати із включення деяких елементів зазначених методів (робота в парах, «мозковий штурм» тощо);

- необхідно провести із студентами організаційні збори, визначити «правила роботи в аудиторії», налаштувати їх на серйозну підготовку до занять;

- використання інтерактивних методів не самоціль або самореклама, це засіб створення в академічній групі атмосфери співробітництва та взаєморозуміння [21, с. 288].

Активні (інтерактивні) методи поділяються на імітаційні та неімітаційні [24, с. 289-291].

Неімітаційні методи не передбачають створення моделі процесу або діяльності, а активізація досягається за рахунок добору проблемного змісту навчання, що забезпечує діалогічність взаємодії. До неімітаційних методів у науковій літературі відносять проблемну лекцію, семінар-дискусію з «мозковою атакою», виїзне практичне заняття, курсову та дипломну роботу, стажування без виконання посадових обов'язків. Зазначені методи дають можливість не тільки надавати студенту певну інформацію, але й сприяти розвитку окремих професійних вмінь та навичок.

Імітаційні методи поділяються на ігрові та неігрові, які передбачають роботу з моделлю ситуації у процесі імітації.

Таблиця 2

**Деякі інтерактивні технології навчання**

<b>Інтерактивні технології</b>	<b>Технологічні методи і прийоми</b>	<b>Суть застосування</b>
Кооперативне навчання	Робота в парах	Для засвоєння, закріплення та перевірки знань
	Ротаційні трійки	Трійки утворюють коло. Кожна трійка отримує своє запитання для відповіді за чергою
	«Карусель»	Розміщення у два кола. Ефективний для обговорення дискусійних питань
	Робота в малих групах	Оптимально для проблем, що потребують колективного розуму – 5 студентів: спікер – секретар – посередник – доповідач – слухач.
Колективно-групове навчання	«Мікрофон»	Швидкі відповіді на запитання по черзі з предметом, який виконує функції мікрофона
	Незакінчене речення	Для порівняння власних ідей з іншими: «Це дозволяє зробити висновок, що ...» «Це рішення було прийнято тому, що ...»
	Мозковий штурм	Для розробки альтернативних рішень щодо вирішення конкретної проблеми з вільним висловленням власної думки
	Кейс-метод (аналіз ситуацій)	Індивідуально, в парах, групах або колі
Ситуативного моделювання	Симуляційні (імітаційні ігри)	Відтворення певних подій, імітація явища, ситуації, проблеми у вигляді рольових ігор
	Спрощене судове слухання, педагогічний консиліум, батьківські збори	Розігрування судового процесу з конкретної справи, обговорення конкретної педагогічної проблеми.
	Громадські слухання	Моделювання суспільної думки за допомогою симуляційної гри
Опрацювання дискусійних питань	Метод ПРЕС (від англ. Position – Reason – Explanation or Example – Summery), позиція – обґрунтування -приклад -висновок	Для навчання умінь дискутувати: «Я вважаю, що...» «Наприклад, ...» «Таким чином,...»
	Займи позицію	Використання протилежних думок «так» або «ні»
	Зміни позицію	Уміння стати на точку зору іншої людини, використовуючи аргументи і мотиви
	/Дискусія	Публічне обговорення спільного питання
	Дебати	Спроба переконати опонентів змінити свою позицію

Метод аналізу конкретних ситуацій як неігровий метод полягає у вивченні, аналізі і прийнятті рішень у ситуації, що виникла, або може виникнути за певних обставин у конкретній організації. Цей метод стимулює аналітичне мислення студентів, формує системний підхід до вирішення проблеми, дозволяє виділити варіанти гіпотез розв'язання проблеми, допомагає налагодити ділові та особисті контакти, усувати конфлікти.

До ігрових імітаційних методів відносять стажування з виконанням посадових обов'язків, імітаційний тренінг, ділові та рольові ігри. Ці методи забезпечують максимально можливе наближення навчального процесу до виробничих умов. Активні методи навчання (дискусії, дидактичні ігри, моде-

лювання виробничих ситуацій тощо) є своєрідним полігоном, на жому студенти відпрацьовують професійні вміння та навички.

