ВІСНИК
КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ISSN 2415-3699

ПЕДАГОГІКА **1(5)/2017**

Засновано 2015 року

УДК 378

Наведено результати педагогічних досліджень науково-педагогічних працівників, викладачів, науковців, аспірантів, які працюють над проблемами розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки в теоретичному, історичному і практичному аспекті.

Для науково-педагогічних працівників, викладачів, науковців, аспірантів і студентів.

The results of pedagogical researches by scientific-pedagogical staff, teachers, scientists, postgraduate students who work on problems of development of modern education and scientific-pedagogical thought in theoretical, historical and practical aspects have been published.

This issue is for scientific-pedagogical staff, teachers, scientists, postgraduate students and students.

Приведены результаты педагогических исследований научно-педагогических работников, преподавателей, научных работников, аспирантов, работающих над проблемами развития современного образования и научно-педагогической мысли в теоретическом, историческом и практическом аспекте.

Для научно-педагогических работников, преподавателей, научных работников, аспирантов и студентов.

Відповідальний за випуск Н. В. Постоюк

ВІДПОВІДАЛЬНИЙ РЕДАКТОР	**А. А. Марушкевич, д-р пед. наук, проф.**
РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ	**Є. С. Спіцин, канд. пед. наук, проф. (заст. відп. ред.); О. В. Плахотнік, д-р пед. наук, проф.; Р. Х. Вайнола, д-р пед. наук, проф.; В. В. Вербицький, д-р пед. наук, проф.; Л. В. Буркова, д-р пед. наук, старш. наук. співроб.; Н.М. Кузьменко, д-р пед. наук, доц.; Г. В. Локарєва, д-р пед. наук, проф.; В. М. Шовковий, д-р пед. наук, проф.; Н. В. Постоюк, канд. пед. наук (відп. секр.)** **Іноземні члени редакційної колегії:** **Лєта Дромантаіне, д-р габіл, університет ім. Міколаса Ромеріса (MRU) м. Вільнюс (Литва), Тамара Захарчук, д-р габіл, Природничо-гуманістичний університет м. Седльце (Польща), В. А. Капранова, д-р пед. наук, проф. Білоруський державний педагогічний університет ім. М. Танка (Білорусь)**
Адреса редколегії	**просп. Академіка Глушкова, 2-а, м. Київ, Україна, 03680** **☎ 38 044 521 35 13, електронна адреса: pedagogika@ukr.net**
Затверджено	**Вченою радою факультету психології** **18.05.17 року (протокол № 10)**
Атестовано	**Вищою атестаційною комісією України.** **Постанова Президії ВАК України** **№ 820 від 11.07.2016**
Зареєстровано	**Міністерством юстиції України.** **Свідоцтво про Державну реєстрацію КВ № 21231-11031 від 30.01.15**
Засновник та видавець	**Київський національний університет імені Тараса Шевченка,** **Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет"** **Свідоцтво внесено до Державного реєстру** **ДК № 1103 від 31.10.02**
Адреса видавця	**б-р Т. Шевченка, 14, кімн. 43, Київ-601, 01601** **☎ (38044) 239 31 72, 239 32 22; факс 239 31 28**

© Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2017

V I S N Y K

TARAS SHEVCHENKO NATIONAL UNIVERSITY OF KYIV

ISSN 2415–3699

PEDAGOGY **1(5)/2017**

Established in 2015

UDC 378

The results of pedagogical researches by scientific-pedagogical staff, teachers, scientists, postgraduate students who work on problems of development of modern education and scientific-pedagogical thought in theoretical, historical and practical aspects have been published.

This issue is for scientific-pedagogical staff, teachers, scientists, postgraduate students and students.

Наведено результати педагогічних досліджень науково-педагогічних працівників, викладачів, науковців, аспірантів, які працюють над проблемами розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки у теоретичному, історичному та практичному аспекті.

Для науково-педагогічних працівників, викладачів, науковців, аспірантів і студентів.

Приведены результаты педагогических исследований научно-педагогических работников, преподавателей, научных работников, аспирантов, работающих над проблемами развития современного образования и научно-педагогической мысли в теоретическом, историческом и практическом аспекте.

Для научно-педагогических работников, преподавателей, научных работников, аспирантов и студентов.

Responsible for the issue is N. V. Postoiuk

EXECUTIVE EDITOR	**A. Marushkevych, Doctor of Science (Pedagogics), Professor**
EDITORIAL BOARD	**Ukrainian members:** **I. Spitsyn, Ph. D., Professor (Deputy Executive Editor); O. Plakhotnik, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; B. Vaynola, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; V. Verbitskyi, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; L. Burkova, Doctor of Science (Pedagogics), s.n.s.; N. Kuzmenko, Doctor of Science (Pedagogics) Associate Professor; G. Lokaryeva, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; V. Shovkovyi, Doctor of Science (Pedagogics), Professor; N. Postoiuk, Ph.D. (Responsible Secretary)** **Foreign members of editorial board:** **Lyeta Dromantaine, Dr. habil, Mykolas Romerisa University (MRU), Vilnius (Lithuania), Tamara Zaharchuk, Dr. habil, Natural and humanistic University, Sedltse (Poland), V.A. Kapranovs, Doctor of Science (Pedagogics), Professor, Belarussian State Pedagogical University named after Maxim Tank (Belarus)**
Address	**ave. Glushkov 2-a, Kyiv, Ukraine, 03680** **tel. +38 044 521 35 13, e-mail address: pedagogika@ukr.net**
Approved by	**The Academic Council of the Faculty of Psychology** **May 18, 2017 (Minutes # 10)**
Certified by	**The Higher Attestation Board** **(the State Commission for Academic Degrees and Titles), Ukraine** **Edict # 820 issued on 11.07.2016**
Registration	**Ministry of Justice of Ukraine** **State Certificate # 21231-11031 issued on 30.01.2015**
Founded and published by	**Taras Shevchenko National University of Kyiv,** **Kyiv University Publishing** **State Certificate # 1103 issued on 31.10.2002**
Address:	**Office 43, 14 Shevchenka Blvd, Kyiv, 01601** **☎ (38044) 239 31 72, 239 32 22; Fax 239 31 28**

© Taras Shevchenko National University of Kyiv,
Kyiv University Publishing, 2017

ЗМІСТ

Бахтіярова Х.
Теорія та практика застосування мультимедійних технологій в умовах професійного навчання 6

Васильєва-Халатникова М.
Активізація пізнавальної діяльності студентів соціометричних професій 9

Васильченко О.
Гендерний підхід у викладанні іноземної мови в університеті..... 13

Вознюк О.
Система цільових орієнтирів сучасної освіти 18

Головко Н.
Активізація пізнавальної діяльності майбутніх управлінців
за допомогою методу аналізу конкретних ситуацій..... 21

Дубасенюк О.
Особливості структури педагогічної діяльності вчителя в контексті сучасних наукових підходів..... 25

Жиленко М.
Учіння як складова діяльності студента в сучасній системі освіти 29

Ковальчук Т., Яценко М.
Соціально-педагогічна робота з дошкільниками неблагополучних родин 34

Кошечко Н.
Розвиваючий потенціал засобів естетичного виховання
у профілактиці конфліктів студентів вищих навчальних закладів..... 40

Кузьменко Н., Самусенко В.
Комунікативна культура викладача в рецепції сучасних науковців..... 46

Марушкевич А.
Внесок у розвиток освіти та педагогічної науки України викладачів Київського університету 50

Мартиненко С., Кипиченко Н.
Формування мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх учителів до комунікативної компетентності 54

Москаленко А.
Педагогічний інструментарій формування професійної етики управлінців
навчальними закладами в умовах магістратури 58

Плахотнік О., Кондратюк А.
Особливості методичної системи викладача-тьютора у процесі дистанційного навчання 63

Поляк О.
Напрями впровадження інноваційних освітніх технологій у вищих навчальних закладах 67

Постоюк Н.
Особливості техніки мовлення викладача вищого навчального закладу..... 71

Пузирьов Є.
Моделювання інженерного контексту в системі Національної рамки кваліфікації..... 76

Сахно М.
Роль викладача у формуванні іншомовної комунікативної компетентності
у студентів вищого навчального закладу..... 79

CONTENTS

Bakhtiyarova Kh.
Theory and practices for applying the multimedia techniques
in the context of professional education 6

Vasylieva-Khalatnykova M.
Activation of cognitive activity of students of sociometric professions 9

Vasylchenko E.
Gender approach in teaching of foreign language in the university 13

Voznyuk O.
The system of aim orientations of modern education 18

Golovko N.
The intensifying of cognitive activity of future executives through method of specific situations 21

Dubasenyuk A.
The specifics of the structure of teacher's pedagogical activity
in the context of modern scientific approaches 25

Zhylenko N.
Learning as a part of student's activity in modern educational system 29

Kovalchuk T., Iatsenko M.
Social and educational work with preschool children from troubled families 34

Koshechko N.
Training potential of aesthetic education for prevention of conflict of university students 40

Kuzmenko N., Samusenko V.
High school teacher's culture of communication in reception of modern researchers 46

Marushkevych A.
Contribution of the teachers of Kyiv university to the development
of education and pedagogical science of Ukraine 50

Martynenko S., Kypychenko N.
Formation of motivational-value attitude of teachers to communicative competence 54

Moskalenko A.
Pedagogical tools of forming professional ethics of executives
of educational institutions in terms of magistracy 58

Plakhotnik O., Kondratiuk A.
The pecularities of the methodological system of the teacher-tutor in the process of distance learning 63

Polyak O.
Directions implementation of innovative educational technologies in higher educational institutions 67

Postoiuk N.
The pecularaties of speech technology of the teacher of the higher educational establishment 71

Puzyrov Y.
Modeling engineering system in the context of the National Qualifications Framework 76

Sakhno M.
The role of teacher in the formation of foreign language competence of studends 79

СОДЕРЖАНИЕ

Бахтиярова Х.
Теория и практика применения мультимедийных технологий
в условиях профессионального обучения 6

Васильева-Халатникова М.
Активизация познавательной деятельности студентов социометрических профессий 9

Васильченко Е.
Гендерный подход в преподавании иностранного языка в университете 13

Вознюк А.
Система целевых ориентиров современного образования 18

Головко Н.
Активизация познавательной деятельности будущих управленцев
с помощью метода анализа конкретных ситуаций 21

Дубасенюк А.
Особенности структуры педагогической деятельности учителя
в контексте современных научных подходов 25

Жиленко Н.
Учение как составляющая студента в современной системе образования 29

Ковальчук Т., Яценко М.
Социально-педагогическая работа с дошкольниками из неблагополучных семей 34

Кошечко Н.
Развивающий потенциал средств эстетического воспитания
в профилактике конфликтов студентов высших учебных заведений 40

Кузьменко Н., Самусенко В.
Коммуникативная культура преподавателя в рецепции современных ученых 46

Марушкевич А.
Вклад в развитие образования и педагогической науки Украины
преподавателей Киевского университета 50

Мартыненко С., Кипиченко Н.
Формирование мотивационно-ценностного отношения будущих учителей
к коммуникативной компетентности 54

Москаленко А.
Педагогический инструментарий формирования профессиональной этики
управленцев учебными заведениями в условиях магистратуры 58

Плахотник О., Кондратюк А.
Особенности методической системы преподавателя-тьютора
в процессе дистанционного обучения 63

Поляк О.
Направления внедрения инновационных образовательных технологий
в высших учебных заведениях 67

Постоюк Н.
Особенности техники речи преподавателя высшего учебного заведения 71

Пузырёв Е.
Моделирование инженерного контекста в системе Национальной рамки квалификаций 76

Сахно М.
Роль преподавателя в формировании иноязычной коммуникативной компетентности
студентов высшего учебного заведения 79

УДК 377:004.32

Х. Бахтіярова, канд. пед. наук, доц., проф.
Національний транспортний університет, Київ

ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ

Розглянуто основні психолого-педагогічні вимоги до проектування та застосування в навчальному процесі мультимедійних технологій. На основі аналізу різних підходів до трактування поняття уточнено зміст визначення "мультимедійні технології"; висвітлено психологічні особливості сприймання навчальної інформації, які необхідно враховувати при створенні мультимедійних презентацій; запропоновано практичні рекомендації щодо їхнього створення та ефективного використання.

Ключові слова: нові інформаційні технології навчання, мультимедіа, практика розробки та використання, професійне навчання, психолого-педагогічні умови застосування.

Постановка проблеми. Діяльність особистості у відкритому інформаційному суспільстві потребує значного обсягу професійно значущих знань, доступу до джерел інформації, складнішої високопродуктивної техніки і технології її перероблення. Виникає необхідність формування всебічно підготовленого фахівця, здатного до миттєвого й неперервного прийняття самостійних відповідальних рішень. Найважливішою ця проблема є для фахівців професійно-технічних навчальних закладів, оскільки сучасний інженер має формуватися як духовно багата й культурно розвинена особистість при високому рівні професіоналізму. У такому контексті важливо підкреслити, що у процесі підготовки майбутніх інженерів-педагогів в умовах професійної освіти повинен формуватися фахівець, який поєднує в собі інженерно-педагогічні вміння, пов'язані зі здатністю розв'язувати технічні завдання, системно мислити, проектувати та конструювати технічні будови, розбиратися в питаннях охорони праці певної галузі, організовувати навчальний процес у професійному навчальному закладі, виховувати молодь, бути керівником і фасилітатором.

Продуктивність діяльності такого фахівця, передусім у професійній сфері, нині неможливо уявити без інформаційних умінь, упровадження новітніх педагогічних технологій навчання, створення нової системи методичного й інформаційного забезпечення. Це безсумнівно піднімає навчання на якісно новий рівень за рахунок забезпечення можливості одночасно задіяти всі органи чуттів, підключити різні аналізатори, тобто на практиці реалізувати "золоте правило дидактики", яке діє ще за часів Яна Амоса Коменського. Ще з давніх-давен було відомо, що найефективнішій вплив на людину здійснює та інформація, яка впливає на кілька органів чуттів і запам'ятовується тим краще й міцніше, чим більше каналів буде активізовано. Цю думку підтверджує та підсилює засновник вітчизняної дидактики, видатний учений К. Д. Ушинський. Він радив педагогам дбати про те, щоб "якомога більше органів чуття – око, вухо, голос, якщо можливо нюх та смак, взяли участь в акті запам'ятовування…. За такого дружнього сприяння всіх органів в акті засвоєння ви переможете найлінивішу пам'ять [1]. Саме ці настанови можуть успішно реалізовуватися в сучасних умовах за допомогою використання мультимедійних технологій, які забезпечують комбінування різних форм представлення інформації на одному носієві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемам упровадження й ефективного застосування інформаційно-телекомунікаційних і мультимедійих технологій в освіті присвячено чимало теоретичних та експериментальних праць вітчизняних і зарубіжних дослідників (Г. О. Балл, В. Ю. Биков, Б. С. Гершунський, В. М. Глушков, О. М. Довгаль, О. П. Єршов, М. І. Жалдок, В. М. Монахов, І. П. Підласий, О. С. Полат та інші); досліджено видозміни в діяльності й особливості спілкування "педагог-учень" із використанням інформаційних технологій (А. В. Брушлинський, Т. Б. Габій, Є. І. Машбиць, О. К. Тихомиров та інші); створюються теорії навчання з використанням сучасних технологій (О. В. Ващук, Ю. В. Горошко, М. С. Головань, Р.С. Гуревич, О. В. Жильцов, Ю. О. Жук, І. М. Забара, Т. О. Олійник, Ю. С. Рамський, А. В. Фіньков та ін.). Проблемі впливу мультимедійних технологій на психологічний розвиток особистості присвячені праці В. Ю. Бикова, О. В. Вітюк, Н. П. Дементієвської, Б. О. Ломова, М. І. Радченко, О. К. Тихомирова, В. М. Харченка. Питання застосування мультимедійних технологій при навчанні перебувають у фокусі науково-практичного розгляду таких дослідників, як Ю. О. Жук, К. М. Обрізан, Т. Л. Салівон, С. М. Яцюк та ін. [2–5].

Узагальнення результатів вивчення психолого-педагогічної, методичної літератури, практичного досвіду з проблеми застосування інформаційних, зокрема мультимедійних технологій у навчальному процесі засвідчує, що педагогічні засади формування професійних знань майбутніх фахівців засобами мультимедіа ще не в повній мірі досліджені в теоретичному і практичному плані. Ключовим, на думку сучасних українських і зарубіжних дослідників, є розуміння того, яким чином повинно відбуватися введення мультимедіа в навчальний процес.

Мета дослідження. Метою статті є розкриття особливостей, шляхів упровадження та перспективи використання у професійній освіті такої системи навчання, яка ґрунтується на медіа розробках.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, із появою (60–70 рр. ХХ ст.) комп'ютерів значно підвищився інтерес викладачів вищої школи до використання їх у дидактичному процесі. Саме тоді з'явився термін "нові інформаційні технології навчання", який у подальшому був скорегований до терміну "технічні інформаційні технології" і розглядався як процес підготовки та передачі наукової інформації, засобом якого є комп'ютер й інші технічні прилади.

Широке розповсюдження і доступність персональних комп'ютерів почалось у тодішньому СРСР на початку 80-х рр. Однак виявилося, що для впровадження комп'ютерів у навчання потрібно подолати низку перешкод, насамперед: непідготовленість викладачів до програмування й обслуговування комп'ютерного обладнання; недостатня кількість комп'ютерної техніки, відсутність досконалих комп'ютерних дидактичних програм. Окрім того, після першої хвилі масового інтересу до використання комп'ютерів у навчальному процесі (80–90 рр. ХХ ст.) наступив певний регрес, пов'язаний із вичерпанням доступних на той момент можливостей їх застосування. Основною причиною падіння популярності було те, що комп'ютерні навчальні системи використовували єдину форму подання інформації – тестову. І, незважаючи на високу інформативність, корисність і практичну цінність навчально-наукових (дидактичних)

© Бахтіярова Х., 2017

текстів, заняття з використання таких програм проводилися за типовим сценарієм, як і традиційні.

Подальше цільове застосування комп'ютерів в освіті стало можливим із появою й розвитком нових технологій: комп'ютерної графіки, гіпертексту, мультимедіа, віртуальної реальності та можливістю доступу до глобальних інформаційних мереж. Можливість роботи з мультимедійними графікою, відео та звуком забезпечила створення навчальних програм і тренажерів нового покоління, що цілком адекватно відтворюють реальні пристрої й об'єкти. Це виявилося дуже зручним при вивченні фахових дисциплін в інженерно-технічному, зокрема транспортному, навчальному закладі, де так важливо передавати студентам інформацію через зображення, звуки, графіку, рухомих і нерухомих зображень окремих деталей машин у різних проекціях, моделювання транспортних технологій, пошук відповідальних рішень тощо.

У такий спосіб процес навчання набуває нової якості, стає насиченим дидактичними засобами, новітніми і традиційними формами мультимедійних презентацій навчальних матеріалів.

Варто згадати, що ***медіа*** (лат. *media* – засоби) – *це предмети, обладнання й матеріали, за допомогою яких комунікується інформація*; ***мультимедіа*** – *це інтеграція різних засобів передачі інформації на спільній основі.* Перевагою мультимедіа для навчання і практичної підготовки студентів є те, що вони надають інформації привабливу форму й урізноманітнюють заняття, підвищують мотиваційну сторону навчання.

Важко переоцінити місце та значення в професійній підготовці майбутніх інженерів–педагогів лабораторно-практичних занять із використанням мультимедійних навчальних програм, які моделюють роботу реальних технологічних пристроїв навіть із підключенням до комп'ютера окремих блоків промислового устаткування.

Майбутні фахівці мають змогу моделювати виробничі операції, маніпулюючи об'єктами на екрані, а не на макеті, при цьому студент може втручатися у їх перебіг, отримувати ілюзію присутності, ніби під час реального експерименту. Дуже важливо, що комп'ютерна програма (з можливістю зупинки повторення фрагментів) дає змогу формувати навички й уміння без втручання викладача.

Головною особливістю мультимедійних презентацій навчального матеріалу є:

- поєднання одномоментності візуального та процесуального сприйняття наукової інформації;
- можливість одночасно задіяти зір, слух і тактильні відчуття;
- синтез та синхронізація вербалізованих і невербалізованих форм знань.

Підґрунтям розвитку мультимедійних інформацій є дослідження психологів, які стверджують, що "...основним завданням медіа-освіти є підготовка нового покоління студентів до життя в сучасних інформаційних умовах, до сприймання й розуміння наслідків і впливу на психіку" [6,203].

Тут спрацьовує основний закон Вебера – Фехнера, який довів, що: "при збільшенні рівня подразника в геометричній прогресії, сила відчуттів зростає в арифметичній" [7,79].

На нашу думку, саме це положення спонукає й підтримує пізнавальні процеси в тих, хто навчається, поліпшує наочність навчального матеріалу, підвищує зацікавленість, результативність самостійної роботи.

Педагогічна практика дає можливість стверджувати, що з використанням мультимедійних програм рівень засвоєння знань набагато вищий. Деякі мультимедійні презентації навчального матеріалу студенти виконують самостійно за допомогою програм MS Power Point і власних Web – сторінок для Internet за допомогою редактора Front Page, а також спеціальних програм – конструкторів сюжетів

Macromedia Director, Multimedia Creator тощо.

Теорія і практика роботи із мультимедійними презентаціями дає підстави говорити про особливості цієї роботи з урахуванням порад психологів [8,9] щодо використання в навчальному процесі наукових відеоматеріалів, а саме: фотокопій, малюнків, креслення, схем, таблиць, графіків, діаграм, текстів тощо:

1. ***таблиці*** – використовуються з метою наведення кількісних даних за різними показниками для подальшого аналізу;
2. ***графіки*** – дають змогу відобразити тенденції, характер функціональної залежності, а з погляду розуміння й перетворення інформації в часі та помилок, що їх припускаються, вони є ефективнішими за таблиці та формули. Тому, можна наголосити такі рекомендації щодо побудови графіків: кількість ліній на одному графіку не має перевищувати 3–4; кожна лінія графіка має бути позначена або точкою, або колом, або трикутником; назва графіка подається вгорі;
3. ***діаграми*** – використовують для подання зрізі різних даних, співвідношення частин окремих показників загалом (лінійна, кругова, секторна, стовпчикова), як наочний засіб краще сприймається стовпчикова діаграма, цифрові дані бажано відображати на стовпчиках діаграми, оптимальна кількість на діаграмі стовпчиків – 3–4, секторів – 5;
4. ***схеми*** – це моделі, що відображають сутність, зв'язки, відношення об'єктів, явищ, понять і подаються у вигляді геометричних фігур, символів, до яких додається пояснювальний текст (центрична, послідовно – логічна, структурна, схема – порівняння, схема – модель).

На блок-схемі окремі елементи рівного рангу слід розташовувати згори донизу за значенням.

5. ***текст*** – використовується для точного відтворення цитат, понять, визначень, при цьому він має бути композиційно завершеним, логічним.

Текстові інформації у навчальних посібників на практиці міститься до 70 %, але необхідно зважати на те, що велика кількість тексту на зображенні зменшує ефективність сприйняття наочного посібника, тому вона має бути в межах мінімуму, необхідного для позначення окремих об'єктів і їхніх елементів, наприклад, на плакаті має бути не більше 5…9 рядків із 25…30 знаками в кожному.

Загальні вимоги до зорового наочного матеріалу [10]:

- основне місце необхідно відводити зображенню об'єкта, явища, схеми, діаграми чи мультиплікаційного малюнка, а не тексту, який у кадрі або на плакаті є другорядним (якщо наочний матеріал не текстовий);
- зображення об'єкта має займати площу всього кадра, за винятком, коли дидактичні цілі та завдання не передбачають подальшої роботи з цим зображенням;
- головні елементи мають бути виділені, рівнозначні – відповідно оформлені, а другорядної інформації, що не розглядається в цей момент, має бути мінімум;
- при розгляді контурів об'єктів, взаємного розташування об'єктів елементів зображення необхідно забезпечити достатньо товщину ліній, при цьому головні зв'язки й основні елементи, на які необхідно звернути увагу, треба виділити;
- бажано використовувати символіку, яка сприяє пришвидшенню сприйняття інформації (наприклад, дорожні знаки, спортивна символіка тощо);

- психологічне сприймання кольорів: червоний – гарячий – небезпека, жовтий – теплий – застереження, зелений – довіра, норма;
- необхідно враховувати психологічні стереотипи сприймання інформації;
- спрямованість знизу догори (↑) – це розвиток;
- спрямованість донизу (↓) – це спад, гальмування;
- рух за часовою стрілкою – це циклічність, повторюваність;
- коло (о) – цілісність, спільність, кордони, обмеження;
- лінія направо або наліво (→,←) – напрям розвитку;
- використання кольору за різними даними у 2–5 разів перевищує інформативність матеріалу, але потребує яскравішого освітлення екрана (удвічі);
- сприймання об'єкта залежить від контрасту між ним і тлом, яскравості тла, кольору, поєднання кольорів [табл. 1.1.].

Таблиця 1.1. **Поєднання кольорів і гострота зору**

Поєднання кольорів	Відносна гострота зору,%	Поєднання кольорів	Відносна гострота зору,%
Чорно-білий	100	Чорно-сірий	26
Чорно-зелений	94	Червоно-синій	23
Чорно-червоний	90	Зелено-синій	19
Зелено-червоний	40		

- колір літер і тла впливає на чіткість зображення [табл. 1.2.]

Таблиця 1.2. **Якість сприйняття різних кольорових композицій**

Колірні композицій літер і тла				Оцінка чіткості сприйняття
колір літер:	чорні	колір тла:	білий	Відмінно
	чорні		жовті	Добре
	зелені		білий	-"-
	сині		білий	-"-
	червоні		білий	Задовільно
	червоні		жовтий	-"-
	зелені		червоний	Погано
	червоні		зелений	-"-

Також треба враховувати :

✓ ***психологічний вплив на особистість шрифту*** тому, що антіквений (давній) шрифт (із зарубками), Times, Times New Roman і Palatino – це компроміс між старим і новим зображенням літер. Чіткі та досить прості, вони мають добре виражену форму й округлість, що натякає на неокласичну традицію й наступність. Вони викликають почуття довіри. Саме в той час, шрифти Sans Serif (без зарубок –)Arial, Modern і Universe мають малий емоційний заряд та асоціюється із практичністю й розсудливістю. Вони несуть у собі сучасний загальний зміст.

✓ ***емоційний вплив на особистість*** тому, що мультимедійні презентації створюють нові можливості для розвитку в людини почуття гармонії, вихованні належного художнього смаку у сприйманні кольорової гами, які перебувають у взаємозв'язку з пізнавальною діяльністю. Як стверджує Г. Китайгородська "…паросток знань швидше за все виростає на емоційно розпущеному ґрунті" [11,112];

✓ ***вплив інтерактивності на особистість***, пов'язаний із можливістю спровокувати аудиторію на очікування запитання, заінтригувати, "включити" допоміжні засоби розумової діяльності, розрухати, викликати жваву реакцію студентів, дати відчути, що предмет обговорення безпосередньо стосується їхнього майбутнього фаху;

✓ ***вплив когнітивності*** на особистість тому, що специфіка мультимедіа дозволяє цікаво, захоплююче розкривати протиріччя між знанням і незнанням, неповним і повним знанням, ставити проблемні питання, рішення яких вимагає самостійних, творчих і практичних дій, пошуку способів подолання труднощів тощо.

Висновки та перспективи подальших досліджень.

Таким чином, наведена систематизація особливостей використання мультимедійних технологій передбачає їх гармонійний розвиток при збереженні ґрунтовної наукової інформативності на різних рівнях освіти та для різноманітних предметів загальноосвітньої і професійної підготовки. Впровадження нині у вищій школі мультимедійних освітніх технологій є підтвердженням однієї із суттєвих тез сучасної педагогіки – чим краще, яскравіше, інформаційно насичене викладання, тим якісніша професійна підготовка фахівців.

Безумовно, майбутнє за мультимедійними програмами, але єдиної структури й методики використання, кожна з яких міститиме необхідний обсяг відомостей із конкретного предмета, разом утворюючи систему мультимедійної професійної освіти певного профілю.

У подальшому мультимедійні пакети пов'язують із загальною мережевою системою (деякі дослідники називають це "гіпермедіа"), але потрібні серйозні дослідження щодо організації навчання у вищій школі за допомогою великої інформаційної системи.

Список використаних джерел

1. Ушинський К. Д. Педагогические сочинения : в 6-ти т. / К. Д. Ушинський. – М : Педагогіка, 1988. – Т. 1.

2. Жук Ю. О. Організація навчальної діяльності у комп'ютерно-орієнтованому навчальному середовищі / Ю. О. Жук // Інформаційне забезпечення навчального процесу: інноваційні збори і технології : монографія. – К. : Атіка, 2005. – С. 195–204.

3. Олексієнко Л. А. Використання засобів мультимедіа у різних видах навчальної діяльності студентів / Л. А. Олексієнко // Науковий вісник КУЕІТУ. – Нові технології. – 2009. – № 4(26). – С. 216–234.

4. Сомова Н. Л. Основні психологічні закономірності сприйняття інформації, кольору й шрифтів [Електронний ресурс] / Н. Л. Сомова. – Режим доступу : edu.of.ru/attach/17/13047

5. Яцюк С. М. Вивчення наукових засад інформаційної підготовки фахівця / С. М. Яцюк // Вісн. Київ. міжнар. ун-ту. – К. : КиМУ, 2005. – Вип. 7. – С. 253–265. – Серія "Педагогічні науки".

6. Ярошевський М. Т. Історія психології / М. Т. Ярошевський. – М. : Наука. 1968. – Гл. 7–9.

7. Вебер-Фехнер. Експереминтальна психологія / Ер Вебер-Густав Теодор Фехнер (пер. з фр.). – М. : Просвещение, 1966. – Вип. 1. – Гл. 1.

8. Психологія діяльності та навчальний менеджмент / М. В. Артюшина, Л. М. Журавська, Л. А. Колесніченко та ін. ; за ред. М. В. Артюшної. – К. : КНЕУ, 2008.

9. Радченко М. І. Специфіка інтерактивного зворотного зв'язку в навчальному процесі / М. І. Радченко // Нові технології навчання : Наук. метод. зб. – К. : Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України, 2008. – Вип. 53. – С. 3–8.

10. Кравченя Э. М. Использование средств наглядности в учебно-воспитательном процессе // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – № 8. – С. 9–14.

11. Китайгородская. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика / Г. Китайгородская – М. : Высш. шк., 2009.

References

1. Ushyns'kyy K. D. Pedahohycheskye sochynenyya : v 6-ty t. / K. D. Ushyns'kyy; sost. S. F. Ehorov – M. : Pedahohika, 1988. – T. 1.
2. Zhuk Yu. O. Orhanizatsiya navchal'noyi diyal'nosti u komp'yuterno oriyentovanomu novchal'nomu seredovytsi / Yu. O. Zhuk // Informatsiyne zabezpechennya navchal'noho protsesu: innovatsiyni zbory i tekhnolohiyi: kolektyvno monohrafiya. – K. : Atika, 2005. – S. 195–204.
3. Oleksiyenko L. A. Vykorystannya zasobiv mul'tymedia u riznykh vydakh navchal'noyi diyal'nosti studentiv / L. A. Oleksiyenko // Naukovyy visnyk KUEITU. – Novi tekhnolohiyi. – 2009. – № 4(26). – S. 216–234.
4. Somova N. L. Osnovni psykholohichni zakonnomirnosti spryynyattya informatsiyi, kol'oru y shryftiv [Elektronyy resurs] / N. L. Somova. – Rezhym dostupu : edu.of.ru/attach/17/13047
5. Yatsyuk S. M. Vyvchennya naukovykh zasad informatsiynoyi pidhotovky fakhivtsya / S. M. Yatsyuk // Visnyk Kyyivs'koho mizhnarodnoho universytetu. – K. : KyMU, 2005. – Vyp. 7. – S. 253–265. – (Seriya "Pedahohichni nauky").
6. Yaroshevs'kyy M. T. Istoriya psykholohiyi / M. T. Yaroshevs'kyy. – M. : Nauka. 1968, – Gl. 7–9.
7. Veber-Fekhner. Eksperemyntal'na psykholohiya. / Er Veber-Hustav Teodor Fekhner (per. z fr.). – Vyp. 1. – M: prosveshchenye, 1966. – Gl. 1.
8. Psykholohiya diyal'nosti ta navchal'nyy menedzhment Artyushyna, L.M. Zhuravs'ka, L.A. Kolesnichenko ta in. // Za red. M.V. Artyushnoyi. – K. : KNEU, 2008.
9. Radchenko M. I. Spetsyfika interaktyvnoho zvorotnoho zv'yazku v navchal'nomu protsesi / M. I. Radchenko // Novi tekhnolohiyi navchannya : Nauk. metod. zb. / Kol. avt. – K: Instytut innovatsiynykh tekhnolohiy i zmistu osvity MON Ukrayiny, 2008 – Vyp. 53. – S. 3–8.
10. Kravchenya Э. M. Yspol'zovanye sredstv nahlyadnosty v uchebno-vospytatel'nom protsesse // Aduktsyya i vykhovannya, № 8, 2004. – S. 9–14.
11. Kytayhorodskaya. Yntensyvnoe obuchenye ynostrannыm yazыkam: teoryya y praktyka / Halyna Kytayhorodskaya. – M. : Vyssh. shk., – 2009.

Надійшла до редколегії 20.12.16

Kh. Bakhtiyarova, PhD, Associate Professor
National Transport University, Kyiv, Ukraine

THEORY AND PRACTICES FOR APPLYING THE MULTIMEDIA TECHNIQUES IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL EDUCATION

The basic psychological-pedagogical requirements to planning and application in the educational process of multimedia technologies are considered in the article. In terms of double standard's analysis concerning concept's interpretation of the definition" multimedia technologies " is specified. Psychological features concerning perceptions of educational information are highlighted, they should be taken into consideration by creating of multimedia presentation and it is offered also practical recommendations concerning its creating and usage.

Key words: up-front information techniques, multimedia, development & implementing practices, vocational training, psychological & didactical application requirements.

Х. Бахтиярова, канд. пед. наук, доц.
Национальный транспортный университет, Киев, Украина

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ПРИМЕНЕНИЯ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Рассматриваются основные психолого-педагогические требования к проектированию и применению в учебном процессе мультимедийных технологий. На основе анализа разных подходов к трактовке понятия уточнено содержание термина "мультимедийные технологии"; описаны психологические особенности восприятия учебной информации, которые необходимо учитывать при подготовке мультимедийных презентаций; предложены практические рекомендации для их создания и ефективного использования.

Ключевые слова: новые информационные технологии обучения, практика разработки и применения, психолого-педагогические условия разработки и использования.

Відомості про автора

Бахтіярова Халідахон Шамшитдинівна – Україна, Київ, кандидат педагогічних наук, професор кафедри "Філософії та педагогіки", Національний транспортний університет

Контактна інформація: e-mail: ntufilosofia@mail.ru, тел. +380442805265

Бахтиярова Халидахон Шамшитдиновна – Украина, Киев, кандидат педагогических наук, профессор кафедры "Философии и педагогики", Национальный транспортный университет

Контактная информация: ntufilosofia@mail.ru, тел. +380442805265

Bakhtiyarova Khalidahon – Ukraine, Kyiv, Ph.D., Associate Professor, Professor of Philosophy and Pedagogy, National Transport University

Contact informations: +380442805265, e-mail: ntufilosofia@mail.ru

УДК 37.013.42

М. Васильєва-Халатникова, канд. пед. наук, асис.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ СОЦІОМЕТРИЧНИХ ПРОФЕСІЙ

Розкрито особливості активізації пізнавальної діяльності студентів соціометричних професій за допомогою "активних лекцій". До "активних лекцій" було віднесено: візуальна лекція; проблемна лекція; лекція-прес-конференція; "лекція-удвох"; лекція-провокація; лекція-консультація; лекція-бесіда; лекція-діалог; лекція-дискусія; лекція-диспут; лекція-семінар; керована лекція. Використання "активних лекцій" дозволяє не лише значно "просунутися" в опануванні професією, але і сприяти різнобічному розвитку особистості як студентів, так і викладача.

Ключові слова: пізнавальна діяльність, студент соціометричної професії, активні лекції, візуальна лекція, проблемна лекція, лекція-прес-конференція, "лекція-удвох", лекція-провокація, лекція-консультація, лекція-бесіда, лекція-діалог, лекція-дискусія, лекція-диспут, лекція-семінар, керована лекція.

ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМИ. Підвищення ефективності навчання – найактуальніше завдання викладачів соціометричних професій у вищому навчальному закладі. Одним із засобів її вирішення є активізація навчально-пізнавальної діяльності студентів соціометричних професій.

Активізація не передбачає відмову від традиційного – інформаційного навчання. Навпаки – це шлях його розвитку на основі вдосконалення, а також впровадження сучасних форм і методів активного навчання: "активних лекцій", методів "мозкового штурму" та "круглого столу", ігрових форм навчання й ін.

© Васильєва-Халатникова М., 2017

АНАЛІЗ ОСТАННІХ ДОСЛІДЖЕНЬ І ПУБЛІКАЦІЙ. Аналізуючи науково-практичні джерела щодо активізації пізнавальної діяльності студентів вищих навчальних закладів, можна відмітити: А. М. Алексюка [1], М. В. Артюшиної [2], В. В. Давидова [3], В. Г. Кремня [4], А. І. Кузьмінський [5] та ін.

МЕТА СТАТТІ. Розкрити особливості активізації пізнавальної діяльності студентів соціометричних професій за допомогою "активних лекцій".

ВИКЛАД ОСНОВНОГО МАТЕРІАЛУ. Із метою надання допомоги викладачеві соціометричних професій у вищому навчальному закладі в опануванні теорією і практикою активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, розглянемо групу форм і методів активного навчання – "активних лекцій".

АКТИВНІ ЛЕКЦІЇ
Візуальна лекція
Проблемна лекція
Лекція-прес-конференція
"Лекція-удвох"
Лекція-провокація
Лекція-консультація
Лекція-бесіда
Лекція-діалог
Лекція-дискусія
Лекція-диспут
Лекція-семінар
Керована лекція

Рис. 1. Перелік "активних лекцій" щодо активізації пізнавальної діяльності студентів [5]

Візуальна лекція містить у собі ідею передачі навчального матеріалу з використанням звукових і відеозаписів, а також коротких кінофрагментів. Викладач виступає в ролі коментатора наочних навчальних матеріалів, але при цьому, ні в якому разі не читає написів на них.

Зміст навчального матеріалу, що відпрацьовується на візуальній лекції засвоюється краще, якщо він демонструється на образах, знайомих студентам. Покращенню засвоєння сприяє використання карикатур, педагогічного гротеску, проте, викладач має дотримуватись почуття міри. Не варто допускати одноманітності ілюстрацій: рисунки, схеми, графіки повинні чергуватися між собою.

Не допускається вивішування всіх схем (слайдів, графіків) одночасно. Вважається, що складні схеми (слайди, графіки) краще демонструвати, відтворюючи їх створення, додаючи нові блоки або показуючи спочатку один при закритих інших, а потім по черзі відкриваючи інші в міру викладу матеріалу. Кількість зображень на одному об'єкті наочності, не має перевищувати – п'ять-сім.

Цей вид лекції вимагає напруженої уваги студента. Тому, він не в змозі її записати: якщо встигне – втратить сутність. На таких лекціях рекомендується видавати студентам роздатковий матеріал, який виготовляється викладачем заняття заздалегідь.

Проблемна лекція виникла з традиційної внаслідок заміни методу усного викладу й пояснення матеріалу – проблемним методом. Вона набагато складніша, ніж традиційна, як за підготовкою, так і за проведенням. На ній передбачається створення викладачем проблемних ситуацій і дозвіл їх із максимально можливою участю студентів. Проблемна ситуація розглядається у її буквальному розумінні як психічний стан студента, який отримав завдання (питання), спосіб виконання (рішення), яке поки що йому не відоме. Це завдання може використовуватися при вчиненні ним акта творчого мислення. Цей стан характеризується підвищеною інтелектуальною творчою активністю і здатністю до мислення.

Проблемна ситуація в широкому розумінні включає кілька етапів дій викладача і студентів:

– постановку проблемного питання;

– формулювання проблеми;

– висування й аналіз гіпотез вирішення проблеми;

– вибір кращого варіанта рішення;

– включення обраного рішення в наявний досвід.

Не всі етапи є обов'язковими при використанні, наприклад, "мінімальних проблемних ситуацій" (проблемне питання – пауза – відповідь).

Для підготовки проблемної лекції викладач ретельно аналізує її зміст у традиційній формі, виокремлює положення для проблемного навчання й на основі кожного з них формулює навчальну проблему, вирішення якої приведе студентів до "відкриття для себе" того положення, на базі якою воно сформульоване.

На лекції викладач задає запитання й управляє розвитком і вирішенням проблемної ситуації студентами, не прагнучи до обов'язкового проходження через всі її етапи. Залежно від рівня підготовленості аудиторії, намічене проблемне питання може замінюватися двома й більше запитаннями, відповіді на які, будуть засвідчувати часткове просування до вирішення поставленої проблеми.

Послідовно створюючи проблемні ситуації й домагаючись їхнього вирішення, викладач забезпечує опанування матеріалом студентами не "у готовому вигляді", а через вирішення проблемних навчальних питань.

Вирішення проблемних ситуацій – це вправа, що розвиває творчий потенціал студентів. На відміну від викладу викладачем чітко сформульованих, добре відредагованих положень, їх ілюстрацій, описів, переконливих прикладів, що характерно для традиційної лекції, тут, на проблемній, має місце всебічний аналіз предметів, явищ, процесів, науковий пошук істини. Викладач не лише скеровує студентів до вирішення проблеми, а й показує логіку й методику цього процесу. При цьому, він демонструє прийоми творчого пошуку, постійно спостерігаючи за творчим мисленням студентів – тим головним, заради чого він організовує проблемні ситуації [1, с. 67–80].

Різновидом проблемної лекції є **лекція-псевдодіалог**. На ній викладач ставить проблемні питання, сам формулює навчальну проблему, сам висуває гіпотези її вирішення, самостійно аналізує їх, дає оцінку, обґрунтовано відкидає або приймає варіанти рішення, вибирає найприйнятніший із них. Студенти стають ніби співучасниками пошуку, опиняються у стані проблемної ситуації, завдяки ефекту "психологічного зараження". Думки викладача студенти сприймають як власні, хоча в

мовне спілкування з ним не вступають. Викладач ставить запитання ніби сам собі і сам на них відповідає.

Лекція-прес-конференція є ніби посередником між звичайною лекцією і практичним заняттям. Її зміст визначається, формулюється й розкривається на основі запитань студентів, яким заздалегідь повідомляється тема лекції. Навчальний матеріал відпрацьовується на замовлення студентів, за їх потреби.

Цей різновид активної лекції дуже специфічний. Вона може презентуватись викладачем, що глибоко знає не лише навчальний матеріал, але й проблеми і протиріччя в межах заданої та суміжних тем, який здатний піднести зміст навчального матеріалу в різних аспектах відповідно до запитань, які можуть ставитися студентами.

Після оголошення теми кожному студенту пропонується протягом 3–4 хв написати на аркуші одне запитання, яке його найбільше цікавить, і здати викладачеві. Зібравши листочки, викладач систематизує запитання і, орієнтуючись на них, розкриває навчальний матеріал. Під час викладу запитання не зачитуються, тільки розкривається їхній зміст. Викладач може викладати матеріал традиційно, створювати проблемні ситуації й управляти їх дозволом, вести діалог зі студентами, застосовувати інші прийоми активізації їх розумової діяльності.

Лекція-прес-конференція дозволяє не лише відрацьовувати матеріал, що зацікавив студентів, а й діагностувати його значення. Така лекція добре проходить у незнайомій аудиторії: викладач одразу орієнтується на її інтелектуальний рівень, світогляд, ступінь ознайомленості з темою. Також її можна використовувати з метою орієнтовного, рубіжного й підсумкового контролю. В останньому випадку вона може перетворюватися у практичне заняття, на якому на запитання відповідає не викладач, а студенти за його вказівкою.

Студент активізує очікування відповіді на своє запитання, тому він змушений уважно слухати викладача. Мотивація активності досягається також підкресленням важливості всіх поставлених запитань. Викладач до поставлених запитань додає особливо важливі з тих, на які студенти не звернули увагу, якщо тема виявилась недостатньо охопленою заданими питаннями [2, с. 98–101].

Лекція-прес-конференція, викладається для невеликої аудиторії. При великій кількості студентів викладач не може з класифікації заданих питань, а в аудиторії буде чимало тих студентів, які слухають відомий їм матеріал.

Як різновид цієї лекції може застосовуватися **лекція-прес-конференція – "комп'ютер".** Комп'ютером виступає звичайний магнітофон. Викладач завчасно готує питання за тими положеннями, відповідно до яких зазвичай допускаються помилки. Відповіді записуються на магнітофон. На лекції до запитань, підготовлених студентами і поданих викладачеві, включаються і ним записані. Вони називаються першими. Відповіді відтворюються магнітофоном. Решта питань висвітлюються викладачем як на звичайній лекції-прес-конференції. Як показує практика, магнітофон краще всього використовувати на початку або в кінці лекції для якіснішого засвоєння матеріалу.

"Лекція-удвох" викладається двома, трьома або чотирма психолого-інтелектуально сумісними викладачами, що глибоко володіють лекційним матеріалом. Вона передбачає діалог, у процесі якого кожен викладач вводить інформацію, несподівану для колеги, чим створює йому умови природної імпровізації. Для такої лекції розробляється сценарій. У ньому розподіляються проблеми між викладачами, регламентується час виступів, визначаються їх місця в ході лекції й навіть зміни поз, жести, рухи викладачів. Можуть вказуватися зміни темпу мови, гучності голосу викладачів, обладнання залу, оснащення різними засобами навчання та їх використання.

Зміст "лекції-удвох" краще розкривається на протиріччях. У цьому випадку студенти мимоволі включаються до мислення. В аудиторії виникають інші погляди, спалахи діалогу у її різних частинах. Різний темп викладу, тембр голосу, черговість виступів, переміщення викладачів знижують стомленість аудиторії, що дозволяє збільшити кількість відпрацьованої інформації.

Такі лекції використовуються, як правило, у тих розділах навчальної дисципліни, які інформаційно перевантажені, а навчально-методичних посібників немає або вони виявилися застарілими через зміну змісту навчання.

Лекція-провокація відбувається після попереднього попередження аудиторії про те, що викладачем навмисно допускатимуться помилки, і вказується їх кількість. Студенти повинні їх виявити, для чого наприкінці лекції виділяється навчальний час. Таким чином, викладач активізує пізнавальну активність студентів і створює проблемну ситуацію. Сам він стає об'єктом пильної уваги і критики.

Психологічною основою цього різновиду лекції є природне прагнення людини знайти помилку в іншого, щоб допомогти йому. Побоювання того, що помилки можуть запам'ятатися, не є серйозними – тут діє "психологічний ефект кута": запам'ятовується матеріал на початку та в кінці заняття. На початку називається кількість помилок, а в кінці вони діагностуються. Крім того, студентам рекомендується на полях конспекту робити записи або позначки на основі діагностики змісту лекції, як у процесі її читання, так і в кінці заняття, коли буде досягнуто правильне розуміння кожного положення, навмисно викладеного помилково.

Помилки доцільно планувати будь-які: технічні, методичні й так далі, загальною кількістю не більше десяти. Порядок проведення лекції звичайний, лише з деякими особливостями. Викладач, називаючи тему, повідомляє, скільки він зробить помилок, викладає матеріал із помилками, а в останні 15 хв пропонує повідомити, які помилки зафіксовані, і робить їхній аналіз.

Можливі різні ситуації. Студенти можуть не знайти помилок. Тоді викладач називає їх і коротко аналізує.

Можуть відшукуватися не всі помилки. У такому випадку робиться аналіз непомічених помилок. Якщо ж названі всі помилки – відзначається високий рівень підготовки студентів на занятті.

Лекція має ігровий характер. Предметом гри викладача тут є – навмисно спотворений зміст лекції, що підлягає коригуванню за участі студентів.

Лекція-провокація вносить різноманітність у процес навчання, що сприяє підвищенню інтересу до її змісту, а відповідно і до якості навчання. Її місце в тих розділах програми, у яких багато лекцій, що створюють враження одноманітності, що веде до нудьги і втрачає пізнавальний інтерес [3, с. 144–150].

Лекція-консультація викладається, як правило, не викладачем, а керівним складом вищого навчального закладу. Студентам за кілька днів оголошується, що буде лекція-консультація, повідомляється тема, хто її проводить, у який час відбувається. Пропонується підготувати й записати на аркушах паперу запитання, на які хотілося б отримати відповіді.

Викладач у першій частині лекції відповідає на запитання, підготовлені заздалегідь, а в другій – на виниклі під час лекції. Таким чином, можна проводити лекцію-консультацію і для викладачів. Наприкінці лекції доцільно проводити невелику дискусію, а потім завершити її заключним словом викладача.

Можливий інший порядок проведення лекції. У вступній частині викладач може акцентувати увагу студентів на основних проблемах, пов'язаних із практикою застосування розглянутих положень. Потім студенти задають запитання, а лектор відповідає, витрачаючи на це близько половини відведеного на лекцію часу. Далі, після вільного обміну думками, робиться висновок викладачем.

Застосовують і такий варіант, при якому студенти заздалегідь отримують до заняття навчальний матеріал, що є методичною вказівкою до практичного використання будь-яких положень. Студенти вивчають матеріал і готують свої запитання викладачеві. На занятті викладач відповідає на запитання. Відбувається вільний обмін думками. На завершення заняття підводяться підсумки консультації, узагальнюється практика застосування розглянутих положень.

Ця лекція може починатися з короткого повідомлення про провідний досвід роботи будь-якого фахівця, перегляду кінофільму, після чого студентам даються відповіді на виниклі в них запитання.

Одним із варіантів даної лекції є її групова форма, у якій бере участь не один викладач, а кілька фахівців в галузі досліджуваної проблеми. Це заняття ближче до "круглого столу", ніж до лекції.

При застосуванні розглянутих варіантів лекції можливе виникнення різних труднощів. Студенти можуть не ставити запитання. Це може відбутися, якщо тема настільки нова, що студенти в ній не орієнтуються. Можливо, у них справді немає запитань, оскільки практичне застосування намічених для розгляду положень не викликає труднощів. У цьому випадку досить традиційної лекції. Іноді, таке може статися через недооцінку студентами глибини та складності проблеми, що вивчається або прагнення уникати розумового навантаження і впевненості в тому, що викладач і без запитань зобов'язаний розкрити весь матеріал.

Різновидом лекції-консультації є **програмована лекція-консультація**. Для неї питання готує сам викладач. Однак він їх підбирає не такі, як для вивчення матеріалу або контролю занять, а такі, відповідно до яких, зазвичай допускаються помилки. Викладач послідовно задає запитання й на кожне з них дає кілька відповідей, одна з яких є правильною. Отримавши дані зворотного зв'язку від студентів, він називає правильну відповідь, витримує паузу для усвідомлення, обмірковування, прийняття або відхилення кожним своєї й чужих позицій, після чого пропонує обґрунтувати свою відповідь одному студентів, із тих, що відповіли правильно або робить це сам.

Лекція-консультація доречна як навчальне заняття і як факультативна після вивчення курсу, розділу або всієї програми перед заліками й екзаменами.

Лекція-бесіда передбачає максимально можливе включення студентів у процес навчання, що відбувається в лекційній формі. Засобами активізації тут виступають окремі запитання аудиторії, організація дискусії, перетворення її на диспут. Лекція-бесіда може мати кілька різновидів.

Лекція-бесіда вимагає від викладача мистецтва постановки запитань аудиторії в розрахунку на отримання від студентів відповідей, більш-менш наближених до очікуваних. Надалі, з огляду на конкретні відповіді, необхідно задати нове запитання, а після нього наступне і т. д. Також важливо в інтересах наближення до контексту розвитку теми вміло формулювати та висловлювати між питаннями відповідні положення, що сприяють формуванню у студентів із власних відповідей тих знань, які заплановані для засвоєння на лекції у процесі максимальної розумової активності студентів. Зазвичай, на такій лекції триває дискусія, яка вимагає від викладача контролю, як за цілями, так і за часом. Лекція-бесіда може мати успіх лише за умови високої культури спілкування викладача і студентів [4, с. 123–140].

Лекція-діалог викладається за участю одного спеціально підготовленого студента, який відповідає на запитання викладача та ставить уточнюючі запитання, але не виступає опонентом.

Лекція-дискусія передбачає не лише використання відповідей студентів, а й вільний обмін думками студентів в інтервалах між матеріалом, що викладається.

Лекція-диспут перетворює аудиторію в арену боротьби двох концепцій, шкіл, стилів мислення.

Лекція-семінар проводиться в режимі полілогу до частини аудиторії, яка може бути заздалегідь підготовлена. Полілог може організовуватися як дискусія з аудиторією. У всіх різновидах лекції-бесіди ведеться своєрідна гра, дотримуються певні її правила, що встановлюються викладачем. Він визначає їх таким чином, щоб його спілкування зі студентами привело до досягнення навчальних цілей у ході розгляду навчальних питань лекції.

Лекція з використанням техніки зворотного зв'язку (керована лекція) проводиться у спеціально обладнаних аудиторіях. Технічні пристрої, встановлені на робочих місцях студентів і викладача, дають можливість стежити за реакцією на викладені положення. При облаштуванні аудиторного комп'ютерного комплексу на пульт викладача видається відсоток розуміння викладеного матеріалу, коли студенти сигналізують про це, натискаючи певні клавіші під час лекції або відповідаючи на запитання. Таким чином, у цій лекції реалізується той самий принцип зворотного зв'язку, що в лекції-бесіди, але з опорою на технічні пристрої, а не на мовне спілкування зі студентами [5, с. 123–130].

ВИСНОВКИ. Активізація пізнавальної діяльності студентів соціометричних професій за допомогою "активних лекцій" дозволяє не лише значно "просунути" в опануванні професією, але і сприяти багатосторонньому розвитку особистості як студентів, так і викладача.

Варто зазначити, що використання лише "активних лекцій" недостатньо для становлення в межах соціометричної професії, необхідно впровадження сучасних форм і методів активного навчання.

Список використаних джерел

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України: Історія. Теорія : підручник / А. М. Алексюк. – К. : Либідь, 1998.

2. Артюшина М. В. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі : навч. посіб. / М. В. Артюшина, О. М. Котикова, Г. М. Романова. – К. : КНЕУ, 2007.

3. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : 1986.

4. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005.

5. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2014.

References

1. Aleksyuk A. M. Pedahohika vyshchoyi osvity Ukrayiny: Istoriya. Teoriya: Pidruchnyk / A. M. Aleksyuk. – Do.: Lybid', 1998.

2. Artyushyna M. V. Psykholoho-pedahohichni aspekty realyzatsyy Suchasnyy metody navchannya u vyshchiy shkoli: navch. posib. / M. V. Artyushyna, O. M. Kotikova, H. M. Romanova. – K. : KNEU, 2007.

3. Davydov V. V. Problemy rozvyvayuchoho navchannya / V. V. Davydov. – M. : 1986.

4. Kremen' V. H. Osvita i nauky v Ukrayini – Innovatsiyni aspekty. Stratehiy. Realizatsiya. Rezul'taty / V. H. Kremen'. – Do. : Hramota, 2005.

5. Kuz'mins'kyy A. I. Pedahohika vyshchoyi shkoly: navch. posibnyk / A. I. Kuz'mins'kyy. – K. : Znannya, 2014.

Надійшла до редколегії 20.02.17

M. Vasylieva-Khalatnykova, PhD, Lecturer
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

ACTIVATION OF COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS OF SOCIOMETRIC PROFESSIONS

In the article the features of cognitive activity of students of sociometric professions with "active lectures". By "active lectures" were classified as: visual lecture; Lecture problem; Lecture Press Conference; Lecture-together; lecture provocation; Lecture consultation; lecture-conversation; lecture-dialogue; Lecture-discussion; Lecture-debate; Lecture-Seminar; guided lecture. Use "active lectures" can not only greatly "advanced" in mastering the profession, but also to promote multilateralism personal development of both students and lecturers.

Keywords: cognitive activity, the student sociometric profession, active lectures, visual lecture, problem lecture, lecture, press conference, lecture-together, lecture provocation lecture consultation, lecture-discussion, lecture-dialogue, lecture-discussion, lecture, debate, lecture, seminar, lecture controlled.

М. Васильева-Халатникова, канд. пед. наук, ассист.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ СОЦИОМЕТРИЧЕСКИХ ПРОФЕССИЙ

Раскрыты особенности активизации познавательной деятельности студентов социометрических профессий с помощью "активных лекций". К "активным лекциям" были отнесены: визуальная лекция; проблемная лекция; лекция-пресс-конференция; "лекция-вдвоем"; лекция-провокация; лекция-консультация; лекция-беседа; лекция-диалог; лекция-дискуссия; лекция-диспут; лекция-семинар; управляемая лекция. Использование "активных лекций" позволяет не только значительно "продвинуться" в овладении профессией, но и способствовать многостороннему развитию личности как студентов, так и преподавателя.

Ключевые слова: познавательная деятельность, студент социометрической профессии, активные лекции, визуальная лекция, проблемная лекция, лекция-пресс-конференция, "лекция-вдвоем", лекция-провокация, лекция-консультация, лекция-беседа, лекция-диалог, лекция-дискуссия, лекция-диспут, лекция-семинар, управляемая лекция.

Відомості про автора

Васильєва-Халатникова Марина Олександрівна – Україна, м. Київ, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри соціальної реабілітації і соціальної педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка.

Контактна інформація: marina_vasileva_@mail.ru.

Васильева-Халатникова Марина Александровна – Украина, г. Киев, кандидат педагогических наук, ассистент кафедры социальной реабилитации и социальной педагогики, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко.

Контактная информация: marina_vasileva_@mail.ru.

Vasylieva-Khalatnykova Marina Olexandrivna – Ukraine, Kyiv, Ph. D., Lecturer of Department of Social Rehabilitation and Social Pedagogy of Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Contact information: marina_vasileva_@mail.ru.

УДК: 378.14:811.11:305

О. Васильченко, канд. пед. наук,
Запорізький національний університет, Запоріжжя

ГЕНДЕРНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В УНІВЕРСИТЕТІ

Обґрунтовано актуальність використання гендерного підходу в системі вищої освіти. Розглянуто особливості студентського віку, які полягають у засвоєнні соціальних ролей, гендерній стереотипізації завдяки існуючим цінностям, стереотипам культури та засобам масової інформації. Подано опис застосування гендерного підходу у викладанні іноземної мови, який полягає в розробці циклу занять із використанням тренінгових методів гендерного змістового наповнення. Вибір іноземної мови як засобу формування гендерного світогляду обумовлювався широким спектром можливостей використання текстів професійної спрямованості, художньої літератури з проблем гендерної рівності.

Ключові слова: гендерний підхід, іноземна мова, тренінг, гендерний зміст, гендерні стереотипи.

Постановка проблеми. Задекларована Україною державна стратегія щодо забезпеченню гендерної рівності, нового гендерного світогляду, змін традиційних гендерних стереотипів щодо ролі чоловіка й жінки в суспільстві на ідеї їхньої самореалізації та співпраці в різних сферах суспільства [1], актуалізує питання стосовно інтеграції гендерного підходу у професійну підготовку студентів університету.

Згідно з віковим критерієм студентство належить до юнацького періоду як періоду між дитинством і дорослістю, тобто юністю. У цей час перед юнацтвом постає завдання особистісного самовизначення, відбувається засвоєння соціальних ролей [2].

Під час спілкування юнаки й дівчата засвоюють норми та цінності культури, які не завжди можуть ґрунтуватися на ідеї гендерної рівності: повага до прав іншого, рівність статей. Культура, виконуючи соціалізуючу функцію, формує не лише гендерні стереотипи, а й уявлення і упередження щодо ролі чоловіка та жінки в різних сферах життєдіяльності, які можуть заважати студентам університету в подальшому оцінити свої можливості й активізувати особистісний потенціал для власної самореалізації, бути ефективними не лише у професійній, громадській, а й у сімейній сферах. Процес гендеризації студентів підсилюється засобами масової інформації, які доводять, що жінки й чоловіки різні, і що між ними існує нерівність, яка зумовлена їхніми відмінностями, а отже є виправданою [3].

Отже, важливим постає питання щодо знаходження нових підходів до запровадження гендерного світогляду в систему вищої освіти.

Метою статті є опис практики використання гендерного підходу під час викладання іноземної мови для студентів університету для яких іноземна мова не є професійно-орієнтованою дисципліною.

Проблемі інтеграції гендерного підходу в систему вищої педагогічної освіти присвячені праці Л. Булатової, М. Бояркіної, В. Гаврилюк, Т. Говорун, Т. Голованової, Н. Грицяк Т. Дороніної, І. Іванової, В. Кравця, О. Кікінеджі, О. Кісь, О. Луценко, Л. Міщик, І. Мунтян, М. Раздвилової, О. Смоляр, Ю. Стребкової, В. Терзі, С. Харченко, С. Шакірової, Л. Штильової, Л. Черепанової, О. Цокур та ін.

© Васильченко О., 2017

Стан дослідження. Важливим для розробки завдань із запровадження гендерного підходу у процес професійної підготовки студентів виявилося дослідження групи українських учених щодо гендерних стереотипів у сімейній сфері, де автори визначили, що найбільші відмінності між представниками чоловічої й жіночої статі у питанні, хто повинен бути головою в родині, спостерігаються серед молодих людей віком 18–30 років. Таку ситуацію дослідники пояснюють тим, що кількість одружених людей у цій категорії менша, ніж серед людей іншого віку, і таким чином, переважна більшість має поверхове уявлення про реальний розподіл обов'язків у родині. Автори прийшли до висновку, що загальною тенденцією у сімейній сфері є відведення чоловіку домінуючої ролі в родині, і жінками, і чоловіками, що є підтвердженням існування гендерного стереотипу, який призводить до нерівноправних взаємовідносин між чоловіком і жінкою. Також науковці визначили, що юнаки, віком 18–20 років, виховання дитини вважають жіночим обов'язком [4].

Усе зазначене вище дозволило нам обґрунтувати можливість застосування гендерного підходу під час викладання іноземної мови (англійської). Із цією метою було розроблено *цикл занять із використанням тренінгових методів гендерного змістового наповнення.* Вибір іноземної мови як засобу формування гендерної культури був обумовлений широким спектром можливостей використання текстів професійного спрямування, нормативно-правових джерел, художньої літератури з проблем гендерної рівності, толерантності та формування взаємоповаги статей.

Виклад основних положень. Дисципліна "Іноземна мова за професійним спрямуванням" є складовою блоку університетських дисциплін для всіх неспеціальних факультетів, де англійська мова не є професійно-орієнтованою дисципліною.

У межах практичного заняття ми переважно використовували окремі фрагменти тренінгу, як самостійні інтерактивні техніки. Застосування такого інтерактивного методу, як тренінг сприяє, на нашу думку, розвитку рефлексії, самоаналізу особистості студента, зростанню відчуття впевненості у своїх можливостях, формуванню уявлення щодо власної гендерної ідентичності та гендерної ідентичності інших.

Під час впровадження низки занять з елементами тренінгових технік ми прагнули вирішити такі *завдання:* формування в майбутніх фахівців упевненості у соціальній і особистісній значущості розуміння неконфліктних способів вирішення конфліктів у майбутній діяльності; формування у студентів університету вмінь і навичок позитивної, неагресивної комунікативної настанови для подальшого застосування на роботі, громадській діяльності, сім'ї; вироблення у студентів гендерної чутливості, умінь і навичок розрізняти прояви насильства, сексизму, агресії у мові й уникати їх.

У циклі навчальних занять також використовувалися *інтерактивні форми роботи*: а) case-study (робота над ситуаціями з проблем профілактики насильства, гендерної дискримінації й нерівності); б) рольові ігри (із проблем гендерної ідентичності, запобігання стереотипізації, упереджень); в) диспути й дебати.

Забезпечення позитивних взаємостосунків між учасниками навчально-виховного процесу дозволяє по-новому розкрити можливості студентів, сформувати позитивний досвід гендерних відносин, заснований на засадах паритетності, взаєморозуміння, співпраці, співтворчості та створити передумови для колегіальної роботи і творчих пошуків, як юнаків, так і дівчат-студентів.

Серед завдань застосування інтерактивних технік ми виокремлювали наступні: розширення і трансформація гендерних уявлень, стереотипів переконань щодо ролі чоловіка й жінки з метою підвищення адаптивних можливостей студентів; розкриття творчих можливостей особистості студента/ки з акцентом на усвідомленні ними унікальності їхньої гендерної ідентичності; тренування навичок гендерно доцільної поведінки та спостереження за змінами своїх реакцій і реакцій оточення.

Застосування інтерактивних технік сприяло отриманню студентами гендерних знань, розвитку навичок аналізу, рефлексії, самостійному осмисленню існуючих гендерних проблем, примусило студентів по іншому, із погляду гендерного підходу, подивитися на свій власний досвід гендерної соціалізації, порівняти його з досвідом представників іншої статті.

Із метою забезпечення навчальної та самостійної роботи студентів нами було розроблено *навчальний посібник (практикум)* з англійської мови для поглибленого аналізу гендерної проблематики. Цей посібник містить автентичні тексти з розробленими до них вправами з метою ознайомлення студентів із сутністю гендерної культури, обговорення ролі й місця особистості у суспільстві, цінностей культури, перспектив подальшого розвитку гендерного паритету у суспільстві.

Тексти в посібнику будувалися за принципом *case-study,* тобто складалися із ситуацій гендерного змісту (із проблем профілактики насильства, дискримінації жінок, гендерної нерівності).

Так, наприклад, у роботі з ситуаціями-кейсами нами було розроблено певний алгоритм. Студенти відповідали на запитання в такій послідовності:

- про що йдеться в запропонованій ситуації?
- які проблеми порушує ця ситуація? чи досить інформації для вирішення ситуації? Яких даних не вистачає?
- чи є в ситуації суперечлива інформація?
- сформулюйте основну проблему навчальної ситуації.
- які шляхи вирішення ситуації ви пропонуєте?

Аналіз і пошук шляхів вирішення подібних ситуацій було надзвичайно цікавим для всіх студентів, а для студентів спеціальностей "соціальна педагогіка" та "соціальна робота", ці завдання слугували як професійно-орієнтовані навчальні техніки, сприяли зануренню студентів на заняттях з англійської мови в сюжети та зміст професійно-орієнтованих занять. Залагодження проблемних ситуацій, участь у їх емпатійному аналізі сприяло формуванню таких показників гендерної культури, як: уміння використовувати гендерні знання у громадській, професійній і сімейній сферах; розуміння гендерної ідентичності іншої людини тощо.

Разом із тим, сам процес підготовки студентів до обговорення ситуацій мав характер самостійного пошуку необхідних гендерних знань, намагання провести гендерний аналіз існуючих стереотипів, упереджень щодо ролі чоловіка й жінки в суспільстві, які студенти повинні представити під час обговорення.

Застосування рольових ігор, робота у групах, парах, дискусії, бесіди стали визначальними у впровадженні гендерного підходу. Головним було забезпечення паритетного простору для висловлювання студентами своєї думки, з урахуванням гендерних особливостей кожного студента. Педагогічна діяльність спрямовувалась на розвиток умінь ефективного міжособистісного спілкування, яке передбачає: прояв поваги до думки співрозмовника, пошук спільного для вирішення конфліктних ситуацій, орієнтація на співпрацю, діалогічність, позитивну комунікативну настанову.

Важливим, на нашу думку, є вміння викладачів, які, із погляду гендерного підходу, ґрунтуючись на знаннях

і спостереженнях щодо гендерних особливостей студентів університету, мають цілеспрямовано утворювати пари, групи студентів для роботи над запропонованим завданням.

Так, наприклад, тема "Гендерні стереотипи в суспільстві" передбачала розгляд питань, пов'язаних із існуванням гендерних стереотипів та упереджень у професійній, громадській і сімейній діяльності. Студентам у формі *рольової гри* було необхідно надати свою думку про існування гендерних упереджень щодо ролі чоловіка й жінки у професійній сфері. Студенти мали можливість вільного вибору способів вирішення рольової ситуації, обґрунтування й розуміння доцільності такого вибору адже студенти (юнаки та дівчата), незважаючи на умовність ігрової ситуації діють реально, намагаючись спрогнозувати свою поведінку.

Ми спонукали студентів замислитися над розподілом чоловічих і жіночих ролей у громадській, професійній або сімейній діяльності. При цьому студенти мали позбутися впливу створених у суспільстві стійких гендерних стереотипів – "жінкам – дім, чоловікам – кар'єра", та упереджень на кшталт – "політика – не жіноча справа".

Цікавим для студентів стало завдання *аналізу зразків народної творчості* (прислів'я, приказок) із метою порівняння гендерних уявлень і стереотипів, які присутні в культурі суспільства й можуть впливати на сучасні уявлення щодо ролі чоловіка та жінки у громадській, професійній, сімейній діяльності й норм поведінки. Так, студенти порівнювали англійські й українські прислів'я, у яких згадувалися чоловіки та жінки.

На заняттях студентам пропонувалися *ігрові сценарії*, у яких чоловіки й жінки працюють у нетрадиційних для них сферах діяльності (чоловік – учитель початкових класів; чоловік, який веде домашнє господарство; жінка – інженер). Запропоновані ситуації викликали почуття іронії у студентів, що підтвердило факт гендерної стереотипізації студентів. За допомогою проблемних запитань, таких як "Чи вважаєте Ви, що жінки і чоловіки можуть виконувати таку роботу однаково ефективно? Якщо ні, то чому?", "Чи знаєте Ви приклади коли жінка була директоркою на підприємстві, або вела свою власну справу, а чоловік доглядав за дітьми?", "Чи були вони успішні?" була розгорнута дискусія, під час якої кожен учасник міг висловити свої погляди, аргументувати її.

Активне обговорення у групі одноліток-студентів визначеної проблеми сприяло усвідомленню студентами різного досвіду гендерної соціалізації залежно від статі й того факту, що вони самі можуть бути носіями традиційних цінностей, заснованих на домінуванні однієї статі над іншою. Разом із тим, було поставлено питання "Чи важлива самореалізація для людини?", "Для кого вона важливіше? Для чоловіків або для жінок?", "Чи може бути людина позбавлена права на самореалізацію в діяльності, якщо це не традиційна для її статі сфера?".

Так, тема "Гендер в освіті" дозволила нам визначити роль школи у процесі соціалізації, зокрема, її гендерний аспект; визначати причини та види гендерного насильства у школі; визначити основні фактори, групи і осіб, які впливають на процеси гендерної соціалізації у школі, і на яких ці процеси впливають.

У змісті теми "Роль ЗМІ у формуванні образу жінки та чоловіка" ми прагнули визначити роль ЗМІ у формуванні й закріпленні гендерних стереотипів, упереджень; проаналізувати, які рекламні послання є патріархальними, нейтральними, гендерно чутливими; уміти формувати рекламні послання в гендерно нейтральній та/або гендерно чутливій формах; наповнити слово "дискримінація" живим реальним змістом із повсякденного життя; вчитися долати ситуації, пов'язані з дискримінацією; розглядати факти дискримінації, як комплексні і за походженням, і за проявами, і за наслідками; допомогти зрозуміти можливість і важливість конкретних дій щодо подолання дискримінації; зрозуміти мотивації людей, які дискримінують, і тих, кого дискримінують; шляхом творчого процесу дати можливість учасникам та учасницям наочно виявити вплив суспільних стереотипів на вибір кандидатури до органів державної влади тощо. Студентам було запропоновано проаналізувати друковану та відео продукцію засобів масової інформації і створити власні презентації, відео сюжети з теми "Образ чоловіка і жінки у ЗМІ", визначити ключові слова за темою.

Показ студентських презентацій і відео викликало жвавий інтерес, як у дівчат, так і у юнаків, що, у свою чергу, спонукало студентів до обговорення, висловлення власної думки, сприяло не лише усвідомленню впливу стереотипів на суспільство, а й формуванню навичок діалогічного та монологічного мовлення з проблеми.

Під час обговорення важливим стало створення ситуацій із правом вибору. У цьому контексті нам допомогла *робота в парах, групах, командах*. Так, наприклад, студентам було запропоновано обговорити такі ситуації, як "Безробітний чоловік, працююча жінка. Хатні ролі та обов'язки", із визначення можливих гендерних проблем і шляхів їхнього вирішення. За результатами обговорення було наголошено, що кожен має право на повагу, самореалізацію.

Під час дискусії актуальними у сучасному житті виявилися уміння змінюватися, виконувати різні гендерні ролі, орієнтуватися на співпрацю, самоосвіту, намагатися вирішити гендерні проблеми уникаючи агресії. Разом з тим, обговорення змусило студентів замислитися та піддати сумніву правильність розподілу навантаження між чоловіками й жінками хатньої роботи, догляду за дітьми тощо.

Використання дискусійних форм роботи спонукало студентів, на нашу думку, до розуміння існування різного гендерного досвіду: знання щодо гендерної соціалізації, гендерних стереотипів, гендерних упереджень, гендерних ролей; а також сприяло спрямуванню студентів на отримання нових знань із гендерної проблематики; знання міжнародних і вітчизняних законодавчих актів із гендерної проблематики; здатність до сприйняття й розуміння гендерної ідентичності іншої людини; формуванню толерантності у вирішенні гендерних проблем.

Разом із тим, дискусії часто використовувалися в ході занять як засіб активізації студентів і проводилися як окремі практичні заняття та потребували попередньої підготовки. Проблему для обговорення, як правило, обирали самі студенти. Підготовкою та проведенням диспуту займалася творча група, до складу якої щоразу входили нові студенти. Педагог виконував роль радника та здійснював загальне методичне керівництво. Творча група добирала матеріал для диспуту, готувала перелік проблемних питань, висувала зі свого складу ведучих. Формулюючи запитання, ми виходило з дослідження, що активізація пізнавальної діяльності студентів, зміни у їхній поведінці можливі завдяки забезпеченню актуальності та цікавості пропонованої інформації [5].

На ведучих диспуту покладалася особлива відповідальність, оскільки вони не лише надавали слово бажаючим, а й мали "вести" диспут, активізувати участь студентів, уникати конфліктних ситуацій, узагальнювати та підсумовувати виступи учасників, формулювати загальні висновки диспуту. На початку нашої роботи із застосування дискусійних форм роботи було обрано "правила диспуту":

- знати, про що говориш (належний рівень готовності до заняття; вільне володіння матеріалом, правильне вживання гендерних понять, їх усвідомлене розуміння);

- не ображати присутніх (коректна поведінка, неприпустимість висловлювань, які б ображали опонентів; заборона переходу на обговорення особистостей);
- бути конструктивним у висловлюваннях (якщо критикуєш – пропонуй свій шлях залагодження проблеми; умій знаходити позитивне).

Водночас із метою заохочення студентів до обговорення різного досвіду чоловіків і жінок, актуальним стало використання біографій діячів з акцентуванням уваги не лише на їхніх досягненнях у професійній сфері, а й на їхній діяльності у громадській, сімейній сферах.

Наведемо приклад роботи над одним із проектів гендерної проблематики. За бажанням студентів було розроблено й реалізовано проект на тему "Жінки в науці". За результатами його презентації студенти мали можливість ознайомитися не лише з роллю жінок-науковців, але й усвідомити існування гендерних стереотипів, упереджень, які існують у культурі суспільства, і які призводять до дискримінації жінок, ігнорування їхнього внеску в галузі науки, які традиційно вважають чоловічими. У роботі над цим проектом студенти розподілилися на три мікрогрупи, кожна з яких отримала проблемне завдання:

- визначити причини ігнорування внеску жінок у науку;
- охарактеризувати, як саме гендерні стереотипи й упередження вплинули на професійне та особисте життя жінки-науковця, на її самореалізацію;
- спрогнозувати та порівняти місце й роль жінок у історії та в сучасному житті.

Найрезультативнішим став етап презентації проекту у студентських групах і його обговорення. Під час обговорення студенти прагнули відповісти на такі питання: "Чи існують в сучасній науці гендерні стереотипи та упередження щодо ролі жінок?", "Як склалося б життя цієї жінки, якби вона жила та працювала в сучасній Україні?" й ін.

Серед іншого було розроблено та впроваджено такі *наукові проекти*: "Роль жінки у становленні української демократії"; "Подолання гендерних стереотипів в уявленнях про шлюб і сім'ю", "Роль матері й батька у формуванні особистості дитини".

Разом із тим одним із завдань було формування позитивної комунікативної настанови студентів. Задля вирішення цього питання під час диспутів і дебатів ми використовували елементи асертивних стратегії поведінки. Асертивні відповіді не агресивні, саме тому важливо було підкреслити різницю типів взаємодії. Так, під час обговорень увага студентів концентрувалася на знаходженні асертивної відповіді, уникненню агресивних висловлень.

Із метою донесення студентам гендерних знань і сприяння усвідомленню існування гендерних стереотипів та упереджень у сімейній сфері життєдіяльності людини, під час розгляду теми "Ми – сім'я" було використано *складання діаграми розподілу часу на день*.

Після складання студентами діаграми розподілу часу було з'ясовано, що крім навчання в університеті, кожна студентка у групі виділяє час на хатню роботу, допомогу батькам, похід за покупками, у той же час жоден зі студентів не виділив часу на хатню роботу, приготування їжі тощо. Діаграми юнаків містили такі складові, як: навчання в університеті, відпочинок, гра в комп'ютерні ігри, сон, виконання завдань для самостійної роботи з університетських предметів. Коли було поставлено запитання "Чому в юнаків відсутня частина, яка стосується хатньої роботи?" один із студентів відповів: "А навіщо мені прибирати, якщо у мене є сестра та матір? Вони займаються домашнім господарством. Це їхній обов'язок".

Отже, під час вивчення теми "Ми – сім'я", яка передбачає презентацію себе та своєї сім'ї, нам вдалося продемонструвати студентам юнакам і дівчатам, гендерні стереотипи щодо ролі чоловіка й жінки.

Разом із тим, були поставлені запитання "Чи є цей розподіл ролей правильним? Якщо так, то чому?" тощо. Обговорення студентами ролей та обов'язків чоловіка й жінки в сім'ї призвело до дискусії, яка сприяла усвідомленню студентами існування "неписаних" правил щодо розподілу ролей та обов'язків у суспільстві. Це надало можливість студентам вільно висловлювати свої погляди, ділитися своїми переживаннями й досвідом, коли в них виникали проблеми в міжособистісному або міжстатевому спілкуванні навіть у такій закритій для обговорення з іншими темі, як сім'я.

Проведений нами теоретичний аналіз виявив, що особливою перешкодою на шляху досягнення рівних прав і можливостей жінок та чоловіків є гендерні стереотипи, упередження в суспільстві. Існування гендерних стереотипів та упереджень щодо ролі чоловіка й жінки у свідомості студентів заважатиме майбутнім фахівцям не лише ефективно виконувати свої професійні обов'язки, адже вони виступають штучним бар'єром у процесі міжособистісного та міжстатевого спілкування, а й позбавлятимуть студентів можливості самореалізації в майбутній громадській, сімейній діяльності.

Завдяки привнесенню гендерного компоненту та використанню технік тренінгу в навчально-виховному процесі відбулося ознайомлення студентів університету з участю жінок у сферах, які вважаються традиційно чоловічими, а також дозволило сприяти розвитку гендерної чутливості під час аналізу, який здійснювали студенти щодо презентації жінок і чоловіків у науковому та професійно спрямованому навчальному матеріалі.

Залучення, і юнаків, і дівчат до спілкування через обговорення гендерного компоненту стало важливим засобом для створення партнерської атмосфери спілкування, під час якої студенти мали можливість порівняти власний гендерний досвід, як представника однієї статі, із гендерним досвідом представника іншої статі у процесі гендерної соціалізації в сім'ї, школі тощо. Опора на потребу студентів у спілкуванні, у самореалізації дозволило визначити особливості гендерної ідентичності студентів, що, на нашу думку, сприятиме подальшій ефективній адаптації у громадській, професійній, сімейній сферах діяльності.

Разом із цим, усвідомлення та сприйняття студентами гендерних цінностей, які ґрунтуються на гендерних знаннях, допоможе майбутнім фахівцям бути ефективними в міжстатевих взаємовідносинах, спонукатиме майбутніх спеціалістів до гендерно доцільної поведінки з орієнтацією на співпрацю, яка проявлятиметься в уникненні майбутніми фахівцями дискримінаційних практик не лише у професійній, але й у громадській, сімейних сферах, а також умінь і навичок дій відповідно до виникаючих гендерних ситуацій.

Серед методів, що сприяють рефлексії, самоаналізу, усвідомленню існуючих норм, традицій у культурі суспільства, ефективними виявилися *наративні методи* (творчі письмові твори-роздуми, есе студентів).

Однією з форм застосування наративних методик на заняттях з іноземної мови є використання листів. *Епістолярна форма роботи (листування*) дозволяє досягнути розуміння студента, його почуттів, проявів пізнавальної активності у випадку, коли мовний контакт порушено чи він недостатньо яскравий. Особливу увагу ми звертали, що лист студента/ки повинен починатись словами любові та поваги, він має бути лаконічним, яскравим і обов'язково приємним.

Так, на заняттях ми пропонували такі завдання як: написати лист студента до уявного (реального) друга; лист до батьків; лист самому собі (до свого кращого Я); лист до себе в майбутнє чи в минуле; лист до улюбленого героя (літературного, історичного, кумира). Головним завданням було розкрити в листі проблеми подолання дискримінації за ознакою статі, висловити свою позицію щодо ідеї гендерної рівності.

Важливо, що використання таких форм самоописів і листів не обов'язково передбачає конфіденційність. Ці листи та твори обговорювалися на занятті, проте компліментарно, без критики й зауважень.

Іншою наративною технікою було обрано *есе*, як невеликий, емоційно-насичений міні-твір, що передає почуття автора. Так, розглядаючи тему "Ми – сім'я" студентам було запропоновано написати есе – "Моє місце у сім'ї". Виконуючи завдання студенти повинні були відповісти на такі запитання, як: "Яке місто ви займаєте в сім'ї", "Як це впливає на Вашу особистість", "Назвіть свої сильні і слабкі якості як особистості", "Що тобі вдається робити краще всього" тощо. Ця вправа спрямовувалася на підвищення самооцінки студентів, допомогу їм в усвідомленні своєї гендерної ідентичності, адже ми розуміли, що студенти вже отримали досвід гендерної стереотипізації завдяки вихованню у сім'ї, навчанню у школі, спілкуванню з однолітками тощо.

Висновки. Отже, використання гендерного підходу під час професійної підготовки дозволяє враховувати індивідуальні, гендерні характеристики студентів, сприяє формуванню позитивного, вільного від гендерних упереджень міжособистісного спілкування майбутніх фахівців не лише у професійній діяльності, але й у громадській і сімейній.

Забезпечення позитивних взаємостосунків між студентами під час іноземної мови не лише дозволяє формувати іншомовну компетентність, але й формує позитивний досвід гендерних взаємовідносин, заснованих на засадах паритетності, співпраці та створює передумови для колегіальної роботи і творчих пошуків, як юнаків, так і дівчат-студентів.

Список використаних джерел

1. Програма розвитку ООН. Україна в 2015 році: Цілі розвитку тисячоліття, адаптовані для України : [Електронний ресурс] / упоряд. С. Гриценко. К. : Представництво ООН, 2007. – Режим доступу: http://www.un.org.ua/files/mdg_booklet08.pdf.
2. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / А. І. Кузьмінський. – К. : Знання, 2005.
3. Кіммел Майкл С. Гендероване суспільство / С. Кіммел Майкл ; пер. з англ. – К. : Сфера, 2003.
4. Гендерні стереотипи та ставлення громадськості до гендерних проблем в українському суспільстві : монографія / Л. Амджадін, М. Васильчук та ін. ; наук. ред Ю. І. Саєнко. – К. : Вид-во "Компанія ВАІТЕ", 2007.
5. Оцінка рівня охоплення учнівської та студентської молоді профілактичними програмами : аналітичний звіт / О. Ганюков , Н. Березіна , М. Варбан та ін. – К. : МБФ "Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні", 2005.

References

1. Prohrama rozvytku OON. Ukraina v 2015 rotsi: Tsili rozvytku tyciacholittia, adaptovani dlia Ukrainy : [Elektronnyi recurc] / upor. C. Hrytsenko. K. : Predctavnytstvo OON, 2007. – Rezhym doctupu: http://www.un.org.ua/files/mdg_booklet08.pdf.
2. Kuzminckyi A. I. Pedahohika vyshchoi shkoly : Navchalnyi pocibnyk / A. I. Kuzminckyi. – K. : Znannia, 2005.
3. Kimmel Maikl C. Henderovane cucpilctvo / C. Kimmel Maikl ; per. z anhl. – K. : Cfera, 2003.
4. Henderni ctereotypy ta ctavlennia hromadckocti do hendernykh problem v ukrainckomu cucpilctvi : [kol. monohr. na ocnovi materialiv doclidzhennia] / L. Amdzhadin, M. Vacylchuk ta in. ; nauk. red Iu. I. Caienko. – K. : Vyd-vo "Kompaniia VAITE", 2007.
5. Otsinka rivnia okhoplennia uchnivckoi ta ctudentckoi molodi profilaktychnymy prohramamy : analitychnyi zvit / Haniukov O., Berezina N., Varban M. ta in. – K. : MBF "Mizhnarodnyi Alianc z VIL/CNID v Ukraini", 2005.

Надійшла до редколегії 19.02.17

E. Vasylchenko, PhD, Senior Lecturer
Zaporozhye National University, Zaporozhye, Ukraine

GENDER APPROACH IN TEACHING OF FOREIGN LANGUAGE IN THE UNIVERSITY

Importance of gender approach in the high education is grounded in the article. Students' age features as assimilation of social norms, values, gender stereotypes that transmitted from the culture and mass media are considered. Gender approach was realized as introduction of series of gender content classes with interactive techniques during discipline "English for specific purposes". Foreign language was chosen due to its wide range of texts on speciality, artistic texts on gender equality issues.

Key words: gender approach, foreign language, training, gender content, gender stereotypes.

Е. Васильченко, канд. пед. наук
Запорожский национальный университет, Запорожье, Украина

ГЕНДЕРНЫЙ ПОДХОД В ПРЕПОДАВАНИИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В УНИВЕРСИТЕТЕ

Обосновывается актуальность использования гендерного подхода в системе высшего образования. Рассмотрены особенности студенческого возраста, которые предполагают усвоение социальных ролей, гендерной стереотипизации благодаря существующим ценностям и стереотипам культуры, средствам массовой информации. Описывается использование гендерного подхода во время преподавания иностранного языка, который предполагает разработку цикла занятий с использованием тренинговых методов гендерного содержания. Выбор иностранного языка как способа формирования гендерного мировоззрения студентов университета был обоснован широким спектром возможностей использования текстов профессиональной направленности, художественной литературы по проблемам гендерного равенства.

Ключевые слова: гендерный подход, иностранный язык, тренинг, гендерное содержание, гендерные стереотипы.

Відомості про автора

Васильченко Олена Іванівна – Україна, м. Запоріжжя, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри іноземних мов професійного спрямування, Запорізький національний університет

Контактна інформація: elenapost@ukr.net

Васильченко Елена Ивановна – Украина, г. Запорожье, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры иностранных языков профессионального направления, Запорожский национальный университет

Контактная информация: elenapost@ukr.net

Vasylchenko Elena – Ukraine, Zaporozhye, PhD, senior lecturer of the department of foreign languages of professional direction, Zaporozhye National University

Contact information: elenapost@ukr.net

УДК 378

О. Вознюк, д-р пед. наук, доц.
Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир

СИСТЕМА ЦІЛЬОВИХ ОРІЄНТИРІВ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Обґрунтовується система цільових орієнтирів сучасної освіти. Завдяки проведеному дослідженню на основі аналізу державних документів і кореляційної процедури зіставлення різних аспектів педагогічної дійсності доводиться наявність трьох глобальних цілей освіти в контексті триєдиного розвитку людини: 1) гармонійна особистість як суб'єкт суспільно-особистісних цінностей; 2) громадянин як патріотичний суб'єкт; 3) компетентний фахівець як суб'єкт діяльності. Розгляд особливостей реалізації кожної з цілей дозволяє виявити загальний зміст кожної з них і показати, що триєдина мета розвитку людини реалізується завдяки формуванню в учнівської молоді здатності до творчої діяльності (активності). Відтак, творчість постає наріжною інтегральною метою освіти як суспільного інституту.

Ключові слова: цілі школи як суспільного інституту; глобальна цивілізаційна криза; педагогічна дійсність; форми суспільної свідомості; типи мислення; гармонійна особистість; компетентний фахівець, громадянин-патріот; творча надситуативна активність; універсальна парадигма розвитку.

Постановка проблеми. Одним із магістральних аспектів розвитку та функціонування освітньої галузі є певні цільові орієнтири, навколо яких вибудовується всі елементи освітньої системи. Мета є магістральною умовою реалізації освітнього процесу, без якого останній неможливо здійснити. Проблема мети в аспекті її неоднозначності постає особливо гостро за сучасних соціокультурних умов, які виявляють кризу системи освіти. Зазначена криза є складовою глобальної цивілізаційної кризи, що значною мірою зумовлена вузькодисциплінарними настановами сучасної освіти, відчуженням її гуманітарних і природничо-наукових компонентів.

Наслідком цього явища є фрагментарність бачення людиною реальності, що в умовах народження постіндустріального інформаційного суспільства (подальшого технологічного укладу) не дає можливості суспільній думці адекватно реагувати на загострення енергетичної й екологічної кризи, на девальвацію моральних норм і духовних цінностей, на нестабільність політичної та економічної ситуації.