Деякі інтерактивні технології навчання

Деякі інтерактивні технології навчання

Суть деяких інтерактивних технологій та відповідних їм методів можна представити у вигляді таблиці 2 [6, с. 361-362]:

Кожен із інноваційних методів навчання має свої переваги та недоліки. Наприклад, метод кейсів передбачає прийняття студентами конкретного рішення у запропонованій ситуації. Для ефективного використання цього методу інформація, що становить кейс («case» – випадок, ситуація), має відображати проблему з майбутньої професійної

Таблиця 3

**Переваги і недоліки методу кейсів**

Переваги	Недоліки
1. Можливість виявляти, аналізувати та прораховувати кожний крок значною мірою доповнює теоретичні аспекти розгляду проблеми.	1. У аналогічній реальній ситуації молодий фахівець без підтримки групи навряд чи зможе швидко пригадати отриманий досвід. Це може привести до розчарування у подальшому.
2. Створюється унікальна можливість вивчити складні професійні питання в емоційно сприятливій атмосфері навчального процесу	2. Часові обмеження можуть не дати можливості групі виробити об'єктивні та ефективні шляхи вирішення проблеми. Це може привести до незадоволення методом.
3. Комунікативна природа методу надає можливості при наявності відповідних знань здійснити швидко, але ґрунтовну оцінку обговорюваних питань та запропонованих рішень.	3. Низька активність студентів приводить до зниження ефективності методу. Студенти можуть відчувати дискомфорт, якщо не відчувають підтримки викладача або однокурсників.

Таблиця 4

**Дидактичні цілі та відповідні їм методи навчання**

Дидактичні цілі	Методи навчання
Узагальнення раніше вивченого матеріалу	Групова дискусія, «мозковий штурм»
Продуктивний виклад великого за обсягом матеріалу	«мозковий штурм», ділова гра
Розвиток вмінь та навичок самонавчання	Ділова або рольова гра, аналіз практичних ситуацій
Підвищення мотивації навчання	Ділова або рольова гра
Закріплення та систематизація вивченого матеріалу	тренінг
Застосування знань, умінь та навичок	Баскет-метод (метод навчання на основі імітації ситуації)
Опора на досвід студентів під час викладу нового матеріалу	Групова дискусія
Моделювання майбутньої професійної діяльності	Ділова або рольова гра, аналіз практичної ситуації
Освоєння та закріплення навичок особистісного спілкування	Ділова або рольова гра
Ефективне створення творчого проекту	Метод проектів
Розвиток навичок роботи в групі	Метод проектів
Набуття вмінь діяти в стресовій ситуації	Баскет-метод
Розвиток навичок прийняття рішень	Аналіз практичних ситуацій, баскет-метод
Розвиток навичок активного слухання	Групова дискусія

діяльності, що може бути розв'язана декількома варіантами. Кожна група студентів у результаті обговорення пропонує свій варіант розв'язання проблеми, обґрунтовуючи його з опорою на отримані знання з дисципліни. Викладач, готуючись до такого заняття, систематизує матеріал курсу, доповнює його міжпредметними зв'язками, спрямовує студентів на професійний, а не побутовий підхід до аналізу ситуації (табл. 3) [21, с. 330].

На вибір методів, форм та засобів навчання впливають особливості навчальної дисципліни, характер навчального матеріалу, обсяг часу, що відводиться на вивчення матеріалу, рівень загальної підготовленості групи, особливості навчально-матеріальної бази ВНЗ та багато інших. Значною мірою вибір методу визначається кількістю студентів, оскільки більшість методів найбільш ефективна при невеликій кількості учасників-студентів. Але перш за все вибір методу визначається дидактичними цілями заняття, видом інформації, який опановується, тобто має бути адекватним властивостям навчальної інформації та освітнім цілям [13, с. 35], що може бути представлено таблицею 4:

Ефективність застосування інноваційних методів навчання у вищих навчальних закладах треба оцінювати не тільки спираючись на кількісні показники навчальних досягнень студентів, а враховуючи зміни у свідомості як студентів, так і викладачів.

У студентів формується готовність до постійного оволодіння новими знаннями, мобілізуються їх задатки, здібності та обдарованість, утверджуються навички брати на себе відповідальність, відстоювати свою позицію, співпрацювати, розвивається новий тип мотиваційної сфери, де самоактуалізація впливає на загальну креативність студента, сприяє створенню нової позиції особистості [11].