Науковці зазначають, що нині під лавиною інформації ми страждаємо від нездатності охопити комплексність проблем, зрозуміти зв'язки та взаємодію між речами й подіями. Тому кризу сучасної освіти можна назвати кризою розмаїтості, яка пов'язана передусім із відсутністю однозначного та зрозумілого способу включення освіти в сучасне суспільство, коли проблематичною залишаються як цілі освіти, так і роль і місце педагога в цьому процесі.

Таким чином, сучасна педагогічна наука і школа в Україні перебувають у кризовому стані, що впливає як на переосмислення теоретико-методологічних, концептуальних засад педагогіки, так і на визначення цілей, завдань і змісту, методів навчання та виховання дітей. Кризовий стан педагогічної науки викликав у науковців прагнення, з одною боку, знайти й аргументувати нові засади, нову парадигму педагогічної науки, а з іншого, – науково описати, підвести науковий фундамент під сучасні інноваційні процеси, що відбуваються в освітньому просторі України та світу.

Ціннісно-смислова неузгодженість, невизначеність у виборі цілей і засобів вирішення проблем освіти його суб'єктами, їхньої позиційні розбіжності пов'язані з фундаментальними засадами побудови й розуміння освіти. До цих засад належить система педагогічного цілеутворення, що зумовлюють сутність освіти як суспільного інституту та спрямовують освіту до певної мети.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти педагогічних цілей і педагогічного цілеутворення розглянуто у працях українських науковців (В. П. Андрущенка, І. Д. Беха, В. П. Беха, В. Ю. Бикова, В. І. Бондара, Г. П. Васяновича, С. У. Гончаренка, І. А. Зязюна, В. В. Кизими, С. Ф. Клепка, К. В. Корсака, В. Г. Кременя, В. С. Крисаченка, В. Г. Кузя, В. С. Курила, В. І. Лозової, В. І. Лугового, В. С. Лутая, Н. Г. Ничкало, В. О. Огнев'юка, В. В. Олійника, В. А. Рижка, М. І. Романенка, В. В. Рибалка, А. А. Сбруєвої, В. А. Семиченка, С. О. Сисоєвої, О. В. Сухомлинської, Ю. І. Терещенка, Л. О. Хомич, А. В. Фурмана й інших), які підкреслюють, що серед педагогічних пріоритетів проблема цілеутворення постає найважливішим мотиваційним механізмом реалізації процесу розвитку педагогічних явищ.

Н. В. Кузьміна зазначає: "слід завжди пам'ятати, що у реальному педагогічному процесі мета – визначальний чинник. Вона допомагає добирати зміст навчання, його методи та форми. Мета стає тим стрижнем, навколо якого педагог поєднує всі педагогічні засоби в систему, визначаючи місце кожного з них. Глибоке розуміння викладачем мети навчання і виховання, як правило, веде його до пошуків ефективних засобів їхнього досягнення, зумовлює його творче ставлення до педагогічної праці. Байдужість до цілей педагогічного процесу робить викладацьку працю неусвідомленою, стихійною, веде до невиправданих витрат часу і сил, що, у свою чергу, негайно позначається на ставленні школярів до навчального предмету" [1, с. 44].

Багато дослідників обґрунтували різні системи цільових орієнтирів розвитку людини в навчально-виховній сфері. Так, наведемо формулювання освітньої мети В. О. Сластьоніним і В. С. Ільїним (1990), які розуміють головну мету професійної підготовки у вищому синтезі особистісної позиції і професійних знань і вмінь. У зв'язку з цим Є. О. Клімов (1995), розглядаючи поняття "професія", виокремлює як найважливішу ознаку професіоналу адекватну систему ціннісних уявлень, вимоги професії і здатність суб'єкта інтегрувати їх у своїй свідомості.

Існують спроби обґрунтувати інтегральну освітню мету розвитку людини: як вважають Б. Г. Ананьєв, І. Д. Бех, А. В. Петровський, В. А. Петровський, В. О. Татенко, метою розвитку людини постає особистість. Поняття "особистість" використовується в науковій літературі у багатьох значеннях, а сама особистість є найскладнішим предметом дослідження стосовно з'ясування її сутності.

Зазначене актуалізує системні дослідження мети розвитку людини у суспільно-освітній сфері. У зв'язку з цим, **метою** нашого дослідження є спроба побудувати цілісну систему цільових орієнтирів сучасної освіти.

Виклад основних положень. У Законі України "Про освіту" зазначається: "метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освіт-

© Вознюк О., 2017

нього рівня народу, забезпечення народного господарства кваліфікованими фахівцями" [2, с. 3–4].

У "Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті" наголошується, що "головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління здатні навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінностей громадянського суспільства" [3, с. 4–5].

Загалом, "Метою виховання є формування морально-духовної життєво компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал. Виховна мета є спільною для всіх ланок системи виховання та є критерієм ефективності виховного процесу" [4].

Відтак, аналіз цільових орієнтирів сучасної освіти, а також відповідних освітніх документів дозволяє виділити три магістральних цілі школи як соціального інституту. Ідеться про цілісний триєдиний розвиток: 1) гармонійної особистості як суб'єкта пізнання; 2) громадянина як патріотичного суб'єкта; 3) компетентного фахівця як суб'єкта діяльності. Цей висновок відповідає трьом аспектам сучасної ідеологеми педагогічної спільноти: 1) духовність і порядність; 2) професіоналізм, 3) патріотизм, громадянськість [5, с. 29–31].

Виходячи з викладеного вище можна диференціювати три глобальні педагогічні цілі розвитку людини (які, відповідають трьом традиційним цілям уроку – освітній, виховній і розвивальній): гносеологічну – формування особистості через освіту як цілісну систему; праксеологічну – формування фахівця через навчання; аксіологічну – формування духовно-морального громадина через виховання.

Зазначені педагогічні цілі випливають із трьох типів мислення й осягнення буття людиною [6]: чуттєвого (тобто правопівкульового), раціонального (тобто лівопівкульового) і медитативного. Суттєво, що, як свідчать енцефалографічні дослідження, медитативний стан виникає із функціонального синтезу, гармонії півкуль, коли їх функції у психофізичному сенсі узгоджуються [7].

Наведені пізнавальні стратегії півкуль головного мозку людини, у свою чергу, відповідають трьом шляхам пізнання, за Ф. Беконом, який писав про "шлях павука" (здобуття істини з чистої свідомості), "шлях мурахи" (вузький емпіризм, збір роз'єднаних фактів без їхнього концептуального узагальнення) і "шлях бджоли" (синтез обох шляхів, здібностей досвіду й розсудку, чуттєвого та раціонального).

Як засвідчує аналіз системи сучасних розвивальних ресурсів, кожен із них тією або іншою мірою реалізує три зазначені педагогічні цілі, які, у свою чергу, відображають такі способи розвитку людини в соціумі, як освіта, навчання, виховання, а також такі фундаментальні сфери освоєння людиною дійсності, як аксіологія, гносеологія, праксеологія [8].

Навчальна функція будь-якого розвивального ресурсу спрямована на формування у суб'єктів розвитку знань, умінь, навичок, які у сукупності з досвідом їхньої реалізації у практичній діяльності формують відповідні компетентності. Серед форм суспільної свідомості ближче всього з навчальною функцією пов'язані наука й мистецтво.

Виховна функція спрямована на формування в дітей морально-ціннісних орієнтацій у системі соціуму. Мораль, політика, право – ось форми суспільної свідомості, які виражають зазначену виховну функцію.

Освітня функція спрямована на формування в учасників освітнього процесу особистісних способів пізнання світу. Ця функція реалізується в таких формах суспільної свідомості, як філософія й релігія.

Проведений аналіз дозволяє побудувати тріадну структуру основних аспектів педагогічної дійсності (табл. 1).

***Таблиця* 1. Тріадна структура основних аспектів педагогічної дійсності**

Фундаментальні сфери освоєння людиною світу	**Праксеологія**	**Аксіологія**	**Гносеологія**
Типи мислення й осягнення буття людиною	Раціональний, лівопівкульовий	Чуттєвий, правопівкульовий	Медитативний як функціональний синтез півкуль головного мозку
Форми суспільної свідомості	Наука та мистецтво	Мораль, право, політика	Філософія, релігія
Способи розвитку людини в соціумі	Навчання	Виховання	Освіта
Аспекти сучасної ідеологеми педагогічної спільноти	Професіоналізм	Патріотизм, громадянськість	Духовність і порядність
Цільові орієнтири розвитку людини	Компетентний фахівець як суб'єкт діяльності	Громадянин як патріотичний суб'єкт	Гармонійна особистість як суб'єкт пізнання
Глобальні педагогічні цілі розвитку людини та їх засоби	Праксеологічна – формування фахівця через навчання	Аксіологічна – формування духовно-морального громадянина через виховання	Гносеологічна – формування особистості через освіту як цілісну систему
Традиційні цілі уроку та функції розвивальних ресурсів	Навчальна	Виховна	Освітня

Кореляції, які ми отримали (табл. 1), постають додатковими чинниками обґрунтування трьох цілей розвитку людиною в людському суспільстві, зокрема у школі як суспільному інституті. Філософський принцип єдності світу дозволяє зробити припущення, що зазначені цільові орієнтири розвитку людини можуть редукуватися до ***єдиної мети.*** Розглянемо особливості реалізації трьох зазначених цілей.

ФОРМУВАННЯ ГАРМОНІЙНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Як засвідчує аналіз наукових джерел та наші дослідження, головним аспектом особистості як тотожної тільки собі унікальної вільної сутності постає ***свобода***, що виявляється як внутрішня мотивація. Остання, як засвідчують психологічні дослідження, реалізується в так званій надситуативній творчій діяльності (як способі трансцендування наявної життєвої ситуації). Тобто внутрішня мотивація, що звільняє людину від детермінації зовнішнього середовища, реалізує творчий акт, який виступає діяльністю, вільною від зовнішніх впливів, діяльністю заради самої діяльності [9, с. 16–30], подібно до "мистецтва заради мистецтва".

Так, В. А. Петровський довів, що у сфері надситуативної активності активно-неадаптивного виходу людини за межі відомого й заданого проявляється суб'єктність, тенденція діяти в напрямі оцінки себе як носія вільної причинності [10, с. 91]. Такий надситуативний мотив поведінки характеризується спонуканнями, що є надлишковими з погляду задоволення актуальних потреб і які можуть навіть перебувати на протилежному їм полюсі, коли прийняття надситуативної цілі не виникає

з безпосередніх вимог ситуації [11]. Однак саме ці характеристики (вихід за межі потребово-ситуативної детермінації) й описують розвиток внутрішньої мотивації на ціннісному рівні.

Органічно пов'язаним із внутрішньою мотивацією і надситуативною активністю є феномен творчої діяльності: Д. Б. Богоявленська виявила, що творча активність не стимулюється ні зовнішніми чинниками, ані впливом внутрішніх оцінок, але характеризується виходом за межі заданої мети та високим рівнем креативності [12, с. 34–59].

Тому формування внутрішньої мотивації до певного виду діяльності випливає з розвитку творчої складової вихованця, коли формування (і розвиток) творчої особистості є головним механізмом кристалізації внутрішньої (самодетермінантної) мотивації поведінки людини, а творчість при цьому є виходом у сферу багатозначного, багатомірного розуміння реальності та її освоєння. Тобто творчість передбачає актуалізацію надситуативності як здатності суб'єкта долати принцип доцільності, виходити за межі "тут і тепер" [9], як уміння бачити ціле раніше частин, трансцендувати, переборювати межу безпосередній даності та використовувати у процесі реалізації механізму цілепокладання категорії потенційно-можливого, віртуального. Отже, саме ***творчість є наріжним чинником реалізації особистості людини, здатної до самодетермінації.***

У зв'язку з цим зазначимо, що внутрішня мотивація формується на шляхах непрагматичної діяльності (якою і виступає творчість): експерименти Річарда де Чармса показали, що якщо *людина отримує винагороду за роботу, яку вона робить за власним бажанням, то внутрішня мотивація цієї діяльності слабшатиме; а якщо ж людина не винагороджується за нецікаву діяльність, то внутрішня мотивація до неї може парадоксальним чином посилитися* [13, с. 727].

Відтак, *творча активність реалізується принципово як непрагматична діяльність, не спрямована на отримання результатів*.

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ.

Розглянемо головні аспекти формування компетентного фахівця. Тут можна погодитися із загальноприйнятою думкою, що вищим рівнем розвитку компетентності є здатність до творчості – творчого мислення та діяльності.

Для того, щоб зрозуміти шляхи формування творчої діяльності слід залучити потужний методологічний інструмент – ***універсальну парадигму розвитку, яку ми розвиваємо*** [8].

Відповідно до універсальної парадигми розвитку можна говорити про універсальну модель розвитку форм діяльності.

(1) *Теза*: гра (діяльність, що не спрямована на досягнення прагматичних цілей і існуюча заради самої себе як суб'єкт-суб'єктний феномен, подібно "мистецтву заради мистецтва"). У більшості древніх (примітивних) співтовариств не існувало різкого кордону між працею й дозвіллям, коли праця могла супроводжуватися співами, розповідями казок.

(2) *Антитеза*: праця (цілеспрямована діяльність, спрямована на досягнення певних прагматичних цілей, яка виявляє суб'єкт-об'єктний інструментальний характер). Лише в період промислової революції ми спостерігаємо диференціацію праці й дозвілля, коли остання почала пов'язуватися з неробочим часом.

(3) *Синтез*: творчість (суб'єкт-суб'єктний феномен – діяльність, що повторює гру, але на вищому рівні розвитку, оскільки вона має характеристики як гри – спонтанної, самодетермінованої активності, так і праці – активності, яка виявляє певний практичний результат). У творчості праця й дозвілля сполучаються, поєднуються.

Відтак, ***творчість є вищим рівнем розвитку компетентного фахівця***.

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНИНА

Розглянемо головні аспекти формування громадянина. Наш аналіз зазначеного процесу дозволяє прийти до висновку, що системотвірна якість громадянина пов'язана з його здатністю працювати в команді (колективі, співтоваристві).

При цьому, найвищим рівнем розвитку життєвої активності людини постає творча праця. Одна з простих і ефективних умов перетворення праці на творчу активність – включення працівника в колективну трудову активність, у якій вигоду від праці отримує колектив, і лише через колектив згодом блага отримує кожна окрема людина ("від кожного за здібностями, кожному за потребами"). Таким чином, істинна праця на благо колективу звільняє цю працю від прагматичної орієнтації, перетворюючи її на творчу активність.

Висновки та перспективи дослідження.

Можна диференціювати *три глобальні цілі освіти* в контексті триєдиного розвитку:

1) гармонійна особистість як суб'єкт суспільно-особистісних цінностей;

2) громадянин як патріотичний суб'єкт;

3) компетентний фахівець як суб'єкт діяльності.

Ця триєдина мета розвитку людини реалізується завдяки формуванню в учнівської молоді *здатності до творчої діяльності (активності).* Відтак, ***творчість постає наріжною інтегральною метою освіти як системи та суспільного інституту.***

Перспективами дослідження можна вважати побудову технології реалізації триєдиної мети в контексті освітньої галузі.

Список використаних джерел

1. Методика воспитательной работы: учеб. пособие ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Академия, 2002.

2. Закон України "Про освіту". – К. : Генеза, 1996.

3. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. Проект. – К. : Шкільний світ, 2001.

4. Основні орієнтири виховання учнів 1–11 класів загальноосвітніх навчальних закладів // Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України, 31.10.2011, №1243.

5. Педагогічна спільнота: психосоціальний аспект : монографія ; за ред. О. А. Донченко. – К. : Наукова думка, 2007.

6. Урманцев Ю. А. О формах постижения бытия / Ю. А. Урманцев // Вопросы философии. – 1993. – № 4. – С. 89–105.

7. Murphy M. Contemporary meditation research / M. Murphy, S. Dobovan. – San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. – P. 34–40.

8. Вознюк О. В. Педагогічна синергетика: генеза, теорія і практика : монографія / О. В. Вознюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2012.

9. Кудрявцев В. Т. Выбор и надситуативность в творческом процессе : опыт логико-психологического анализа проблемы / В. Т. Кудрявцев // Психологический журнал. – 1997. – Т. 18. – № 1. – С. 16–30.

10. Петровский В. А. Личность в психологии : парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-н/Д. : Изд-во Феникс, 1996.

11. Петровский В. А. Психология неадаптивной активности / В. А. Петровский. – М., 1992.

12. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов-н/Д. : Изд-во РГУ, 1983.

13. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – 2-е изд. / Х. Хекхаузен. – СПб. : Питер ; М. : Смысл, 2003.

References

1. Metodika vospitatel'noj raboty: ucheb pos. dlja stud. vyssh. ped. ucheb. zavedenij / pod red. V. A. Slastenina. – M.: Akademija, 2002.

2. Zakon Ukrayiny "Pro osvitu". – K.: Heneza, 1996.

3. Natsional'na doktryna rozvytku osvity Ukrayiny u XXI stolitti. Proekt. – K.: Shkil'nyy svit, 2001.

4. Osnovni oriyentyry vykhovannya uchniv 1-11 klasiv zahal'noosvitnikh navchal'nykh zakladiv // Nakaz Ministerstva osvity i nauky, molodi ta sportu Ukrayiny, 31.10.2011, #1243.

5. Pedahohichna spil'nota: psykhosotsial'nyy aspekt: kolektyvna monohrafiya / za red. O. A. Donchenko. – K.: Naukova dumka, 2007.

6. Urmancev Ju.A. O formah postizhenija bytija / Ju. A. Urmancev // Voprosy filosofii. – 1993. – № 4. – S. 89–105.

7. Murphy M. Contemporary meditation research / M. Murphy, S. Dobovan. – San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. – P. 34–40.
8. Voznyuk O. V. Pedahohichna synerhetyka: heneza, teoriya i praktyka: monohrafiya / O. V. Voznyuk. – Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU imeni Ivana Franka, 2012.
9. Kudrjavcev V. T. Vybor i nadsituativnost' v tvorcheskom processe : opyt logiko-psihologicheskogo analiza problemy / V. T. Kudrjavcev // Psihologicheskij zhurnal. – 1997. – T. 18. – № 1. – S. 16–30.
10. Petrovskij V.A. Lichnost' v psihologii : paradigma sub#ektnosti / V. A. Petrovskij. – Rostov-na-Donu : Izd-vo Feniks, 1996. – 512 s.
11. Petrovskij V.A. Psihologija neadaptivnoj aktivnosti / V. A. Petrovskij. – M., 1992.
12. Bogojavlenskaja D. B. Intellektual'naja aktivnost' kak problema tvorchestva / D. B. Bogojavlenskaja. – Rostov-na-Donu: Izd-vo RGU, 1983.
13. Hekhauzen X. Motivacija i dejatel'nost'. 2-e izd. / X. Hekhauzen. – SPb.: Piter; M.: Smysl, 2003.

Надійшла до редколегії 27.01.17

O. Voznyuk, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine

THE SYSTEM OF AIM ORIENTATIONS OF MODERN EDUCATION

The article explains the system of aim orientations of modern education. The research based on the analysis of public documents and correlation procedure of interposition of various aspects of pedagogical reality reveals the presence of three global education goals in the context of the triune human development: 1) harmonious personality as the subject of socio-personal values; 2) citizen as a patriotic subject; 3) a competent specialist as the subject of activity. These goals are correlated with such aspects of pedagogical reality, as fundamental spheres of human exploration of the world (praxeology, axiology, epistemology), the ways of thinking and understanding the world by a man (rational, sensitive, meditative), the forms of social consciousness (science, philosophy, religion), the ways of human development in a society (studying, upbringing, education); the aspects of modern ideologies of the educational community (professional, civic, religious aspects of man's development); the traditional lesson's objectives (studying, upbringing, educational ones). The peculiarities of implementing each of the goals enables to reveal general content of each of them and to show that the triune goal of human development is realized through the formation in the students the capacity to creative activities. Therefore, creativity appears angular integral goal of education as a social institution. The perspective aspects of our research are connected with building the technology of the three-fold objective in the context of the educational field.

Key words: purposes of the school as a social institution; the global crisis of human civilization; pedagogical reality; the forms of social consciousness; thinking styles; a harmonious personality; a competent specialist, a citizen-patriot; creative over-situational activity; the universal paradigm of development.

А.Вознюк, д-р. пед. наук, проф.
Житомирский государственный университет имени Ивана Франко, Житомир, Украина

СИСТЕМА ЦЕЛЕВЫХ ОРИЕНТИРОВ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Обосновывается система целевых ориентиров современного образования. Благодаря проведенному исследованию на основе анализа государственных документов и корреляционной процедуры сопоставления различных аспектов педагогической действительности доказывается наличие трех глобальных целей образования в контексте триединого развития человека: 1) гармоничная личность как субъект общественно-личностных ценностей; 2) гражданин как патриотический субъект; 3) компетентный специалист как субъект деятельности. Рассмотрение особенностей реализации каждой из целей позволяет выявить общий смысл каждой из них и показать, что триединая цель развития человека реализуется благодаря формированию в учащейся молодежи способности к творческой деятельности (активности). Следовательно, творчество предстает угловой интегральной целью образования как общественного института.

Ключевые слова: цели школы как общественного института; глобальный цивилизационный кризис; педагогическая действительность; формы общественного сознания; типы мышления; гармоничная личность; компетентный специалист, гражданин-патриот; творческая надситуативная активность; универсальная парадигма развития.

Відомості про автора
Вознюк Олександр Васильович – Україна, м. Житомир, доктор педагогічних наук, професор кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій, Житомирський державний університет імені Івана Франка
Контактна інформація: alexvoz@ukr.net

Вознюк Александр Васильевич – Украина, г. Житомир, доктор педагогических наук, професор кафедры дошкольного образования и педагогических инноваций, Житомирский государственный университет имени Ивана Франко
Контактная информация: alexvoz@ukr.net

Voznyuk Alexander Vaxilievich – Ukraine, Kyiv, Doctor of Pedagogical Sciences, professor of the chair of pre-school education and pedagogical innovations, Zhytomyr Ivan Franko State University
Contact information: alexvoz@ukr.net

УДК 378.01

Н. Головко, канд. пед. наук, доц.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ УПРАВЛІНЦІВ ЗА ДОПОМОГОЮ МЕТОДУ АНАЛІЗУ КОНКРЕТНИХ СИТУАЦІЙ

Розглянуто умови ефективного використання інноваційних педагогічних технологій для підготовки майбутніх управлінців у вищому навчальному закладі. Активізувати пізнавальну діяльність студентів можна за допомогою технології аналізу конкретних ситуацій. Використання методу аналізу конкретних ситуацій рекомендується для поглиблення знань із теми, установлення зв'язку теорії та практики, формування вмінь студентів аналізувати ситуацію, робити висновки, приймати відповідні рішення, вести конкретну продуктивну діяльність у нетипових або непередбачуваних ситуаціях. Методи активного навчання передбачають використання такої системи, яка спрямована головним чином не на викладання готових знань і їхнього відтворення, а на самостійне оволодіння студентами знань у процесі активної пізнавальної діяльності.

Ключові слова: інноваційні педагогічні технології, активізація пізнавальної діяльності, методи аналізу конкретних ситуацій, майбутні управлінці.

Постановка проблеми. Освітні процеси, що відбуваються в Україні на сучасному етапі, вимагають підвищення рівня підготовки висококваліфікованих фахівців різного профілю, зокрема, майбутніх управлінців. Напрацювання в галузі психології та педагогіки дозволяють стверджувати, що найбільша ефективність освітнього процесу досягається в умовах активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Проблема

© Головко Н., 2017

формування пізнавальної активності студентів є однією з найактуальніших у сучасній педагогічній і психологічній науці та практиці. У першу чергу, це зумовлено новими завданнями, які ставлять освітні реформи перед викладачами вищої школи – готувати молоде покоління, яке здатне пристосовуватися до стрімких змін, що відбуваються у світі, яке вміє розуміти інших людей і співпрацювати з ними, з активною позицією в життєвих обставинах, критичним, творчим мисленням, із зростаючою особистісною відповідальністю за самоосвіту, самовдосконалення й кар'єрний ріст.

Метою статті є розкриття сутності активізації пізнавальної діяльності та підвищення її засобами методу конкретних ситуацій у ВНЗ під час підготовки майбутніх управлінців.

Стан дослідження. Форми й методи активізації навчально-пізнавальної діяльності знайшли відображення у працях М. Єнікеєва, В. Лозової, В. Онищука, Л. Степашко, І. Харламова, Т. Щукіної й ін. Ці та багато інших авторів у своїх працях висловлюють ідею необхідності активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів із будь-яких галузей підготовки, конкретизують це поняття, розробляють концепцію проблемного навчання, створення та вдосконалення окремих методів активізації, аналізують різноманітні чинники активізації навчальної діяльності тощо.

Активність кожного студента на всіх рівнях освіти залежить від активізації навчального процесу загалом, а навчальний процес – від особистості викладача, його вміння відповідним чином організовувати навчальну діяльність. Управління активністю студентів зазвичай називають активізацією. Активізацію можна визначити як постійний, безперервний процес стимулювання студентів до енергійного, цілеспрямованого вчення, подолання пасивної та стереотипної діяльності, спаду й застою в розумовій діяльності. Головна мета активізації навчально-пізнавальної діяльності – формування активності студентів, підвищення якості навчального процесу, який спрямований на засвоєння емоційно-ціннісного досвіду, забезпечення адаптації особистості до соціального оточення, а також сприяння самореалізації й розкриття професійного потенціалу особистості.

Характерними ознаками активного навчання є: цілеспрямована активізація мислення студентів, засвоєння та творче застосування знань під час вирішення практичних завдань; високий ступінь залучення студентів до навчального процесу, що уможливлює активацію їхньої пізнавальної і творчої діяльності у процесі вирішення поставлених завдань; самостійне творче розроблення рішень, підвищений ступінь емоційності студентів; підвищення мотивації й залученість студентів до вирішення обговорюваних; постійна взаємодія суб'єктів навчальної діяльності, вільний обмін думками щодо залагодження тієї чи іншої проблеми.

На нашу думку, активізувати пізнавальну діяльність майбутніх управлінців можна за допомогою використання методу конкретних ситуацій.

Виклад основних положень. Технологія аналізу ситуацій для активного навчання (**action learning**) розроблена в 1930-ті рр. у Гарвардській школі бізнесу (школа ділового адміністрування Гарвардського університету м. Бостон, США). Ця технологія може використовуватися як самостійно, так і як частина традиційних методів навчання. Сутність її полягає в тому, що під час проведення занять у вигляді ситуативної вправи можливо досягнути передбачуваних результатів. Однак, це стає можливим за умови здійснення взаємодії із іншими учасниками, виконуючи комплексні взаємопов'язані обчислення, вислуховуючи різні погляди та підходи, аргументуючи власні погляди. Робота у групах із аналізу ситуації дозволяє студентам засвоїти знання й набути навички та вміння практично вирішувати складні завдання, розглядати різноманітні можливості й підходи до залагодження проблем.

Детально технологію аналізу ситуацій для активного навчання розглядала А. П. Панфілова. Вона стверджувала, що включення студентів до активної дії допоможе розвивати практичні компетенції, базові вміння, навички і готовність до дій [2].

Мету технологій аналізу ситуацій автор вбачає в:

- розвитку навичок аналізу та критичного мислення;
- зв'язку теорії і практики;
- пред'явленні прикладів рішень, які приймаються та їхні наслідки;
- демонструванні різноманітних припущень і поглядів;
- формуванні навичок оцінки альтернативних варіантів і в умовах невизначеності [2].

На нашу думку, під час застосування аналізу конкретних ситуацій формуються також компетентності:

- відпрацьовуються комунікативні навички – правильно висловлювати свої думки; уміти слухати інших, аргументовано доводити свої погляди тощо;
- розвиваються презентаційні вміння й навички із представлення інформації;
- відпрацьовується впевненість у собі та у своїх силах;
- формуються навички раціональної поведінки в умовах неповної інформації під час залагодження комплексних проблем;
- формуються інтерактивні вміння, які дозволяють ефективно взаємодіяти з партнерами та приймати колективні рішення;
- набуваються експериментальні вміння й навички, необхідні для оцінки діяльності партнерів;
- здійснюється самооцінка та на її основі самокорекція індивідуального стилю спілкування й поведінки;
- засвоюються партнерські відношення й набуваються співробітництва;
- студенти вчаться самостійно відшуковувати необхідні знання для залагодження ситуативної проблеми, засвоювати алгоритми управлінських рішень.

Під час таких занять у студентів зростає мотивація до навчання: покращується присутність, проявляється активність, у процесі роботи над ситуаціями формується конкурентоспроможність, розвивається індивідуальна й колективна відповідальність, відшліфовуються особистісні цінності й настанови, набуваються навички управлінської репутації та формування позитивного іміджу тощо.

До технологій, побудованих на аналізі ситуацій, які активізують навчальний процес, А. П. Панфілова відносить *метод ситуаційного аналізу,* який включає аналіз конкретних ситуацій, *метод ситуаційного навчання* (кейс-метод, метод кейсів, метод інциденту), *метод аналізу критичних прецедентів*, *метод програвання ролей*, *ігрове проектування* [2].

При активному ситуативному навчанні студенти аналізують події пов'язані з деякими випадками. Завдання студентів – прийняти правильне рішення, діючи спочатку індивідуально, а потім – обговорити можливі рішення у колективі. У навчальній ситуативній задачі можуть міститись різноманітні варіанти для розв'язку:

- рішення є у викладача, студентам потрібно тільки самим знайти його відповідь і обґрунтувати її, показати, яким чином вони знайшли розв'язок і як його застосувати на практиці;
- студент повинен проаналізувати готовий варіант розв'язку;

- пропонується декілька варіантів відповідей: студент повинен вибрати правильну й пояснити її.

Викладач ставить перед студентами запитання, які дозволяють виявити специфічні ознаки проблеми, її джерела, причинно-наслідкові зв'язки та властивості, розвивають здібності розглядати проблему з різних поглядів і в різних напрямах: управлінському, психологічному, правовому, моральному.

Ситуації можуть бути конкретними й загальними. Конкретні ситуації виникають в усіх галузях формальної й неформальної взаємодії. Під *конкретною ситуацією* А. П. Панфілова розуміє реальну дійсність, яка відбулася під впливом декількох фактів, частково відомих або частково невідомих [2]. Під *загальною ситуацією* розуміють узагальнений опис сукупності подібних конкретних ситуацій. Окрім того можуть бути:

- стандартна ситуація – типова, яка часто повторюється при одних і тих самих обставинах; має одні й ті ж джерела, причини; може мати як негативний так і позитивний характер;
- критична ситуація – нетипова, як правило, неочікувана яка порушує попередні розрахунки, плани; може носити матеріальні й моральні збитки, потребує термінового та радикального втручання, перегляду критеріїв, положень, нормативів;
- екстремальна ситуація – не має аналогів у минулому, призводить до негативних змін, потребує залучення незапланованих і непередбачуваних матеріальних і людських ресурсів; змушує до радикальних дій, нетипових рішень тощо.

За характером висвітлення й розв'язку можуть бути використані: *ситуації – ілюстрації, ситуації-оцінки, ситуації-вправи.*

Аналіз конкретних ситуацій – один із методів активного навчання, який дає змогу наблизити процес навчання до реальної практичної діяльності спеціалістів. Метод ситуацій – основа методології навчання в Гарвардській школі бізнесу, де опрацьовано сотні ситуацій щодо різних аспектів управління. Такий підхід характерний і для емпіричної школи в управлінні, де досвіду надається більше значення, ніж науковим методам. Цей метод передбачає розгляд виробничих, управлінських та інших ситуацій, складних конфліктних випадків, проблемних ситуацій, інцидентів у процесі вивчення навчального матеріалу.

Проблемна ситуація – усвідомлена людиною ситуація існування протиріччя між поставленою метою й можливістю її досягнення. Головна мета навчальної проблемної ситуації – викликати пізнавальний інтерес у студентів, спрямувати їхню розумову діяльність. Проблемна ситуація може надаватися на початку розгляду навчальної теми й використовуватися як основа для вивчення матеріалу. У процесі пояснення матеріалу можна запропонувати студентам логічні запитання, відповісти на які потрібно під час роботи або після самостійного опрацювання. Проблемну ситуацію можна також розглянути після вивчення окремого питання або цілої теми. У такому разі це сприятиме узагальненню та систематизації матеріалу. Використання методу аналізу конкретних ситуацій рекомендується для поглиблення знань із теми, установлення зв'язку теорії та практики, формування вмінь слухачів аналізувати ситуацію, робити висновки, приймати відповідні рішення, вести конкретну продуктивну діяльність у нетипових або непередбачуваних ситуаціях.

До методів ситуативних вправ і ситуативних задач науковці А. Брушлинський, В. Гордін, А. Матюшкін, М. Махмутов, О. Пометун, В. Соломін відносять: методи ситуативного моделювання, кейс-метод, метод розв'язання ситуативних задач і вправ, метод ситуативного аналізу.

Метод case-study або метод конкретних ситуацій (від англ. case – випадок, ситуація) – метод активного проблемно-ситуативного аналізу, заснований на навчанні шляхом вирішення конкретних завдань – ситуацій (вирішення кейсів). Він належить до *неігрових імітаційних активних* методів навчання.

Безпосередня мета методу case-study – спільними зусиллями групи студентів проаналізувати ситуацію – case, що виникає при конкретному станові справ, і виробити практичне рішення; закінчення процесу – оцінка запропонованих алгоритмів і вибір найкращого з них у контексті поставленої проблеми.

Проблема впровадження методу case-study у практику вищої професійної освіти нині є досить актуальною, що зумовлено двома тенденціями:

- перша випливає із загальної спрямованості розвитку освіти, її орієнтації не стільки на отримання конкретних знань, скільки на формування професійної компетентності, умінь і навичок розумової діяльності, розвиток здібностей особистості, серед яких особлива увага приділяється здатності до навчання, зміну парадигми мислення, умінню переробляти величезні масиви інформації;
- друга випливає з розвитку вимог до якості фахівця, який, окрім задоволення вимог першої тенденції, повинен володіти також здатністю оптимальної поведінки в різних ситуаціях, відрізнятися системністю й ефективністю дій в умовах кризи.

Робота з конструювання кейс-ситуації вимагає від студента прояву інтелектуальної активності щодо осмислення змісту, основних проблем і процедури складання ситуації. Послідовність виконання індивідуального завдання за кейс-методом, а саме конструювання ситуації І. Міщенко пропонує:

Підготовчий етап:

1. Визначення теми навчального модуля, до якої створюється ситуація.
2. Визначення та формулювання проблеми ситуації.
3. Визначення змісту інформації для опису.

Організаційний етап:

1. Пошук необхідної інформації.
2. Вибір типу і формату ситуації.

Описовий етап:

1. Складання основних тез ситуації.
2. Створення опису кейс-ситуації [1].

Як стверджує І. Міщенко, бажано з самого початку роботи над створенням кейс-ситуації визначитися з темою навчального модуля, до якої створюватиметься кейс-ситуація [1]. Крім цього, чітко уявляти, які теоретичні аспекти дисципліни висвітлюватимуться, у подальшому, під час аналізу ситуації. Так, наприклад, теми, що розглядаються в першому навчальному модулі, спрямовані на розкриття сутнісно-функціональної характеристики в контексті різних підходів, зокрема психолого-орієнтованого, соціолого-орієнтованого, комплексного. Теми, другого навчального модуля, спрямовані на розкриття чинників і механізмів ефективної взаємодії управлінця та клієнта. При виборі теми з третього навчального модуля, основний зміст кейс-ситуації орієнтується на розгляд організаційних аспектів управління в різних сферах життєдіяльності суспільства, зокрема у сферах зайнятості, освітньої сфери, у сфері охорони здоров'я.

Алгоритм проведення занять із застосуванням методу конкретних ситуацій може бути таким:

1. Вступ.
2. Підготовка (підбір ситуації викладачем).
3. Усний переказ опису ситуації студентам для ознайомлення з його змістом удома.

4. Аналіз опису ситуації студентами в позааудиторний час.

5. Перший етап. Пояснення суті методу ситуації студентами. Дискусія з приводу проблеми, поданої в описі, відповідно до суті питань.

6. Другий етап. Вибір спільного залагодження або приблизного вирішення.

7. Вибір остаточного залагодження або вирішення проблем.

7. Третій етап. Підбиття підсумків (підкреслення моментів, які мають важливе дидактичне значення).

8. Оцінка діяльності студентів.

Нижче наведемо ситуації двох типів. Перший передбачає самостійний пошук вирішення проблеми й обґрунтування отриманого шляхи вирішення, другий підсумовує досвід стратегій виходу організацій із кризи. При цьому потрібно оцінити сильні та слабкі сторони такої конкретної стратегії, виділити й розвинути можливі альтернативні рішення. Аналіз конкретних ситуацій припускає як групову, так і індивідуальну роботу. Робота у групі передбачає обговорення завдання, пошук вирішення проблеми через дискусії в малих групах (підгрупах) із подальшим загальногруповим обговоренням результатів, отриманих у різних малих групах, оцінку сильних і слабких сторін запропонованих рішень як учасниками обговорення, так і викладачем.

Технологічні особливості методу case-study, як визначає науковець З. Скринник, полягають у:

1. Метод є специфічним різновидом дослідницької аналітичної технології, тобто включає в себе операції дослідницького процесу, аналітичні процедури.

2. Метод case-study виступає як технологія колективного навчання, найважливішими складовими якої виступають робота у групі (або підгрупах) і взаємний обмін інформацією.

3. Метод case-study в навчанні можна розглядати як синергетичну технологію, суть якої полягає в підготовці процедур занурення групи у ситуацію, формуванні ефектів множення знання, інсайтного осяяння, обміну відкриттями і т. п.

4. Метод case-study інтегрує в собі технології розвиваючого навчання, включаючи процедури індивідуального, групового й колективного розвитку, формування різноманітних особистісних якостей учнів.

5. Метод case-study виступає як специфічний різновид проектної технології. У звичайній навчальної проектної технології відбувається процес залагодження наявної проблеми через спільної діяльності студентів, тоді як у методі case-study йде формування проблеми та шляхів її вирішення на підставі кейса, який виступає одночасно у вигляді технічного завдання та джерела інформації для усвідомлення варіантів ефективних дій.

6. Метод case-study концентрує в собі значні досягнення технології "створення успіху" [3]. У ньому передбачається діяльність з активізації студентів, стимулювання їхнього успіху, підкреслення досягнень. Саме досягнення успіху виступає однією з головних рушійних сил методу, формування стійкої позитивної мотивації, нарощування пізнавальної активності.

Основна функція методу case-study – учити студентів вирішувати складні неструктуровані проблеми, які не можливо вирішити аналітичним способом.

Окрім правильно підібраних видів і форм подачі кейсів, успішне вирішення поставленого завдання потребує творчої атмосфери, яка неможлива без тісного психологічного контакту, емоціонально-позитивного настрою і викладача, і студентів на співпрацю. Саме вона сприятиме максимальному розкриттю переваг обох сторін і зуміє створити сприятливу атмосферу для успішної діяльності майбутнього управлінця.

Висновки. Таким чином, можна стверджувати, що активізувати навчально-пізнавальну діяльність майбутніх управлінців можна за допомогою методів розгляду конкретних ситуацій. Активні методи навчання – це способи активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів, які спонукають їх до активної розумової і практичної діяльності у процесі опанування матеріалу, коли активним є не лише викладач, а й студенти. Вони, перш за все, направлені на перебудову та вдосконалення навчально-виховного процесу й підготовку фахівців до професійної діяльності. Вони створюють необхідні умови: для формування й закріплення професійних знань, умінь і навичок; для розвитку вмінь самостійного мислення, орієнтуватися в новій ситуації; знаходити підходів до вирішення проблеми; встановлення ділових контактів із аудиторією, яка визначає професійні якості майбутнього фахівця. Їх використання впливає на підготовку студентів до майбутньої професійної діяльності.

Навчальні завдання кейс-методу полягають у: набутті навичок використання теоретичного матеріалу для аналізу практичних проблем менеджменту; формуванні навичок оцінювати ситуацію, вибір та організацію пошуку основної інформації; виробленні вмінь формулювати питання й запити; виробленні вмінь розробляти багатоваріантні підходи до реалізації плану дії; формуванні вмінь розробляти управлінські рішення в умовах невизначеності; формуванні навичок ясного та чіткого висловлювання та відстоювання власної позиції в різних формах: письмово, на диспуті в малих групах і у виступі перед аудиторією; формуванні вмінь самостійно приймати управлінські рішення, використовуючи інформацію групового аналізу ситуації; формуванні навичок і прийомів всебічного аналізу управлінських ситуацій, прогнозування способів розвитку ситуації; формуванні й розвитку навичок критичного мислення; формуванні вмінь і навичок конструктивної критики. Це інструмент, який дозволяє застосовувати теоретичні знання під час вирішення практичних завдань.

Список використаних джерел

1. Міщенко І. Б. Методичні рекомендації до виконання індивідуальної роботи з дисципліни "Актуальні проблеми соціальної роботи" з використанням кейс-методу. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009.

2. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологи. Активное обучение : учеб. пособие / А. П. Панфилова. – М. : Изд. центр Академия, 2009.

3. Скринник З. Е. Психологія і педагогіка. Проведення індивідуального заняття за методом аналізу конкретних навчальних ситуацій (case study) : навч.-метод. посіб. – Л. : ЛІБС УБС НБУ, 2012.

References:

1. Mischenko I. B. Metoduchni rekomendaziy do induvidyalnoi robotu s duczuplinu"Aktualni problem sozialnoi robotu" s vukorustannym keus metody / I. B. Mischenko. – K. : NPY im.M.P. Dragomanova, 2009.

2. Panfiliva A. P. Unnovazuonnue pedagogucheskue tehnologuu. Aktuvnoe obychenue: ychebn.posobue dly styd.vussh. ychebn. Savedenuy / A. P. Panfiliva. – M. : Usd. Zentr Akademuy, 2009.

3. Skrunnuk S. E. Psuhologiy I pedagogika. Provedenny induvidyalnogo sanattay sa metodom analisu konkretnuh navshalnuh cutyaziu (case study): Navshalno-metoduchnuy posibnuk / S. E. Skrunnuk. – Lviv : LIBC YBC NBY, 2012.

Надійшла до редколегії 13.03.17

N. Golovko, PhD (Pedagogical Sciences)
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

THE INTENSIFYING OF COGNITIVE ACTIVITY OF FUTURE EXECUTIVES THROUGH METHOD OF SPECIFIC SITUATIONS

The intensifying of educational and cognitive activity of future managers may be done by methods of specific situations. They create necessary conditions for formation and consolidation of professional knowledge and skills, for developing independent thinking skills, navigating in new situations, for finding approaches to solve problems, establishing business contacts with the audience, that defines future professional skills. Their using affects the preparing students for future careers.

In connection with reformation of higher education of preparation specialists for all industries requires the native change of strategies and teaching tacticians in higher educational establishment. Accents at teaching of educational disciplines are carried on the use of active methods teaching which activate independence of looks of students, involve them in work with the large volumes of information, create the atmosphere of understanding, do students the real subjects of teaching.

The choice of specific forms and methods of active learning is carried out based on the structure and content of the discipline, specific goals and objectives of training, and their use – after processing of standard methods and the use of traditional forms of learning. Case method is the method of situational exercises and tasks when students should find single right decision. In the classroom, students justify their position, based on the theory and practice of their future profession.

Some research literature states that professional case-method training stimulates student activity and learning motivation. Additionally, this training method improves teacher performance without extra cost. As a result, the knowledge is not only transmitted, as in the process of traditional teaching methods, but the students are taught and given a special ability to cope with the unique and unusual situations, focusing on skills of analysis and decision making.

Key words: the intensifying of educational, cognitive activity of future managers, methods of specific situations, future executives.

Н. Головко, канд. пед. наук, доц.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

АКТИВИЗАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УПРАВЛЕНЦЕВ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА АНАЛИЗА КОНКРЕТНЫХ СИТУАЦИЙ

Рассмотрены условия эффективного использования инновационных педагогических технологий для подготовки будущих управленцев в высшем учебном заведении. Повысить активизации познавательной деятельности студентов можно с помощью технологии анализа ситуаций. Использование метода анализа конкретных ситуаций рекомендуется для углубления знаний по теме, установление связи теории и практики, формирование умений студентов анализировать ситуацию, делать выводы, принимать соответствующие решения, вести конкретную продуктивную деятельность в нетипичных или непредсказуемых ситуациях. Методы активного обучения предусматривают использование такой системы методов, которая направлена главным образом не на преподавание готовых знаний и их воспроизведение, а на самостоятельное овладение студентами знаний в процессе активной познавательной деятельности.

Ключевые слова: инновационные педагогические технологии, активизация познавательной деятельности, методы анализа конкретных ситуаций, будущие управленцы.

Відомості про автора

Головко Наталія Іванівна – Україна, м. Київ, кандидат педагогічних наук, доцент, кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: 067 498 31 90; Golovkonata@ukr.net

Головко Наталия Ивановна – Украина, г. Киев, кандидат педагогических наук, доцент, кафедри педагогіки, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко

Контактная информация: 067 498 31 90; Golovkonata@ukr.net

Golovko Nataliya – Ukraine, Kyiv, PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor, Pedagogy Department, Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contactin formation: 067 498 31 90; Golovkonata@ukr.net

УДК 378

О. Дубасенюк, д-р пед. наук, проф.
Житомирський державний університет імені Івана Франка, Житомир

ОСОБЛИВОСТІ СТРУКТУРИ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ПІДХОДІВ

Проаналізовано особливості структури педагогічної діяльності вчителя в контексті сучасних наукових підходів. У межах професіографічного підходу педагогічна діяльність представлена у вигляді професіограми – сукупності вимог, що пред'являє педагогічна професія до людини; із позиції системного підходу – розглянута як певна система з такими характеристиками: цілісність, структурованість, взаємозв'язок із середовищем; із позиції діяльнісного підходу – є єдність мети, мотивів, дій, результату; особистісто-орієнтований підхід є методологічною основою педагогічної діяльності, що сприяє процесам самопізнання, самореалізації та розвитку особистості педагога і учнів.

Ключові слова: педагогічна діяльність, сучасні наукові підходи: професіографічний, системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований.

Постановка проблеми. Освіта визначає майбутнє будь-якої країни, вона є важливою складовою її національної безпеки. Саме тому кожна держава має першочергове значення надавати ролі освіти та вчителя як її ключової фігури. Державна національна програма "Освіта. Україна XXI ст." визначила стратегію розвитку освіти в Україні, пріоритетні напрями та шляхи створення системи безперервного навчання і виховання для досягнення високих освітніх рівнів, забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального й культурного потенціалу як найвищої цінності нації. Серед найважливіших завдань національної школи – підвищення статусу педагогічної професії, формування цілісної, різнобічно розвиненої особистості – формування національної самосвідомості, гуманістичної моралі на основі

© Дубасенюк О., 2017

нового типу мислення, нової свідомості й розуміння людиною свого місця в суспільстві та житті. Визначальною постаттю в цьому процесі є вчитель, діяльність якого спрямована на становлення особистості, громадянина і фахівця, на зміцнення інтелектуального та духовного потенціалу нації. Науковцями доведено, що ціннісною основою професіоналізму є інтелектуальні, духовні, моральні якості особистості. І. А. Зязюн розкриває сутність кожної складової професіоналізму. Із його погляду, ціннісний компонент пов'язаний зі світоглядною позицією людини, із її особистісними пріоритетами. Він визначає творчість як цінність, життєву необхідність, завдяки закладеній у ній можливості ціннісного прогнозування, її наявність в особистісних, групових і соціальних педагогічних цінностях, прийняття образів творчих особистостей як орієнтирів у долі тай професії [1, с. 498–499].

Професійна педагогічна освіта в Україні ґрунтується на концепції неперервної ступеневої освіти та Державної цільової комплексної програми "Вчитель". Нині простежується тенденція зниження соціального і професійного статусу вчителя та престижу педагогічної професії, що обумовлено й низькою заробітною платою. У програмі МОН України "Нова українська школа" зазначено, що невмотивований учитель не має мотивації до особистісного та професійного зростання. Саме тому постає проблема пошуку шляхів підвищення ефективності педагогічної діяльності вчителя, ураховуючи теоретичні здобутки науковців.

Мета й завдання дослідження: проаналізувати особливості педагогічної діяльності вчителя у контексті сучасних наукових підходів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження професійної діяльності педагога вимагало звернення до наукових праць у галузі філософії, психології, педагогіки, педагогічної психології. Серед них: дослідження особистості у процесі діяльності (Б. Г. Ананьєв, М. О. Бернштейн, Л. С. Виготський, О. Р. Лурія, С. Л. Рубінштейн), діяльнісного підходу (П. Я. Гальперін, О. В. Запорожець, Д. Б. Ельконін, О. М. Леонтьєв, Б. Ф. Ломов та ін.). Важливий внесок у вирішення проблем освіти, виховання й розвитку особистості і діяльності зробили Г. С. Костюк і його послідовники (Г. О. Балл, О. В. Киричук, В. К. Котирло, Є. О. Мілерян, В. О. Моляко, В. В. Рибалко, Б. О. Федоришин, П. Р. Чамата й ін.). Аналіз педагогічної діяльності вчителя також ґрунтувалося на основних положеннях психології праці вчителя (Ф. Н. Гоноболін, А. О. Деркач, Н. В. Кузьміна, В. Ф. Моргун, Д. Ф. Ніколенко, В. А. Семиченко, О. І. Щербаков, Т. С. Яценко), концепції педагогічної майстерності (В. П. Андрущенко, І. А. Зязюн, Є. С. Барбіна, І. Ф. Кривоніс, М. П. Лещенко, В. О. Сластьонін, Л. І. Рувінський, Н. М. Тарасевич), провідних ідеях загальнопедагогічної підготовки вчителя (О. А. Абдулліна, В. П. Бєлозерцев, М. Б. Євтух, Н. В. Кичук, Б. С. Кобзар, О. Г. Мороз).

Відтак, сутність і функції педагогічної діяльності полягають у тому, що педагогічна діяльність є особливим видом соціальної діяльності, яка спрямована на передавання новим поколінням накопичених людством досвіду й культури, створення умов для їхнього особистісного розвитку. У загальному плані педагогічна (грец. paidos – дитина і ago – веду) діяльність – вид діяльності, змістом якого є навчання, виховання, освіта й розвиток підростаючого покоління. Проте перспективнішим нам уявляється шлях дослідження структури психолого-педагогічної діяльності в контексті сучасних наукових підходів. Проаналізуємо особливості педагогічної діяльності з позиції професіографічного підходу. Багато дослідників педагогічної діяльності вважають, що її специфічні особливості можуть бути описані у професіограмі. Остання передбачає по-перше, включення професійно-технічних характеристик спеціальності (сфера діяльності, предмети та знаряддя праці, виробничо-технологічні завдання й дії щодо їхнього вирішення, рівні відповідальності, коло обов'язків, особливості темпу й режиму роботи), по-друге, професійно-педагогічні характеристики (цілі навчання, структури навчальних планів, перелік дисциплін, програми, форми, терміни навчання тощо).

В історико-педагогічному аспекті, починаючи з 20-х рр. XX ст. професіографічний підхід використовувався як метод наукового дослідження психологічної сутності педагогічної діяльності та її вимог до суб'єктної характеристики вчителя. У наукових працях М. Гармсен, Т. Х. Маркарьяна, М. Мамонтова представлено: критерії ефективності професійної придатності педагога, орієнтовний план професіографічного обстеження вчителя, його природних здібностей; специфіку професійної діяльності, особливості педагогічної техніки [2, с. 253]. У 30-ті рр. поширюються тенденції до проведення порівняльно-зіставних досліджень педагогічної діяльності вчителів різного рівня майстерності, на основі яких складаються професіограми праці вчителя. Досліджуються інваріантні властивості у структурі особистості вчителя, що впливають на результати його праці. При визначенні вимог до вчителя використовувалася їх особистісна оцінка й самооцінка ролі окремих психологічних властивостей в успішному виконанні поставлених педагогом завдань. Дослідники того періоду (І. К. Чугуєв, М. В. Соколов, М. М. Пістрак, М. Д. Левітов, Г. С. Прозоров) довели, що професійна майстерність учителя формується у процесі кропіткої тривалої діяльності, під час якої педагогічні й методичні знання, вміння доводяться до високого рівня професійної досконалості [2, с. 254].

50-ті рр. характеризуються посиленням уваги до досліджень питань педагогічної діяльності (тенденція педагогізації навчально-виховного процесу), яка відображена в роботах І. А. Каірова, Г. Е. Жураковського, Ф. Н. Гоноболіна, З. Ф. Єфіменко, Л. О. Занкова, Д.Ф. Самуйленкова. Більшість авторів розглядали майстерність педагога як результативну характеристику його діяльності. З'являються дослідження, присвячені вивченню й розвитку різноманітних педагогічних умінь (мовленнєвих, організаторських, комунікативних, дослідницьких), а також ефективних засобів виховного впливу вчителя на учнів [2, с. 255].

У 70–80-ті рр. продовжували наукові пошуки у сфері професіографічного підходу Ю. С. Алферов і Є. Г. Осовський. Науковці зазначали, що професіограма вчителя повинна мати таку структуру: точну адресу (на яку спеціальність вона зорієнтована); опис основних видів педагогічної діяльності (викладання, виховання, освіта); обсяг знань, умінь і навичок учителя; психофізіологічні вимоги та протипоказання до процесу; професійні види шкідливості; можливість підвищення кваліфікації; перелік моральних стимулів педагогічної праці; навчальні заклади, що готують із цієї спеціальності. Функціональне навантаження професіограми полягає у її необхідності, по-перше, для правильного визначення мети педагогічних навчальних закладів; по-друге, для розробки наукової теорії навчальних планів; по-третє, для створення системи психолого-педагогічної й методичної підготовки студентів, що забезпечує не лише накопичення та розширення педагогічних знань, але й послідовне нарощування точно визначених умінь і навичок педагогічної праці; по-четверте, професіограма відіграє велику роль при вирішенні питань діагностики професійної придатності й розробки методики професійного відбору; по-п'яте, професіограма сприяє впровадженню особистісного підходу до формування майбутнього пе-

дагога; по-шосте, вона важлива для розробки системи підвищення кваліфікації і перепідготовки вчителів [3]. В. М. Шуман при аналізі змістової характеристики професіограми наголошує на першорядності професійно важливих якостей особистості. Разом із тим розвиток теорії професійної педагогічної діяльності дещо гальмувався, оскільки поширювалася тенденція політизації педагогічного процесу [4].

Нині розробка професіограми здійснюється на основі таких принципів: а) комплексного підходу до вивчення професій; б) цілеспрямованого складання професіограми, підпорядкованого досягненню конкретної мети; в) відображення типових специфічних ознак професії; г) реального відображення професії в конкретних соціально-економічних умовах; г) урахування динаміки розвитку професії, перспектив професійного працівника й кар'єри; д) обов'язкове врахування при описуванні професії дій в екстремальних ситуаціях; е) науковість (професіограма повинна розроблятися на основі системного, діяльнісного й особистісного підходів) [5, с. 741].

В. О. Сластьонін наголошує, що професіограма має відображати, по-перше, властивості й характеристики, що визначають ідейну, професійно-педагогічну та пізнавальну спрямованість особистості вчителя; по-друге, до його психолого-педагогічної підготовки; по-третє, обсяг і склад соціальної підготовки; по-четверте, зміст методичної підготовки зі спеціальності [6].

Значний внесок у розробку досліджуваної проблеми, зробив вітчизняний психолог і педагог Г. С. Костюк. Він унаслідок багаторічної роботи виявив закономірності психічного розвитку та його взаємозв'язку з процесами виховання й навчання. Учений висував принципові вимоги до діяльності педагога-вихователя і вважав, що зазнає невдач таке виховання, яке зводиться до сукупності "заходів", зовнішніх[1] впливів на вихованців, ігноруючи їх потреби, почуття, інтереси. Педагог-майстер своєю діяльністю організує, стимулює діяльність учнів, впливаючи на її мотивацію, зміст та операційний склад. Г. С. Костюк підтримав перспективний напрям педагогічної науки, відповідно до якого діяльність суб'єкта розглядається як системи процесів розв'язування різноманітних задач [7]. Ідеї, висунуті Г. С. Костюком, актуальні й нині. Українські послідовники видатного вченого успішно розробляють проблеми формування особистості (П. Р. Чамата, П. Г. Саприкін, Т. В. Рубцова, О. І. Жаворонко, В. К. Котирло), психології праці вчителя (Д. Ф. Ніколенко), теорії задач (Г. О. Балл) та інші, що є ґрунтовною базою для нашого дослідження.

Рівень загальнонаукової методології вивчення педагогічної діяльності передбачає звернення до системного підходу, який набув значного поширення в сучасних наукових розробках (І. В. Блауберг, В. П. Кузьмін, В. М. Садовський, А. І. Уємов, Б. С. Українцев, І. Т. Фролов, Е. Г. Юдін). Із позиції загальної теорії систем – поняття "система" визначається як множина взаємопов'язаних елементів, що утворює цілісність, стійку єдність із середовищем, якій притаманні інтегральні властивості й закономірності. Н. В. Кузьміна з 80-х рр. досліджувала психологічну структуру педагогічної діяльності вчителя з позиції системного підходу, що вимагає дотримання ряду умов. Первинним було положення про необхідність розробки моделі системи, що вивчається, і вибір критеріїв її ефективності, зокрема вченою було розроблено теоретичну модель діяльності педагогічних систем у контексті загальної теорії систем [8, с. 36].

Професійна педагогічна діяльність може розглядатися як певна система, яка має кінцеву множину характеристик, визначені функції, цілі, склад, структуру. До її загальних характеристик належить цілісність, структурованість, взаємозв'язок із середовищем. Визначений об'єкт дослідження – багаторівневий, оскільки він має ієрархічну будову і включає ряд підсистем із різними функціональними якостями.

Індивідуальна педагогічна діяльність учителя як ПС є взаємозв'язком структурних і функціональних елементів, що підпорядковані цілям загальноосвітньої школи. До структурних компонентів належать: цілі, які у повсякденній діяльності формує педагог (міра їх відповідності цілям загальноосвітньої школи); навчальна інформація, що творчо переробляється педагогом (ступінь її відповідності: науковим досягненням у галузі психології і педагогіки; вимогам сучасного виробництва (науки, техніки, культури), а також запитам, інтересам, потребам учнів, ураховуючи їх нинішнє й майбутнє самовизначення); засоби педагогічної комунікації (ступінь їхньої відповідності сучасним вимогам суспільства, демократичної, розвивальної системи освіти, з одного боку, і вимогам ринку до випускників – із другого); учні, вихідний рівень їхньої готовності до засвоєння соціального досвіду, навчального предмету, носієм яких є педагог, і їхня готовність до просування у засвоєнні навчальної дисципліни, розвиток їхніх розумових і моральних якостей за керівництва педагога; педагог як творча індивідуальність, що формує цілі власної діяльності й діяльності учнів і як такий, який володіє: сучасною навчально-виховною інформацією, спеціальними знаннями та психолого-педагогічними знаннями, засобами педагогічної комунікації. Функціональні елемента ІВД як ПС дозволяють аналізувати процес розв'язання педагогічних задач і на стадії їхнього формування, і на стадії взаємодії з учнями. До функціональних елементів ІВД належать: гностичний (або дослідницький), проектувальний, конструктивний, комунікативний, організаторський. Ці елементи є водночас компонентами психологічної структури діяльності вчителя [9, с. 8].

Значний вплив на дослідження педагогічної діяльності вчителя мав діяльнісний підхід до особистості педагога. Педагогічну діяльність можна представити як єдність мети, мотивів, дій (операцій), результату. Системоутворювальною характеристикою педагогічної діяльності є мета [5, с. 640]. Відомо, що здібності або якості особистості, її компетентність може розвиватися лише в діяльності, причому в такій, де природні здібності або якості виступають як актуальний компонент регуляції дій, що веде до їхнього подальшого закріплення та перетворення у властивість особистості (Г. Вітцлак). Діяльнісний підхід до особистості педагога дає змогу визначити структуру його діяльності у процесі професійного становлення й розвитку. Саме в діяльності відбувається складний процес формування особистості, що передбачає якісні зміни діяльності, у якій особистість постає як суб'єкт діяльності. Такі зміни відбуваються шляхом ускладнення всіх структурних компонентів діяльності: цілей, мотивів, змісту, взаємозв'язків, а також за допомогою зміни в діяльності позиції особистості. При цьому наголосимо, що творчість постає важливою характеристикою праці вчителя. Тому необхідною метою підготовки вчителя є розвиток самого суб'єкта як особистості, сутність якого полягає у здатності усвідомити важливість зміни обставин і самозмін, здатність винайти у собі засоби для практичного досягнення цієї мети.

На основі аналізу різних позицій учених щодо загальної структури діяльності, головним вектором якої є "мотив – мета", структуру діяльності сучасного вчителя можна представити у вигляді п'яти блоків функцій: 1) цілепокладальна; 2) мотиваційна; 3) змістова; 4) операційно-процесуальна; 5) контрольно-оцінна. Структура діяльності вчителя є інваріантною, відмінності полягають у змістовому аспекті, обумовленого специфікою предмета, що викладається, і в особистісно-творчому внеску вчителя у педагогічний процес. Творча діяль-

ність учителя – найпродуктивніший вид діяльності та відкриває великі можливості для розвитку особистості учнів шляхом організації їхньої творчої навчально-пізнавальної діяльності та самого вчителя.

Спираючись на визначені концептуальні положення професіографічного й діяльнісного підходів, професіограму сучасного вчителя слід розглядати як ідеальну модель його діяльності, що визначає основні функції педагогічної діяльності, вимоги до його особистісним якостям, знанням і вмінням, необхідних для здійснення цих функцій з урахуванням специфіки навчального предмету, також його самоосвіту й саморозвиток, ураховуючи зростаючи потреби українського суспільства.

Цілепокладальні функції вміщують освітні, розвивальні та виховні завдання. Мотиваційні функції включають самоосвіту, ціннісно-орієнтаційні функції. Змістова функція включає творчу конструктивну, організаторську, комунікативну функції. Операційно-процесуальна – передбачає впровадження продуктивних форм, методів і засобів навчання. Контрольно-корекційна функція – реалізацію творчо-дослідницьких та оцінних видів діяльності. Ціннісно-орієнтаційна функція передбачає створення єдиної системи неперервної освіти, у структуру діяльності вчителя органічно входить і функція самоосвіти. Для професії вчителя це завдання було завжди актуальним, оскільки вчитель залишається до доти вчителем, доки навчається сам. У цьому полягає специфіка педагогічної праці, яка спонукає вчителя щоденно поповнювати свої знання, вдосконалюватися, витончувати майстерність освіти та виховання. Учитель має забезпечити глибокі і ґрунтовні знання учнів із предмету, прищепити їм уміння самостійно поповнювати й набувати знання, орієнтуватися у стрімкому потоці наукової інформації. Педагог-професіонал постійно прагне досягати високого рівня науково-теоретичних знань зі свого предмету і сумісним дисциплінам, вивчати передовий педагогічний досвід.

У контексті особистісно-орієнтованого підходу, із погляду І. Д. Беха, педагог розглядається як вихователь, що має за мету формування й розвиток у дитини особистісних цінностей, які постають як духовні надбання людини. При цьому йдеться про докорінну смисложиттєву переорієнтацію індивіда [10, с. 180–181]. Змінюється діяльність педагога, для якого позиція розуміння, прийняття та визнання вихованця розширює значущій простір його життя, спонукає до морально-духовної творчості, що постає справжньою професійною цінністю. Розвивальне "Я" вихованця є постійним предметом піклування вихователя. У цій діяльності вихователь має проявляти достатню гнучкість у своїх виховних підходах у контексті випереджувальної стратегії. Особистісно-орієнтовані технології у виховному процесі мають ґрунтуватися на діалогічному підході, суб'єкт-суб'єктній взаємодії у системі "педагог – дитина". Гуманістична позиція вихователя й дитини сприяє реалізації конструктивного механізму як постійного розгортання процесу емоційно збагаченого розміркування, який передбачає моральні самозміни вихованця. Особистісно-орієнтований підхід постає методологічною основою, що стимулює процеси самопізнання, самореалізації та розвитку особистості педагога й учнів і загалом допомагає її формуванню, розвиває індивідуальність дитини. Крім цього, використання особистісно-орієнтованих методів допомагає підвищувати мотивацію суб'єктів освіти, впливаючи на їхні особисті інтереси й особливості. Такий підхід дає змогу вводити альтернативні способи оцінювання, даючи можливість чітко уявити значимість і результати своєї педагогічної діяльності. До особистісно-орієнтованих методів у процесі навчання, можна віднести метод проектів, задачно-презентативний метод і метод портфоліо [10, с. 270–271].

Інший напрям дослідження педагогічної діяльності пов'язаний зі спробою виявити рівні, на яких функціонують професійні знання та вміння. Так, можна виділити просто вмілих учителів, які працюють на звичайному професійному рівні й тих, хто проявляє високу педагогічну майстерність і творчість, збагачує своїми знахідками мистецтво навчання та виховання. До ще вищого рівня майстерності можна віднести педагогів, що досягають рівня педагогічного новаторства та вносять суттєві зміни до шкільної практики.

Професіоналізм і майстерність учителя – це результативні характеристики його діяльності. Професіоналізм є сукупністю психофізіологічних, психічних і особистісних змін, що відбуваються в людини у процесі оволодіння і тривалого використання діяльності, що забезпечує якісно новий, ефективніший рівень вирішення складних професійних задач в особливих умовах [11, с. 6]. На думку автора, формування професіоналізму передбачає зміни всієї системи діяльності, її функцій та ієрархічної побудови. Із часом у педагога розвиваються професійні вміння й навички, що призводить до руху особистості за ступенями професійної майстерності, розвивається специфічна система способів виконання діяльності – формується особистісний стиль діяльності [12].

Тому важливе значення мають моделі вищих рівнів, які відображають особливості професійної діяльності педагогів-майстрів. Педагоги, які мають високий рівень знань, досвід, орієнтовані на учнів, які збираються в подальшому обрати професію, пов'язану із його предметом. Педагоги, яких вирізняє демократичний стиль діяльності, що ґрунтується на довірі до учнів і, які ефективно використовують у навчанні учнівське самоврядування, сприяють розвитку самостійної, мобільної, креативної особистості, здатної працювати в нових умовах.

Висновки. Таким чином, проблема структури педагогічної діяльності вчителя пройшла значний шлях від поверхових уявлень, виділення й характеристики окремих елементів такої діяльності до її цілісного бачення як інтегрального системного утворення, що передбачає в подальшому розвиток перспективних напрямів і аспектів окресленої проблеми.

Список використаних джерел

1. Зязюн І. А. Філософія педагогічної дії : монографія / І. А. Зязюн. – Черкаси : Вид. ЧНУ ім. Богдана Хмельницького, 2008.

2. Дубасенюк О. А. Професійна педагогічна освіта: методологія. теорія, практика : монографія / О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. – Т. 1.

3. Алферов Ю. С. К вопросу о профессиограмме советского учителя / Ю. С. Алферов, Е. Г. Осовский // Вопросы психологии. – 1971. – № 2. – С. 83–90.

4. Шуман В. М. Формирование профессионально-педагогической направленности студентов / В. М. Шуман // Сов. педагогіка. – 1973. – № 3. – С. 75–84.

5. Енциклопедія освіти. – К. : Юрінком Інтер, 2008.

6. Сластенин В. А. Педагогика : учеб. пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Изд. центр "Академия", 2002.

7. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К. : Рад. шк., 1989.

8. Кузьмина Н. В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения ПТУ / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1989.

9. Кузьмина Н. В. Предмет акмеологии / Н. В. Кузьмина. – 2-е изд., испр. и доп. – СПб. : Политехника, 2002.

10. Бех І. Д. Виховання особистості : У 2 кн. / І. Д. Бех. – К. : Либідь, 2003. – Кн. 1.

11. Рогов Е. И. Личность учителя: теория и практика : учеб. пособие / Е. И. Рогов. – Ростов-н/Д. : Феникс, 1996.

12. Педагогічна майстерність Хрестоматія : навч. посіб. / Упоряд. І. А. Зязюн, Н. Г. Базилевич, Т. Г. Дмитренко й ін. – К. : Вища шк., 2006.

References

1. Zyazyun I. A. Filosofiya pedahohichnoyi diyi: monohrafiya / I. A. Zyazyun. – Cherkasy : Vyd. ChNU im. Bohdana Khmel'nyts'koho, 2008.

2. Dubasenyuk O. A. Profesiyna pedahohichna osvita: metodolohiya. teoriya, praktyka : monohrafiya / O. A. Dubasenyuk. – Zhytomyr : Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2015. – T. 1.

3. Alferov Ju. S. K voprosu o professiogramme sovetskogo uchitelja / Ju. S. Alferov, E. G. Osovskij // Voprosy psihologii. – 1971. – № 2. – S. 83–90.
4. Shuman V. M. Formirovanie professional'no-pedagogicheskoj napravlennosti studentov / V. M. Shuman // Sovetskaja pedagogika, 1973. – № 3. – S. 75–84.
5. Entsyklopediya osvity. – K. : Yurinkom Inter, 2008.
6. Slastenin V.A. i dr. Pedagogika: ucheb. posobie / V. A. Slastenin, I. F. Isaev, E. N. Shijanov ; pod red. V. A. Slastenina. – M. : Izdatel'skij centr "Akademija", 2002.
7. Kostyuk H. C. Navchal'no-vykhovnyy protses i psykhichnyy rozvytok osobystosti / H. C. Kostyuk. – K. : Rad. shk., 1989.
8. Kuz'mina N.V. Professionalizm dejatel'nosti prepodavatelja i mastera proizvodstvennogo obuchenija PTU / N. V. Kuzmina. – M. : Vyssh. shk., 1989.
9. Kuz'mina N. V. Predmet akmeologii / N. V. Kuz'mina. – 2-e izd., ispr. i dop. – SPb. : Politehnika, 2002.
10. Bekh I. D. Vykhovannya osobystosti: U 2 kn. / I. D. Bekh. – K. : Lybid', 2003. – Kn. 1.
11. Rogov E. I. Lichnost' uchitelja: teorija i praktika : uchebnoe posobie / E. I. Rogov. – Rostov/n/D. : Feniks, 1996.
12. Pedahohichna maysternist' Khrestomatiya : navch. posib. / Uporyad. I. A. Zyazyun, N. H. Bazylevych, T. H. Dmytrenko ta in. – K. : Vyshcha shk., 2006.

Надійшла до редколегії 12.02.17

O. Dybasenyuk Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Zhytomyr Ivan Franko State University, Zhytomyr, Ukraine

THE SPECIFICS OF THE STRUCTURE OF TEACHER'S PEDAGOGICAL ACTIVITY IN THE CONTEXT OF MODERN SCIENTIFIC APPROACHES

The article analyzes the specifics of the structure of teacher's pedagogical activity in the context of modern scientific approaches. In the framework of profession oriented approach the pedagogical activity is presented in the form of professional graphics being the wholeness of the requirements of the teaching profession to the person. From the position of a system oriented approach the pedagogical activity is outlined as a certain system with such common characteristics as: integrity, structure, relationship with the environment. Thus the individual of the pedagogical activity as a pedagogical system is the relationship of the structural and functional elements, subordinate to secondary school purposes. Activity approach to the teacher's personality determines the structure of his activities in the course of his professional formation and development. From the position of activity approach the pedagogical activity is distinguished by the unity of purpose, motives, actions (operations) and the result. It is in the professional activity that the complex process of personality formation is realized, involving a qualitative changes in the activity in which the personality represents a certain subject. Personality oriented approach is a methodological basis for promoting of the self-cognition, self-realization and development of the personality of the teacher and the students. In addition, the use of personality oriented methods helps to improve the motivation of the subjects of education, thus influencing their personal interests and characteristics. Another area of the research of the pedagogical activity is connected with the study of its levels and efficient characteristics: professionalism and the skills of the teacher.

Keywords: pedagogical activity, modern scientific approaches: profession oriented, system, activity, personality oriented approaches.

А. Дубасенюк, д-р пед. наук, проф.
Житомирский государственный университет имени Ивана Франко, Житомир, Украина

ОСОБЕННОСТИ СТРУКТУРЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННЫХ НАУЧНЫХ ПОДХОДОВ

Проанализированы особенности структуры педагогической деятельности учителя в контексте современных научных подходов. В рамках профессиографического подхода педагогическая деятельность представлена в виде профессиограммы – совокупности требований, предъявляемых педагогической профессией к человеку; с позиции системного похода – рассматривается как определенная система с такими характеристиками: целостность, структурированность, взаимосвязь со средой; с позиции деятельностного похода – представляет единство цели, мотивов, действий, результата; личностно-ориентированный подход выступает методологической основой педагогической деятельности, способствующей процессам самопознания, самореализации и развития личности педагога и учащихся.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, современные научные подходы: профессиографический, системный, деятельностный, личностно-ориентированный.

Відомості про автора
Дубасенюк Олександра Антонівна – Україна, Київ, доктор педагогічних наук, професор, почесний академік НАПН України, академік АМСКП "Полісся", Житомирський державний університет імені Івана Франка
Контактна інформація: alexvoz@ukr.net

Дубасенюк Александра Антоновна – Украина, Киев, доктор педагогических наук, профессор, почетный академик НАПН Украины, академик АМСКП "Полесье", Житомирский государственный университет имени Ивана Франко
Контактная информация: alexvoz@ukr.net

Dubasenyuk Alexandera – Ukraine, Zhytomyr, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, honorary academician of NAPS of Ukraine, academician of OMSK "Polissia", Zhytomyr Ivan Franko State University
Contact information: alexvoz@ukr.net

УДК 37.013.3

М. Жиленко, канд. пед. наук, доц.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

УЧІННЯ ЯК СКЛАДОВА ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТА В СУЧАСНІЙ СИСТЕМІ ОСВІТИ

Досліджено роль і місце учіння, як складової методології навчальної діяльності студента, її врахування для оптимізації підготовки фахівців в умовах переходу сучасного суспільства до проектно-технологічного типу організаційної культури. Проаналізовано підходи до організації учіння як діяльності особистості з виділенням у ній актів, що регулюються програмою і планом їхнього виконання відповідно з її цілями й потребами. Зазначено, що сучасна вища школа має готувати фахівців до проектної діяльності, яка передбачає здатність фахівця діяти в умовах невизначеності. Як варіант такої підготовки, проаналізовано можливості оволодіння студентами у процесі навчання діяльністю учіння.

Ключові слова: діяльність, учіння, продукт діяльності учіння, інтеріоризація, розгорненість, усвідомленість, тип організаційної культури, інформаційна ентропія.

Постановка проблеми. Протягом тривалого періоду часу діяльність, як суспільно-історичне явище, що відображає відносини людини та суспільства, індивіда й інших людей є предметом вивчення таких наук як філософія, психологія, соціологія, політологія, психологія, педагогіка й ін. Інтерес до неї з боку дослідників має

© Жиленко М., 2017

міждисциплінарний характер і викликаний її особливим значенням для розвитку сучасного громадянського суспільства, змісту освіти, шляхів оволодіння її змістом.

У другій половині XX ст. світова спільнота вступила в нову фазу свого розвитку – постіндустріальну, що супроводжується змінами часового масштабу соціально-історичного прогресу. Світ стрімко змінюється. Політичні, економічні й соціальні відносини постійно трансформуються. Істотно зростає темп життєдіяльності людей. Відбувається ускладнення діяльності. Зміни набувають постійного характеру. Саме ці обставини надають особливої актуальності сучасним дослідженням діяльності, зокрема навчальної, у ході якої має відбуватися формування фахівця й особистості для сучасного суспільства.

У діалектико-матеріалістичній логіці діяльність вивчали К. Маркс, Є. В. Ільєнков, В. П. Іванов, М. С. Квєтной, Ю. К. Плєтніков, в ідеалістичній філософії – Г. В. Ф. Гегель, І. Кант, Ф. В. Шеллінг, Дж. Дьюї (філософський прагматизм), у психології – Л. С. Виготський, О. М. Леонтьєв, П. Я. Гальперін, В. В. Давидов (культурно-історична концепція) [2].

Методологія вивчення діяльності у вітчизняній науці неодноразово переглядалась протягом декількох десятиліть. Домінування марксистсько-ленінської методології правомірно пов'язують із соціалістичним періодом розвитку суспільства. Саме в цей час отримує свій розвиток діяльнісний підхід до вивчення психіки людини. (С. Л. Рубінштейн). Його основними принципами стають: принципи розвитку й історизму; предметності; активності; інтеріоризації-екстеріоризації як механізмів засвоєння суспільно-історичного досвіду; єдності побудови зовнішньої та внутрішньої діяльності; системного аналізу психіки; залежності психічного відображення від місця об'єкта, що відображається у структурі діяльності [6, с. 84].

Тривалий час методологія розглядалась як вчення про методи діяльності. Сучасний етап у її дослідженні характеризується переходом до уявлень про методологію, як вчення про організацію діяльності. Організувати діяльність означає упорядкувати її в цілісну систему з чітко визначеними характеристиками, логічною структурою і процесом її здійснення вважає А. М. Новиков [8, с. 3–8].

Протягом усього періоду вивчення діяльності уявлення про неї поглиблювались, розширювались і уточнювались. В одних дослідників (Л. А. Карпенко, А. В. Петровський, М. Г. Ярошевський та інші) вона представлена як динамічна система взаємодій суб'єкта зі світом у процесі яких відбувається виникнення і втілення в об'єкті психічного образу й реалізації опосередкованих ним відношень суб'єкта в предметній діяльності [7, с. 84]. У інших (М. В. Гамезо та І. А. Домашенко) діяльність – специфічно людська, що регулюється свідомістю, активність, що породжується потребами і спрямована на сприйняття і перетворення зовнішнього світу й самої людини [1, с. 80]. На думку Є. А. Клімова активність і діяльність слід розрізняти, так як вказані поняття мають різне значення [5, с. 196–197]. В. В. Давидов вважає, що поняття діяльності фіксує специфіку суспільного життя людей, яке полягає в цілеспрямованому перетворенні об'єктивної природи і соціальної дійсності [2, с. 10].

Досліджуючи роль класичних університетів у сучасній системі освіти [3], ми прийшли до висновку, що перехід до технологічного суспільства, структурованого за принципом комунікативності і професійних відношень у межах проектно-технологічного типу організаційної культури вимагатиме підготовки фахівців, здатних створювати проекти, що будуть успішними в конкурентному середовищі. Із розвитком проектно-технологічного типу організаційної культури проекти і програми стають масовими й потребують підготовки фахівців, здатних їх обслуговувати. Це має забезпечуватись здатністю до аналітичної діяльності, вимагає рівня трансформації теоретичних знань, продуктивного підходу до їхнього використання.

Для вирішення цих завдань необхідно з'ясувати, якою має бути сутність і зміст навчальної діяльності студента. Цим визначається ***мета й завдання*** нашої роботи.

Аналіз концепцій і досліджень із проблеми. У концепціях учіння виділяється ряд рівнів процесів дійсності: із фізичною, фізіологічною та психічною регуляцією. Якщо спробувати класифікувати відносно цих рівнів концепції учіння, то можна це зробити так. До нерегульованих процесів (природних механічних, фізичних) учіння належить в асоціативній і гештальт-концепціях. До процесів, що регулюються фізіологічно, належать концепції ортодоксального біхевіоризму й концепція Скіннера. Решта концепцій належить до психічного відображення, чуттєво-концептуального, соціалізованого на рівні діяльності.

Опис учіння як діяльності особистості з виділенням у ній актів, що регулюються програмою і планом їхнього виконання відповідно з цілями й потребами особистості відповідає нашому баченню сутності цього процесу.

Виклад основного матеріалу. Сутність процесу учіння важливо з'ясувати насамперед для навчання вмінню учитися. Формування такого уміння найповніше відповідає концепції підготовки фахівця для проектно-технологічного типу організаційної культури суспільства. Його формування передбачає опис учіння як процесу, що активно керується та здійснюється самим учнем. Щоб зробити це, треба відокремити саму діяльність учіння від діяльностей, що засвоюються у процесі учіння. Ототожнення учіння з діями, що формуються в учінні, залишають без діяльнісного аналізу саме учіння, процес засвоєння, тому викладачі концентруються на аналізі предметних дій і описі їх як діяльності суб'єкта, а саме утворення цих діяльностей є змістом освітніх програм і навчальних планів. Однак для того, щоб сформувати уміння вчитися, учіння не може підмінятись описом діяльностей, що засвоюються в учінні, оскільки вміння вчитися та вміння вирішувати завдання в різних предметних галузях – це різні уміння [4]. Отже розуміння учіння як діяльності (що має свій об'єкт і предмет, компоненти, стадії) є важливою умовою вирішення практичної задачі – формування уміння вчитися.

Спробуємо визначити предмет і продукт діяльності учіння, її орієнтуючі, виконавчі й контрольні операції. У попередніх дослідженнях [3] нами були обґрунтовані положення про те, що перехід до технологічного суспільства, структурованого за принципом комунікативності і професійних відношень у межах проектно-технологічного типу організаційної культури вимагатиме підготовки фахівців, здатних створювати проекти. Жодна теорія, жодна професія не зможуть забезпечити для цього увесь технологічний цикл. Виникає питання, як готувати фахівців для професійної діяльності в межах проектно-технологічного суспільства. Якими особистісними характеристиками, професійними компетентностями вони мають володіти, а головне, як готувати їх до такої діяльності у вищому навчальному закладі. Щоб вирішити цю проблему нам треба чітко визначити предмет діяльності учіння. Для оптимізації процесу, змісту і результатів діяльності, включення їх до системи загального проекту, фахівець повинен володіти методологією діяльності на всіх рівнях: філософському, загальнонауковому, конкретно-науковому і технологічному. І оволодіти такою методологією випускник може тільки в діяльності. Отже, навчальна діяльність у вищому закладі освіти має будуватися як проектна [3]. Освітня програма підготовки у виші має бути проектом, метою

якого з одного боку є набуття випускниками компетентностей, передбачених майбутньою діяльністю, а з іншого – вона має характеризуватися як певна міра невизначеності (невпорядкованості) системи, яка може мати різні витоки, а значить і потребувати невизначену кількість інформації. Таке явище в сучасній науці отримало назву ентропія. Таким чином, постає проблема організації такої навчальної роботи у виші, яка дасть можливість підготувати випускника, здатного до діяльності в умовах ентропії. Математичний сенс інформаційної ентропії – це логарифм числа доступних станів системи. І якщо стани системи (проекту) рівновірогідні і мають вірогідність *p*, тоді число станів *N = 1 / p*, а *log* **N** = *log (1 / p).* У випадку різних вірогідностей станів *Pi* середньозважена величина

$$LogN = \sum_{i=1}^{N} Pi \log 1/Pi ,$$

де *N* ефективна кількість станів. Отже, підготувати випускника до всіх можливих ситуацій нереально. Значить треба шукати інший шлях. І одним із можливих шляхів вирішення проблеми є підхід до учіння як діяльності особистості з виділенням у ній не просто компонентів, фаз, стадій і етапів, як у процесів, що не управляються з боку суб'єкта, що відбуваються з ним (у традиційній системі навчання задаються викладачем, навчальним планом ззовні), а як актів суб'єкта, що регулюються програмою і планом виконання цих актів відповідно до цілей і потреб особистості. Це дає можливість поліваріантності в учінні суб'єкта і робить структуру учіння повнішою й такою, що відповідає вимогам підготовки фахівця до ефективної діяльності та поведінки у професійно визначальних ситуаціях у межах проектно-технологічного типу організаційної структури суспільства.

Таким чином, ми від оволодіння змістом освіти у процесі навчання переходимо до навчання умінню вчитися. Формування такого уміння передбачає опис учіння як процесу, що активно управляється самим студентом, а для цього в нього повинно бути наявне відповідне орієнтування в учінні. Процес учіння як однієї з умов свого протікання має виконання дій, що засвоюються в учінні. Отже в ситуації навчання відбуваються два процеси: власне учіння й дія, що засвоюється в учінні. Обидва процеси взаємопов'язані, але не тотожні. Виконання дії, що засвоюється, полягає у перетворенні об'єкту певної конкретної предметної галузі дійсності (механічної, фізичної, хімічної, біологічної, соціальної), а процес засвоєння цієї дії в учінні полягає у перетворенні самого студента із суб'єкта, що не володіє цією дією, у суб'єкта, що оволодів нею. Отже викладач, науково-педагогічний працівник має володіти не лише тією діяльністю, яка засвоюється в навчанні та є змістом робочої програми навчальної дисципліни, а розуміти і вміти організувати процес учіння. У цьому випадку ми маємо на увазі, що діяльність учіння є тими самими предметами діяльності, спрямованими на перетворення конкретних об'єктів дійсності (реальних, або ідеальних), але такі, що здійснюються не з метою отримання конкретного продукту, а з метою придбання уміння здійснювати ці дії. Значить за змістом діяльність учіння й діяльності з перетворення конкретних предметів – це начебто однакові діяльності, різниця яких полягає лише в різниці цілей і мотивів виконання діяльності.

Насправді тут ми маємо справу з двома різними процесами. Учіння є ґенеза предметних дій. У ньому може відбуватися повторне виконання предметної дії, що формується, але учіння, як ґенеза предметної дії в досвіді особистості є інший процес, відмінний від виконання дії і такий, що полягає в перетворенні самої дії, а не у перетворенні об'єктів у діях, що формуються. Тому при розумінні учіння, як діяльності саме в ньому, як особливій діяльності, мають виділятися свій власний предмет, продукт, операції, орієнтування. І вони не збігаються за змістом з аналогічними складовими предметної діяльності, що формується.

У зв'язку з тим, що в існуючій у нас системі освіти (і це підтверджує курсова і класно-урочна системи організації навчального процесу) не розрізняють діяльність учіння й діяльностей, що засвоюються в учінні, у нас розповсюджена така термінологія, як "вивчення діяльності учіння педагогіці, філології, психології, соціології" в сенсі аналізу (по суті предметного й методичного) нормативного складу операцій із вирішення відповідних предметних задач.

Ототожнення учіння з діями, що формуються в учінні, залишає без діяльнісного аналізу саме учіння, процес засвоєння, оскільки зусилля викладачів, науково-педагогічних працівників концентруються на аналізі предметних дій (педагогічних, соціологічних, філологічних, психологічних) і описі їх як діяльності суб'єкта. А саме засвоєння цих дій описується поетапно (розділи, модулі, теми). Історично склалося, що теорія пізнання, яка була основою системи освіти в нашій країні тривалий час і будувалась виключно на концепції діалектичного матеріалізму, що передбачає єдино правильний шлях пізнання істини – від живого споглядання до абстрактного мислення і від нього до практики – не могла привести до іншого результату. Адже фактично навчання в нас відбувалось як рух від абстрактного мислення – до практики. А учіння, як діяльність, може сформуватися саме на етапах живого споглядання й абстрактного мислення.

Як наслідок, існуючі підходи не могли не позначитися на вітчизняних концепціях реформування системи освіти, бо вони не передбачають у своїй основі формування уміння вчитися. Для того, щоб ефективно вирішувати це завдання, учіння не може підмінятися діяльностями, що засвоюються в учінні, оскільки вміння учитися та вміння вирішувати задачі в різних предметних областях – це різні уміння. Для професійної діяльності в умовах, коли кількість доступних станів системи у процесі створення проектів визначається за формулою інформаційної ентропії Шеннона, діяльностей, що засвоюються в учінні недостатньо. Потрібно вміння вчитися безпосередньо в межах виконання кожного конкретного проекту.

Зрозуміло, що можна навчитися вирішувати завдання в різних галузях предметної діяльності та не вміти при цьому ефективно вчитися. Не менш очевидно також, що для формування вміння вчитися опису учіння лише через етапи і стадії, оскільки й опису його тільки в термінах компонентів діяльності без розкриття їхнього конкретного змісту стосовно діяльності учіння, також недостатньо. Тому якомога повний і досконалий опис учіння, як діяльності є важливою умовою формування уміння учитися. У сучасних концепціях опис учіння, як діяльності [4, с. 130–132] передбачає наявність предмету, продукту, виконавчі, орієнтовні й контрольні операції.

Із змістом предмета діяльності учіння виникає ситуація, коли той, хто навчається, працює з об'єктами і знаннями про них, що задаються в навчанні. Тому часто саме наявний досвід знань і дій вважається предметом діяльності учіння. Однак апріорі предметом цієї діяльності є досвід суб'єкта, що перетворюється в учінні в напрямі доповнення його новими знаннями й уміннями з одночасним переструктуруванням за рахунок

включення перетворюваних нових знань і умінь до системи вже наявного досвіду. Свій досвід той, хто навчається, змінює опосередковано через роботу з об'єктами і знаннями, тобто наявний досвід і знання виступають засобами діяльності учіння та зміни досвіду суб'єкта. Отже, оволодіння процесом учіння дасть змогу випускнику створювати проекти, включатися в них на будь-якому етапі, як цього вимагає проектно-технологічний тип організаційної культури суспільства. Засвоєний досвід учіння дасть можливість випускнику у професійній діяльності діяти, як в умовах навчання при засвоєнні нового матеріалу: порівнювати із засвоєним раніше; зв'язувати з ним; перебудовувати його. Знання, що раніше давались у навчанні, а тепер отримуються самостійно у професійній діяльності, допомагають вибудувати нові знання й дії у своєму досвіді, змінити попередній досвід і саме вони стають засобом його зміни.

Оскільки учіння – зміна суб'єкта діяльності, його перетворення з такого, що не володіє певними компетентностями, можливостями, здатностями в такого що оволодів ними, то діяльність учіння може бути зрозуміла як діяльність із самозмінення, саморозвитку та її предметом може розглядатися досвід самих учнів, студентів, який перетворюється в учінні шляхом присвоєння елементів соціального досвіду. Відкритий "створений" фрагмент досвіду і змінення за рахунок цього попереднього досвіду того, хто навчається (а в перспективі вирішує професійні завдання в невизначених умовах) власне і є продуктом діяльності учіння.