Для реалізації завдань інноваційної освіти і навчання викладачу необхідно зацікавити кожного студента в роботі групи за допомогою чіткої мотивації, стимулювати студентів до вільного та коректного висловлення без страху за помилкову відповідь, проявляти високий професіоналізм у роботі. Інноваційну діяльність викладача можна трактувати як творчий процес і творчий результат, як особистішу категорію, де основою є рефлексія – осмислення особистістю власної пошуково-творчої діяльності, креативно-перетворювальної діяльності і співтворчості [24, с. 333]. Ефективність фахової діяльності викладача ВНЗ визначається його активною взаємодією зі студентами, реалізацією ним доцільних психолого-педагогічних впливів, що сприяють якісному оволодінню студентами сучасними фаховими знаннями, вміннями та навичками, а також формуванню в них особистісних якостей і властивостей, необхідних для майбутньої професійної діяльності, суспільного та громадського життя. З метою підвищення ефективності фахової діяльності викладача ВНЗ необ-

хідно удосконалювати кожен з компонентів цієї ефективності (управління викладачем навчально-виховним процесом, сукупність педагогічних умінь і якостей, взаємовідносини зі студентами, фахове спрямування, мотивацію до реалізації завдань навчально-виховного процесу, фахову надійність) [20, с. 88].

На нашу думку, підвищенню якості та інтенсивності освітнього процесу у вищій школі сприятиме органічне поєднання інноваційних методик із класичними, традиційними, продумане і гармонійне поєднання різних методів щодо кожної дисципліни та кожного заняття в залежності від їх мети та специфіки. Високопродуктивним та перспективним є також синтез аудиторної та позааудиторної роботи, що допомагає утворити сплав професійних умінь та навичок з активною громадською позицією майбутнього фахівця. Для реалізації таких підходів, а також для активного впровадження інноваційних методів навчання викладачу треба не тільки удосконалювати навчально-методичні комплекси з окремих дисциплін, але й опановувати нові засоби навчання. З цією метою у навчальному закладі доцільно створити спеціальну науково-методичну структуру для організації та координації зазначеної роботи, обладнати відповідні аудиторії технічними засобами, що дасть можливість реалізовувати інноваційні методи навчання у педагогічному процесі.

Вирішальну роль в оволодінні інноваційними технологіями та методами викладачами вітчизняних вишів може відіграти їх стажування у провідних вищих навчальних закладах за кордоном, а також участь у процесі академічної мобільності. Необхідна зміна застарілих стереотипів щодо викладацької діяльності, що має бути стимулом не тільки до ґрунтовного вивчення іноземної мови, а й до використання індивідуальних, дослідницьких, проектних, практичних методів педагогічної взаємодії. Такі підходи оптимально можуть бути реалізованими в рамках педагогічної діяльності або стажування за міжнародними програмами, які є складовими процесу інтернаціоналізації вищої освіти України.

З метою отримання статусу дослідницького університету інноваційного типу класичний вищий навчальний заклад повинен формувати власну відповідну стратегію, обираючи інноваційні моделі розвитку, трансформуючи свою діяльність через комерціалізацію знань, проводячи проблемно-орієнтовані міждисциплінарні наукові дослідження та готуючи висококваліфікованих фахівців нового покоління на основі новітніх соціально-економічних тенденцій, і тим самим підвищуючи конкурентоспроможність свого закладу. Творча імплементація інноваційних методів у навчальний процес є складовою частиною зазначеної трансформації [10, с. 44].

**Висновки і перспективи подальших розвідок.** Головний вектор розвитку сучасної вищої освіти України визначається загальним спряму-



ванням на процес входження вітчизняної вищої школи до європейського та світового освітнього простору.