Досвід того, хто навчається, як предмет і продукт діяльності учіння є знання про об'єкти дійсності, дії й операції перетворення цих об'єктів при вирішенні різних практичних, наукових, а згодом і професійних завдань. При такому підході до оволодіння діяльністю учіння знання суб'єкта про об'єкти діяльності характеризуватимуться низкою властивостей: предметною віднесеністю їхнього змісту (про природу, суспільство, мислення), аспектною віднесеністю змісту (про властивості, функції, структуру), логічними властивостями (чуттєві, або концептуальні знання, факти, закони, гіпотези, теорії), повнотою, ступенем узагальненості, системності та систематичності, суттєвості, формою репрезентативності (образи, моделі, мовні, мисленнєві конструкції, природні або штучні символи) а також мірою їхньої засвоєності, тобто ступенем інтеріоризованості та готовності до використання, розгорненості й усвідомленості, міцності і стійкості до забування.

Знання про дії, так само, як і знання про об'єкти діяльності, можуть бути знаннями різної повноти, узагальненості, систематичності тощо. Ці ж властивості характеризують і такий компонент досвіду суб'єкта, як уміння виконувати дії, які можуть мати різний ступінь повноти операцій, узагальненості, швидкості і правильності виконання.

Діяльність учіння має характеризуватися рядом виконавчих дій і операцій різних рівнів у ієрархії цієї діяльності. Спочатку це мають бути виконавчі навчальні дії першого рівня за допомогою яких має перетворюватися картина ззовні завданих знань, умов і дій у засвоєнні студентами знання і дії. Їх можна визначити як такі, що спрямовані на з'ясування змісту навчального матеріалу, його відпрацювання, засвоєння.

Другий рівень виконавчих навчальних дій утворює діяльність відпрацювання й засвоєння навчального матеріалу, основне завдання якої полягає в забезпеченні переходу від з'ясування матеріалу (процедури, технології, способу) до оволодіння ним, тобто до здатності його відтворювати, застосовувати в діяльності, що засвоюється, і переносити на нову ситуацію.

Ще раз наголошуємо, що досягнутий суб'єктом рівень оволодіння навчальним матеріалом (продукт діяльності учіння) може описуватися через такі характеристики знань і дій, як ступінь їхньої інтеріоризованості, розгорненості, усвідомленості. Відтак основний зміст їхнього відпрацювання й засвоєння полягатиме у зміненні засвоюваних дій за вказаними параметрами. Яким чином можна відслідковувати й контролювати ці процеси? Як варіант, це можуть бути прийоми, які забезпечують вихід на вищий рівень узагальнення. Наприклад, групування, класифікації, кодування, схематизації, графічне й образне моделювання, включення матеріалу в раніше засвоєні узагальнені знання та дії.

Здійснення діяльності учіння, виконавчих дій і операцій, так само, як і будь-якої іншої діяльності, передбачає наявність у суб'єкта програми цієї діяльності, тобто знань про властивості предмета діяльності, склад і порядок здійснення актів перетворення. Ці знання включають відомості про узагальнені характеристики спеціальних знань і дій і умовах їхніх змін під час засвоєння, а також про те, як мають виконуватись навчальні дії опанування засвоюваного матеріалу, і його відпрацювання. Зазначені знання породжуються (створюються, виникають) в орієнтовних, (пошукових) навчальних діях і операціях, найповніший склад яких має місце при цілеспрямованому навчанні учінню, коли той, хто навчається з'ясовує (вчиться розуміти, інтеріоризує) знання про структуру і зміст діяльності учіння. А саме таку процедуру й послідовність ми можемо спостерігати при вирішенні завдань у межах реалізації проекту.

Висновки: 1. При здійсненні процесу учіння виконуються власне навчальні виконавчі, орієнтовні й контрольні операції у їхньому специфічному складі і змісті, а також предметні дії, що засвоюються з їхніми виконавчими, орієнтовними й контрольними операціями та своїм складом. У підсумку вся ситуація учіння стає процесом, у якому відбувається чергування та паралельно здійснюються компоненти дій, що засвоюються в учінні, і компоненти власне навчальних дій (дій учіння). Розрізняти ці процеси необхідно для адекватності аналізу діяльності учіння та для оволодіння діями учіння.

2. Пропонуючи майбутнім фахівцям освітні програми в межах курсової системи, треба створювати умови для продуктивного навчання, на основі внутрішніх мотивів навчальної діяльності, орієнтуючи їх на майбутню професійну діяльність в умовах проектно-технологічного типу організаційної культури суспільства, що, як було показано вище, передбачає професійну діяльність в умовах невизначеності.

3. Одним із напрямів подолання цього протиріччя є створення умов у навчальному процесі для оволодіння студентами діяльністю учіння, що дає нам можливість виходити на рівень формування здатностей до свідомого використання знань, умінь, навичок, включення їх в уже засвоєні дії, перенесення на нову ситуацію. Саме здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості в Національній рамці кваліфікацій визначається як компетентність/компетентності.

4. У психологічному плані засвоєння діяльності учіння формує впевненість у позитивному вирішенні будь-якої ситуації, а значить готує особистість психологічно до діяльності й поведінки у професійно визначальних ситуаціях в умовах ентропії.

Список використаних джерел

1. Гамезо М. В. Атлас по психологии / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко : информ.-метод. пособие к курсу "Психология человека". – М. : Педагогическое общество России, 2003.
2. Давыдов В. В. Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996.
3. Жиленко М. В. Роль класичних університетів в сучасній системі освіти / М. В. Жиленко // Вісн. Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. – Педагогіка. – 2015. – № 1. – С. 25–28.
4. Ильясов И. И. Структура процесса учения : монография / И. И. Ильясов. – М. : МГУ, 1985.
5. Климов Е. А. Психология профессионала / Е. А. Климов. – М. : Институт практической психологи ; Воронеж : НПО "МОДЭК", 1996.
6. Кондрашов В. А. Новейший философский словарь / В. А. Кондрашов, Д. А. Чекалов, В. Н. Копорулина ; под общ. ред. А. П. Ярещенко. – 2-е изд. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2006.
7. Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко ; под ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1985.
8. Новиков А. М. Методология учебной деятельности / А. М. Новиков. – М. : Изд-во "Эгвес", 2005.

References

1. Hamezo M. V. Atlas po psykholohyy / M. V. Hamezo, Y. A. Domashenko : Ynform.-metod. posobye k kursu "Psykholohyya cheloveka". – M. : Pedahohycheskoe obshchestvo Rossyy, 2003.
2. Davыdov V. V. Teoryya razvyvayushcheho obuchenyya / V. V. Davыdov.– M.: YNTOR, 1996.
3. Zhylenko M.V. Rol' klasychnykh universytetiv v suchasniy systemi osvity / M.V. Zhylenko // Visnyk Kyyivs'koho natsional'noho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. – Pedahohika. – 2015. – № 1. – S. 25–28.
4. Yl'yasov Y. Y. Struktura protsessa uchenyya: monohrafyya / Y. Y. Yl'yasov. – M. : MHU, 1985.
5. Klymov E. A. Psykholohyya professyonala / E. A. Klymov. – M. : Ynstytut praktycheskoy psykholohyy ; Voronezh : NPO "MODЭK", 1996.
6. Kondrashov V. A. Noveyshyy fylosofskyy slovar' / V. A. Kondrashov, D. A. Chekalov, V. N. Koporulyna ; pod obshch. red. A. P. Yareshchenko. – Yzd. 2-e. – Rostov-n/D. : Fenyks, 2006.
7. Kratkyy psykholohycheskyy slovar' / Sost. L. A. Karpenko ; pod red. A. V. Petrovskoho, M. H. Yaroshevskoho. – M. : Polytyzdat, 1985.
8. Novykov A. M. Metodolohyya uchebnoy deyatel'nosty / A. M. Novykov. – M. : Yzdatel'stvo "Эhves", 2005.

Надійшла до редколегії 22.03.17

N. Zhylenko, PhD, Associate Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

LEARNING AS A PART OF STUDENT'S ACTIVITY IN MODERN EDUCATIONAL SYSTEM

The article describe the research of the role and place of learning as a component of the methodology of the student's studying activity, its considering for optimizing the preparation of professionals in the conditions of modern society. The main approaches to the organization of learning is analyzed in the article, as an activity of the individual with the sharing out the acts in it, which are regulated by the program and the plan of their implementation in accordance with its goals and needs. It notes that the modern higher school has to prepare professionals for project activities, which provides to ability of specialist's to function in conditions of uncertainty. As a variation of such preparation, the possibilities of acquirement of learning abilities by students in the educational process were analyzed. Creation of the conditions for this allows reaching the level of the formation of capacities for the conscious use of knowledge, abilities and skills, their inclusion in the assimilation of action, transfer to a new situation. This will allow graduates to successfully function in the future in conditions of entropy. Implementation of the learning activity, executive actions and operations, as well as of any other activity, presupposes the subject of the program of this activity, knowledge about the properties of the subject of activity, the composition and procedure for the implementation of the transformation acts. This knowledge includes information about the generalized characteristics of special knowledge and actions in the conditions under which they change during assimilation, as well as how the learning activities of assimilation of the material which is necessary, and its work out. The specified knowledge were generated (created, arisen) in orienting, (searching) learning activities and operations, the most complete composition of which takes place in the purposeful teaching of the learning, when the student finds out (learns to understand, internalizes) knowledge about the structure and content of the activity of the learning. Exactly this procedure and sequence we can observe in solving problems in the framework of professional activity in the project and technological type of the organizational structure of society.Keywords: theory of productive education, professional competence, levels of methodology of activity, individual educational project, type of organizational culture.

Key words: activity, learning, the product of learning activity, interiorization, unfolding, awareness, type of organizational culture, informational entropy.

Н. Жиленко, канд. пед. наук, доц.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

УЧЕНИЕ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ СТУДЕНТА В СОВРЕМЕННОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Исследованы роль и место учения, как составляющей методологии учебной деятельности студента, ее учет для оптимизации подготовки специалистов в условиях перехода современного общества к проектно-технологическому типу организационной культуры. Проанализированы подходы к организации учения как деятельности личности с выделением в ней актов, регулируемых программой и планом их выполнения в соответствии с ее целями и потребностями. Показано, что современная высшая школа должна готовить специалистов к проектной деятельности, которая предусматривает возможность специалиста действовать в условиях неопределенности. Как вариант такой подготовки, исследованы возможности овладения студентами в процессе обучения деятельностью учения.

Ключевые слова: деятельность, учение, продукт деятельности учения, интериоризация, развернутость, осознанность, тип организационной культуры, информационная энтропия.

Відомості про автора

Жиленко Микола Володимирович – Україна, Київ, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: +38-067 456 18 23, E-mail: colonel55@ukr.net.

Жиленко Николай Владимирович – Украина, Киев, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики Киевского национального университета имени Тараса Шевченко

Контактная информация: +38-067 456 18 23, E-mail: colonel55@ukr.net.

Zhilenko Nikolay – Ukraine, Kyiv, Associate Professor, PhD, Associate Professor of Pedagogy Department at Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contact Information: +38-067 456 18 23, E-mail: colonel55@ukr.net.

УДК 37.013.42-053.4:364.635

Т. Ковальчук, канд. пед. наук, доц.,
М. Яценко, магістрант
Національний університет біоресурсів і природокористування України, Київ

СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РОБОТА З ДОШКІЛЬНИКАМИ ІЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНИХ РОДИН

Висвітлено роль соціального педагога у вирішенні проблем соціально-педагогічної роботи з дітьми із неблагополучних родин, схарактеризовано існуючі підходи до їхнього вирішення (на прикладі дошкільного навчального закладу "Яблучко" Києво-Святошинського району), деталізовано ті з них, які дали найкращий ефект. Розроблено й реалізовано корекційно-пізнавальну програму для роботи з дошкільниками із неблагополучних родин.

Ключові слова: неблагополучні родини, соціалізація, методи соціально-педагогічної роботи, соціальна профілактика, соціально-педагогічні послуги.

Постановка проблеми. Нині важливо розкрити особливості соціально-педагогічної роботи соціального педагога з дошкільниками неблагополучних родин, адже центральне місце в українській державній політиці посідає родина як могутнє джерело соціального, культурного, економічного, духовного й морального розвитку суспільства та конкретної особи, яка в умовах кризи стає чи не єдиною ланкою, здатною пережити психологічні, соціальні, економічні перевантаження, забезпечуючи при цьому етико-психологічну й духовну опору людини. Незважаючи на серйозні зміни у вихованні дітей в Україні, проглядаються у сім'ях і тенденції збільшення злочинності неповнолітніх, зниження віку, коли діти стають правопорушниками, кримінальними злочинцями, відмови батьків від дітей або й фізичне їх знищення. Це проблеми виховання дітей у неблагополучних сім'ях, особливо в дошкільному віці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми неблагополучних сімей актуальні для українського суспільства, тому сімейна проблематика досить широко представлена як у соціологічних (С. Голод, В. Зацепін, М. Мацьківський, А. Харчев, Д. Чечот й інших), педагогічних (Ю. Василькова, З. Зайцева, І. Трубавіна, І. Звєрєва), так і психологічних (М. Алексєєва, Т. Буленко, Т. Говорун, С. Дворяк, Є. Ейдемиллер, З. Кисарчук, Г. Кочарян, А. Кочарян, Б. Херсонський, В. Юстицький) та інших дослідженнях. Наприклад, питанням значення сім'ї в соціалізації особистості й особливостям соціально-педагогічної роботи з різними типами сімей приділяють увагу такі сучасні вчені, як З. Зайцева, А. Капська, Л. Коваль, І. Звєрєва, С. Хлєбік, Н. Сейко, І. Трубавіна й ін. Наші фонди бібліотек можуть надати широкий спектр результатів наукових досліджень у цій царині. Однак, як свідчить аналіз, ця категорія населення, проблеми якої розглядаються у пропонованій публікації, є нечастими відвідувачами бібліотек. На нашу думку, варто повернутися до тих форм діяльності, які добре зарекомендували себе в минулому, до спілкування в дошкільних, шкільних колективах тощо. У фондах книгарень чимало літератури на правову тематику, у якій розглядаються й такі аспекти, як відповідальність за жорстоке поводження з дітьми, насилля. А знання може в ряді випадків запобігти правопорушенням.

Мета статті полягає в аналізі наукової соціально-педагогічної літератури, присвяченої висвітленню сутності й ролі соціального педагога у вирішенні проблем соціально-педагогічної роботи з дітьми із неблагополучних родин, обґрунтуванні існуючих підходів до їхнього вирішення (на прикладі дошкільного навчального закладу "Яблучко" Києво-Святошинського району), деталізації тих із них, які дали найкращий ефект.

Методологія дослідження. Використано методи емпіричного дослідження: спостереження (при проведенні тестування на виявлення зазначених нами якостей); порівняння (порівняння дітей дошкільного віку з неблагополучних сімей із дітьми з благополучних); зіставлення отриманих результатів для реалізації корекційно-розвивальної програми); педагогічний експеримент (констатувальний його етап), який дав можливість отримати достовірні дані про стан досліджуваних якостей, властивостей і характеристик дітей із неблагополучних сімей. Використано такі методи теоретичного дослідження: аналіз, синтез – для вивчення психолого-педагогічної, методичної та спеціальної літератури з метою оцінювання стану й перспектив розробленості досліджуваної проблеми; зіставлення, порівняння – для порівняння різних підходів учених до вирішення проблеми.

Перший етап дослідження включав вибір теми, обґрунтування її актуальності та визначення рівня її розробленості; вибір об'єкта, предмета, визначення мети й завдань дослідження. Другий етап передбачав накопичення потрібної наукової інформації, пошук літературних та інших джерел з теми дослідження, їх вивчення й аналіз; уточнення напрямів дослідження з огляду на його мету. На третьому етапі було передбачено доведення теоретичних передумов дослідження, визначення наукового завдання, коректування й уточнення плану. Четвертий етап – це вибір методів дослідження, які є інструментарієм для добування фактичного матеріалу та виступають неодмінною умовою досягнення поставленої мети. П'ятий етап передбачав обробку, аналіз і характеристику результатів експериментального дослідження, яке проводилося з урахуванням розробленої авторської програми й методики. Шостий етап включав написання тексту, оформлення вступу та формування висновків, опис використаних джерел і редагування тексту. Сьомий етап – це обговорення результатів, яке дало оцінку теоретичної і практичної значущості, колективний відгук. Восьмий етап – це підготовка матеріалів до друку.

Результати. Сім'я – це первинний колектив, який забезпечує соціалізацію дитини, її самореалізацію, захищає від проблем, що існують у суспільстві, сприяє формуванню особистості з усталеною поведінкою. Кожна сім'я створює власну мікрокультуру на основі загальносімейних цінностей, традицій, звичаїв, норм, правил поведінки. Тому тут постає проблема виховання на власному прикладі в неблагополучних родинах, адже неповнолітні схильні брати за взірець спосіб життя й поведінку, яка спостерігається вдома. До того ж, серед низки проблем неблагополуччя у сім'ях гострим є аспект насилля [4].

Нами було проведено емпіричне дослідження в дошкільному навчальному закладі "Яблучко" Києво-Святошинського району. Емпіричне дослідження проводилося у старшій групі "Ромашка" (40 дошкільників) і "Зайчата" (35 дітей) дошкільного навчального закладу "Яблучко" за підтримки завідувача цього навчального закладу А. М. Джемесюк і соціального педагога О. С. Козоріз. Діти активно брали участь у дослідженні. Досліджен-

© Ковальчук Т., Яценко М., 2017

ня проводились упродовж двох місяців. За допомогою авторських методик було визначено 10 дітей із неблагополучних сімей, із якими був проведений рисунковий тест "Малюнок сім'ї", що належить до неструктурованих проективних методик. Для того, щоб зрозуміти дитину іноді досить подивитися на те, що вона намалювала.

На думку психологів, за допомогою малюнка дитина висловлює своє сприйняття навколишнього світу, своєї родини і близьких йому людей. Широко використовуваний у психодіагностиці "Малюнок сім'ї" призначений для виявлення особливостей внутрішньосімейних відносин та емоційних проблем. За допомогою рисункових тестів особистість проявляє себе особливо виразно. Завдання не мають однозначних "правильних" рішень і приваблюють своєю простотою: потрібно мати лише папір та олівець, їх легко провести з дитиною, яка навіть не вміє ще читати. Дошкільник не розуміє, що його "досліджують" … Діти не знають інтерпретації своїх малюнків, передаючи на папері свої переживання. Педагоги отримують достовірні результати. Це перевірено на безлічі випробовуваних. З іншого боку, складно, знаючи значення всіх деталей, без підрахунку відповідей "так" чи "ні", напевно визначити мікроклімат кожної родини. Проте, як вважають психологи, довіряти інструкціям можна.

Рис. 1. Результати визначення рівня самооцінки дошкільнят за методикою В. Г. Щур

Проаналізувавши отримані результати, ми можемо зазначити, що 10 дошкільнят із 75 досліджуваних живуть і виховуються в неблагополучних родинах. На малюнках дітей виявлено: відсутність членів родини, відсутність самої дитини на малюнку, присутність чорних і сірих кольорів, деякі члени сім'ї без частин тіла, присутня в малюнках агресія та зневага, члени сім'ї маленького розміру й ін.

Для визначення самооцінки особистості було використано методику "Дерево" (автор Д. Лампен, в адаптації Л. П. Пономаренко) і методику В. Г. Щур. Дітям пропонується обрати на картинці номер чоловічка, який знаходиться на дереві. Він повинен відповідати настрою дитини та його стану в цей момент. Далі діти мають обрати того чоловічка, яким вони хотіли б стати. Першого вони мають обвести червоним олівцем, а другого – синім. У ході дослідження визначено високий, середній і низький рівні самооцінки дошкільника (рис. 1). Іноді деякі діти просять дозволу позначити позиції двох чоловічків. Вважаємо, що в цьому випадку не слід обмежувати їхній вибір, але необхідно зафіксувати, який чоловічок був відзначений у першу чергу, який у другу, оскільки співвідношення цих виборів може бути досить інформативним. Наступним кроком було використання тесту тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен) (рис. 2) [1, с. 20] Цей тест призначений для визначення рівня тривожності дитини дошкільного й молодшого шкільного віку. Експериментальний матеріал – 14 малюнків, кожен із яких відображає певну типову для життя дитини ситуацію. Кожен малюнок виконано у двох варіантах: для дівчинки та для хлопчика. Обличчя дитини – це лише контур голови. Кожен малюнок доповнений двома зображеннями дитячої голови, що за розмірами точно відповідає контурам обличчя на малюнку. На одному із двох зображень – усміхнене обличчя, на іншому – сумне.

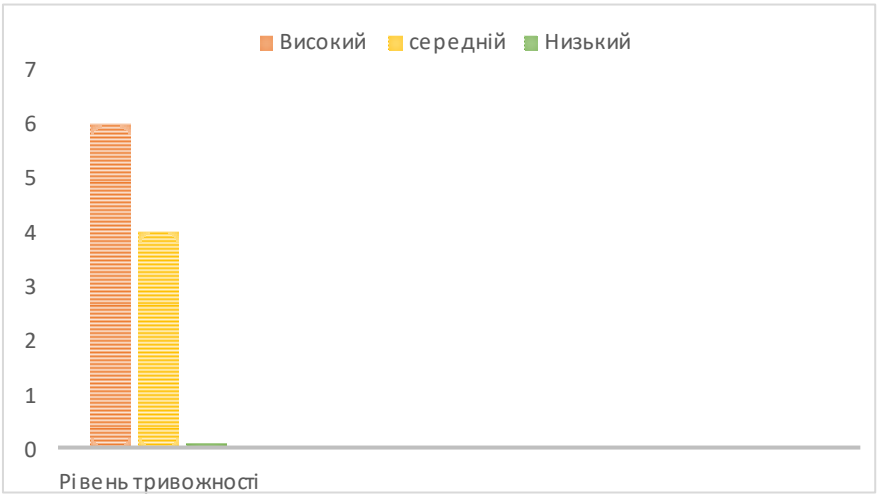

Рис. 2. Результати дослідження рівня тривожності дошкільнят із неблагополучних сімей

Малюнки демонструють дитині в чітко визначеному порядку один за одним. Бесіда відбувається в окремій кімнаті. Показуючи дитині малюнок, дослідник дає інструкцію. На підставі даних протоколу обчислюється індекс тривожності дитини (ІТ), що дорівнює відсотковому відношенню числа емоційно-негативних виборів (сумне обличчя) до загального числа малюнків (14): ІТ = (число емоційних негативних виборів / 14) * 100 %. Залежно від рівня індексу тривожності діти поділяються на 3 групи:

- високий рівень тривожності (ІТ вище 50 %);
- середній рівень тривожності (ІТ від 20 до 50 %);
- низький рівень тривожності (ІТ від 0 до 20 %).

Отже, визначено шість дошкільнят, що мають високий рівень тривожності (60 %) і четверо, яким характерний середній рівень тривожності (40 %). Низький рівень – відсутній.

Рис. 3. Результати дослідження за рисунковим тестом "Людина під дощем"

Для оцінки характеру і вольових якостей дитини було використано рисунковий тест "Людина під дощем" Е. С. Романова і Т. І. Ситько (рис. 3) [5]. Менш відомий рисунковий тест "Людина під дощем" говорить про те, як людина реагує на проблеми і стресові ситуації (можна провести такий тест не лише з дитиною, але й із дорослим). Рисунковий тест "Людина під дощем" дозволяє розуміти, як дитина реагує на стрес, чи здатна вона успішно долати життєві труднощі, якими особистими ресурсами вона володіє, щоб впоратися з ударами долі. Цей рисунковий тест досить інформативний і досить часто використовується у психодіагностиці. Для апробування методики потрібно: аркуш паперу формату А4, простий олівець (бажано м'який) і гумка. Пропонується дитині намалювати людину, а потім – ту ж саму людину під дощем і подивитися, як змінився малюнок.

Перш ніж приступити до інтерпретації малюнка, варто "увійти" в нього, відчути, який настрій у зображеного на ньому героя, яке враження викликає побачена картина, які емоції вона провокує. Це важливо зрозуміти, адже це автопортрет художника на тлі стресової ситуації. Символічним стресом у цьому випадку є дощ. На нашу думку, поведінка намальованого чоловіка показує, як поводитиметься наздогнаний стихією чоловічок: намагається заховатися чи втекти; зуміє захиститися від негоди, одягнувши захисний одяг; розкриє парасольку; взує гумові чоботи; або буде безпорадно стояти на місці, мокнучи під дощем. Можна припустити, що він любить дощ і не має нічого проти того, щоб іноді побігати по калюжах.

Інтерпретація малюнка: важкі грозові хмари, спалахи блискавок, темне небо, щільна стіна проливного дощу на малюнку можуть свідчити про те, що і в реальному житті того, хто малював, у цей момент спостерігається "погана погода". Можливо, він перебуває у пригніченому стані або депресії. Ураган або сильний вітер, що змітає все на своєму шляху й ускладнює рух намальованої людини, символізують його почуття безпорадності перед зовнішніми обставинами. Калюжі або бруд на малюнку (особливо якщо сам герой стоїть у калюжі) часто зображують люди чутливі, що не володіють "товстою шкірою", довго переживають власні невдачі й удари долі. Веселка або сонце, що визирає з-за хмар – символи надії на сприятливе вирішення важкої ситуації, щасливий порятунок від проблем, який прийде ззовні. Парасолька, капюшон, плащ, головний убір або інші засоби захисту від дощу говорять про вміння того, хто малював, захищатися від життєвих бур, прийняти, у разі необхідності, виклик долі та постояти за себе.

Зображення людини поміщено в кут листа – можливо, депресивний стан, людина начебто "загнана в кут" сформованими життєвими обставинами або забилася туди, усвідомлюючи власну безпорадність. Занадто маленька фігура – свідчення низької самооцінки, потреба у підтримці. Фігура знаходиться в русі – схильність до активних дій. При цьому важливо зрозуміти, який характер мають ці дії. Наприклад, людина може рятуватися від стихії втечею, може панікувати, перебуваючи під дощем, а може й безтурботно стрибати по калюжах, не відчуваючи зовсім ніякого дискомфорту. В останньому випадку можна говорити про те, що художник має безліч творчих ресурсів для протистояння життєвим негараздам. Стать зображеної людини теж є показником того, який тип реакції на стрес притаманний випробовуваному. Чоловіча постать на малюнку говорить про "чоловічий" тип реагування, про те, що автор, зіткнувшись із важкими життєвими обставинами, проявляє активність, шукає вихід із положення, здатний брати на себе відповідальність за події.

Жіноча фігура – навпаки: пасивність, вразливість, бажання опертися на чиєсь міцне плече, делегувати повноваження розбиратися з власними проблемами комусь ще. Вік людини на малюнку іноді не відповідає віку того, хто його малював. Збільшення віку намальованого чоловічка щодо власного може говорити про високу відповідальність та особистісну зрілість того, хто малював, його прагнення проявляти мудрість у будь-яких обставинах. Значне зменшення віку, зображення дорослою лю-

диною дитячої фігурки вказує на сильно виражений в авторі дитячий початок. При цьому якщо намальована дитина виглядає покинутою, розгубленою й безпорадною, – велика ймовірність того, що й у випадку реальних життєвих випробувань художник може повестися інфантильно, очікуючи, що хтось сильніший про нього подбає: "візьме під своє крило" або "хмари розведе руками".

Зображення щасливої й безтурботної дитини, що веселиться під проливним дощем, може наштовхнути на думку про неабиякий оптимізм автора (на жаль, не завжди виправданий). Руки символізують активність і товариськість. Руки, широко розкинуті в різні боки, – ознака високої контактності, відкритості й екстраверсії. Щільно притиснуті до тіла або заховані за спиною – інтравертність, замкнутість. Відсутність рук – безпорадність, непристосованість до життя. Ноги – символ опори, практичності і стійкості. Великі, подовжені ступні, намальовані у профіль – упевненість у собі. Занадто малі – можуть говорити про пасивність, залежність від інших, несамостійність, слабке орієнтування в побуті, – людина як би "не стоїть на ногах".

Шия – символ контролю, що показує зв'язок сфери контролю (голови) зі сферою потягів (тілом). Занадто довга або підкреслена шия – потреба контролювати власні імпульси. Занадто коротка шия або її відсутність – регулярні поступки своїм бажанням і слабкостям. Додаткові образи й деталі на малюнку: будинки, дерева, автомобілі, тварини, а також сумочки, квіти, тростини та інші предмети, що знаходяться в руках у намальованої людини, можуть говорити про прагнення піти від проблем, перемикаючись на щось ззовні [6].

Нарешті, використана методика "Колір у малюнках" (В. В. Кисельова). Іноді рисункові тести виконуються простим олівцем, при цьому не використовуються ні кольорові крейди, ні кольорові олівці, Тим не менш, багато дослідників воліють використання кольору. Інтерпретація колірних рішень особливо важлива при розшифровці спонтанних малюнків. Варто пам'ятати, що точна інтерпретація колірного рішення не може бути зроблена, якщо у випробовуваного немає в наявності всього набору кольорових олівців. При визначенні психологічного значення кольору можна використовувати такі положення.

Кольори поділяються на основні: червоний, синій і жовтий і додаткові: зелений, оранжевий, фіолетовий. Червоний – колір життя, сонця, вогню. "Горіння" – почуття небезпеки, виражений гнів, запальні реакції, сильне емоційне усвідомлення, надмірна чутливість, потреба в теплі – усе це притаманне червоному кольору. Помаранчевий – колір уособлює радість і щастя, пов'язаний з афективним вихлюпуванням, емоційним реагуванням. Іноді помаранчевий вказує на наявність невідомої ситуації. Він благотворно впливає на людину, яка страждає від депресії або схильної до надмірного песимізму. Жовтий колір може виражати бадьорість, веселість, занепокоєння, тенденції до інтелектуалізації, нестримуваної експансивності. Здебільшого він сприймається лівою півкулею мозку, "інтелектуальною" половиною й може надавати позитивний вплив на навчання і придбання професійних навичок.

Зелений колір – найпоширеніший колір у нашій природі. Зелений – колір здорового Его, зростання, новизни життя, умиротворення, почуття безпеки. Він вказує на наявність бажання наполягти на своєму, самоствердження, бажання домінувати. Блакитний і синій привносять відчуття світу і нескінченності, тиші, розслабляють людину, відображають добре контрольовані емоції, прагнення до виходу з ситуації. Надто активні діти краще вчаться при синьому кольорі. Фіолетовий, бузковий, ліловий кольори відображають внутрішню, емоційну прив'язаність людини. Можна спостерігати ідентифікацію випробуваного з фігурою, намальованою цим кольором. Значеннями фіолетового є також прагнення до духовного контакту, єднання.

Коричневий колір вказує на потребу в безпеці і контакті. Білий колір – колір пасивності, порожнечі, деперсоналізації або втрати контакту з реальністю. Сірий колір відображає невключеність, пригніченість, покинутість, емоційну відгородженість. Чорний колір виражає депресивний стан, пригніченість, загальмованість і заблокованість, почуття неадекватності, самознецінення, символізує невідомість. Якщо чорний використовується для перевірки тіні, то це може бути проекцією темних думок або страхів.

Оцінка характеру та вольових якостей дитини (за методикою Е. С. Романова і Т. І. Ситько), використання методики "Сходинки" для визначення самооцінки дитини (авт. В. Г. Щур), тесту тривожності Р. Теммл, М. Дорки, В. Амен, методики "Малюнок сім'ї" дають можливість посвоєму відображати й інтерпретувати зовнішню і внутрішню реальність [3]. Створивши корекційно-пізнавальну програму з подолання емоційних розладів у дітей дошкільного віку "Острів емоцій", важливо було її реалізувати, провівши вісім занять в ігровій формі (табл. 1). Метою програми було: подолання розладів в емоційній сфері дитини (тривожності, страху, агресивності, замкненості, сором'язливості); допомога дитині усвідомити власну особистість, своє "Я"; своє значення у світі; розвиток пізнавальних психічних процесів; вирішення внутрішніх проблем дитини; навчання розрізняти й контролювати власні емоції; навчання дитини навичок спілкування і встановлення контактів. Заняття тривали 20–25 хв 1–2 рази на тиждень. Система роботи корекційно-розвивальних занять охоплювала п'ять етапів. Оптимальними формами роботи з дітьми для подолання різних розладів на цих заняттях були вправи, етюди, ігри. Використовувалися: пісочна терапія, арт-терапія, казкотерапія, музикотерапія, образотерапія тощо. Варто зазначити, що використано такі цікаві вправи: "Кольорові квитки", "Корабель", "Знайомство з жителями острова", "Впізнай емоцію", "Силует", "Мій настрій", "Загадкові піщані сліди", "Спільна картина", "Будь ласка", "Водоспад", "Чую і відтворюю", "Не будь байдужим" тощо.

***Таблиця* 1. Система корекційно-розвивальних занять**

№ за/п	Аналіз заняття
Заняття 1	Заняття складається із п'яти вправ, які призначені для діагностування дітей на визначення їхнього емоційного стану та світобачення. Застосовуються для ознайомлення дітей із різними емоціями та налаштування дітей на продуктивну співпрацю.
Заняття 2	До заняття входить 6 вправ для зняття напруги дошкільнят і сприяння згуртуванню дитячого колективу, розвитку творчих здібностей та образного мислення
Заняття 3	Заняття складається із 5 вправ. За їхньою допомогою діти мають навчитися помічати настрій оточуючих і розвивати емпатію, сприяти згуртуванню колективу. Під час вправ діти розвивали впевненість у собі й засвоїли принципи спілкування у присутності інших людей.

Закінчення табл. 1

№ за/п	Аналіз заняття
Заняття 4	Діти розвивали уміння коригувати свою поведінку та ознайомлювалися з почуттям радості. Вчили дошкільнят долати психологічні бар'єри та сприяти колективному згуртуванню, виховували взаємоповагу до оточення.
Заняття 5	На цьому занятті діти знайомились із почуттями страху, формували здатність визначати свій емоційний стан і пояснювати причини його різкої зміни. Діти навчались відкритості й умінню чути іншого.
Заняття 6	Діагностувалися особливості емоційного світу дітей, формувалися навички правильної поведінки та розвивалася тактильно-кінестетична чутливість; діти вчились долати психологічні бар'єри та формувалися вміння виявляти свої почуття через невербальну мову, колір, малюнок. Учасники заняття вчились згуртуванню та виховували в собі творчі здібності, образне мислення.
Заняття 7	Заняття складається із вправ на діагностування особливостей емоційного світу дітей, розвиток вміння адекватно виражати свій емоційний стан, вміння помічати настрій оточення, розвиток емпатії. За допомогою вправ діти ознайомились із почуттям гніву. Формували в собі моральні почуття. Вправи на сприяння згуртуванню дитячого колективу спонукали дітей до відкритості та розвивали творчі здібності, образне мислення.
Заняття 8	Останнє заняття було спрямоване на діагностування особливостей емоційного стану дітей, ознайомлення дітей із почуттям щастя й радості. Вправи спрямовувалися на подолання замкнутості та сором'язливості в дітей. На занятті дошкільнята закріпили пройдений матеріал минулих занять і навчилися радіти й бути щасливими та відкритими до людей.

ВИСНОВКИ: Зробивши аналіз психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми, визначено, що неблагополучною називається сім'я, яка через об'єктивні або суб'єктивні причини втратила свої виховні можливості, унаслідок чого в ній складаються несприятливі умови для виховання дитини. До неблагополучних належать сім'ї, де батьки алкоголіки, наркомани, ведуть аморальний спосіб життя, вступають у конфлікт із морально-правовими нормами суспільства; сім'ї, де взаємостосунки з дітьми мають формальний характер, де відсутня єдність вимог до дитини, має місце бездоглядність, надмірна батьківська любов, надмірна суворість у вихованні, застосування фізичних покарань, сім'ї "нових українців" та ін. З'ясовано, що неблагополучними прийнято вважати сім'ї, у яких наявні дефекти виховання. Переважно в неблагополучних сім'ях діти хворі, тому що постійна напруга призводить до неврозів та ін. У неблагополучній сім'ї спостерігається явна або прихована емоційна напруга дитини. Часті покарання, окрики, невдоволення з боку батьків примушують дитину думати, що її не люблять, що вона нікому не потрібна. Це створює емоційний дискомфорт у душі дитини. Дитина не може знайти своє місце в сім'ї, а згодом і в житті, що надалі спричиняє до формування в неї асоціальної поведінки.

З'ясовано, що заходи соціально-педагогічного впливу на неблагополучну сім'ю передбачають насамперед захист прав дитини у сім'ї та суспільстві, але цей захист мало стосується сім'ї загалом: не враховуються особливості позашлюбних, повторно-шлюбних, неповних сімей, сімей, які мають свій особливий уклад життя (релігійні сім'ї), авторитарних, конфліктних сімей, сімей безробітних із випускників інтернатів; майже не ведеться робота з попередження сімейного неблагополуччя, не враховуються етапи розвитку сім'ї й подружжя, відсутня комплексна робота з сім'єю як із системою за напрямами: "батько – мати", "діти – діти", "батьки – діти", робота в основному ведеться за напрямом "мати – діти", що не сприяє становленню гендерної рівності в сім'ї та суспільстві; відсутні примусова соціально-педагогічна робота з неблагополучною сім'єю в разі порушення нею чи кимсь із її членів морально-правових норм суспільства, відсутня система соціально-педагогічної роботи з сім'ями мігрантів, біженців, етнічними сім'ями з метою їхньої адаптації й реабілітації в нашому суспільстві. Сутність соціально-педагогічної роботи полягає в боротьбі та подоланні негативних умов життя та виховання дитини, у покращенні внутрішньосімейної атмосфери для гармонійного розвитку дошкільника з неблагополучної родини. Адже сім'я є природним середовищем для розвитку дітей. Тому соціальний педагог зобов'язаний допомагати неблагополучним сім'ям (шляхом соціального патронажу, супроводу, ведення бесід, консультацій, інформування, допомоги у працевлаштуванні, соціальної допомоги, розробці рекомендацій і різного роду тренінгів) шляхом залучення їх до активного суспільного життя та взаємодії.

Отримавши результати емпіричного дослідження, виявлено, що дітям із неблагополучних сімей властивий високий рівень тривожності, низький рівень самооцінки, невпевненість у своїх силах, відчуття незахищеності, пасивність, імпульсивність у поведінці, нездатність долати труднощі та стресові ситуації. Після аналізу результатів була розроблена й застосована авторська корекційно-розвивальна програма з подолання емоційних розладів у дітей дошкільного віку "Острів емоцій". Повторне діагностування емоційних розладів після проведення всіх занять із програми виявило позитивні зміни в дошкільнят.

4. Розроблено методичні рекомендації соціальним педагогам, педагогам і батькам. Об'єктами уваги соціального педагога в дошкільному навчальному закладі повинні насамперед стати діти з сімей із несприятливими для виховання умовами. У більшості випадків робота соціального педагога в дошкільному закладі пов'язана з дітьми з "сімей соціального ризику", для яких потрібні не лише розширення соціального досвіду, набуття життєвої компетентності, але й соціально-педагогічна корекція й реабілітація. Поняття сім'ї – це передусім поняття емоційного зв'язку між батьками й дітьми їхніми моральними зобов'язаннями один до одного, родинними традиціями.

ДИСКУСІЯ: Перспективи дослідження полягають у вивченні механізмів виховання ціннісного ставлення дитини до навколишнього світу, самого себе, сім'ї, країни, національних символів і культури, до інших людей.

Список використаних джерел

1. Дерманова И. Б. Тест тревожности (Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен) / И. Б. Дерманова. Диагностика эмоционально-нравственного развития – СПб., 2002. – С.19–28.

2. Заморуєва В. В. Діти без сім'ї: підготовка до життя / В. В. Заморуєва. – К. : Шк. світ, 2011.

3. Лемак М. В. Методичне видання Психологу для роботи. Діагностичні методики / М. В. Лемак, В. Ю. Петрище. – Ужгород : Вид-во Олександри Гаркуші. – 2011.

4. Підготовка майбутніх соціальних працівників/соціальних педагогів до професійної діяльності : монографія / Л. В. Вікторова, Т. І. Ковальчук, О. Б. Кошук та ін. – К. : "ЦП "Компринт", 2016.

5. Романів А. А. Спрямована ігрова терапія агресивної поведінки у дітей: альбом діагностичних і корекційних методик : посібник. – М. : "Плейт", 2004.

6. http://nebo.at.ua/publ/psikhologichni_testi/risunkovij_test_ljudina_pid_doshhem/41-1-0-508©Небо.

References

1. Dermanova I. B. Test trevoznosty (R. Temml, M. Dorky, V. Amen) / I. B. Dermanova Diagnostika emotsyonalno-nravstvennogo razvytia – CPb., 2002.
2. Zamorueva V. V. Dytu bez cimi: pidgotovka do zhyttia / V. V. Zamorueva – K. : Chk. svit, 2011.
3. Lemak M. V. Metodychne vydannia psykhologu dlia robotu. Diagnostuchny metoduky / M. V. Lemak V. Yu. Petrushche. – Uzhhorod : Vudavnutstvo Oleksandru Garkuchy. – 2011.
4. Pidgotovka maybutnikh sotcialnykh pratsivnykiv/sotcialnykh pedagogiv do profesyinoy dialnosty : monografia / L. V. Viktorova, T. I. Kovalchuk, O. B. Kochuk et al. – K. : "TsP "Komprynt", 2016.
5. Romanyv A. A. Spriamovana igrova terapia agresuvnoi povedinku u ditei : aibom diagnostuchnukh i koretsyinukh metodukh. Posybnuk. – M. : "Pleit", 2004.
6. http://nebo.at.ua/publ/psikhologichni_testi/risunkovij_test_ljudina_pid_doshhem/41-1-0-508©Небо.

Надійшла до редколегії 17.03.17

T. Kovalchuk, PhD, Associate Professor,
M. Iatsenko, Master of Social Pedagogy
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

SOCIAL AND EDUCATIONAL WORK WITH PRESCHOOL CHILDREN FROM TROUBLED FAMILIES

The article analyzes the problems of troubled families, which is important for Ukrainian society. It states that family problems are widely represented both in the social, educational and psychological studies. The issue of family values in socialization and features of social and educational work with different types of families are the centerpiece of contemporary domestic and foreign studies. The article highlights the role of social pedagogue in problem solving during social and educational work with children from troubled families. Author determined existing approaches to problem solving on the example of kindergarten "Yabluchko" ("Apple") in Kiev-Sviatoshyn district. Ones that gave the best effect were detailed. Remedial cognitive program for working with preschool children from troubled families was developed and implemented. To do so, eight sessions with preschoolers were held. Following methods were used: E. Romanov and T. Sytko method to determine the nature and volitional qualities of the child; method "Steps" by B. Rat to determine the self-esteem of the child; anxiety test by Temml R., M. Dorka, V. Amen; pictorial test "Family Picture" and so on. These techniques give people the opportunity to reflect on their own and interpret (explain) internal and external reality. Guidelines to overcome anxiety were developed for social workers, teachers and parents of preschoolers, as well as means of combating aggression by tale-therapy; the definition of self-esteem of the child, the formation of volitional qualities of a child.

Keywords: troubled family, socialization, methods, techniques, self-esteem, volitional qualities, character, anxiety test, social and pedagogical work.

Т. Ковальчук, канд. пед. наук, доц.,
М. Яценко, магистр
Национальный университет биоресурсов и природопользования Украины, Киев, Украина

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДОШКОЛЬНИКАМИ ИЗ НЕБЛАГОПОЛУЧНЫХ СЕМЕЙ

Проанализированы проблемы неблагополучных семей, актуальные для украинского общества. Установлено, что семейная проблематика достаточно широко представлена как в социологических, педагогических, так и психологических исследованиях. Вопросам значения семьи в социализации личности и особенностям социальной работы с различными типами семей уделяют внимание современные отечественные и зарубежные ученые. Раскрыта роль социального педагога в решении проблем социально-педагогической работы с детьми из неблагополучных семей. Охарактеризованы существующие подходы к их решению (на примере дошкольного учебного заведения "Яблочко" Киево-Святошинского района). Детализировано те из них, которые дали наилучший эффект. Разработана и реализована коррекционно-познавательная программа для работы с дошкольниками из неблагополучных семей. Для реализации этой программы проведено восемь занятий с дошкольниками. Использованы: методика Е. Романова и Т. Ситько для определения характера и волевых качеств ребенка; методика "Ступеньки" В. Щур для определения самооценки ребенка; тест тревожности Р. Тэммл, М. Дорки, В. Амен; рисуночный тест "Рисунок семьи" и др. Такие методики дают человеку возможность по-своему отображать и интерпретировать внешнюю и внутреннюю реальность. Разработаны методические рекомендации для социального педагога, педагогов и родителей дошкольников по преодолению тревожности, борьбы с агрессией средствами сказкотерапии, определением самооценки ребенка, формирования волевых качеств ребенка и т. п.

Ключевые слова: неблагополучные семьи, социализация, методы, методика, самооценка, волевые качества, характер, тест тревожности, социально-педагогическая работа.

Відомості про авторів

Ковальчук Тамара Іванівна – Україна, Київ, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки та інформаційних технологій в освіті Національного університету біоресурсів і природокористування України

Яценко Мирослава Ярославівна – Україна, Київ, магістрант гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України

Контактна інформація: kovalchuk_tam@ukr.net

Ковальчук Тамара Ивановна – Украина, Киев, кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и информацинных технологий в образовании Национального университета биоресурсов и природопользования Украины

Яценко Мирослава Ярославовна – Украина, Киев, магистр гуманитарно-педагогического факультета Национального университета биоресурсов и природопользования Украины

Контактная информация: kovalchuk_tam@ukr.net

Kovalchuk Tamara – Ukraine, Kyiv, Philosophy D. In branch of pedagogy, Associate Professor of Department of Social Pedagogy and Information Technology in Education of National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine,

Iatsenko Myroslava – Ukraine, Kyiv, Master of social pedagogy specialization of the National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine

Contact information: kovalchuk_tam@ukr.net

UDC 378 (092)

N. Koshechko, PhD, Associate Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

TRAINING POTENTIAL OF AESTHETIC EDUCATION FOR PREVENTION OF CONFLICT OF UNIVERSITY STUDENTS

The article analyzes the actual ideas on the issue of prevention of conflicts of university students. Particular emphasis is placed on the possibilities of aesthetic education and self-education of young people. Exceptional attention is paid to developing the potential means of aesthetic education of high school students.

Key words: conflict prevention students aesthetic education, means of aesthetic education of students.

Introduction. The relevance of the problems. Nowadays in national higher education institutions are increasingly up the question of effective prevention of interpersonal and intrapersonal conflicts students. Its timely implementation will improve not only the socio-psychological climate, emotional comfort in the student group, and, logically and naturally, improve student performance, increase their interest in teaching and learning activities will focus attention on it in constructive communication, collaboration, knowledge sharing and experience, not on negative experiences and feelings. Because they are distracting and interfere with quality of learning disciplines that causes some concern to teachers and involve them conflicting situations.

We believe that the approach to the prevention of conflicts in the student's age should be comprehensive and global. It should be based on conceptual ideas, not only dry out specific recommendations. The last cause only short-term effect, because built on a simple algorithm "if, then ...". However, it is difficult to anticipate all possible recommendations for individual behavior in conditions that are constantly changing. And it is – not possible and not necessary. After all, each person – the creator of his being, which is a natural cognitive interest, interest in new and desire to work, goals, ideals and so on. You need to use this powerful productive mechanism with clear purpose.

In particular, in order to efficiently and systematically unobtrusive (considering the specifics of student age, the possibility of self) to prevent conflicts of students in high school, you should always embody the aesthetic education of youth, which will be the foundation of identity and provide further basic structural model of harmonious responsible successful behavior. They are conceptually and clearly presented in the works of art, scripts holidays in previously obtained experience in special education.

Nowadays in Ukraine the most influential and widespread, along with social networks is cinema. In the film offers a variety of templates, how to prevent and resolve conflicts of various types. Of these, it is advisable to choose the "aesthetic" positive, which will lead to successful personal growth of students. For young people it is essential to learn, gain, have the aesthetic principles that have served as the main vectors in building and maintaining a comfortable friendly relations in society.

And that is indirect aesthetic education of students in the best living specimens actions of different personalities, their ways of leveling conflicts (in films, performances, venues), which certainly fits with the moral upbringing of their agents can exercise a decisive influence in the prevention of conflicts of various types of educational environment of high school.

The purpose of the publication: to analyze and describe the developmental potential means of aesthetic education in the prevention of conflicts of university students.

To achieve the objectives have been realized following **tasks:**

– the notion, contents, conflict prevention dynamics of high school students;

– describes the aesthetic education and self-education of students in the context of pedagogical ideas of S.Ananyin;

– detail the developmental potential means of aesthetic education in the prevention of conflicts;

– generated recommendations for the prevention of conflicts of university students.

Analysis of recent researches and publications. The analysis of scientific literature on the conflicts in educational institutions suggests that scientists (A. Antsupov, N. Anufriyeva, I. Vaschenko, N. Hryshyna, V. Zhuravlov, H. Lozhkin, M. Piren, N. Pov'yakel A. Shypilov and others) the greatest attention to clarify the nature of conflicts, their causes, resolution of conflicts. Formation of pedagogical conflict inheritance of L. M. Tolstoy devoted by T. Vrachynska thesis (2003).

V. Basova, T. Dzyuba, T. Drozhzhyna, I. Kurochkina, A. Lukashenko, M. Rybakova, O. Shahmatova gave particular attention to research of conflicts in schools. M. Vasylyeva, V. Semychenko, L. Symonova studied the training of teachers to resolve conflicts in the pedagogical process. H. Kozyryev, I. Kozych, S. Paschenko, H. Shevchenko mainly investigated the specific social conflicts teaching in higher education. H. Antonov, N. Bulatevych, N. Burkalo, I. Vaschenko, N. Volkova examined some aspects of the dynamics of conflict in high school. I. Synhayivska, I. Soroka paid particular attention to the prevention of conflicts in pedagogical university groups.

In view of this situation, we assume that it is the prevention of conflicts of students in higher education requires a more detailed and thorough investigation. Indeed, paraphrase the popular wisdom disease (conflict) is easier to prevent than later long and difficult to treat (solve). In other words, the first conflict is easier to prevent than later constructively solve. In this process special significance acquire genuine possibility of using developmental potential means of aesthetic education of high school students. Theoretical and methodological basis for these ideas were thoughts of S.Ananyin.

Preventing conflicts of students is a long-term multidimensional process of continuous forecasting and warning, prevention of destructive emotions, actions, behavior in the teaching and learning of individual educational institutions. Preventing conflicts of university students is early detection, elimination, or easing leveling factor of, assumptions, principles of conflicts of various types in high school. Conflict prevention is a system of well-designed, carefully, cautious preventive actions that relieve tension dynamically move the focus from the inner world outside and vice versa, if necessary, extend the boundaries of "blinded" of consciousness through positive thinking, based on the respective aesthetic emotions, feelings.

© Koshechko N., 2017

In high school student conflicts acquire certain specific features. Belonging to them are teaching conflict, characterized as a conflict, opposition between individuals or groups in education, in higher education. Teaching in Universities conflict – a contrasting socio-role position of teacher and student or group; and acute way of overcoming the significant inconsistencies that arise during the interaction of participants pedagogical process.

In conflicts of this type displays hidden unconscious struggle for power sharing and its importance, self-identity and its recognition. Also, teaching conflict – the desire to assert its position of teacher and student protest against the incorrect assessment of its activities. Features of pedagogical conflicts: 1) of conflicts arising over implementation of student learning objectives, success extracurricular activities; 2) behavior conflicts that arise regarding misconduct; 3) relationship conflicts that arise in the emotional-personal sphere (by A. Petrovskyy) [1, p. 95].

The scientific literature indicates that in a complex and dynamic educational process, the lecturer has to solve daily as typical and original problematic situation. The success of their solution, the strength and the impact on the individual student largely depends on the level of professional training of lecturer, his ability to use a wide arsenal of methods of education. In particular, methods of education are treated as a means of purposeful activity identity formation. Methods of education have the objective social basis. This is certain educational modifications of certain social relations.

The source of educational influence can be not only lecturers, parents and all adults but also for youth groups. Aim of the lecturer is effective usage of educational opportunities such associations, because, as you know, the fundamental substantial educational impact on the person made in the organization of various activities. The task of the lecturer is to effectively organize relevant activities to create necessary conditions for it and using the optimum combination of means of education.

In the experience of social and educational activities of S. Ananyin there are valuable, but little known to the general public the scientific ideas to solve the abovementioned problems above. In particular, the publication "Dialogue of Plato" (1907) contains the fundamental ideas of the researcher of the social nature of man, his need for social cooperation, the need for standards – an important regulator lever and interpersonal coexistence, conflict resolution.

In these works it is worth noting the desire S.Ananyin thoroughly and objectively highlight the social nature of human nature. Scientist wrote: "There is no more controversial than the truth that man from the beginning of its existence endowed with social instinct" [2, p. 61]. As you know, this truth is expressed Greek philosopher Aristotle, insisting that man is a social being. He also stressed that a person who is out of communication, contact with their own kind, outside of society is being unreasonable or lacking opportunities to think, or superhuman.

Existing social feature of our nature to certify particular historical development of peoples, nations, because everywhere find relevant evidence that is the creation of various unions, associations, family, government and others. S.Ananyin emphasized that "... the person and is independent mental unit is at the same time, except for isolated cases, to live and evolve beyond social environment cannot" [2, p. 61]. However, it is dynamic processes in society is a constant source of negative experiences of the individual associated with the emergence and settlement of numerous conflicts of many different types.

Crucial in the process becoming the principles on which there is interdependence of people from one another and updated desire, led by general principles of cooperation in creating community alliances. The most global, ambitious and relief conditions S.Ananyin refers physiological conditions, economic and psychological. First, the individual perceives their family as a result of communication with the immediate environment. Then dominant become important schools and other social institutions, in particular, universities.

There is interesting the direction of aesthetic education of students that represented in social and educational achievements of scientist. S.Ananyin pointed the essence of the concept of aesthetic education, its specific characteristics, structural components, mechanisms of action. In the works considered the specific methods and techniques of aesthetic education in detail in the context of harmonious personality formation of the young person. It is, because of the level of professional skill of the lecturer and the continuity of the individual, his acquired experience, is an effective instrument of influence in the process of socialization, development of positive qualities and properties. Indeed, any person has the inner golden grain goodness, love, lust ideal, and desire to become better. Although, according to the classics of philosophy of science, the world tends to chaos, hope that person is the exception to the rule of the universe, the unique phenomenon, which functions on the basis of responsible self-conscious behavior-driven life. Education, training the younger generation – the integral of the many aspects of life in which there are diverse conflicts and disputes arising acute social problems, the most recent of them concerning the effects of the global social corrosion that occurs in modern society and affects the spiritual formation of young people.

Consumer psychologies, the desire for easy money, the desire for questionable entertainment, not the perception of positive ideals, lower romantic pathos become some of the main motives of young life. In most cases, the cause of these negative effects is to promote the spirit of the mass culture of violence, the cult of permissiveness, low instincts, habits, etc. underworld. Due to the massive spread above the designated practice teaching community cannot provide those long-term psychological and moral losses and consequences faced by the younger generation.

In the 20 years of the last century S.Ananyin developed aesthetic impact issues and put them on a par with the main objectives of educational activities: intellectual education, moral education and physical development. "The aesthetic needs and artistic inclinations, exactly as creative aspirations are commonplace features of the human psyche. Thus, elementary art education is a necessary precondition for the successful implementation of many vocations, and necessary means for understanding cultural values art. Without the aesthetic educations remain hidden artistic inclinations or rude, creative power is detected, the person gets rid of a clear relationship to art" [2, p. 69].

The value of aesthetic education has long emphasized teachers and artists. However, on its place and role in the overall process of education expressed conflicting assumptions. In convincing examples S.Ananyin showed limited views on the aesthetic education of aesthetic or "art of pedagogy" that was intended through art "cure life to save modern society from controversies that have arisen in its environment" [2, p. 70]. This goal is idealized and unattainable, because it contradicts the realities of life. Problems antagonisms have been and will in any society.

In most cases, they are an indicator of constructive and driving force of the human community. But rational thought above definitions aim is still inherent. In terms the scientist limited tasks placed before art was the main reason for the weak of its distribution in schools: "It is someone else's school," and if introduced, it is mostly "purely theoretical"; art education was limited, usually consideration the lessons of paintings of ancient languages and eventually touched only "little quantitative top class people" [2, p. 70]. The scientist noted that aesthetic education is an important component of successful comprehensive harmonious development of personality. It is a necessary part of the educational process, which is aimed at building capacity to perceive reality and transform the laws of beauty in all spheres of human activity.

More consistently and creatively developing ideas S. Ananyin, one could argue that in the aesthetic education of emerging aesthetic consciousness and behavior of the young man, but first you need to teach a child to perceive and understand the beauty. And that family is the primary source of life-giving aesthetic education, which is carried out at a later stage of personal development. But the sooner it falls within the scope of purposeful aesthetic impact, the greater the hope for high performance. A child from birth surrounded by people, the world of objects created by them, which recorded material and spiritual, aesthetic experience of mankind. All things child gets ready and immediately after birth, interact with it. Human development is the process of mastering this multifaceted experience. The main premise of the child is the life of people and, above all, in the family. Education that it engaged by adults, aesthetically developmental environment that they created, art work, which involved a child are the components background.

The current young generation is taught in kindergartens, schools, universities and other institutions of different disciplines. Young people are learning vital specialty, but the main thing is still ignored preparatory institutions – a conscious motherhood and fatherhood. The key elements of the concept of conscious parenting is the ability to be positive, optimistic, have the ability to resolve conflicts constructively different types and flexibility, originality, specificity behavior, which is achieved through the development of creative aesthetic inclinations of the individual. At first parents in the family, teachers and school authorities should develop feelings of the child with a view to the possibility of further aesthetic perception of the surrounding reality and art works in their original elements – color, shape, line, sound, etc. The above is an emotional response in the person. The most important aesthetic environment is rhythm, proportion, proportion, harmony. But the ability to perceive subtle and ethically can only detect the prepared person who has experience in the relevant activities and by theoretical knowledge. In such a situation, naturally, emerges scheme in which perception, understanding, evaluation is inextricably linked to the activity of transforming the individual and is a necessary and sufficient condition for its existence. The position of the individual in a particular process is always active, purposeful and not reduced to passive contemplation, and provides for future constructive use of experience.

In sum, we conclude that in the process of aesthetic education is the involvement of the individual to spiritual values, the transition of the inner personality by internalization plan. On this basis, emerging and developing human capability to aesthetic perceptions and experiences of aesthetic taste and ideas about ideal. Teaching using the beauty and beauty develop the ability to be creative, to create aesthetic values in the field of work, at home, in the actions, behavior and disputes, confrontations, clashes of opinions. This is the fundamental basis for preventing conflicts of different types of first child, the individual in general and, later, students of higher education, in particular.

His scientific vision of application of aesthetic education S. Ananyin presented: in the pages of authoritative journal "Path of enlightenment" in 1922 by the relevant articles of the "Aesthetic Education" and "Excursion teaching method"; in the magazine "Soviet Education" 1928 by work "Children's art work and teaching perversions"; in the magazine "Music" by scientific works "Psychology of musical experiences" (1923), "To study music by the children and the children's musical ability" (1923). They researcher reveals the scientific spectrum of the important role of art in artistic and imaginative thinking, the need to provide young amateur initiatives and the use of active methods of training and education.

The total arsenal of the education consists of various activities (game, educational, labor, communication, etc.) and set of objects of material and spiritual culture, which are used in teaching work (fiction, documentary, journalistic, scientific and popular literature, works of fine art and music, media, movies, plays, etc.). An interesting pattern for mass education is that they affect individual consciousness globally, constantly, sometimes regardless of the will, desire. If the method of education is realized only through the activities of educators and students, the vehicle can operate and beyond. The methods purposely created to educate, while, as the means exist independently of the educational system.

Paying attention to the implementation of aesthetic education S.Ananyin emphasized that the method and means of aesthetic education is undoubtedly the art. The importance of this case, he gave an academic subject close to art, especially painting, which helps to identify artistic abilities and aspirations. He approvingly refers to the art of hand work, however, as far as possible and appropriate to introduce them in school practice as compulsory subjects in his opinion, could decide the experiment. "Anyway, – he stressed – images of real objects from clay, wood or other material of great importance to education" [2, p. 73].

S.Ananyin reasonably argued that teachers should receive aesthetic training; after all, the personality of the teacher, her inner life, spiritual beauty is one of the main tools of its activities. Of course, there are professions in which the personal factor is irrelevant, but the specifics of the teacher requires constant interaction and communication with people, and hence the relevant skills that are primarily based on the personal qualities of the teacher, his "social attractiveness" empathy, tolerance and so on.

Commenting on the book of German teacher E.Veber "Aesthetics as a basis for teaching science" S.Ananyin agreed with the author that the teacher must: 1) interpret the material to familiarize children with life but not empty forms, so that the presentation of the material, she was a clever story "replacement reality"; 2) teaching technique should work out so that tone, facial expressions and plastic answered feelings caused by the conversation (the teacher should personally experience, to feel passion for the material to be taught); 3) thoroughly examine the students to know the nature of the child at all, each student including mood of the whole class. He should love and respect student, know its power to understand the inner world, to act as an artist, a true connoisseur and owner of children's souls. Putting respectively, requirements for teacher S.Ananyin emphasized that art and its theory (aesthetics) must possess one of the best in training teachers and be a

guide in their work that they can rely on the aesthetic laws, and their work was of Art shade, calling for teachers – art. Recognizing the crucial role of teacher education through art, S. Ananyin pointed to the important in the case of the external environment, above all, a school building, its design and all classes in particular. He approved of the idea of the need to consider the aesthetic requirements of the construction of schools to make their premises were a "work of art, built in the national spirit" [2, p. 74]. The proposed thesis is almost relevant in our time in rebuilding the modern school on the basis of Ukrainian national idea.

S. Ananyin detail stopped on requirements for exterior and interior design school. He expressed outrage at the fact that adults tend to decorate his working room and children, with their delicate susceptibility, forced to work among the empty, bare walls. However, it is recommended to create room in the school and classroom conditions for stimulation and support of light and happy feeling. Thus, when painting walls, furniture grade, embellishment of paintings advised to consider requests age children and purpose of each class or auxiliary room, dining room, club and so on. S. Ananyin defended the proposition (it was theoretically and practically verified and tested foreign researchers – H. Morhan, H. Myurrey, M. Lyusher in the late 40s of the twentieth century) that the warm light pastel colors (yellow, pink, peach, green, coffee) promote harmonization of the essential powers of the individual, mental actualize its internal resources, stimulate the increase of capacity of students to identify their creativity. The combination of red color is aggressive feelings leads to reckless and destructive behavior is an expression of personality differences. Among them dominant place belongs demonstrative as accent certain traits which further due to lack of corrective measures can lead to hysterical personality. The indicators of both internal and interpersonal difficulties young man (conflicts, depression, etc.) are dark colors – black, brown, gray, so it is advisable to avoid them in the design school class. Interesting views expressed by S. Ananyin according to characteristics for other details and parameters of the interior.

In its social and educational works S.Ananyin, primarily as a psychologist, argued the importance and usefulness of visual informing young people, because most of our experience is represented in visual images. Recent studies have concluded that about 75 % of information about the world and its phenomena person gets through the visual analyzer that has a dominant value in understanding human reality.

Summarized expressed by collisions aesthetic impact on the pet finds impressive social and educational relevance S. Ananyin ideas on aesthetic education of students today. The views of scientists require detailed study and use in teaching practice, in fact, aesthetic education is a powerful stimulus and regulator of both intellectual and creative abilities of the individual. Particularly valuable in the scientific heritage of the scientist is not only a general theoretical developments on the role and importance of aesthetic education in the formation of identity, of its nature, structure, and it also recommended specific methods, techniques and tools of aesthetic education. It is at this through originality creativity S. Ananyin, we focus special attention and note that the XXI century – the era of information society, which puts high demands on the general level of education and their representatives. Around the same time, there is often not pointed enough attention to a compulsory component of the harmonious development of personality – the education. The process of computerization strikingly reinforces this phenomenon and shifts the focus from educational to training.

The consequences of these changes are negative changes in the psyche, behavior, interpersonal contacts and so on. P. Rising generations, which leads to a lack of mutual trust and mutual support among young people, causing destructive competition, stress, neuroses, increased aggression, hostility, problems of loneliness, depression among young people. To address the particularly valuable and competent is the point of view of domestic and foreign psychologists, teachers of the last century, who argued actualized the issue of character broadest concept of "education", due to its historical primacy in relation to the concept of "learning." According to outstanding scientists of previous centuries H. Alchevska, H. Vaschenko, B. Grinchenko, M. Drahomanov, A. Makarenko, I. Ohienko, S. Rusova and others, the main result of the educational process – the formation of harmoniously developed, socially active personality. To achieve the higher ideal is appointed Y. Herbart developed the concept of the training study, which was creatively modified, supplemented and developed specifically by S. Ananyin. It acquired the significance of psychological and pedagogical views S. Ananyin an important element of the educational process – aesthetic education, which in its ideological system presented in the light of the best effective use of aesthetic education.

As a psychologist, S.Ananyin is considered the dominant visual aids. In particular, as these sources to optimize and improve the efficiency of aesthetic education of the younger generation, he proposed to use the means of nature. Rapid growth of cities, the phenomenon of urbanization accelerated pace of society and other somewhat negative phenomena tear man from nature, in which communication with children and young people are constantly lacking time and gradually they no longer feel the need for it. Souls filled with other, more significant physiological needs, displacing the sense of beauty, and gradually people no longer see the beauty of substituting artificial values.

Relevance of ideas of scientist is difficult to argue. His views on the problem of aesthetic education require detailed study and use in teaching practice. After all, he adored nature, is a powerful incentive for the development of both intellectual and creative abilities of the individual.

Enriches our visual experience and works of art S. Ananyin said that in the old pre-school pictures used rarely, mostly in elite institutions and highly specialized purpose. To have such a huge treasury of art and do not use it – is a spiritual crime intentionally cultural steal. In modern school, especially the situation did not change for the better. Lessons fine art cannot cope with their functions. They rarely translators are really world culture. In the vast majority of cases, students also have as an example to follow when drawing the sample, the work of teachers. Visiting the museum with masterpieces of world culture is not available in all schools and not all students, especially in rural areas. At best, the disciples get into the museum or art exhibition at 1–2 times a year. Parents also do not pay enough attention to this medium education (not to mention the ability to discuss, analyze seen pictures shown to explain the inner essence, pay attention to the specific color self-expression pattern, style, artist, etc.). In this situation, learning S. Ananyin recommendations are appropriate and useful for today's educators. According to the author, deserve study of educators and scientists described and matched according to age, interest, request the child and the type of activity a variety of materials as an effective means of aesthetic education.

S. Ananyin pointed not only to the above theoretical taken an aesthetic lumen of the younger generation, but

also to use it in practice everyday lives of acquired knowledge. This can manifest itself in the creative transformation of the environment, living conditions on the basis of design life, providing active and behavior of young people. It is also raising factor – performs other than regulatory, aesthetic function. That observation of the behavior, actions of others, their manners, style of communication and so on. Identifying himself with the person acting, the young man gets some indirect experience, assesses the situation, and summarizes conclusions about personal performance. Outlined above is one of the foundations of a future independent creative activity, filled with aesthetic content.

Following for scientists's [1–3] ideas and views regarding the dominance of visual experience, visual aids training and developing them, one could argue that in our time – the era of the media – gaining knowledge of specific visual content. In most cases the grade of such products is very low.

Gradually media substitute cultural-educational, educational function passive leisure, active critical analysis – consumer entertainment attitude to reality. This phenomenon is inadequate and dangerous. Correction requires a concerted effort not only to government agencies on a global legislative and executive aspect, but also the respective embodiments, their implementation on the ground. Teachers using the potential resource of the media can use it in a constructive purpose. In particular, knowing the specifics of the socio-psychological and psycho-pedagogical problems of young people can offer to create the directory (filing) TV, movies as fiction and documentaries, to positive aesthetic education of children and youth the best samples of the world of modern art. Education thus aesthetic feelings, tastes, experiences, acquaintance with many options of possible behaviors provide a really tough learning. The proverb says: "Better to see once than hear a hundred times". And the practice of life is proof of that. Modern researchers proved that the effectiveness of a video film showing on a particular issue, such as addiction ("Injector") is more effective than reading several lectures on such subject. This is because the auditory information seen worse and soon forgotten, and saw endless stimulates inner psychic individual work, analysis, synthesis information even at the subconscious.

The powerful aesthetic impact caused by the facts of social life, media coverage from different angles. The same event, thanks to the wide range of psychological manipulation technology can track be treated and gain a positive color in terms of "beautiful" and the negative connotations of "ugly". Vulnerable, sensitive, not yet formed without sustainable domestic rod consciousness of the young man is a fertile field influence it zombie by programming in the negative, it is advantageous for them, keeping certain structures or individuals. In this situation, the educational community is desirable to assume the role of psychological lever, standard and work with parents towards the education of the above mentioned problems.

Educators familiar with the experience of the impact on the minds of immature personality manipulative technologies in other countries (USA, Canada, UK, Germany, etc.), they offer conscious parents effective methods, techniques opposition psychological protection from aggressive marketing policy, style, violence and permissiveness and etc. propagandas in the media. The above listed countries have already passed the thorny path "eating fruits of their advanced civilization" and have very unfavorable consequences – problems of drug addiction, substance abuse, alcoholism, prostitution, AIDS, suicide, smoking, mental illness.

Ukraine only in the beginning terrible way, but our nation is a significant internal capacity to promptly turn aside. In our opinion, one of the possible methods of solving problems is the work of social workers, teachers, psychologists parents. Preferably through the implementation of socially oriented programs in the training form convince parents dominance, importance on education of their children deal with their educational enlightenment to the first years of life in the family (generally known that in the early years and laid the foundations of the future identifies the key individual) parents instilled in her a sense of beauty, harmony demonstrated relationships, ability to think creatively, develop their own position ... It is important that most native people are not paid off the child plenty of "empty" gifts and intellectual development not sanctioned by health of the younger person. Hence, there appears the question of the education of the parents themselves, their conscious attitude to parenting in general.

Also, we can say that theater occupies special place in visual awareness of young. The current generation of the vast majority is not its regular visitors. And because students receive less aesthetic experiences, valuable experience of human relationships, the spirit and atmosphere of theatrical life, aesthetic pleasure. The literature is not so popular among students. In the second half of the twentieth century, scientists have shown concern about the significant decline in interest of young generation to the book. Young people read little, and most are not artistic, classic and entertaining books, magazines that do not have a specific aesthetic load. Actually, communicating with the book, with the actual model in its semantic sense is invaluable personal experience of the process of emotional events, event identification with the protagonists of the story or novel, fitting over their behavior patterns. As a result of such contact, there is a deep inner work, a person takes better decisions and make appropriate conclusions for the future.

In such a situation disseminated main goal is interested educators of future generations in book; this communication cannot be replaced by anything. This is especially important for Ukrainian students.

Specific place in modern culture of young people takes music. Even teachers of antiquity and the middle ages drew attention to the importance of musical experiences as a means of aesthetic education of the younger generation. With its main ideas, we can confidently say that the current modern music culture of young people is at the archaic level. Students aren't mostly known not only classical music but do not listen to the relatively "young" retro music, blues and more. Prerogative younger generations are "heavy" rock music or "music for the feet" pop that does not carry a specific meaning, and awakens in man the aggressive low instincts, provoking by their lyrics and rhythm destructive actions of the individual.

In the context of the above, it is important to attract today's generation, students of world music treasury through various types of work with them.

Summarizing the essence of previous thoughts, note that the means of aesthetic education and their effective use of a powerful design resource impact on young people, at preventing conflicts of university students.

Conclusions. Summing up the above, we can conclude that the problem before us is urgent and important and needs further deep study. S.Ananyin made a significant contribution to the theory of aesthetic education of youth, comparative studies of educational problems. Particular attention should be paid not only to study the essence, principles, areas of aesthetic education, its

factors and mechanisms of emergence and developmental opportunities and potential means of aesthetic education in preventing conflicts university students.

Preventing conflicts of students is a long-term multidimensional process of continuous forecasting and warning, prevention of destructive emotions, actions, behavior in the teaching and learning of individual educational institutions. Preventing conflicts of university students is early detection, elimination, or easing leveling factor of, assumptions, principles of conflicts of various types in high school. Conflict prevention is a system of well-designed, carefully, cautious preventive actions that relieve tension dynamically move the focus from the inner world outside and vice versa, if necessary, extend the boundaries of "blinded" of consciousness through positive thinking, based on the respective aesthetic emotions, feelings.

In sum, we conclude that in the process of aesthetic education is the involvement of the individual to spiritual values, the transition of the inner personality by internalization plan. On this basis, emerging and developing human capability to aesthetic perceptions and experiences of aesthetic taste and ideas about ideal. Teaching using the beauty and beauty develop the ability to be creative, to create aesthetic values in the field of work, at home, in the actions, behavior and disputes, confrontations, clashes of opinions. This is the fundamental basis for preventing conflicts of different types of students of higher education.

Список використаних джерел

1. Кошечко Н. В. Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2013.
2. Соціально-педагогічні ідеї освітян кінця XIX–XX століття : монографія / А. А. Марушкевич та ін. – К. : Обрії, 2012.
3. Morris L. Bigge. Learning Theories for teachers. New-York, 1964.

References

1. Koshechko N. V. Metoduka vukladannja u vuschiy schkoli : Navh. pocibnuk. – Nigin : NDU im. M. Gogolja, 2013.
2. Sotsial'no-pedahohichni ideyi osvityan kintsya XIX-XX stolittya: Kolektyvna monohrafiya / A. A. Marushkevych at all. – K.: Obrii, 2012.
3. Morris L. Bigge. Learning Theories for teachers. New-York, 1964.

Надійшла до редколегії 17.01.17

Н. Кошечко, канд. пед. наук, доц.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

РАЗВИВАЮЩИЙ ПОТЕНЦИАЛ СРЕДСТВ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ПРОФИЛАКТИКЕ КОНФЛИКТОВ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

Произведен анализ актуальных идей по проблеме профилактики конфликтов студентов высших учебных заведений. Специфический акцент поставлен на возможностях эстетического воспитания и самовоспитания молодежи. Исключительное внимание обращено на развивающий потенциал средств эстетического воспитания студентов высшей школы.

Ключевые слова: профилактика конфликтов студентов, эстетическое воспитание, средства эстетического воспитания студенческой молодежи.

Н. Кошечко, канд. пед. наук, доц.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна

РОЗВИВАЛЬНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ЗАСОБІВ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ У ПРОФІЛАКТИЦІ КОНФЛІКТІВ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

У наш час у вітчизняних ВНЗ все частіше порушується питання про ефективну профілактику конфліктів у студентів. Її своєчасне здійснення поліпшить не лише соціально-психологічний клімат, емоційний комфорт у студентській групі, а й успішність студентів, підвищить їхню зацікавленість навчально-пізнавальною діяльністю, сфокусує увагу саме на ній, а не на негативних переживаннях і почуттях. Бо вони відволікають і заважають якісному засвоєнню навчального матеріалу дисциплін, що викликає певне занепокоєння у викладачів і залучає їх до суперечливих ситуацій.

Вважаємо, що підхід до профілактики конфліктів у студентському віці має бути комплексним і глобальним. Він повинен базуватися на концептуальних ідеях, а не вичерпуватися тільки конкретними рекомендаціями. Останні спричиняють лише короткотривалий ефект, бо будуються за простим алгоритмом "якщо, то…". Однак, важко передбачити всі можливі рекомендації для поведінки індивіда в умовах, що постійно змінюються. Та це – і неможливо, і не потрібно.

Зокрема, для того, щоб ефективно, систематично та ненав'язливо (зважаючи на специфіку студентського віку, можливості самовиховання) здійснювати профілактику конфліктів студентів у ВНЗ, потрібно постійно втілювати естетичне виховання молоді, яке стане основою й забезпечить особистість у подальшому базовими конструктивними моделями гармонійної відповідальної успішної поведінки. Вони концептуально та яскраво представлені у творах мистецтва, у сценаріях свят, у попередньо отриманому досвіді, у спеціальному навчанні.

І саме опосередковане естетичне виховання студентів на найкращих життєвих зразках вчинків різних особистостей, їхніх способів нівелювання конфліктів (у фільмах, спектаклях, інсценізаціях), що неодмінно поєднується з моральним вихованням, їх засоби можуть здійснювати визначальний вплив у профілактиці конфліктів різних типів у освітньому середовищі вищої школи.

Мета публікації: проаналізувати та охарактеризувати розвивальний потенціал засобів естетичного виховання у профілактиці конфліктів студентів ВНЗ.

Для досягнення мети були реалізовані такі завдання:

– проаналізовано поняття, зміст, динаміку профілактики конфліктів студентів вищої школи;

– охарактеризовано естетичне виховання та самовиховання студентської молоді в контексті педагогічних ідей С. Ананьїна;

– детально розглянуто розвивальний потенціал засобів естетичного виховання у профілактиці конфліктів;

– сформовано рекомендації щодо профілактики конфліктів студентів ВНЗ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз наукової літератури з проблеми конфліктів у закладах освіти дозволяє стверджувати, що вчені (А. Анцупов, Н. Ануфрієва, І. Ващенко, Н. Гришина, В. Журавльов, Г. Ложкін, М. Пірен, Н. Пов'якель, А. Шипілов та інші) найбільшу увагу приділяли з'ясуванню сутності конфліктів, причинам їхнього виникнення, вирішенню конфліктних ситуацій. В. Басова, Т. Дзюба, Т. Дрожжина, І. Курочкіна, А. Лукашенко, М. Рибакова, О. Шахматова виняткову увагу приділяли дослідженню конфліктів у школах.

Зважаючи на такий стан, припускаємо, що саме профілактика конфліктних ситуацій студентів у ВНЗ потребує детальнішого та глибшого вивчення. Адже, конфлікту спочатку легше запобігти, ніж згодом конструктивно вирішити. У цьому процесі особливої значущості набувають оригінальні можливості використання розвивального потенціалу засобів естетичного виховання студентів вищої школи. Теоретико-методичною основою для цих ідей стали думки С. Ананьїна.

Висновки. Профілактика конфліктів студентської молоді – це багатоаспектний довготривалий процес постійного прогнозування та попередження, запобігання деструктивним емоціям, вчинкам, поведінці у навчально-пізнавальній діяльності особистості в освітніх закладах. Профілактика конфліктів студентів ВНЗ полягає в завчасному розпізнаванні, елімінації, нівелюванні або ослабленні факторів виникнення, передумов, засад конфліктів різних типів у вищій школі. Попередження конфліктів – це система добре продуманих, виважених, обережних превентивних дій, що знімають напругу, динамічно переміщують фокус уваги із внутрішнього світу назовні та навпаки за необхідності, розширюють межі "зашореної" свідомості завдяки позитивному мисленню, що базується на відповідних естетичних емоціях, почуттях.

Ключові слова: профілактика конфліктів студентів, естетичне виховання, засоби естетичного виховання студентської молоді.

Відомості про автора
Кошечко Наталія Василівна – Україна, Київ, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка.
Контактна інформація: 5469010@ukr.net

Кошечко Наталия Васильевна – Украина, Киев, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко.
Контактная информация: 5469010@ukr.net

Koshechko Nataliia – Ukraine, Kyiv, PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor of Pedagogy Department of Psychology Faculty, Taras Shevchenko National University of Kyiv.
Contact information: 5469010@ukr.net

УДК 37

Н. Кузьменко, д-р пед. наук, доц.,
В. Самусенко, магістр
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

КОМУНІКАТИВНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА В РЕЦЕПЦІЇ СУЧАСНИХ НАУКОВЦІВ

На сучасному етапі реформування вищої освіти України професійна педагогічна діяльність викладача вищої школи має високу соціальну значущість, займає одне з центральних місць у державотворенні, формуванні національної свідомості й духовної культури українського суспільства та розглядається сучасними науковцями як цілісна динамічна система, до складу якої входить педагогічна комунікація. Проаналізовано особливості комунікативної культури викладача вищого навчального закладу й розглянуто проблеми, що супроводжують спілкування викладача зі студентами. Розроблено методичні рекомендації щодо подолання труднощів педагогічного спілкування.

Ключові слова: комунікація, комунікативна культура, викладач вищої школи, студент, педагогічне спілкування.

Постановка проблеми. Сучасний світ і існування студентської молоді дуже складні. Змінилися умови співпраці викладачів і студентів, які вже не погоджуються на позицію підпорядкування, керованості та прагнуть до ситуації співробітництва, яка передбачає певні вимоги до організації спілкування. Обов'язковою умовою плідної співпраці є дотримання комунікативної культури. Комунікація є одним із найважливіших інструментів педагогічної діяльності, що було доведено в дослідженнях Н. Бутенко, В. Кан-Калика, Н. Кузьміної, А. Мудрика, А. Щербакової й ін. Проблемою вивчення структури педагогічного спілкування також займалися В. Артемов, А. Гардінер Н. Трубецькой, Я. Яноушек. Незважаючи на наявність значної кількості наукових досліджень щодо процесу педагогічного спілкування, детальнішого дослідження потребує проблема комунікативної взаємодії викладача та студентів у вищих навчальних закладах.

Мета статті – проаналізувати особливості комунікативної культури викладача вищої школи та визначити можливі шляхи подолання проблем у спілкуванні зі студентами.

Завдання статті полягають у розкритті особливостей комунікативної культури викладача вищих навчальних закладів у рецепції сучасних науковців.

Виклад основних положень. Комунікація є необхідним засобом і метою процесів соціальної взаємодії. А власне освіта, зокрема вища, належить до соціально-конструктивних комунікативних процесів [9]. Одним із суттєвих аспектів вузівського життя є постійна взаємодія викладача і студентів. У процесі цієї взаємодії відбувається особистісне зростання, духовно-творче збагачення обох сторін. У межах цього процесу провідна роль належить викладачу, функції якого мають специфічні якості й ознаки, а особистісні психологічні характеристики здатні впливати як на навчально-виховний процес загалом, так і на особистісний розвиток кожного студента. У певному сенсі викладач є центральною фігурою у вищому навчальному закладі, йому належить і стратегічна роль у розвитку студента протягом професійної підготовки. Отже, у контексті суб'єкт-суб'єктної взаємодії викладача і студентів комунікація набуває важливого значення [3].

Комунікація за визначенням Ф. Бацевича – це "смисловий та ідеально-змістовий аспект соціальної взаємодії; обмін інформацією в різноманітних процесах спілкування" [2, с. 28]. Терміни "комунікація" та "спілкування" можна ототожнювати з метою наголошення на процесах соціальної взаємодії. Комунікація має таку структурну організацію: елементарні компоненти (адресант, адресат, повідомлення, канал, комунікативний шум, фільтри, зворотний зв'язок, контекст і ситуація), а також вербальні та невербальні компоненти [2].

Основний спосіб спілкування між людьми – це вербальна комунікація. Сучасні лінгвісти визначають вербальну комунікацію як комунікацію за допомогою засобів природної людської мови [6]. Психологи, зокрема Ю. Трофімов, зазначають, що вербальна комунікація може спрямовуватися на окрему людину, певну групу (чи навіть не мати конкретного адресата), але в будь-якому разі вона має діалоговий характер і є постійним комунікативним актом [7].

Невербальна комунікація, або за визначенням Е. Холла "безмовна мова", – "система способів спілкування та обміну інформацією, які здійснюються без допомоги звичайної мови" [6, с. 205]. Ю. Трофімов підкреслює, що невербально спілкування відбувається, як правило, не усвідомлено, мимовільно [7]. Американські психологи провели обчислення комунікативного корисного коефіцієнту: 60–80 % доводиться на невербальні засоби, зокрема на міміку й жести – 55 %, інтонацію – 38 %; вербальні засоби отримали лише 7 %. Також було доведено, що в перші секунди спілкування 90 % інформації передається і сприймається невербальними засобами [6].

Із явищем будь-якої взаємодії тісно пов'язана комунікативна поведінка. Вона охоплює вербальну й невербальну комунікацію. За В. Манакіним комунікативна поведінка – це стратегія і тактика реального спілкування, у яких мовці виявляють національні та індивідуальні особливості [6]. Проте часом комунікативна поведінка мовців призводить до неуспішності комунікації. Зокрема, вона може супроводжуватися явищем комунікативної девіації. Ф. Бацевич розглядає комунікативні девіації як недосягнення адресантом комунікативної мети; відсутність взаєморозуміння і згоди між учасниками спілкування [2]. Однією з перепон для встановлення та задоволення

© Кузьменко Н., Самусенко В., 2017

комунікації є етноцентризм та егоцентризм, які мають прояв у неприйнятті тих слів, вчинків чи дій, які є нехарактерними для нашої культури чи нас самих [4]. Також на комунікативну поведінку впливає стереотипізація. Досить часто ми можемо спостерігати, як стереотипи зумовлюють складнощі у встановленні різноманітних зв'язків, котрі проявляються у формуванні хибного образу людини й упередженому ставленні.

Усі вищезазначені комунікативні девіації – егоцентризм, етноцентризм, стереотипізація тощо – можуть стати на заваді ефективному спілкуванню між викладачем і студентами. У контексті мінімізації впливу цих девіацій на комунікативну поведінку, перебіг і результат комунікації варто розглянути особливості комунікативної культури викладача.

Поняття "комунікативна культура" з'явилося на початку 90-х рр. XX ст., коли в дослідженнях із проблем педагогічного спілкування почав вирізнятися культурологічний аспект комунікації. Комунікативна культура викладача, педагога розглядається як компонент його педагогічної культури, як особистісний компонент професійної майстерності [1].

Ураховуючи досить велике різноманіття сучасних поглядів на сутність поняття "комунікативна культура", можна здійснити його аналіз за такими напрямами:

1. аксіологічним (цінності і професійні настанови викладача);

2. особистісним (особистісні риси викладача);

3. діяльнісним (об'єм знань педагога про культуру педагогічного спілкування і професійні комунікативні уміння, що дозволяють творчо реалізувати ці знання в педагогічній практиці).

Спираючись на дослідження Т. Чмут, можна узагальнити знання про зміст комунікативної культури педагога у вигляді формули: комунікативна культура педагога = його комунікативні настанови + знання про комунікативну культуру + комунікативні уміння [8].

На думку В. Кан-Калика, комунікативна культура виражається в умінні встановлювати гуманістичні, особистісно-орієнтовані взаємовідносини зі студентами та колегами, що передбачає наявність у педагога таких якостей: орієнтацію на позитивні, сильні сторони, значимість та уважність до іншої людини; здатність до розуміння та врахування емоційного стану іншого; уміння мотивувати людей на досягнення поставленої мети; повагу до самого себе, знання своїх переваг, уміння використовувати їх у власній діяльності; силу характеру, якості лідера та здатність зацікавити [1].

Комунікація між викладачем і студентами виконує такі функції: взаємопізнання; обмін думками, почуттями й інформацією; організація та здійснення різноманітних і багатогранних навчально-виховних заходів самовираження, самовизначення і самоутвердження учасників цього процесу. Звідси випливає, що педагогічне спілкування (комунікація) – це система соціально-психологічної взаємодії між викладачем і студентом, спрямована на створення оптимальних соціально-психологічних умов для спільної діяльності [3].

Оскільки педагогічне спілкування здійснюється в конкретній соціокультурній ситуації, то культура комунікації залежатиме від прийнятих у суспільстві культурних і моральних цінностей:

– зовнішніх передумов, зокрема соціокультурного оточення: особливостей етносу, національних традицій, соціокультурних особливостей і специфіки вищого навчального закладу специфіки та змісту педагогічної діяльності;

– внутрішніх передумов, тобто суб'єктивних чинників: віку, статі, педагогічних здібностей, індивідуально-психологічних особливостей, освіти, педагогічного досвіду викладача й ін. [8].

Отже, внутрішні й зовнішні передумови спілкування викладача ВНЗ і студентів можуть як підвищувати його ефективність, так і створювати перепони в комунікації. Для зменшення впливу різноманітних чинників педагогу варто вміти планувати, прогнозувати характер і перебіг спілкування на кожному з етапів. Саме тому варто також розглянути структуру педагогічної взаємодії. Н. Голярдик і Л. Дика у своїй роботі зверталися до структури комунікації, яка була розроблена В. Кан-Каликом:

– прогностичний етап (моделювання педагогом майбутнього спілкування; планування та прогнозування змісту, структури, засобів спілкування);

– початковий етап спілкування (встановлення емоційного і ділового контакту в педагогічній взаємодії);

– керування спілкуванням (обмін інформацією, оцінками з приводу цієї інформації, взаємооцінювання співрозмовників; створення атмосфери доброзичливості, щоб дати студентові змогу вільно виявляти своє "Я", отримувати задоволення від спілкування та підтвердження своїм соціально значущим потенціям);

– аналіз спілкування (співвіднесення мети, засобів, результатів взаємодії, а також моделювання подальшого спілкування, самокоригування) [3].

Характер особливостей перебігу вищезазначених етапів педагогічного спілкування визначає основні стилі спілкування.

Примітивний – в основу ставлення до студента покладено примітивні правила й реакції поведінки – амбіції, самовдосконалення. Студент для викладача виступає засобом досягнення мети.

Маніпулятивний – слабка орієнтація на особистість; викладач дотримується стандартів етикету, але така поведінка є поверхневою. Студент як самостійний об'єкт, відчуває байдужість викладача й залишається об'єктом маніпуляцій.

Діловий – викладач бере до уваги особистісні характеристики студента, лише в контексті ефективної діяльності. Викладач дотримується правил етикету, визнає за студентом право на самостійність.

Особистісний – спілкування базується на глибокій зацікавленості у студентові, визнанні його самостійності. Викладач поважає студентів, уся його діяльність спрямована на розвиток духовності. Студент довіряє викладачеві, який є авторитетом і найкращим посередником між ним і знаннями [9].