На підставі аналізу наукових досліджень та методичної літератури щодо впровадження інноваційних методів навчання у вищій школі показано, що:

- пріоритетом національної концепції реформування і модернізації вищої освіти є створення інноваційного освітнього середовища у вищих навчальних закладах через сприяння прогресивним нововведенням, в тому числі імплементації інноваційних методів навчання як складової частини формування університету інноваційного (підприємницького) типу;

- саме застосування широкого діапазону новітніх методів навчання стане однією з ознак інноваційних університетів і започаткує процес інтернаціоналізації вищої школи України;

- у сучасній педагогіці має місце багатоваріантність інноваційних методів навчання, спрямованих на якісне засвоєння знань студентами, розвиток їх інтелектуальної діяльності, формування вмінь та навичок критичного осмислення професійної проблеми, здатності самостійно опрацювати інформацію, набуття якостей, що стануть у нагоді в майбутньому професійному житті;

- кожний вищий навчальний заклад створює свою базу найбільш часто використовуваних інноваційних методів із врахуванням специфіки

викладацького складу, контингенту студентів, особливостей спеціальностей, фахівців з яких готує конкретний виш, матеріально-технічного забезпечення та ін.

Сукупність цих методів утворює методичну скарбницю національної вищої школи, яка свідчить про серйозну і клопітку роботу щодо утвердження європейських якостей у вищій освіті України.

Успішне запровадження інноваційних методів навчання вимагає системної роботи, для якої необхідно:

- переглянути зміст і спрямованість підготовки та підвищення кваліфікації (стажування) педагогів з метою формування їх професійної готовності до роботи в умовах інноваційного навчання;

- сприяти участі викладачів у процесі академічної мобільності, зокрема у міжнародних програмах обміну та стажування;

- запровадити систему матеріального стимулювання педагогів, які активно і ефективно впроваджують інноваційні методи у навчальний процес.

Актуальним напрямком подальшого висвітлення порушеної теми є дослідження проблеми навчання фахівців на основі досліджень в контексті компетентісного підходу, а також вивчення найбільш ефективних інноваційних методів, що можна використати для підготовки фахівців гуманітарної або природничої сфери, зокрема з окремих спеціальностей.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андрущенко В. Європейський педагогічний досвід та національний досвід: гармонізація пріоритетів / В. Андрущенко // Вища освіта України. – 2014. – №3. – С.5-11.
2. Артикула Н. В. Інноваційні методики викладання дисциплін у вищій юридичній освіті. / Н.В. Артикула. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <[http://www.ekmair.ukma.kiev.ua/itstream/123456789/2424/Artikutsa\\_Innov.pdf](http://www.ekmair.ukma.kiev.ua/itstream/123456789/2424/Artikutsa_Innov.pdf)>. – Загол. з екр. – Мова укр.
3. Вагдук Ф. Г. Перехід до інноваційних технологій у вищій освіті – вимога часу / Ф. Г. Ващук // Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія / За заг.ред. Ф. Г. Ващука. – Ужгород: ЗагДУ, 2011. – 560с. – (Серія «Євроінтеграція: український вимір»; Вип. 16). – С.290-305.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод., допов. та СО) / уклад.; голов.ред. В. Т. Бусел – К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2009. – 1736с.
5. Вікіпедія. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <<http://uk.wikipedia.org./yuyiki/Інновації.>>. – Загол. з екр. – Мова укр.
6. Гончаров С. М. Методи, форми та інтерактивні технології навчання в кредитно-модульній системі організації навчального процесу. / С. М. Гончаров // Інтеграція в європейський освітній простір: здобутки, проблеми, перспективи: монографія / За заг.ред. Ф. Г. Ващука. – Ужгород: ЗагДУ, 2011. – 560с. – (Серія «Євроінтеграція: український вимір»; Вип. 16), С.353-362.
7. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352с.
8. Дубягін О. Б. Інновалійні технології та методи навчання як фактор удосконалення навчального процесу. / О. Б. Дубягін. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <[http://www.geci.cn.ua/uklome/iterri/download/446\\_a657598348b2a6e8c60b5c4f62a104Ne.html](http://www.geci.cn.ua/uklome/iterri/download/446_a657598348b2a6e8c60b5c4f62a104Ne.html)>. – Загол. з екр. – Мова укр.
9. Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи: монографія / за ред. П. Ю. Сауха. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. – 444с.
10. Інноваційна діяльність університетів України: аналітичний огляд. / За загальною редакцією І. В. Артьомова – Ужгород: ПП «АУТОДОР-ШАРК», 2015. – 162 с.
11. Козак Л. В. Дослідження інновалійних моделей навчання у вищій школі. / Л. В. Козак. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <[http://e11b7a9u.ksh^i.ua/4280//Kxhaki^U\\_Doslidjennya\\_innov\\_mod\\_2014.pdf](http://e11b7a9u.ksh^i.ua/4280//Kxhaki^U_Doslidjennya_innov_mod_2014.pdf)>. – Загол. з екр. – Мова укр.
12. Кочубей А. В. Інновалійні методики викладання гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах. / А. В. Кочубей. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: <[http://nbuv.gov.ua/j-pdf/O2lm\\_2013\\_7\\_27.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/O2lm_2013_7_27.pdf)>. – Загол. з екр. – Мова укр.
13. Луговий В. І. Управління якістю викладання у вищій школі: теоретико-методологічний і практичний аспекти / В. І. Луговий // Психолого-педагогічні засади проектування ін-новалійних технологій викладання у вищій школі: монографія / [авт. кол.: В. Луговий, М. Левшин, О. Бондаренко та ін.; за ред. В. П. Андрущенка, В. І. Лугового]. – К.: «Педагогічна думка», 2011. – 260с. – розд.1, [підрозд.1.1]. – С.5-34.

14. Морозов В. Філософія впровадження інновацій у педагогічний процес/ В. Морозов// Вища освіта України. – 2014. – № 2. – с. 36-39.
15. Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 року №1556 – VII //Відомості Верховної Ради України, від 19.09.2014р. /№37-38/ стр.2716, ст.2004. – [Електронний ресурс] -Режим доступу: <<http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>>. – Загол. з екр. – Мова укр.
16. Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015-2025 років. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <<http://mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1414672797/>>. -Загол. з екр. – Мова укр.
17. Проект Стратегії реформування вищої освіти в Україні до 2020 року. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <<http://mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1415795124/>>. -Загол. з екр. – Мова укр.
18. Силадій І. Якісна освіта в контексті управління впровадженням інновацій /І. Силадій // Вища освіта України. – 2011. – № 4. – с. 105-112.
19. Смоланка В. І. Стратегічна мета УжНУ – створення інноваційного університету європейського рівня./ В. І. Смоланка // Закарпатська правда. – №7. (13 березня 2015 року). -№8 (15786).-С.6.
20. Терлецька Ю. Ефективність фахової діяльності викладачів вищих навчальних закладів: педагогічно-психологічний аспект. / Ю. Терлецька // Вища школа. – 2014. – № 1. -С.81-89.
21. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К: Кондор, 2011. – 628с.
22. Феномен інновацій: освіта, суспільство, культура: монографія / [Ред.кол.: В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, С. В. Пролеєв]; за ред. В. Г. Кременя; – К.: Пед. думка. -2008. – 470с.
23. Харківська А. А. Системний підхід та інновації в сучасній педагогічній науці. / А. А. Харківська // Міжнародний науковий вісник: збірник наукових статей за матеріалами XXVII Міжнародної науково-практичної конференції, Ужгород – Будапешт, 26-29 листопада 2013 року (ред.кол. В. І. Смоланка (голова), І. В. Артьомов та ін. – Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2014. – Вип. 8(27). – 376с. – С.31-35.
24. Чернілевський Д. В. Педагогіка вищої школи: Підручник./ Д. В. Чернілевський, І. С. Гамрецький, О. А. Зарічанський, І. М. Луцький, О. В. Пшеничнюк. За ред. Д. В. Чернілевського. – Вінниця: АМСКП, Глобус-Прес, 2010. – 408с.

## INNOVATION EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AS BASE OF PREPARATION OF THE FUTURE TEACHERS-PHILOLOGIST IN CONDITION OF MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Titova S.V.,

*Post-graduate student at the Department of Pedagogics  
SHEE «Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Scovoroda»*

У статті проаналізовано використання новітніх освітніх технологій навчання вчителів-філологів у педагогічній діяльності; визначено зміст інноваційних процесів в освіті; розкрито предмет і завдання освітньої інноватики в умовах сучасного освітнього середовища.

**Ключові слова:** професійна підготовка, новітні освітні технології, педагогічна діяльність, інноваційна діяльність, вчитель-філолог.