Примітивний і маніпулятивний стилі педагогічного спілкування вважаються найбільш деструктивними й не сприяють ефективній комунікації, натомість діловий, а найбільше – особистісний базуються на увазі до особистості адресата й можуть допомогти викладачеві у вибудовуванні конструктивних відносин зі студентами.

Дослідниця О. Грейліх у своїй роботі зазначила, що при достатньо розвиненій комунікативній культурі викладач творчо ставиться до найрізноманітніших ситуацій професійного й емоційного спілкування. Дослідниця виділяє такі структурно-змістовні характеристики моделі соціально-перцептивної компетентності викладача: гуманістична спрямованість, рефлексивно-перцептивні знання, уміння та навички, фахова "Я-концепція" та особистісні якості [5].

Отже, ефективність педагогічного спілкування викладача залежить від рівня сформованості його комунікативної культури основою якої є комунікабельність. Під комунікабельністю розуміється здатність відчувати задоволення від процесу спілкування з іншими людьми. Саме високий рівень педагогічної культури викладача вищої школи допомагає йому у спілкуванні зі

студентською аудиторією та є умовою їхньої ефективної комунікації, співпраці.

Науково-педагогічний працівник має досконало володіти своєю мовою й мисленням. Ідеться про коректність, чіткість думок, їхню логічність, дохідливість, переконливість, впливовість, здатність викликати у студентів відповідні відчуття. Крім того, бажано, щоб мова педагога була позбавлена дефектів [9]. Труднощі, які виникають у педагогічній комунікації, найчастіше пояснюються особливостями комунікативних настанов особистості. Саме тому однією з найважливіших комунікативних рис особистості викладача має бути толерантність. Розуміння викладачем сутності толерантності допоможе йому гуманізувати педагогічне спілкування, реалізувати парадигму виховання, сутність якої полягає у формуванні суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Відтак, розглянувши особливості педагогічної комунікації, можемо зробити висновок, що комунікативна культура педагога – це складний соціально-педагогічний феномен, який складає систему взаємообумовлених і взаємодоповнюючих елементів. Для розвитку й удосконалення комунікативної культури педагога необхідно забезпечити повноцінний розвиток кожного з її елементів, підвищення загальної та педагогічної культури, певні умови як зовнішнього так і внутрішнього характеру, зокрема, урахування індивідуально-психологічних особливостей педагога, його педагогічного досвіду тощо.

Т. Туркот запропонував пам'ятку для викладачів для підвищення рівня комунікативної культури й уникнення можливих труднощів у спілкуванні зі студентами. У пам'ятці "Комунікативний мінімум педагога" наведено інформацію, яка є необхідної для ефективного спілкування викладача зі студентською аудиторією, і включає такі розділи: "Поняття про педагогічне спілкування, його особливості і принципи", "Еволюція поглядів не теорію і практику комунікації в історії наук про людину", "Спілкування в системі наук про людину і суспільних відносин", "Педагогічна культура і культура комунікації: сутність, діалектика взаємодії", "Гуманістичне спілкування і його особливості", "Структура комунікативної культури викладача ВНЗ", "Етичні норми педагогічного спілкування", "Педагогічний такт у спілкуванні", "Стилі педагогічного спілкування та їх вплив на результативність навчально-пізнавальної діяльності студентів", "Комунікативні риси особистості викладача ВНЗ", "Методи самодіагностики комунікативної культури", "Вербальні і невербальні засоби педагогічного спілкування", "Механізми взаємопізнання в процесі педагогічного спілкування", "Рефлексія як умова удосконалення комунікативної культури", "Комунікативні бар'єри в педагогічному спілкуванні. Засоби їх подолання", "Риторична культура викладача. Витоки, еволюційні процеси, механізми розвитку", "Культура педагогічного спілкування в структурі педагогічної культури" [8].

Проаналізувавши теоретичний доробок сучасних науковців, нами було розроблено рекомендації для викладачів вищих навчальних закладів щодо подолання труднощів у спілкуванні зі студентською аудиторією.

1. Самоаналіз і саморефлексія. Задля того, аби зрозуміти, що викликає проблеми у спілкуванні, варто проаналізувати власні особливості й поведінку у процесі комунікації. Відповіді на запитання "Як саме ви будуєте процес комунікації?", "Яку позицію займаєте?", "Які стилі спілкування використовуєте?", "Як ставитеся до співрозмовника?" допоможуть у коригуванні власної поведінки для ефективнішого спілкування. Також необхідною складовою є саморефлексія після контакту зі студентською аудиторією або окремим студентом під час заняття, консультації чи приватної, неформальної бесіди.

2. Теоретична база. Вона є необхідною складовою для подальших практичних занять і безпосередньої комунікації. Це може бути читання відповідної літератури, відвідування семінарів і лекцій, спілкування з іншими спеціалістами. Адже знаючи специфіку комунікації, етику педагогічного спілкування, психологічні особливості студентської молоді, особливості певного етносу, можна побудувати плідну взаємодію й оминути багато незручних ситуацій і конфліктів.

3. Практична частина. Якщо у процесі самоаналізу та вивчення теоретичної бази було відмічено певні особливості, які заважають комунікації, варто почати працювати над ними (тренінгові заняття, виконання різноманітних вправ, робота над зміною стратегій і стилів поведінки зі студентами й апробація їх на практиці).

4. Вербальні засоби. Викладачеві варто слідкувати за своїм усним і писемним мовленням. Воно має бути грамотним і відповідати ситуації й характеру спілкування.

5. Невербальні засоби. Викладач має слідкувати за власною мімікою й жестами, зовнішнім виглядом та ін. У цьому може допомогти спостереження за своїми колегами та за собою. Адже часом на власну невербальну поведінку не звертається такої значної уваги, як, наприклад, на навчальний матеріал для студентів.

6. Перший контакт. Багатьох проблем можна уникнути, якщо правильно побудувати перший контакт зі студентами. Варто утримувати спілкування на рівні "суб'єкт-суб'єкт" і поважати особистість студента.

7. Зворотний зв'язок. Студентові також необхідно знати, що його думка важлива. Наприклад, у роботі з групами на заняттях досить ефективним способом налагодження контакту є зацікавленість викладача в тому, чого студенти очікують від спільної взаємодії з ним упродовж курсу, а наприкінці – якими стали результати цієї взаємодії.

8. Викладач як науковець (компетенції). Зараз студенти з легкістю можуть знайти інформацію стосовно курсу, що вивчається, викладач уже не є "тримачем інформації", яку він відкриває аудиторії. Тому студенти з більшою цікавістю та повагою ставляться до фахівця, який цікавиться сучасним розвитком своєї галузі.

9. Викладач як педагог. Ця особливість включає в себе вміння навчати та виховувати. Викладач має стимулювати студентів до самостійності та відкриттів, заохочувати до саморозвитку, самовиховання й самоосвіти.

10. Викладач як студент. Часом корисно поставити себе на місце студента та спробувати проаналізувати характер вашого спілкування чи конкретну проблему з іншого погляду.

Висновки. Комунікативна культура викладача вищого навчального закладу розглядається сучасними науковцями як компонент його педагогічної культури та особистісний компонент професійної майстерності й виражається в умінні встановлювати гуманістичні, особистісно-орієнтовані відносини. Комунікативна культура включає такі складові: цінності і професійні настанови, особистісні риси, знання про культуру педагогічного спілкування й комунікативні вміння. Проблеми у спілкуванні зі студентами можуть ґрунтуватися на наявності комунікативних девіацій у однієї або обох сторін, застосування неефективної стратегії та деструктивних стилів спілкування. Також труднощі у спілкуванні можуть викликатися недостатньо розвиненою комунікативною культурою викладача. У процесі подолання цих труднощів і зменшенні проблем під час спілкування зі студентами важливо мати хорошу теоретичну базу та вміння використовувати її на практиці, ураховувати всі компоненти комунікації (вербальні, невербальні), а також її складові та структуру, бути компетентним у свої

професії, сприймати студентів як суб'єктів комунікації, займатися самоаналізом і саморефлексією.

Список використаних джерел

1. Басюк Н. А. Комунікативна культура педагога вищої школи як головний аспект педагогічного спілкування / Н. А. Басюк // Магістр медсестринства: Український науково-практичний журнал. 2014. – № 11. – С. 51–56.
2. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики : підручник / Ф. С. Бацевич. – К. : ВЦ "Академія", 2004.
3. Голярдик Н. А. Педагогічне спілкування як фактор взаємодії викладача і студентів у вищих навчальних закладах / Н. А. Голярдик, Л. Л. Дика // Зб. наук. праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер. : Педагогічні та психологічні науки. – 2014. – № 2. – С. 64-73. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnapv_ppn_2014_2_8
4. Голишик В. Б. Лінгвокраїнознавство : навч.-метод. посіб. / В. Б. Голишик. – Івано-Франківськ, 2007.
5. Грейліх О. О. Комунікативна культура як компонент педагогічної культури викладача вищого навчального закладу / О. О. Грейліх // Психолінгвістика. Психологія. Мовознавство. Соціальні комунікації : // Зб. наук. праць. – Переяслав-Хмельницький, 2012. – Вип. 9. – С. 38–42.
6. Манакін В. М. Мова і міжкультурна комунікація : навч. посіб. / В. М. Манакін. – К. : ВЦ "Академія", 2012.
7. Психологія : підручник ; за ред. Ю. Л. Трофімова; М. І. Алексєєва та ін. – 6-те вид., стер. – К. : Либідь, 2008.
8. Туркот Т. І. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / Т. І. Туркот. – К. : Кондор, 2011.
9. Харченко І. І. Особливості культури спілкування викладачів ВНЗ аграрного профілю [Електронний ресурс] / І. І. Харченко // Таврійські філологічні читання : Міжнародна науково-практична конференція / Херсонський державний університет (27–28 лютого 2015 р.). – Херсон, 2015. Режим доступу: http://repo.sau.sumy.ua/handle/123456789/2612

References

1. Basyuk N. A. Komunikatyvna kul'tura pedahoha vyshchoyi shkoly yak holovnyy aspekt pedahohichnoho spilkuvannya / N. A. Basyuk // Mahistr medsestrynstva: Ukrayins'kyy naukovo-praktychnyy zhurnal. 2014. – № 1. S. 51–56.
2. Batsevych F. S. Osnovy komunikatyvnoyi linhvistyky : Pidruchnyk / F. S. Batsevych – Kyyiv : VTs "Akademiya", 2004.
3. Holyardyk N. A., Dyka L. L. Pedahohichne spilkuvannya yak faktor vzayemodiyi vykladacha i studentiv u vyshchykh navchal'nykh zakladakh / N. A. Holyardyk, L. L. Dyka // Zbirnyk naukovykh prats' Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny. Ser. : Pedahohichni ta psykholohichni nauky. – 2014. – # 2. – S. 64-73. – Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnapv_ppn_2014_2_8
4. Holyshyk V. B. Linhvokrayinoznavstvo : Navchal'no-metodychnyy posibnyk / V. B. Holyshyk. – Ivano-Frankivs'k, 2007.
5. Hreylikh O. O. Komunikatyvna kul'tura yak komponent pedahohichnoyi kul'tury vykladacha vyshchoho navchal'noho zakladu / O. O. Hreylikh // Psykholinhvistyka. Psykholohiya. Movoznavstvo. Sotsial'ni komunikatsiyi : [zbirnyk naukovykh prats']. – Pereyaslav-Khmel'nyts'kyy, 2012. – Vyp. 9. – S. 38–42.
6. Manakin V. M. Mova i mizhkul'turna komunikatsiya : Navchal'nyy posibnyk / V. M. Manakin. – Kyyiv : VTs "Akademiya", 2012.
7. Psykholohiya : [pidruchnyk dlya studentiv vyshchykh navchal'nykh zakladiv / za red. Yu. L. Trofimova; M. I. Aleksyeyeva [ta in.]. – 6-te vyd., ster. – Kyyiv : Lybid', 2008.
8. Turkot T. I. Pedahohika vyshchoyi shkoly: navch. posibnyk / T. I. Turkot. – K.: Kondor, 2011.
9. Kharchenko I. I. Osoblyvosti kul'tury spilkuvannya vykladachiv VNZ ahrarnoho profilyu [Elektronnyy resurs] / I. I. Kharchenko // Tavriys'ki filolohichni chytannya : Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiya / Khersons'kyy derzhavnyy universytet (27–28 lyutoho 2015 r.). – Kherson, 2015. Rezhym dostupu: http://repo.sau.sumy.ua/handle/123456789/2612

Надійшла до редколегії 27.02.17

N. Kuzmenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor?
V. Samusenko, Master's Student
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

HIGH SCHOOL TEACHER'S CULTURE OF COMMUNICATION IN RECEPTION OF MODERN RESEARCHERS

The article analyzes educational work of a high school teacher which is accentuated on the modern stage of reformation as a socially-significant aspect of state building, forming of national consciousness and spiritual culture of Ukrainian society. Pedagogical communication of the high school teacher is considered as a part of the educational work by modern researchers such as N. Basyuk, N. Golyardyk, L. Dyka, O. Grejlikch, V. Manakin, I. Kharchenko, T. Turkot etc. It was mentioned that communication is an information exchange which appears during the different communicative interactions, including the teacher-student cooperation. Particular emphasis is placed on the specificity of the high school teacher culture of communication. It is analyzed as a part of the teacher's pedagogical culture as well as a part of the teacher's personality and it is shown through an ability to make humanistic and personality-centered relationships. Communicative culture depends on the two aspects: outward conditions (specificity of ethnic group, national traditions, social and culture peculiarities as well as the high school feature and the pedagogical work content etc.) and inward conditions (age, sex, pedagogical skills, level of education, teacher's pedagogical experience etc). The high school teacher's culture of communication includes such components as a system of values and professional guidelines, personal traits, knowledge of culture of pedagogical communication and communicative skills. Special attention is given to the problems which can arise during the communication between teacher and students, for instance communicative deviations, prevalence of ineffective communicative strategies and destructive styles of communication. It is developed recommendations regarding the overcoming communication hardships in the teacher-student interaction such as: to use self-reflexion and self-analysis, to have well-grounded theoretical knowledge and practical skills, to work on the verbal and nonverbal components of communication, to develop an ability to get into a first contact with students and keep in touch with them as well as an ability to hear students' feedbacks and to think like students, moreover to be competitive and to know how to be a professional pedagogue.

Key words: communication, culture of communication, high school teacher, student, pedagogical communication.

Н. Кузьменко, д-р пед. наук, доц.,
В. Самусенко, магистр
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

КОММУНИКАТИВНАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В РЕЦЕПЦИИ СОВРЕМЕННЫХ УЧЕНЫХ

Проанализирована педагогическая деятельность преподавателя высшей школы, которая на современном этапе реформирования высшего образования Украины приобретает большое социальное значение и занимает одну из центральных позиций в становлении государства, формировании национальной сознательности и духовной культуры украинского общества. Педагогическая деятельность преподавателя рассматривается учеными как целостная динамичная система, важной составляющей которой является педагогическая коммуникация. Особый акцент сделан на анализе особенностей коммуникативной культуры преподавателя и рассмотрении проблем общения преподавателя со студентами. Разработаны методические рекомендации по предотвращению и преодолению трудностей педагогического общения.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативная культура, преподаватель высшей школы, студент, педагогическое общение.

Відомості про авторів

Кузьменко Надія Михайлівна – Україна, м. Київ, доктор педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка.

Контактна інформація: +38044 521-35-13, e-mail:n2806@ukr.net

Кузьменко Надежда Михайловна – Украина, г. Киев, доктор педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко

Контактная информация: +38044 521-35-13, e-mail:n2806@ukr.net

Kuzmenko Nadiia – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor of Pedagogy Department, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

Contact information: +38044 521-35-13, e-mail:n2806@ukr.net

Самусенко Вікторія Олегівна – Україна, м. Київ, студентка 1 курсу магістратури кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Контактна інформація: +38044 521-35-13, e-mail: vsamu@ukr.net

Самусенко Виктория Олеговна – Украина, г. Киев,студентка 1 курса магистратуры кафедры педагогики, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко
Контактная информация: +38044 521-35-13, e-mail: vsamu@ukr.net

Samusenko Victoriia – Ukraine, Kyiv, Master's Student of the first year, Pedagogy Department, Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine
Contact information: +38044 521-35-13, e-mail: vsamu@ukr.net

УДК 378

А. Марушкевич, д-р пед. наук, проф.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

ВНЕСОК У РОЗВИТОК ОСВІТИ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ УКРАЇНИ ВИКЛАДАЧІВ КИЇВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Коротко висвітлено основні віхи освітньої діяльності відомих в Україні та за її межами постатей: викладачів та управлінців української вищої школи, які працювали в Київському університеті імені Тараса Шевченка в різні часи його функціонування. Вказано назви окремих праць викладачів, які є актуальними й нині, і свідчать про важливість внеску у сферу вітчизняної освіти й розвиток педагогічної науки наших попередників – представників цього славетного навчального закладу.

Ключові слова: Київський університет, вітчизняна освіта, педагогічна наука, актуальність, реформування, ідеї.

Постановка проблеми. Початок XXI ст. приніс в Україну чимало суттєвих політичних, економічних і соціальних змін, які впливають не лише на духовно-моральний і матеріальний стан її громадян, а й спрямовують їх на необхідні дії в напрямі модернізації освіти, надання автономії навчальним закладам шляхом вивчення досвіду європейських кран і їх досягнень у названій галузі. Люди розуміють, що зміни в суспільстві на краще можна забезпечити через освітню сферу й бажання молоді пізнавати світ через напрацьовані й апробовані в ньому технології навчання, викладання, управління. У цьому напрямі важливими є міжнародні обміни науковими знаннями та вироблення вмінь злагоджено працювати для досягнення поставлених цілей, підготовки висококваліфікованих фахівців-професіоналів, які володіють комплексом ключових компетентностей.

Усвідомлюючи відповідальність за якість знань та умінь сучасної молоді науково-педагогічні працівники (суспільство завжди висувало високі вимоги до їхнього професіоналізму) коригують навчальні плани, програми, впроваджують нові методики навчання, займаються самоосвітою і самовихованням, рівнем своєї професійної культури. Вони прагнуть створювати оптимальні міжособистісні взаємини зі студентами, уникати конфліктних ситуацій, досягати максимального задоволеними своєю щоденною працею. Їм зрозуміло, що виникнення професійних ускладнень у їхній діяльності може пов'язуватися з не сформованістю професійної комунікативної культури й недостатнім володінням основами педагогічної комунікації, тому важливо творчо мислити, використовувати нові знання, проявляти професійну майстерність. Це потребує досконалого вміння знаходити причинно-наслідкові зв'язки між своїми діями і вчинками студентів,вирішувати неординарні професійні проблеми.

Коригувати індивідуальний стиль професійної діяльності, долати труднощі та перешкоди, що виникають, допомагає самовдосконалення, здатність пізнавати нове й аналізувати досягнення минулих часів. У цьому руслі важливим є необхідність пізнання, осмислення і застосування в освітньому процесі найкращих пластів вітчизняної педагогіки, спадщини її провідних творців, у числі яких і викладачі педагогічних дисциплін Київського університету, до таких відносимо імена М. Максимовича, С. Гогоцького, М. Костомарова, М. Пирогова, М. Василенка, С. Ананьїна, Я. Рєзніка, С. Чавдарова, М. Грищенка, А. Алексюка й ін. Кожен із них творив для розвитку національної освіти в Україні і, зокрема, її найвідомішого осередку – Київському університеті.

Метою цієї публікації є зосередження уваги науково-педагогічних працівників ВНЗ на актуальному досвіді освітньої діяльності та внеску в розвиток педагогічної науки в Україні викладачів Київського університету, чий досвід є взірцевим у період реформування вітчизняної освіти.

Завдання публікації полягає в короткому висвітленні віх освітньої діяльності й оприлюдненні назв окремих праць викладачів Київського університету, які свідчать про їхній актуальний досвід у сфері вітчизняної освіти й науки.

Виклад основних положень. Аналізуючи внесок у розвиток освіти та педагогічної науки України викладачів педагогічних дисциплін Київського університету не можливо не відзначити, що їх освітня діяльність і наукові здобутки були значущими в різні періоди розвитку української державності.

Починаючи з освітньої й наукової праці першого ректора Київського університету св. Володимира можемо стверджувати: викладацьку діяльність у славетному навчальному закладі забезпечували відомі постаті, чия праця не була не поміченою молоддю й дотичними до забезпечення навчання і виховання громадянами. Михайло Олександрович Максимович (1804–1873), який 4 травня 1834 р. став ординарним професором російської словесності в Київському університеті св. Володимира і, одночасно, деканом філософського факультету, упродовж нетривалого часу виконував обов'язки ректора цього навчального закладу. Таким чином він одночасно поєднував виконання обов'язків ректора, викладача, громадського діяча, науковця.

М. Максимович, керуючи університетом, дбав про розвиток інших навчальних закладів Київського навчального округу, долучився до вирішення їх навчальних і соціально-економічних проблем, брав активну участь в удосконаленні освіти Центральної України, сприяв розвитку історії мовознавства, фольклористики, етнографії тощо. За його активної участі було розроблено програму розвитку освітніх структур (в училищах Київського навчального округу більше уваги стали приділяти вивченню математики та французької мови), приділено увагу створенню училищ у трьох губерніях та удоскона-

© Марушкевич А., 2017

ленню роботи двадцяти повітових училищ Чернігівської губернії [5]. Про його наукові інтереси свідчили дослідження: "Песнь о полку Игореве" (1857), збірка "Воспоминание о Богдане Хмельницком"(1857), робота над працею "О первых временах Киевского богоявленского братства" (1869), книга "Краткий букварь" (1865). Під ідейним впливом М. Максимовича та його оточення функціонували всім відомі Кирило-Мефодіївське братство, "Київська громада".

М. Максимович протягом життя пишався тим, що саме йому довелось працювати першим ректором Київського університету та викладати в ньому. Про це він заявив, залишаючи цю відповідальну посаду [5].

Особливу роль у розвитку вітчизняної освіти та педагогічної науки, впровадженні педагогічних дисциплін у Київському університеті св. Володимира відіграв перший завідувач кафедри педагогіки цього навчального закладу (з квітня 1851 р.) – доктор філософії і стародавньої філології, ординарний професор Сильвестр Сильвестрович Гогоцький (1813–1889).

Сучасні дослідники пишуть про нього як про визначну особистість, переконливого викладача, здібного організатора науково-педагогічного та громадсько-освітнього напрямів життєдіяльності студентів і їх наставників. 12 лютого 1848 р. С. Гогоцький був офіційно оформлений на посаду доцента університету, а наприкінці березня йому було присвоєно вчене звання екстраординарного професора. У рішенні історико-філологічного факультету йшлося про те, що він, за родом своїх наукових занять і через відмінні знання необхідних предметів, вважається здатним до викладання та завідування кафедрою педагогіки. С. Гогоцький розпочав викладання психолого-педагогічних дисциплін на історико-філологічному, фізико-математичному і юридичному факультетах, читав лекції з дидактики і прикладної педагогіки, науки виховної освіти, вів курс логіки, історії філософії, а також викладав психологію студентам історико-філологічного факультету [2]. 9 червня 1854 р. С. Гогоцьким на урочистих зборах університету св. Володимира було виголошено промову "Про історичний розвиток виховання у найвагоміших народів стародавнього світу". Цього ж року вийшла праця вченого "Вступ до педагогіки" (1854), яка проникнута релігійними світоглядними поглядами щодо процесу виховання та розподілена автором на теоретичну і практичну складові. У 1856–1857 рр. світ побачив нове видання С. Гогоцького "Про розвиток пізнавальних здібностей у педагогічному розумінні" [2], а від початку 1860-х рр. він працював над створенням підручника "Історія виховання". У 1866–1867 і 1867–1868 н. р. учений викладав ряд лекційних курсів, серед яких вирізнявся курс "Педагогіка" [2]. Крім вище згаданих праць до педагогічних відносимо написані ним "Краткое обозрение педагогики или науки воспитательного образования" ("Университетские известия", 1979), "Педагогическое значение басен Крылова" ("Университетские известия", 1968).

У своїх науково-педагогічних творах С. Гогоцький пропагував ідеї щодо розвитку природних здібностей особистості, її творчого потенціалу та самореалізації у суспільному середовищі. Він обґрунтовував значення виховання на православних традиціях, дотримання принципу єдності навчання та виховання, підтримки процесу самовдосконалення особистості тощо. Його науково-викладацький досвід включає обґрунтування теоретичної педагогічної підготовки через такі основні складові: історію виховання, теорію виховання й навчання.

Поряд із найвидатнішими вченими, які збагатили освіту і педагогічну думку України, називаємо Миколу Івановича Костомарова (1817–1885), який 26 травня 1846 р. вченою радою Київського університету св. Володимира був обраний ад'юнкт-професором кафедри російської історії [8]. Його лекції мали успіх серед студентів, оскільки він володів чудовими ораторськими здібностями, вишуканою мовою, пронизливим натхненням під час викладу навчального матеріалу. Перу вченого належать праці "Замечания о наших университетах" (1861), "Мешать или не мешать учиться" (1862), "Ответ "Московским ведомостям": По поводу издания книг на малороссийском языке" (1863). Велике значення для вирішення питання щодо забезпечення в освітній галузі рідномовного навчання мала його публікація "О преподавании на южнорусском языке" (1962), у якій автор обстоював важливість навчання рідною мовою, а також видання нею підручників і посібників. М. Костомаров обстоював необхідність розуміння тими, хто вчиться, розміщеного в них матеріалу, забезпечення можливості роздумів на основі прочитаного, переказу його змісту іншим, а не простого завчання, "зазубрювання".

Діяльність Миколи Прокоповича Василенка (1866–1935), обраного 18 жовтня 1918 р. за рекомендацією конкурсної комісії Київського університету св. Володимира на посаду екстра ординарного професора по кафедрі історії західноруського і українського права, була на забезпечення україномовної освіти, формування системи вищої освіти, створення Академії наук України, підготовки педагогічних кадрів у 20-х рр. XX ст. [9]. Завдяки йому та його однодумцям було засновано Державний український архів, національну галерею мистецтв, театральний інститут, українські університети в Києві та Кам'янці-Подільському, Українську академію наук, Національну бібліотеку, Національний музей. Серед його численних праць знаходимо "З історії устрою Гетьманщини: Критичні замітки" (1912), "Политические взгляды М. П. Драгоманова" (1912), "До Ради Міністрів Української Держави от Міністра народної освіти та мистецтв пояснювальна записка до законопроекту про заснування Української Академії наук у Києві" (1918), "Кременецький ліцей і університет св. Володимира: історично-юридична розвідка" (1923) [9].

Відомий у науково-педагогічних колах як організатор у сфері освіти й активний громадський діяч Степан Андрійович Ананьїн (1873–1942) у 1905 р. закінчив історико-філологічний факультет Київського університету св. Володимира й отримав пропозицію залишитись у рідному навчальному закладі викладачем. У 1915–1925 рр. XX ст. він забезпечував викладання курсів педагогіки, історії педагогіки, дитячої та педагогічної психології. Його освітня й наукова діяльність вирізнялася високим рівнем творчої активності. С. Ананьїн реалізував її у викладацькому, науково-дослідному, організаторсько-наставницькому, громадському, управлінському, культурно-просвітницькому, літературно-творчому напрямах, які пов'язувалися з вивченням пізнавального інтересу особистості, пошуком альтернативних підходів до змісту освіти, пізнанням історії педагогіки, дослідженням питань трудового виховання молоді [4].

У період створення на базі Київського університету (середина 1920 р.) Київського медичного інституту та Інституту народної освіти (згодом Київський інститут народної освіти – КІНО, у структуру якого спочатку ввійшли три факультети: дошкільний, шкільний, лікувально-педагогічний, а незабаром, а у 1921–1922 рр. почали функціонувати два факультети: соціального виховання та професійної освіти) С. Ананьїну було доручено очолити факультет професійної освіти. Його наукові здобутки відображено у ґрунтовних працях: "История педагогики" (1911), "Педагогический календарь-справочник"(1911), "Очерки по педагогике средней

школы" (1914), "Интерес по учению современной психологии и педагогіки" (1915), "Эстетическое воспитание" (1922), "Экскурсионный метод преподавания" (1922), "Педология" (1923), "Актуальні педагогічні питання на Заході" (1924), "Трудове виховання. Його минуле і сучасне" (1924), "Історія педагогічних течій. Новітні педагогічні течії" (1929–1931) [4].

Цікавим і багатим на науково-педагогічні ідеї є досвід життєдіяльності Якова Борисовича Рєзніка (1892–1952), який у 1919 р. здобув ступінь провізора, закінчивши медичний факультет Київського Імператорського університету св. Володимира (нині Київський національний університет імені Тараса Шевченка), а 1923 р. завершив навчання на філологічному факультеті цього ж університету [3].

У 1937–1940 рр. Яків Борисович Рєзнік працював завідувачем кафедри педагогіки Київського університету. Він захистив першу в Україні докторську дисертацію з педагогічних наук на тему: "Теорія і практика навчального процесу". Його публікації друкували українською, російською, єврейською мовами. Учений велику увагу приділяв дослідженню пізнавального інтересу дітей і молоді, методів і принципів навчання, забезпеченню самостійної роботи учнів.

Його внеском у вирішення психолого-педагогічних проблем навчального процесу є розробка системи педагогічних завдань, спрямованих на формування в учнів інтересу до навчання. Я. Б. Рєзнік усебічно обґрунтував питання удосконалення навичок учнів, закріплення, засвоєння і повторення ними навчального матеріалу, стимулювання їхньої активності під час повторення; науковості, свідомості засвоєння знань, зв'язку теорії із практикою у навчальному процесі тощо. Учений був автором численних публікацій переважно з дидактики, серед яких "Психологічні основи навчального процесу", "Методика закріплення навчального матеріалу", "Інтерес і увага у викладанні" (1938), "Лекція і бесіда як методи викладання у школі" (1938), "Домашнє завдання та самостійна робота учнів"(1938).

Відомим у науково-педагогічних колах є ім'я Сави Христофоровича Чавдарова (1892–1962). Він був переведений до Київського університету з Київського педагогічного інституту у 1939 р. Наукові інтереси вченого спрямовувалися на вирішення питань обґрунтування шляхів підготовки учнів до практичної діяльності, спеціалізації шкіл за одним напрямом, запровадження додаткового навчання з окремих видів роботи (на вибір учнів), зміцнення практичних умінь дітей у позанавчальній діяльності.

С. Х. Чавдаров вивчав творчу спадщину К. Ушинського, педагогічні ідеї Г. Сковороди, Т. Шевченка, І. Франка. Особливу увагу науковець зосередив на висвітленні у їхніх працях проблем морального, розумового та фізичного виховання підростаючого покоління [6].

Із 1944 по 1962 рр. він очолював кафедру педагогіки. Основними напрямами його роботи були: аналіз розвитку педагогіки як науки і навчальної дисципліни, дослідження принципів навчання, вивчення наукової спадщини визначних особистостей з концентрацією уваги на їхніх поглядах щодо реалізації різних напрямів виховання серед дітей і молоді. У 1940 р. за його редакцією видано підручник "Педагогіка" (ним написані параграфи "Радянська дидактика та її принципи", "Методи навчання", "Перевірка та оцінка знань учнів", "Перевірні іспити"); праці "Принципи радянської дидактики" (1949), "Педагогічна наука в УРСР за сорокаріччя" (1957); "Основи дидактики К. Д. Ушинського" (1940), "Великий украинский учёный" (К 150-летию Г. С. Сковороды) (1944), "Педагогічні ідеї Т. Г. Шевченка" (1953), "Педагогические взгляды И. Я. Франко"(1956).

Помітною постаттю серед творців української освіти та педагогічної науки став Микита Минович Грищенко (1900–1987). В університеті він викладав переважно історію педагогіки, проводив дослідження з педагогіки вищої школи, обґрунтував рівні професійної підготовки вчителя у вищих навчальних закладах.

У роки Другої світової війни (1941–1945) М. Грищенко працював у Київському державному університеті, що був евакуйований у м. Кзил-Орду Казахської РСР. Там він продовжував читати лекції, здійснював керівництво педагогічною практикою студентів і одночасно очолював Кзил-Ординський міський відділ народної освіти. За два роки його роботи школи м. Кзил-Орда посіли перше місце в Казахській РСР із виконання всеобучу й успішності учнів шкіл [1].

Вважаємо за необхідне зазначити, що в середині XX ст. педагогічні кафедри в університетах функціонували нетривалий час. Педагогіку вважали факультативною дисципліною і її викладання забезпечували приват-доценти кафедр філософії. До того ж у різних університетах її викладали по-різному: єдиних програм цієї дисципліни не було, педагогічна практика студентів не забезпечувалася.

Проте із плином часу обсяг навчальної роботи кафедри педагогіки Київського університету збільшувався. Зростала кількість її викладачів. Саме в цей період (1955) М. Грищенко поєднував працю директора Науково-дослідного інституту педагогіки і професора кафедри педагогіки Київського державного університету ім. Т.Г. Шевченка, а з 1958 по 1981 рр. він обіймав посаду професора, завідувача цієї кафедри; із 1981 по 1987 рр. – був науковим консультантом аспірантів [1]. Наукові інтереси вченого в той час були пов'язані з розробкою найважливіших питань навчально-виховної роботи у вищій школі. Він очолив групу викладачів і наукових співробітників, що займалися дослідженням питань дидактики вищої школи. За його керівництва й безпосередньої участі в університеті для студентів, яких готували до роботи у вищій школі (філософів, істориків), аспірантів і молодих викладачів читали курс "Основи педагогіки вищої школи" [1]. Ученим було опубліковано такі праці як "Вимоги до лекцій на заочному відділенні", "Шляхи підвищення рівня педагогічної підготовки студентів Київського університету", "Педагогіка в Київському університеті за 50 років". Великий практичний інтерес викликають праці "Вчись самостійно працювати" (1969), "Навчально-виховна робота з першокурсниками"(1974), "Дидактичні поради молодому викладачеві" (1973) тощо. На той час учений досліджував педагогічну спадщину Т. Шевченка, І. Франка, К. Ушинського, А. Макаренка, В. Сухомлинського й ін. Вийшли друком такі його праці як: "Т. Г. Шевченко і народна освіта" (у співавт. із С. Чавдаровим, (1961), "Спадщина К. Д. Ушинського і питання педагогіки вищої школи"(1975) та ін.

Значний внесок у розвиток вітчизняної освіти й історії та дидактики педагогічної науки зробив доктор педагогічних наук, професор Анатолій Миколайович Алексюк (1932–2014). Він очолював кафедру педагогіки вищої та середньої школи у 1975–1990 рр. Особливо значущими в його науково-педагогічній діяльності були 80–90-ті рр. XX ст. У цей період учений аналізував ідеї національного відродження середньої загальноосвітньої та вищої школи, займався упровадженням у навчальний процес вищих навчальних закладів модульно-тьюторської системи, розвивав теорію методів навчання, приділяв увагу

самостійній роботі студентів, контролю їхніх знань, досліджував педагогічні ідеї визначних українців.

Підручниками та навчальними посібниками Анатолія Миколайовича Алексюка й досі користуються студенти ВНЗ України. До найпопулярніших видань професора належать: "Загальні методи навчання" (1981), "Педагогіка вищої школи. Курс лекцій. Модульне навчання" (1993), "Дидактика вищої школи" (1988), "Педагогіка: навчальний посібник для студентів університетів" (1985) [7].

Висновки. Таким чином, здійснивши короткий аналіз життєдіяльності окремих відомих особистостей, які долучились у різні історичні часи до викладання в Київському університеті, ми приходимо до висновку про значний внесок у розвиток освіти й педагогічної науки України та про актуальність їхнього досвіду для сучасних науково-педагогічних працівників і студентів. Особливо значущими і сповненими досвіду є їхні дії, спрямовані на:

- створення важливих навчальних закладів – інститутів, українських університетів, академій і керівництво їх структурними підрозділами (факультетами, кафедрами);
- вирішення питань удосконалення освіти;
- розробки програм розвитку освітніх структур;
- забезпечення в освітній галузі рідномовного навчання;
- оприлюднення науково-педагогічних досліджень шляхом публікування їх іноземними мовами.

Актуальними донині залишаються розроблювані ними свого часу ідеї щодо:

- розвитку природних здібностей особистості, її творчого потенціалу та самореалізації у суспільному середовищі;
- виховання на православних традиціях;
- дослідження пізнавального інтересу дітей і молоді;
- розвитку методів і принципів навчання;
- забезпечення самостійної роботи учнів;
- обґрунтування рівнів професійної підготовки вчителя у вищих навчальних закладах;
- дослідження педагогічної спадщини визначних персоналій.

Список використаних джерел

1. Автомонов П. П. Життєвий і творчий шлях М. М. Грищенка – одного з фундаторів сучасної української педагогіки / П. П. Автомонов, О. Ф. Гук // Внесок учених Київського університету в розвиток освіти, підготовку педагогічних та наукових кадрів: матеріали студентської наукової конференції, 25–26 квітня 2014 р. (180-річчю Київського університету присвячується) ; за ред. А. А. Марушкевич. – Ніжин : ПП Лисенко М.М. – С. 91–98.

2. Дем'яненко Н. Персоналії в історії становлення професійно-педагогічної підготовки Київського класичного університету / Н. М. Дем'яненко // Рідна школа. – 2003. – № 7. – С. 53–56.

3. Жиленко М. В. Теорія і практика освітньої діяльності у творчості Я. Рєзніка /М.В. Жиленко // Внесок учених Київського університету в розвиток освіти, підготовку педагогічних та наукових кадрів: матеріали студентської наукової конференції, 25–26 квітня 2014 р. (180-річчю Київського університету присвячується) ; за ред. А.А.Марушкевич. – Ніжин : ПП Лисенко М.М. – С. 40–47.

4. Кошечко Н. В. Соціально-педагогічні погляди С.Ананьїна (1873-1942) / Н. В. Кошечко // А. А. Марушкевич, Н. М. Кузьменко, Н. В. Кошечко, Н. В. Постоюк. Соціально-педагогічні ідеї освітян XX століття : монографія. – К. : Обрії, 2012. – С.57–102.

5. Кузьменко Н. М. М. Максимович – перший ректор Київського університету / Н.М. Кузьменко // Внесок учених Київського університету в розвиток освіти, підготовку педагогічних та наукових кадрів: матеріали студентської наукової конференції, 25–26 квітня 2014 р. (180-річчю Київського університету присвячується) ; за ред. А. А. Марушкевич. – Ніжин : ПП Лисенко М.М. – С. 17–23.

6. Онищук Л. А. Науково-педагогічна діяльність С. Х. Чавдарова / Л. А. Онищук // Внесок учених Київського університету в розвиток освіти, підготовку педагогічних та наукових кадрів: матеріали студентської наукової конференції, 25–26 квітня 2014 р. (180-річчю Київського університету присвячується) ; за ред. А. А. Марушкевич. – Ніжин : ПП Лисенко М.М. – С. 67–72.

7. Спіцин Є. С. А. М. Алексюк – один із фундаторів педагогіки вищої школи / Є. С. Спіцин // Внесок А. М. Алексюка (1932–2014) в розвиток педагогічної науки і практики: Матеріали наукового "круглого столу", 22 квітня 2016 року ; за ред. А. А. Марушкевич. – Ніжин : Видавець Лисенко М.М., 2016. – С. 22–27

8. Українська педагогіка в персоналіях – XIX століття : у 2 кн. ; за ред. О. В. Сухомлинської. – К. : Либідь, 2005. – Кн. 1. – С. 325–333.

9. Українська педагогіка в персоналіях – XIX століття : у 2 кн. ; за ред. О. В. Сухомлинської – К. : Либідь, 2005. – Кн. 2. – С. 15–22.

References

1. Avtomonov P.P. Zhyttyevyy i tvorchyy shlyakh M.M. Hryshchenka – odnoho z fundatoriv suchasnoyi ukrayinskoyi pedahohiky /P.P. Avtomonov, O.F.Huk// Vnesok uchenykh Kyyivskoho universytetu v rozvytok osvity, pidhotovku pedahohichnykh ta naukovykh kadriv: materialy studentskoyi naukovoyi konferentsiyi, 25–26 kvitnya 2014 roku (180-richchyu Kyyivskoho universytetu prysvyachuyetsya) // za zah. Red. A.A.Marushkevych. – Nizhyn: PP Lysenko M.M. – S.91–98.

2. Demyanenko N. Personaliyi v istoriyi stanovlennya profesiyno-pedahohichnoyi pidhotovky Kyyivskoho klasychnoho universytetu / N.M. Demyanenko // Ridna shkola. – 2003. – № 7. – S. 53–56.

3. Zhylenko M.V. Teoriya i praktyka osvitnoyi diyalnosti u tvorchosti YA. Ryeznika /M.V. Zhylenko // Vnesok uchenykh Kyyivskoho universytetu v rozvytok osvity, pidhotovku pedahohichnykh ta naukovykh kadriv: materialy studentskoyi naukovoyi konferentsiyi, 25–26 kvitnya 2014 roku (180-richchyu Kyyivskoho universytetu prysvyachuyetsya) // za zah. red. A.A.Marushkevych. – Nizhyn: PP Lysenko M.M. – S. 40–47.

4. Koshechko N.V.Sotsialno-pedahohichni pohlyady S.Ananyina (1873-1942) /N.V.Koshechko// A.A.Marushkevych, N.M.Kuzmenko, N.V. Koshechko, N.V.Postoyuk. Sotsialno-pedahohichni ideyi osvityan XX stolittya: Kolektyvna monohrafiya. – K.: Obriyi, 2012. – S.57–102.

5. Kuzmenko N.M. M. Maksymovych – pershyy rektor Kyyivskoho universytetu / N.M. Kuzmenko // Vnesok uchenykh Kyyivskoho universytetu v rozvytok osvity, pidhotovku pedahohichnykh ta naukovykh kadriv: materialy studentskoyi naukovoyi konferentsiyi, 25–26 kvitnya 2014 roku (180-richchyu Kyyivskoho universytetu prysvyachuyetsya) // za zah. red. A.A.Marushkevych. – Nizhyn: PP Lysenko M.M. – S.17–23.

6. Onyshchuk L.A. Naukovo-pedahohichna diyalnist'S.KH. Chavdarova / L.A. Onyshchuk // Vnesok uchenykh Kyyivskoho universytetu v rozvytok osvity, pidhotovku pedahohichnykh ta naukovykh kadriv: materialy studentskoyi naukovoyi konferentsiyi, 25–26 kvitnya 2014 roku (180-richchyu Kyyivskoho universytetu prysvyachuyetsya) // za zah. red. A.A.Marushkevych. – Nizhyn: PP Lysenko M.M. – S.67–72.

7. Spitsyn YE.S. A.M.Aleksyuk – odyn iz fundatoriv pedahohiky vyshchoyi shkoly / YE.S. Spitsyn // Vnesok A.M.Aleksyuka (1932–2014) v rozvytok pedahohichnoyi nauky i praktyky: Materialy naukovoho "kruhloho stolu", 22 kvitnya 2016 roku / Za zah. red. A. A. Marushkevych. – Nizhyn: Vydavets Lysenko M.M., 2016. – S.22–2.

8. Ukrayinska pedahohika v personaliyakh – KHIKH stolittya : u 2 kn. / za red. O.V. Sukhomlynskoyi // K. : Lybid, 2005. – Kn. 1. – S. 325–333.

9.Ukrayinska pedahohika v personaliyakh – KHIKH stolittya : u 2 kn. / za red. O.V. Sukhomlynskoyi // K. : Lybid, 2005. – Kn. 2. – S. 15–22.

Надійшла до редколегії 20.04.17

A. Marushkevych, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

CONTRIBUTION OF THE TEACHERS OF KYIV UNIVERSITY TO THE DEVELOPMENT OF EDUCATION AND PEDAGOGICAL SCIENCE OF UKRAINE

The article is devoted to the substantiation of necessity of understanding and application in education the best achievements of national pedagogy, its leading creators' heritage, including teachers of pedagogical subjects in Kyiv University, who worked for the development of national education in Ukraine. It is stressed that the research of their experience is very important for the adjustment of individual style of professional activity of present scientific-pedagogical staff, organizing their own self improvement, studying of something new and analysis of achievments. Main directions of educational activity known in Ukraine and abroad figures, teachers and managers of Ukrainian higher school, working at the University of Kiev during different periods has been highlighted. These educator's works that are actual nowadays and show the importance of the contribution to the field of national education and development of science of our predecessors – the members of this glorious institution have been mentioned. This experience can be learnt and used in the creation of educational institutions, ensuring the management of the departments, application in education of mother language training; promulgation of scientific and educational researches by publishing them in foreign languages. The attention is focused on actual ideas about the natural abilities of the individual, his creativity and self-realization in the social environment; education of youth in the Orthodox traditions; the development of educational interests of children and youth; research of

pedagogical heritage of famous personalities; creating of important educational establishments: institutions, Ukrainian universities, academies; solving problems of improving education; developing of programs of educational structures; providing of mother tongue training in educational sphere; publication of scientific and educational researches by publishing them in foreign languages; development of methods and principles of teaching; providing self-study of pupils amd students. Current editions of famous figures have been named.

Keywords: Kyiv university, national education, pedagogical science, actuality, reforming, ideas.