У статье проанализировано использование инновационных образовательных технологий обучения учителей-филологов в педагогической деятельности; определено содержание инновационных процессов в образовании; раскрывается предмет и задачи образовательной инноватики в условиях образовательной среды.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, инновационные образовательные технологии, педагогическая деятельность, инновационная деятельность, учитель-филолог.

Titova S.V. INNOVATION EDUCATIONAL TECHNOLOGIES AS BASE OF PREPARATION OF THE FUTURE TEACHERS-PHILOLOGIST IN CONDITION OF MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT

The using of innovative teaching methods of philologist of teachers in teaching activities are analyzed; the content of innovation process in education is defined; the object and tasks of educational innovation are grounded; the conceptual design of efficient provision of educational technologies in the process of formation professional competence of teachers philologist are analyzed in the article.

**Key words:** professional preparation, innovation educational technologies, pedagogical activity, innovative activity, teacher-philologist.

**Actuality of the problem.** Among the features of educational system in modern information society should be a much accessed education, provided by the extensive use of new educational technologies. The processes of modernization and globalization of higher education leads to the formation of appropriate conditions for high-quality training of specialists. The educational system is increasingly uses information technology in the context of innovative forms of learning. Ukraine as European country is on the verge of complete information support for society, and that is evidenced by a law of Ukraine «On the Concept of National Programme of Information Support» [1, p. 17], which states: «Information processes of education will be directed towards the formation and development of the intellectual potential

In September 2012, the Government considered and approved the National Strategy for the development of Education in Ukraine for the period of 2012-2021, which states: «The efforts of education authorities at all levels, scientific and methodological services, supported by the entire society and the state should be focused on the implementation of priority trends for progress of education, overcoming of the actual problems, solving future challenges of sustainable development, including the formation of a mod-

ern material and technical support for the educational system, providing conditions for the growth of area of modern training means (teaching and methodical, electronic, technical, information and communication, etc.) development priorities of education comprise the introduction of modern information and communication technologies that ensure improvement of the educational process, the availability and effectiveness of education, training of young generation for the life activity in the information society.

Ukraine wishes to commit to the European dimension of higher education by adopting measures from the Bologna Declaration. At the same time, certain issues relating to the Bologna Process objectives remain to be addressed. One of the issues is to develop learners' professional language competence.

The democratic and humanization reforms which take place in Ukraine need renovating the process of teaching foreign languages, recomprehending aims, tasks and contents of education, implementation of new educational technologies to master foreign communicative competence successfully.

Using to computer technologies in the education makes in development of personal the different changes, it relating as to cognitive, so and to emotional-motivational processes, its influence on the char-

acter of personal, herewith increasing of cognitive motivation of students at work with computer. Using of means of information and communicative technologies in teaching contributes to increase the proportion of independent training activity and activation of student, formation his personal by development it ability to education, self education, self upbringing, self update and self realization. The information and communicative technologies affect to formation of theoretical, creative and modular-reflective intellection of students, computer visualization of educational information produces of significant influence on formation the ideas, it occupy of central place in creative thinking, and imagery representation of phenomena in the memory of student enriches of perception of educational material, it promotes his scientific understanding.

Innovations in methodology used in the educational process of higher institutions are connected with the new technologies. Interactive training as a new methodological approach to the foreign language teaching gives a chance to solve communicative-cognitive tasks through foreign language communication.

**Analysis of last researches and publications from problems of the research** showed, that there is significant world theoretical and practical improvements in the field of competence approach in the process of preparation of future teacher. By many scientists of Ukraine are considered the problem of forming of competence the specialists of different profiles. In particular, explored the problem of formation of professional pedagogical competence of teachers (N. Borytko, S. Demchenko, L. Zelenska, I. Mishchenko, R. Serozhnykova); professional competence of officers (O. Vorontsov); pedagogical competence of teachers (L. Golik, N. Loseva, A. Shyszko); psychological-pedagogical competence of teachers (N. Lisova) and others.

The problem of using the interactive methods of teaching foreign languages at the higher educational establishments were also studied by R. Blair, S. Martinelli, L. Konoplianyk, O. Siutkina, H. Stern, Ye. Polat, M. Tailor and other.

**The purpose of this article and tasks of the research** is to briefly look at certain of the new methods that have attracted the attention of the profession in recent years, to show reason for interest in them, in what they are exploring, in what they accomplish, the principles and ideas that guide them.

Innovations in methodology used in the educational process of higher institutions are connected with the use of new technologies. Interactive training as a new methodological approach to the foreign language teaching gives a chance to solve communicative-cognitive tasks through foreign language communication [3, p. 14]. Interactive teaching is this kind of learning and cognition activity, which is realized in the form of a dialogue (student, teacher, student-student) with continuous adjustment of the learning content according to the analysis of activity of the subject of teaching. From conditions of using of interactive

methods in the teaching process is organized, that almost all the students are involved in the learning process. The purpose of interactive methods in the process of learning a foreign language is to create of learning conditions in which all students' interaction among ourselves.

So, in terms of methodology, the meaning of a category interactive training will be considered as: a) a dialogue training in the course of which interaction between a teacher and a student occurs; b) training the purpose of which tackles linguistic, communicative and action tasks. Interactive training activity involves the organization and development of dialogue speech aimed at mutual understanding, interaction, solving of modern and general but significant tasks for every participant of the educational process [1, p. 146].

The main principles of cooperative learning within the interactive training system are: positive interdependence – when each student performs his (her) job well, the group succeeds; individual responsibility – when working together in a group each student has a different job; equal participation – each student is given the same amount of time to speak or complete a task; simultaneous interaction – when all students are involved at the same time [5, p. 30].

In the process of dialogue training the students learn: to solve complex problems on the basis of analyzing the circumstances and corresponding information, to consider alternative opinions, to take well-considered decisions, to take part in discussions, to associate with different people.

It's necessary to organize different forms of activity at the foreign language group that is individual, pair, and team. Among the most well known form of pair and group work the following kinds should be mentioned: inside (outside) circles, brain storm, line-ups, jigsaw reading, think-pair-share, debate, pair-interviews etc. E.g., jigsaw reading is an activity which involves the splitting of a text into different parts or the use of different texts on the same topic. The parts are given to different learners to read. They must communicate with each other in order to find out the whole message or different views on the topic. It is necessary to point out that all above-mentioned form of interactive training is efficient in case a problem is discussed as a whole in the students have previous experience and ideas which they have acquired earlier at their classes or in a course of their private life. In the process of work the teacher should take into consideration the fact that the topics which are to be discussed in the classroom must not be limited or very narrow. One of the most common peculiarities which are characteristic of the interactive forms are those that these forms of training motivate the student not only to express their own opinion but after some argumentation of their partners in the process of work to change the point of view [4, p. 376].

The following advantages of interactive cooperative learning are determined:

- friendly atmosphere and relationships between learners are formed;

– learners have the opportunity to be more independent and self-confident; they are not afraid to make mistakes;

– it'll help the learners to overcome the problems of language barrier confidence and fear of making mistakes;

– learners talking time is longer, it's good for communication;

– a teacher doesn't dominate;

– a teacher has an opportunity to give the task to every student. All learners are involved in the work;

– it's good for individual work;

– learners can use their background knowledge.

The language is the social product, and as the form of existence of human intellectual activity it embraces all spheres of individual and social life. Perhaps one of the most essential pedagogical principles of language teaching is one that emphasizes the study of language in a cultural context. One of the main tasks of teaching foreign languages is the penetration into the culture the peoples whose language is learnt, into the system of their world perception. The language is the result of theoretical and practical activity of both an individual and society. The culture of peoples, social conditions of life and the language are inseparably connected.

The readiness to innovative teaching activities – particularly personal status of the teacher, which implies the presence of a motivational-value attitude to the professional activity, possessing of effective ways and means of achieving educational goals, the ability to creative and reflection is indicated. Many of the problems faced by teachers who work in an innovative mode, its associated with low innovation competence – systems of motivation, knowledge, skills, personal qualities of the teacher that provide effective using of new educational technologies in their work with children. The using of innovative teaching methods of philologist of the future teacher in teaching activities are analyzed; the content of innovation process in education is defined; the object and tasks of educational innovation are grounded; the conceptual design of efficient provision of educational technologies in the process of formation professional competence of future teachers philologist.

The priority of education development for philological department at the State Higher Educational Establishment «Pereyaslav-Khmelnytskyi State Pedagogical University named after Hryhoriy Scovoroda» is the implementation of modern information technologies that provide the access to the network of high

quality databases, widen the possibility of students to apprehend complex information. It is realized through the construction of individual module teaching programs with various complexity levels depending on specific needs, the use of the interactive methods, introduction of remote education, production of electronic textbooks.

Interactive methods of teaching foreign language give us a chance to solve some problems simultaneously. The main purpose is to develop communicative skills, to help establish emotional contact with the student, provide with realization of educational task, that is: to train them to work in a team, to considered somebody's opinion. As seen from experience the use of the above mentioned methods helps to avoid a student's nervous tension, to change the forms of activity, to draw attention to the main question of the lesson [2, p. 197].

To summarize the interactive methods of teaching give the foreign language teachers the possibility to master some new communicative methods of foreign language training. Risk taking and conversational interaction play a major part in language acquisition. It is hoped that this brief survey will encourage many language teachers to learn more about the interactive methods of training. Such knowledge will give some healthy perspective in evaluating the innovations or new approaches to methodology that will continue to emerge over time.

**Conclusions.** Thus, important role is in the formation of general cultural competence play and innovative technologies that enhance knowledge and skills, promote the development of innovative thinking, innovative approach to teaching and learning process, provide new information material.

**The main task of the modern teacher-philologist is self-improvement.** We must try to acquire a lot of information to learn about new innovation technologies, training programs. Develop thinking, to create their own programs, projects that will contribute to improving of the general cultural competence of our citizens and help level of Ukraine with other countries in the world educational environment. And do not forget that the one who owns the information, he owns the world.

Prospects for further of scientific researches in this direction is considered more thorough consideration of practical peculiarities and methods of realization of competence approach and its components in the process preparation of future teacher-philologist, as well as the current control system implementation results of this approach in higher education in Ukraine.

#### REFERENCES:

1. Blair R. Innovation approaches to language teaching / R. Blair // New York: Newbury House, 2010. – 252 p.
2. Васянович Г.П. Інформаційні технології для якісної та доступної освіти// Вибрані твори: у 7 т. / Г. Васянович – Т. 5: Збірник наук. пр. – Львів : Норма, 2015 – С. 197-199.
3. Dubaseniuk O. Innovative teaching technologies – base for the modernization of university education / Educational innovative technologies in the process of teaching / By ed. O. Dubaseniuk : Collection of scient.-meth. works. – Zhytomyr: Publication Zhytomyr's University, 2004. – P. 14.

4. Zarichanska N. The real state of readiness of teachers of philological disciplines to innovative activity / N. Zarichanska // Modern information technologies and methods of teaching in preparation of specialists: methodology, theory, experience, problems : Collection of scient. works. / Ed. board. : Association «Planer», 2012. – Ed. 29. – P. 374-380.
5. Semenog O. Media Education of the future teacher in higher philological education: the experience of foreign countries and Ukraine / O. Semenog // The Ukrainian language and literature at school. – Kyiv, 2013. – N. 3, P. 30-38.
6. Sedziuviene N., Urboniene L. Strategy of innovative teaching/learning in higher school / N. Sedziuviene, L. Urboniene // «Professional education: methodology, theory and technologies»: Collection of scient. works. – Kyiv, 2015. – N. 1 – P. 5-15.
7. Glynn L. Helping each other to learn – a process evaluation of Peer Assisted Learning / L. Glynn, M. Kelly. – Higher Education, 2014. – 618 p.

## НОТАТКИ

Наукове видання

# ІННОВАЦІЙНА ПЕДАГОГІКА

*Науковий журнал*

**Випуск 1**

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *Н. Кузнєцова*

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.  
Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 12,01. Ум.-друк. арк. 13,02.  
Підписано до друку 30.11.2017. Наклад 100 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»  
73034, м. Херсон, вул. Паровозна, 46-а, офіс 105  
Телефон +38 (0552) 39-95-80  
E-mail: mailbox@helvetica.com.ua  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 4392 від 20.08.2012 р.