А. Марушкевич, д-р пед. наук, проф.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

ВКЛАД В РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ УКРАИНЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ КИЕВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Кратко освещены моменты деятельности в сфере образования известных в Украине и за её пределами личностей: преподавателей и управленцев украинской высшей школы, которые работали в Киевском университете имени Тараса Шевченко в разные времена его функционирования. Указаны названия отдельных работ преподавателей, которые актуальны и в наше время и свидетельствуют о важности вклада в сферу отечественного образования и развитие педагогической науки наших предшественников – представителей этого прославленного учебного заведения.

Ключевые слова: Киевский университет, отечественное образование, педагогическая наука, актуальность, реформирование, идеи.

Відомості про автора
Марушкевич Алла Адамівна – Україна, Київ, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка
Контактна інформація: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net.

Марушкевич Алла Адамовна – Украина, Киев, доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой педагогики, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко
Контактная информация: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net.

Marushkevych Alla – Ukraine, Kyiv, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv.
Contact information: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net.

УДК 378:373.3

С. Мартиненко, д-р пед. наук, проф.,
Н. Кипиченко, канд. пед. наук
Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Виокремлено та охарактеризовано інформаційний, аксіологічний і перетворювальний етапи формування мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх учителів до комунікативної компетентності. Проаналізовано результати експериментального дослідження, спрямованого на діагностування мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до формування означеної компетентності.

Ключові слова: мотиваційно-ціннісне ставлення, комунікативна компетентність майбутніх учителів початкової школи, формування мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх учителів до комунікативної компетентності.

Постановка й обґрунтування актуальності проблеми. Важливою складовою фахової підготовки майбутніх учителів є розвиток мотиваційно-ціннісного ставлення до формування комунікативної компетентності, яке є вагомим чинником успішної професійної діяльності в системі "людина – людина", адже від уміння спілкуватися залежить ефективність педагогічної взаємодії. Означений процес є довготривалим і суперечливим, оскільки у сфері пізнання зміни відбуваються повільніше, ніж у зовнішніх виявах особистості. За таких умов вагомою для нас є думка С. Мартиненко, яка зазначає, що "у освітньому процесі доцільно враховувати не лише синкретичний характер системи педагогічних цінностей, але й те, що їх інтеріоризація відбувається не поетапно, не за певною послідовністю, а одночасно" [1, с. 190]. Зауважимо, що саме у процесі педагогічних цінностей найоптимальніші умови для цього, адже студенти є суб'єктами освітнього процесу, вони спілкуються з учителями, учнями, їхніми батьками, здійснюють індивідуальний підхід, долають у процесі цього бар'єри і конфлікти. Майбутні вчителі мають змогу реально оцінювати важливість комунікативної компетентності для успішного навчання учнів, у них формується власний ідеал педагога на основі спостережень за роботою досвідчених фахівців.

Вважаємо, що у процесі фахової підготовки необхідно діагностувати мотиваційно-ціннісне ставлення майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності, що забезпечує ефективність освітнього процесу вишу. Структуру мотиваційно-ціннісного ставлення розглядаємо як взаємодію емоційного, мотиваційного й ціннісного (розуміння значущості комунікативної діяльності, цінності, особливості здійснення) компонентів.

Аналіз наукових досліджень засвідчив, що в наукових працях В. Бездухова, І. Беха, Н. Волкової, О. Глузмана, О. Дубасенюк, І. Зимньої, С. Мартиненко, Ю. Пелеха, Л. Хомич, Л. Хоружої визначено й обґрунтовано теоретико-методологічні та методичні засади модернізації змістово-технологічного забезпечення формування ціннісно-смислової готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності.

У запропонованій статті, беручи до уваги актуальність окресленої проблеми та зважаючи на ступінь її розробленості, **ставимо за мету** проаналізувати результати експериментального дослідження, спрямованого на діагностування мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності саме під час педагогічної практики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Експериментальне дослідження складалося з констатувального, формувального та контрольного етапів. Вибір-

© Мартиненко С., Кипиченко Н., 2017

кова сукупність учасників експерименту складала 377 респондентів, якими були студенти денної форми навчання Педагогічного інституту Київського університету імені Бориса Грінченка та Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Усіх учасників об'єднано нами в контрольні (184 особи) та експериментальні (193 особи) групи. Акцентуємо увагу на тому, що в організації дослідження важливим був підбір діагностичного інструментарію, адже методи діагностування мали взаємодоповнювати один одного, бути оперативними, а отримана інформація – адекватною, об'єктивною й достатньою мірою характеризувати мотиваційно-ціннісне ставлення студентів до формування комунікативної компетентності. Нами застосовано такі методики, як: психолого-педагогічне спостереження, бесіди, анкетування, тестування, написання есе, самооцінювання із метою визначення стану задоволеності педагогічним спілкуванням, виявлення зацікавленості до формування комунікативної компетентності (емоційний критерій). Психолого-педагогічне спостереження й анкетування дали змогу встановити також активність, цілеспрямованість студентів у формуванні означеної компетентності, бажання якомога повніше оволодіти нею, ступінь самостійності у виконанні завдань (мотиваційний критерій); анкетування, тестування – для визначення ціннісних пріоритетів, настанов у сфері педагогічного спілкування, усвідомленість його значення у професійній діяльності (ціннісний критерій).

Констатувальний етап експерименту було проведено з метою визначення мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності під час педагогічної практики.

Зазначимо, що 38,7 % студентів комунікативну компетентність вважають обов'язковою складовою професійної компетентності педагога, 62,3 % – припускають бажаним, але необов'язковим компонентом. Жоден із респондентів контрольної та експериментальної груп не вважали комунікативну компетентність непотрібною для професійної діяльності майбутнього вчителя. Отримані дані засвідчують, що студенти досить однозначно ставляться до формування комунікативної компетентності. Водночас розуміння майбутніми фахівцями значення комунікативної компетентності не завжди є запорукою її сформованості за мотиваційно-ціннісним компонентом. Під час констатувального експерименту було з'ясовано ставлення до підвищення рівня означеної компетентності, яким чином займаються її розвитком, які мотиви спонукають їх до цього. Зазначимо, що 5,5 % опитаних стверджують, що її необхідно розвивати для удосконалення педагогічної діяльності, 17,9 % – уникнення педагогічних конфліктів, 73,8 % – підвищення авторитету серед колег, 2,8 % – досягнення власної мети. Аналіз експериментальних даних дає змогу стверджувати, що респонденти розуміють значущість комунікативної компетентності для особистісно-професійного зростання, вважають її необхідною складовою педагогічної діяльності.

Відтак, нас цікавило, наскільки цілеспрямованими й активними є студенти у формуванні комунікативної компетентності. Ми поставили запитання: "Як Ви підвищуєте свою комунікативну компетентність?", яке передбачало відповідь за кількістю вибору, тому загальна сума перевищує 100 %.

Аналіз отриманих результатів опитування засвідчив, що 37,2 % студентів знайомляться з літературою з проблем педагогічного спілкування, 39,7 – моделюють ситуації педагогічного спілкування з одногрупниками, 24,6 % – намагаються якнайбільше спілкуватися з учнями. Водночас лише 12,5 % другокурсників консультуються з досвідченими педагогами, 8,3 % – виконують спеціальні вправи, 10,8 % – застосовують діагностичні методики для визначення комунікативних здібностей і потенційних можливостей. Дослідження засвідчило, що лише 6,4 % респондентів переглядають відеозаписи уроків учителів. Занепокоєння викликають відповіді тих студентів (47,6 %), які обрали лише один варіант. Якісний аналіз анкетування підтвердив, що переважно це стосується студентів ІІ курсу із низькою академічною успішністю. На нашу думку, вибір опитаних був не випадковий, тому що під час аудиторних занять викладачі університету вимагають якісної підготовки й оцінюють, у першу чергу, уміння знаходити й аналізувати навчальну літературу, висловлювати власну думку щодо прочитаного. Індивідуальні бесіди зі студентами дають змогу зробити висновок, що необхідність написання рефератів, курсових робіт, виконання індивідуальних науково-дослідних завдань не завжди спонукає майбутніх фахівців до співпраці з досвідченими педагогами, спілкування з учнями, застосування діагностичних методик, тому студенти-другокурсники продемонстрували саме такі результати.

Із метою детальнішого з'ясування провідних мотивів, які спонукають майбутніх учителів до підвищення комунікативної компетентності студентам було поставлено таке запитання: "Що спонукає Вас до вдосконалення комунікативної компетентності?" Отримані дані переконливо продемонстрували розподіл пріоритетів. Наявність таких мотивів, як: дуже хочеться краще, ніж інші, проводити навчальні заняття під час педагогічної практики пояснюємо тим, 43,4 % майбутніх фахівців вважають практику важливим етапом у своєму професійному зростанні, тому намагаються наполегливо працювати, щоб здобувати репутацію успішного студента; 20,3 % – відповіли, що цікаво більше дізнатися про особливості та специфіку педагогічного спілкування, комунікативної взаємодії. На основі відповідей ми прийшли до висновку, що, спрямовуючи діяльність студентів на формування комунікативної компетентності, необхідно виокремлювати важливість педагогічної практики в цьому процесі. Для цього ми поставили майбутнім фахівцям запитання: "Яке значення має педагогічна практика для формування комунікативної компетентності майбутнього вчителя?".

З отриманих даних можемо зробити висновок, що переважна більшість майбутніх фахівців розуміють значення педагогічної практики й достатньо вмотивовані на її проходження, водночас вони переживають різноманітні емоції, переважна більшість яких є позитивними. Водночас варто зазначити, що 12,7 % студентів зауважили, що відчувають страх перед спілкуванням із батьками учнів, а 8,2 % – соромляться, їм здається, що вони (батьки) не сприймуть їх серйозно й будуть ставитись скептично.

Узагальнені дані діагностування мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до формування комунікативної компетентності мають такий вигляд: у переважної більшості з них на достатньому рівні сформовано емоційний критерій означеного ставлення. Щодо ціннісного, то лише 21,6 % респондентів експериментальних та 26,9 % контрольних груп мають середній рівень, 50,0 % і 43,3 % – достатній, а 24,3 % і 23,9 % – елементарний. Сформованість за мотиваційним критерієм означеного компоненту є найнижчою. В експериментальній групі: 2,7 % мають високий рівень, 20,3 % – середній, 55,4 % – достатній, 21,6% – елементарний; у контрольній групі: 1,5 % – високий рівень, 17,9 % – середній, 55,2 % – достатній, 25,4 % – елементарний.

Таким чином, нами з'ясовано, що за визначеними критеріями сформованості мотиваційного ціннісного ставлення високий рівень мають 3,9 % осіб контрольних груп і 3,2 % експериментальних; середній –

25,4 % респондентів контрольних груп і 24,8 % – експериментальних; достатній –50,3 % студентів контрольних груп і 52,7 % – експериментальних; елементарний – 20,4 % майбутніх фахівців контрольних груп і 19,3 % – експериментальних.

Реалізація мети формувального етапу експерименту здійснювалась за умов оновлення змісту, вдосконалення форм і методів формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців під час практики, спрямованості її завдань на розвиток мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до формування означеної компетентності, забезпечення суб'єкт-суб'єктної педагогічної взаємодії. Організація практичної роботи студентів експериментальних груп під час формувального етапу експерименту полягала в поєднанні традиційного та запропонованого способів формування комунікативної компетентності. На проміжних етапах здійснювалося діагностування сформованості комунікативної компетентності студентів, корекція умов її формування. Ми враховували й те, що досліджуваний процес є тривалим і водночас динамічним, тому ним охоплено декілька етапів, зокрема: *інформаційний, аксіологічний* і *перетворювальний*. Зазначимо, що під час виокремлення цих етапів нами враховано наукові напрацювання Ю. Пелеха і Л. Хоружої [2; 4].

Інформаційний етап (навчальна (психолого-педагогічна) практика, III курс, V семестр), під час якого відбувається перше знайомство студентів із учнями. Звичайно, вони більше спілкуються з учителями, ніж зі школярами, адже зазначений вид практики передбачає психолого-педагогічне спостереження за організацією навчально-пізнавальної діяльності першокласників. Майбутні фахівці на рівні "значення для мене" осмислюють гуманістичні цінності та позитивні соціально-ціннісні настанови в педагогічному спілкуванні, осмислюють значення й цінність комунікативної взаємодії, тобто у їхній свідомості утворюється особистісне розуміння.

На цьому етапі практиканти адаптувалися до умов навчально-виховного процесу початкової школи, будувати особистісні стосунки з викладачем, учителями. У процесі такого дослідження у тих, хто входив до експериментальних груп, сформувався переважно середній (42,8 %) і достатній (21,4 %) рівні мотиваційно-ціннісного ставлення, з'явилось усвідомлення гуманістичних цінностей і позитивних соціально-ціннісних настанов у педагогічному спілкуванні, прагнення достатньо оволодівати комунікативною компетентністю, уявлення про власний комунікативний потенціал. Однак, характеризуючи сформованість ціннісного ставлення до означеної компетентності, варто зазначити, що найвираженішими були емоційний і ціннісний критерії та дещо менше – мотиваційний.

Ураховуючи латентний і водночас концентрично-спіральний характер розвитку студентів мотиваційно-ціннісного ставлення до формування комунікативної компетентності, на подальших етапах педагогічної практики йому надавалось більшої уваги. Крім того, розвиток мотиваційно-ціннісного ставлення до формування комунікативної компетентності у процесі педагогічної практики відбувався по-різному. Зауважимо, що виділялася окрема група студентів, у яких цей процес відбувався уповільнено, вони потребували більше часу для того, щоб усвідомити цінності педагогічного спілкування, переглянути та переосмислити власне розуміння ідеалу вчителя.

На нашу думку, суттєве значення у процесі розвитку мотиваційно-ціннісного ставлення до формування комунікативної компетентності має результативність проходження педагогічної практики. По-перше, тому, що цей інтегрований показник характеризує також мотивацію студента, яка, як уже попередньо зазначалося, є загальне мотиваційне тло, на якому відбувається формування зазначеного компонента. По-друге, перші невдачі під час проходження педагогічної практики знижують бажання працювати у школі, викликають розчарування та песимістичний настрій. На такому негативному емоційному фоні частково знижується інтерес і бажання оволодівати комунікативною компетентністю. У зв'язку з цим нами визначено проходження навчальної (психолого-педагогічної) практики як кризовий момент у формуванні мотиваційно-ціннісного ставлення до комунікативної компетентності.

Отже, за своєю значущістю і результативністю перший (початковий) етап навчання був досить насиченим і важливим періодом, який багато в чому визначав успішність подальшої діяльності. Вирішивши основне завдання – формування необхідного мотиваційно-ціннісного ставлення, було створено передумови для переходу до другого(основного) етапу формування комунікативної компетентності.

На *аксіологічному етапі* (педагогічна (літня) практика, III курс, VI семестр) відбувається мотиваційно-ціннісне самовизначення студентів, формується ціннісне ставлення до ідеалу вчителя у площині педагогічного спілкування. Важливим за такого підходу є те, що смисловий досвід, побудований на основі "присвоєння" цінностей, охоплюючи когнітивний, шляхом засвоєння знань із педагогічного спілкування під час аудиторних занять, актуалізується в нових діях, надаючи їм мотиваційно-ціннісного спрямування, тобто відбувається перетворення теоретичних знань на знання-цінності, формуються переконання.

Аналіз наведених даних, а також підсумок психолого-педагогічних спостережень, бесід зі студентами, викладачами, вчителями, самооцінювання та звітної документації, матеріалів експертизи дають підставу стверджувати, що комунікативна компетентність найбільш інтенсивно формуються в умовах цілеспрямованого активного залучення студентів до педагогічного спілкування під час практики, що саме стимулює розвиток мотиваційно-ціннісного ставлення до формування означеної компетентності.

Щодо студентів контрольної групи, то в них поступово з'являється орієнтація на формування комунікативної компетентності, що пов'язано з вимогами освітнього процесу, але переважна більшість майбутніх педагогів потребує стимулювання від викладачів і вчителів. Це є однією з причин того, що інтерес до означеного процесу – незначний або взагалі відсутній. Основними мотивами для студентів цієї категорії є бажання мати схвалення, уникати незадовільної оцінки, почуття обов'язку тощо. У свою чергу систематичний розвиток мотиваційно-ціннісного ставлення студентів до комунікативної компетентності забезпечує більший відсоток майбутніх фахівців із високим і середнім рівнями її сформованості.

Перетворювальний (педагогічна (виробнича) практика, IV курс, VII–VIII семестри) характеризується тим, що особистісні мотиваційно-ціннісні новоутворення у свідомості студентів спонукають їх до осмисленого цілеспрямованого опанування необхідними знаннями, вміннями й навичками для здійснення комунікативної взаємодії, відбувається вибір методів і засобів її оптимізації. Динамізм означеного процесу залежить також від постійної педагогічної корекції та управління викладачами діями студентів.

Варто зазначити, що специфіка третього етапу полягала у збільшенні значущості індивідуальних форм роботи зі студентами, що спонукало враховувати рівень сформованості комунікативної компетентності та характер

труднощів. З'явилася реальна можливість забезпечити кожному студенту змогу визначити свої комунікативні якості, володіння комунікативними вміннями. За таких умов досить цікавим є ведення блогу студента-практиканта, у якому відбувається систематична вербалізація думок, почуттів, емоцій, зворотній зв'язок викладачів, учителів, що створює сприятливі умови для руйнування стереотипів неадекватного самосприйняття, збільшення комунікативного потенціалу. Зауважимо, що наприкінці формувального етапу експерименту зріз стану мотиваційно-ціннісного ставлення студентів контрольних та експериментальних груп до формування комунікативної компетентності виявив значну позитивну динаміку.

Висновки. Таким чином, результати педагогічного експерименту переконливо доводять, що стан розвитку мотиваційно-ціннісного ставлення майбутніх учителів до формування комунікативної компетентності експериментальних груп підвищився. Високий рівень мають 41,8 % респондентів у експериментальних і 24,4 % контрольних групах; середній відповідно – 48,5 % і 38,3 % студентів; достатній – 7,3 % і 29,4 % осіб; елементарний – 2,4 % і 7,9 % майбутніх педагогів.

Список використаних джерел

1. Мартиненко С. М. Діагностична діяльність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія / С. М. Мартиненко. – К. : КМПУ ім. Б. Д. Грінченка, 2008.
2. Пелех Ю.В. Ціннісно-смисловий концепт професійної підготовки майбутнього педагога : монографія / Ю. В. Пелех ; за ред. М. Б. Євтуха. – Рівне : Тетіс, 2009.
3. Хомич Л.О. Професійно-педагогічна підготовка вчителя початкових класів : монографія / Л. О. Хомич. – К. : Магістр–S, 1998.
4. Хоружа Л.Л. Етична компетентність майбутнього вчителя початкових класів: теорія і практика : монографія / Л.Л. Хоружа. – К. : "Преса України", 2003.

References

1. Martynenko S.M. *Diahnostychna diyal'nist' maybutn'oho vchytelya pochatkovykh klasiv*: teoriya i praktyka [Diahnostyc activity of future primary school teacher: theory and practical]. Kyiv, KMPU imeni B.D. Hrinchenka, 2008.
2. Pelekh Yu.V. *Tsinnisno-smyslovyy kontsept profesiynoyi pidhotovky maybutn'oho pedahoha* [Theoretical and methodological basis of future teachers' valuable and semantic readiness to the profession]. Rivne, Tetis, 2009.
3. Khomych L. O. *Profesiyno-pedahohichna pidhotovka vchytelya pochatkovykh klasiv* [Psychological and pedagogical training of primary school teacher's]. – Kyiv, Mahistr-S, 1998.
4. Khoruzha L.L. *Etychna kompetentnist' maybutn'oho vchytelya pochatkovykh klasiv: teoriya i praktyka* [Ethical competence of future primary school teacher: theory and practical]. Kyiv, "Presa Ukrayiny", 2003.

Надійшла до редколегії 28.02.17

S. Martynenko, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,
N. Kypychenko, PhD
Borys Grinchenko Kyiv University, Kyiv, Ukraine

FORMATION OF MOTIVATIONAL-VALUE ATTITUDE OF TEACHERS TO COMMUNICATIVE COMPETENCE

The authors proved that the formation of communicative competence of future teachers of primary school depends on the motivational-value treatment to the process, the emotional state of the participants, the ability to overcome barriers in communication and to find an individual approach to the interlocutors. The basic stages providing motivational-value treatment of future professionals are analyzed. These are: informative (understanding human values and social and positive attitudes in pedagogical communication; understanding of the value of communicative competence); axiological (formation of value attitude to pedagogical communication; converting theoretical knowledge into knowledge-value; forming pedagogical convictions); converting (deliberate capture meaningful pedagogical knowledge and skills to create communicative competence, choice of methods and means of improvement).

All these stages are associated with the problems and peculiarities of different types of future teaching practice. The result of the experiment study is analyzed.

The realization of the aim of the forming stage of the experiment was carried out under conditions of updating content, improve forms and methods of communicative competence of future professionals in the practice direction of its objectives the development motivational-value treatment of future professionals to formation of communicative competence, providing subject- subject pedagogical interaction.

Organization of practical work of students in the experimental groups forming stage of the experiment was a combination of traditional and proposed methods of communicative competence. In the intermediate stages the diagnosing formation and correction of formation communicative competence of students are carried.

Analysis of the results of the pedagogical experiment showed a significant increase in high and middle levels of motivational-value treatment of future teachers to formation of communicative competence of students in the experimental group compared to control group. The high level with 41.8 % students in the experimental and control groups, 24.4 %; average respectively – 48.5 % and 38.3 % of students; sufficient – 7.3 % and 29.4 % of subjects; elementary – 2.4 % and 7.9 % of future teachers.

Keywords: motivational-value treatment, communicative competence of primary school teachers, the formation of motivational-value treatment of teachers to communicative competence.

С. Мартыненко, д-р пед. наук, проф.,
Н. Кипиченко, канд. пед. наук
Киевский университет имени Бориса Гринченко, Киев, Украина

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ К КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

Выделены и охарактеризованы информационный, аксиологический и преобразовательный этапы формирования мотивационно-ценностного отношения будущих учителей к коммуникативной компетентности. Проанализированы результаты экспериментального исследования, направленного на диагностирование мотивационно-ценностного отношения студентов к формированию обозначенной компетентности.

Ключевые слова: мотивационно-ценностное отношение, коммуникативная компетентность будущих учителей начальной школы, формирование мотивационно-ценностного отношения будущих учителей к коммуникативной компетентности.

Відомості про авторів

Мартиненко Світлана Миколаївна – Україна, Київ, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка.

Кипиченко Наталія – Україна, Київ, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри початкової освіти Київського університету імені Бориса Грінченка.

Контактна інформація: e-mail: s.martynenko@kubg.edu.ua

Мартыненко Светлана Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой начального образования Киевского университета имени Бориса Гринченко.

Кипиченко Наталья – Украина, Киев, кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры начального образования Киевского университета имени Бориса Гринченко.

Контактная информация: e-mail: s.martynenko@kubg.edu.ua

Martynenko Svetlana – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head of Elementary Education Department, Borys Grinchenko Kyiv University.

Kypychenko Natalia – Ukraine, Kyiv, Ph.D., senior lecturer of Elementary Education Department, Borys Grinchenko Kyiv University.

Contact Information: e-mail: s.martynenko@kubg.edu.ua

УДК 377.14

А. Москаленко, канд. пед. наук, доц.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ЕТИКИ УПРАВЛІНЦІВ НАВЧАЛЬНИМИ ЗАКЛАДАМИ В УМОВАХ МАГІСТРАТУРИ

Визначено складові педагогічного інструментарію формування професійної етики управлінців навчальними закладами в умовах магістратури, що сприятиме забезпеченню ефективності окресленого процесу, підвищення його якості, зокрема, виокремлено підходи, форми організації навчальної діяльності, принципи, методи навчання, що сприяють формуванню професійної етики управлінців навчальними закладами у процесі навчання.

Констатовано, що формування професійної етики майбутніх управлінців навчальними закладами – процес складний і багатогранний; забезпечується застосуванням різних підходів: аксіологічний, соціокультурний, діяльнісний, акмеологічний, компетентнісний; традиційних і змішаних форм організації навчальної діяльності, що пов'язані з кількісною характеристикою студентів (колективна, групова, парна, індивідуальна, диференційовано-групова, індивідуально-групова); форм організації навчальної діяльності, що пов'язані з місцем проведення навчання (у навчальній аудиторії, поза аудиторією); загальнодидактичних і специфічних принципів; комплексу методів навчання – за джерелом передачі та сприймання навчальної інформації, за логікою передачі і сприймання навчальної інформації, за характером пізнавальної діяльності, за дидактичною метою, за рівнем активності студентів, із погляду цілісного підходу до діяльності у процесі навчання.

Ключові слова: етика, професійна етика, управлінець навчальним закладом, педагогічний інструментарій, формування професійної етики.

Постановка проблеми. Приєднання України до Болонського процесу (травень 2005 р.), а тим самим долучення до світового освітнього співтовариства, зумовило потребу реформування вищої освіти. Схвалення Концепції організації підготовки магістрів в Україні стало одним із кроків у зазначеному напрямі. Згідно цього документу здійснення підготовки магістрів пропонується за спеціальностями й освітніми програмами [5], що потребує теоретичного обґрунтування та розробки інструментарію (методологічного, методичного, психологічного, педагогічного), сприятиме забезпеченню підвищення якості професійної підготовки магістрів, формуванню в них багатоскладової професійної компетентності, використовуючи кращі національні традиції і міжнародний досвід, принципово нові підходи, зміст, методи і форми організації й реалізації навчального процесу.

Щодо підготовки управлінців навчальними закладами в умовах магістратури, то необхідно зазначити, що важливою складовою цієї підготовки є формування в них професійної етики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. За час навчання фахівців за освітнім (до недавнього часу освітньо-кваліфікаційним) рівнем "Магістр" у вищих навчальних закладах України (розпочалося у 1993–1997 рр.) накопичено певний досвід функціонування магістратури. Різноманітні аспекти становлення й розвитку магістратури в Україні, навчання в магістратурі досліджувалися багатьма науковцями. Зокрема, до вивчення окреслений питань зверталися О. Глузман, О. Голубенко, К. Корсак, В. Кремень, В. Луговий, О. Мещанінов, В. Огнев'юк, Г. Падалка, О. Поступна, О. Проценко, В. Осадчий, К. Островський, С. Сисоєва, І. Соколова, Р. Шаповал.

У контексті нашого дослідження заслуговують на увагу дослідження В. Малахова, О. Козієвської В. Бакштановського (теоретичні засади професійної етики); О. Афанасьєва, В. Бакуменко, З. Балюк, О. Бандурка, Г. Васяновича, В. Вдовюк, Ю. Віленського, Л. Воронько, А. Грандо, Г. Дубова, Н. Касевич, А. Кузнєцова, С. Лаптєнок, А. Ліпенцева, П. Назар, Е. Носенко, Н. Пасєчко, М. Попова, М. Рудакевич, І. Сенюти, Л. Хоружої, І. Чернокозова, В. Чернокозової (особливості професійної етики в конкретних видах професійної діяльності – військовій, медичній, педагогічній, правоохоронній, психологічній, державній службі); Р. Пустовійт (етична мораль, етичний і соціальний менеджмент).

Проте, вивчення, аналіз, узагальнення результатів наукового пошуку дослідників і практичного досвіду діяльності вищих навчальних закладів засвідчує, що теорія й методика професійної освіти магістрів з управління навчальними закладами залишається недостатньо розробленою з огляду на потреби нової освітньої реальності.

Нами виявлено **суперечності** між:

– нагальною затребуваністю системи освіти в етично компетентних управлінцях навчальними закладами і недостатньою увагою до формування її в умовах магістратури;

– необхідністю використання широкого арсеналу сучасних форм, методів, прийомів і засобів навчально-виховної роботи вищої школи, орієнтованих на формування професійної етики майбутніх управлінців навчальними закладами і традиційною практикою використання формальних підходів, що здебільшого не забезпечують достатнього рівня сформованості професійної етики у зазначених фахівців.

Отже, актуальність порушеної проблеми (обумовлена соціальною потребою в підвищенні якості освіти), необхідність наукового пошуку шляхів подолання зазначених суперечностей (практична необхідністю використання сучасних досягнень педагогічної науки і практики) зумовили тему нашого дослідження: "Педагогічний інструментарій формування професійної етики управлінців навчальними закладами в умовах магістратури".

Мета статті – визначити складові педагогічного інструментарію формування професійної етики управлінців навчальними закладами в умовах магістратури, що сприятиме забезпеченню ефективності окресленого процесу, підвищення його якості.

Мета статті конкретизується в **завданнях**: виокремити підходи, форми організації навчальної діяльності, принципи, методи навчання, що сприяють формуванню професійної етики управлінців навчальними закладами в умовах магістратури.

Виклад основного змісту. Підготовка управлінців навчальних закладів здійснюється на другому рівні вищої освіти [3]. Другий (магістерський) рівень вищої освіти відповідає сьомому кваліфікаційному рівню Національної рамки кваліфікацій і передбачає здобуття особою поглиблених теоретичних та/або практичних знань, умінь, навичок за обраною спеціальністю (чи спеціалізацією), загальних засад методології наукової та/або професійної діяльності, інших компетентностей, достатніх для ефективного виконання завдань інноваційного характеру відповідного рівня професійної діяльності [4].

© Москаленко А., 2017

Саме у вищому навчальному закладі студент магістратури, який навчається за освітньою програмою "Управління навчальним закладом" отримує чітке уявлення про сутність і особливості управлінської діяльності загалом і в навчальному закладі зокрема, про можливі деформації та "вигорання", про вимоги до особистості управлінця навчальним закладом, про специфічні умови його роботи. В окреслений період відбувається накопичення системи знань, умінь і навичок, формується професійна (управлінська) компетентність, що мають стати підґрунтям для подальшого професійного зростання, а основне, на нашу думку, формується професійна етика майбутніх управлінців навчальними закладами.

Освіта загалом і вища освіта зокрема неможлива без усвідомлення людиною основних складових свого індивідуального та суспільного буття, оскільки "у системі освіти необхідно поєднувати два начала: знань і моральності, бо розрив між ними породжує або моральних калік, або егоїстів" [1].

Розглядаючи професійну підготовку як складний багатогранний процес, основою якого є важливе та відповідальне завдання суспільства забезпечити молоду людину всіма необхідними умовами щодо здобуття високого професійного рівня, а підготовку майбутніх управлінців навчальними закладами, зокрема, як відкриту, динамічну та саморозвивальну систему (цілісне утворення), погоджуємося з О. Г. Богініч [2], що вона включає в себе такі складові ***компоненти***:

– зміст підготовки відповідно до цілей, конкретних завдань і специфіки професійної кваліфікації цієї підготовки (зміст підготовки розглядається як мета та результат фахової підготовки відповідно до освітньо-кваліфікаційного рівня);

– педагог як конструктор та організатор процесу навчання, розвитку і виховання майбутнього фахівця;

– педагогічний інструментарій – методи, прийоми, засоби навчальної взаємодії, організаційні форми навчання;

– суб'єкт навчання як активний учасник навчальної діяльності, результатом якої є особистісне оволодіння професійним досвідом і вміння його творчо застосовувати у майбутній діяльності.

Саме враховуючи те, що педагогічний інструментарій є однією із важливих складових підготовки майбутніх управлінців навчальними закладами закцентуємо на цьому свою увагу.

Під педагогічним інструментарієм ми розуміємо добір підходів, форм, методів, прийомів і засобів, які забезпечують організацію та протікання навчального процесу; під педагогічним інструментарієм формування професійної етики майбутніх управлінців навчальним закладами добір підходів, форм, методів, прийомів і засобів, які забезпечують формування професійної етики майбутніх управлінців навчальними закладами.

Формування професійної етики майбутніх управлінців забезпечується за умов використання комплексу різних ***підходів***, ефективними, на нашу думку, зокрема є:

– *аксіологічний* (передбачає засвоєння майбутніми управлінцями навчальних закладів етичних норм, принципів і вимог до їхньої поведінки, які у своїй сукупності впливають на формування їх цінностей та управлінських і педагогічних настанов, визначають характер його ставлення до різних суб'єктів навчально-виховного процесу);

– *соціокультурний* (спрямований на сприйняття педагогічної етики майбутнім управлінцем навчального закладу як універсального соціального регулятора поведінки в різних сферах його професійних взаємин (учні, підлеглі, батьки, представники різних соціальних інститутів); забезпечує засвоєння знань різних аспектів професійної етики в історії педагогічної науки);

– *діяльнісний* (передбачає формування в майбутніх управлінців навчальними закладами практичних навичок поведінки в різноманітних ситуаціях;

– *акмеологічний* (забезпечує підвищення професійної мотивації майбутніх управлінців навчальними закладами, стимулювання реалізації творчого потенціалу, досягнення максимального для кожного студента розвитку теоретичної та практичної досконалості у навчальній і науковій діяльності, виявлення та плідне використання особистісних ресурсів для досягнення успіху у професійній діяльності через формування акмеологічної спрямованості особистості; сприяє створенню атмосфери успіху і посилює соціальні функції системи освіти, пропонує цілісний розвиток людини і як найвищу цінність розглядає її індивідуальність);

– *компетентнісний* (забезпечує готовність і здатність студентів самостійно вирішувати різноманітні управлінські проблеми, дотримуючись професійної етики, оперуючи у практичній управлінській діяльності набутими знаннями, уміннями і навичками.

Формування професійної етики майбутніх управлінців навчальними закладами забезпечується за умов упровадження різноманітної палітри форм організації навчання, що класифікуються за такими ознаками: дидактичними цілями, кількістю студентів, місцем проведення навчання, тривалістю навчальних занять тощо. Розглядаючи форми організації навчання як зовнішнє вираження узгодженої діяльності викладача та студента, що здійснюється у встановленому порядку й певному режимі, вважаємо, що при формуванні професійної етики майбутніх управлінців навчальними закладами варто застосовувати ***традиційні форми організації навчальної діяльності***, ***що пов'язані з кількісною характеристикою студентів***:

– *колективна* (перед усіма студентами академічної групи одночасно ставиться спільна мета, пропонуються однакові за змістом завдання професійно-етичного спрямування, що містять певний рівень проблемності, дозволяють студентам зробити деяке узагальнення, і передбачають обов'язково застосування одержаних результатів до вирішення інших завдань, що потребують дотримання норм професійної етики; основна функція викладача полягає у спрямуванні діяльності студентів у правильне русло);

– *групова* (академічна група поділяється на кілька груп; перед усіма окремими групами одночасно ставиться спільна мета для студентів конкретної групи; пропонуються завдання професійно-етичного спрямування, що потребують пропозицій від кожної групи всій студентській академічній групі щодо вирішення конкретних завдань із дотриманням професійної етики; функція викладача полягає в допомозі й консультуванні кожної групи);

– *парна* (академічна група поділяється на пари; перед парами ставиться спільна мета для пар студентів; пропонуються однакові або різні завдання професійно-етичного спрямування, що потребують пропозицій від кожної пари студентів студентській академічній групі щодо вирішення конкретних завдань із дотриманням професійної етики; функція викладача полягає в допомозі й консультуванні кожної пари студентів);

– *індивідуальна* (спосіб організації роботи включає в себе обов'язкове використання завдань професійно-етичного спрямування, диференційованих з урахуванням можливостей студентів; перед усіма студентами одночасно поставлена певна мета, яка є суто індивідуальною; функція викладача полягає у здійсненні контролю за діяльністю кожного зі студентів на занятті й

організацію їхньої самостійної діяльності, допомозі та консультуванні кожної пари студентів. Викладач здійснює контроль за діяльністю студентів на занятті й організацією їхньої самостійної діяльності, надає допомогу у вигляді конкретних вказівок щодо вирішення конкретних проблемних ситуацій з урахуванням їхніх рівня знань і вмінь, індивідуальних особливостей) ***і змішані форми організації навчальної діяльності, що пов'язані з кількісною характеристикою студентів***:

– *диференційовано-групова* (передбачає організацію роботи груп студентів академічної групи з різними навчальними можливостями; завдання професійно-етичного спрямування диференціюються за рівнем складності або за їхньою кількістю);

– *індивідуально-групова* (передбачає розподіл навчальної роботи між студентами групи, коли кожен член групи виконує частину спільного завдання професійно-етичного спрямування; підсумки виконання спочатку обговорюється й оцінюється у групі, а потім виносяться на розгляд академічної групи).

Що ж стосується розподілу академічної групи на групи менші за чисельністю, то варто зазначити, що вони можуть бути як стабільними, так і тимчасовими, як однорідними, так і різнорідними. Контакти й обмін думками у групі істотно активізують діяльність усіх студентів, стимулюють розвиток логічного мислення, сприяють різнобічному баченню ситуації, поповненню знань, розширенню індивідуального досвіду.

При формуванні професійної етики майбутніх управлінців навчальними закладами варто застосовувати ***форми організації навчальної діяльності, що пов'язані з місцем проведення навчання:***

– *у навчальній аудиторії* (навчальне заняття відбувається безпосередньо у приміщенні навчального закладу, а саме в навчальній аудиторії, зазначеній у розкладі занять);

– *поза аудиторією* (навчальні заняття відбуваються за межами навчального закладу (екскурсії, виїзні заняття, які проводяться на базах інших навчальних закладів, установ, організацій).

З огляду на тлумачення принципів навчання як орієнтирів для визначення змісту, засобів, форм, методів організації навчання й моделювання дидактичних теорій і способу регулювання практики навчального процесу у вищому навчальному закладі, ураховуючи їхній тісний взаємозв'язок між собою, серед значущих принципів навчання для формування професійної етики майбутніх управлінців навчальними закладами визначаємо ***загальнодидактичні***:

– *принцип науковості* (усі знання та закони менеджменту, етики є достовірними, науково обґрунтованими);

– *принцип системності та послідовності навчання* (зміст навчальних дисциплін, які сприяють формуванню професійної етики, побудований за певною дидактичною системою та подається логічно, спираючись на раніше засвоєні студентами знання та враховуючи міждисциплінарні зв'язки);

– *принцип зв'язку навчання з життям* (об'єктивні зв'язки законів менеджменту й етики та практичної діяльності управлінців навчальних закладів, презентація шляхів застосування законів менеджменту й етики при вирішенні практичних управлінських завдань);

– *принцип свідомості, активності, відповідальності студентів* (забезпечення свідомого засвоєння наукової інформації про закони менеджменту, етики з орієнтацією її на практику застосування в управлінській діяльності, активної участі в роботі на заняттях, відповідального ставлення до підготовки себе як управлінця-професіонала зі сформованою професійною етикою);

– *принцип наочності* (унаочнення навчального матеріалу, що сприяє формуванню професійної етики майбутніх управлінців навчальними закладами за допомогою технічних засобів навчання й образності викладу навчального матеріалу словесним шляхом);

– *принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок* (свідоме і ґрунтовне засвоєння фактів, понять, ідей, правил, розуміння зв'язків між предметами та явищами)

– *принцип індивідуалізації та диференціації навчання* (передбачає організацію навчальної роботи з обов'язковим урахуванням рівнів сформованості професійної етики, особистісних особливостей кожного студента, різний підхід до груп студентів або окремого студента, добором навчального матеріалу різного за змістом, обсягом, складністю, методами й засобами, але з орієнтованістю на формування професійної етики майбутніх управлінців навчальними закладами);

– *принцип детермінізму* (усвідомлене сприйняття того, що рухомою силою формування професійної етики майбутнього управлінця навчальними закладами є сама особистість; процес морального вдосконалення майбутнього управлінця навчальними закладами має подвійну детермінацію: внутрішню (розкриття внутрішнього потенціалу) і зовнішню (усвідомлення та прийняття зовнішніх впливів, спрямованих на підвищення рівнів сформованості професійної етики);

– *принцип розвитку* (орієнтація майбутніх управлінців навчальними закладами на особистісний і професійний розвиток, самовдосконалення через визначення та прийняття норм професійної етики як власну моральну норму; реалізація внутрішнього потенціалу у процесі морального зростання, виявлення прихованих нереалізованих можливостей особистості)

і специфічні:

– *тісний зв'язок і єдність наукової й навчальної діяльності* (орієнтація студентів на науково-дослідницьку роботу, що ефективно впливає на формування професійної етики майбутніх управлінців навчальними закладами, розвиток власного стилю управління);

– *оптимальне співвідношення соціально-педагогічної теорії та фактів* (наявність балансу між понятійною базою і фактами професійної етики);

– *постійне збільшення питомої ваги самостійної роботи студентів* (залучення студентів до активного наукового пошуку);

– *творче використання зарубіжного досвіду* (презентація накопиченого досвіду зарубіжних країн щодо формування професійної етики майбутніх управлінців навчальними закладами);

– *колегіальні відносини між викладачами та студентами* (подолання "кам'яних мурів" між учасниками навчального процесу; важливість побудови взаємин між педагогом і студентом на засадах рівності та діалогічності).

Розуміючи під методами навчання у вищій школі надзвичайно складні психолого-педагогічні та соціально-педагогічні утворення, способи упорядкованої взаємозв'язаної діяльності викладача, спрямованої на рішення завдань засвоєння студентами змісту навчального матеріалу, їхнього особистісного та професійного розвитку у процесі навчання, добір **методів навчання**, що сприяють формуванню професійної етики майбутніх управлінців навчальними закладами, ґрунтується на неможливості зупинятися на використанні тих чи інших методів навчання окремо, на необхідності не відмовлятися від традиційних методів навчання, а, навпаки, шукати оптимальні шляхи їх поєднання з інноваційними. Традиційні та нетрадиційні методи навчання у вищій школі інтегруючись, поєднуючись та взаємодоповнюючись, можуть привести до очікуваних позитивних ре-

зультатів: разом будуть забезпечувати не лише просте засвоєння окремих моральних норм на рівні знання, а створювати конкретні ситуації морального вибору, модифікацію поведінки управлінця навчальним закладом при виконанні своїх функціональних обов'язків. Так, традиційні лекційні заняття доцільно проводити із застосуванням методу проблемного викладу навчального матеріалу (передбачає дослідницьку діяльність студентів, яка зумовлена проблемною ситуацією, що пов'язана з дотриманням професійної етики і спонукає до формулювання гіпотез та перевірки їх у ході розумових і практичних операцій); семінарські заняття, використовуючи методи активного навчання, зокрема, дискусійні (суперечки, зіткнення позицій, зумисного загострення протиріч у навчальному матеріалі), тренінг (спеціально організована розвивальна взаємодія між його учасниками); гру (навчальну, імітаційну, рольову, організаційно-діяльнісну, ділову); самостійну роботу студентів, яка базується на дослідницькому методі (залучення студентів до активного пошуку матеріалу, що може слугувати формуванню професійної етики у майбутніх управлінців навчальними закладами; написання есе з різних аспектів значущості професійної етики в діяльності управлінців навчальними закладами).

Вважаємо, що для забезпечення формування професійної етики управлінців навчальними закладами в умовах магістрату доцільним є застосування ***комплексу методів навчання***:

- *за джерелом передачі та сприймання навчальної інформації:* словесні – розповідь, пояснення, бесіда, лекція; забезпечують передачу необхідного обсягу теоретичного матеріалу, що стосується професійної етики як галузі наукового знання, як історичного і загальнокультурного явища, як частини загальної етики, як засобу регулювання професійної діяльності управлінців навчальними закладами); наочні – ілюстрація картинок, таблиць, малюнків, фотографій тощо та демонстрація ТЗН, кіно-відеофільмів та ін.; практичні – моделювання, вправи, складання таблиць, опорних схем тощо; забезпечення унаочнення однотипних зразків поведінки, притаманних усім професіям загалом і управлінцям навчальних закладів, зокрема, системи кращих зразків професійної поведінки з дотримання професійної етики управлінцями навчальними закладами при виконанні своїх функціональних обов'язків;
- *за логікою передачі та сприймання навчальної інформації*: індуктивні (від часткового до загального, від конкретного до абстрактного; забезпечують перехід від одиничного до загального висновку на основі знання про етику загалом і професійну етику управлінців навчальними закладами зокрема; виявлення причинно-наслідкової залежності; висунення проблеми і подолання суперечності, що виникають у процесі вирішення проблеми пов'язаної з дотриманням чи недотриманням управлінцем навчальним закладом професійної етики, узагальнення, що стосуються професійної етики управлінців навчальними закладами є переконливими, доказовими, доступними і зрозумілими); дедуктивні (від загального до окремого, від загального до одиничного; забезпечують перехід від загальних положень, формул, законів, які стосуються професійної етики до наведення конкретних прикладів професійної поведінки управлінців навчальними закладами, що демонструє дотримання чи недотримання ними професійної етики);
- *за характером пізнавальної діяльності*: пояснювально-ілюстративні (забезпечують повідомлення спеціально підготовленої, систематизованої інформації, що стосується професійної етики управлінців навчальними закладами, усним словом, використовуючи тексти навчальної літератури, застосовуючи наочні засоби, практичним показом способів професійної діяльності; дозволяють за відносно короткий відрізок часу повідомити в концентрованому вигляді значний обсяг наукової інформації, що стосується професійної етики, здійснюється в системі, послідовно, в економічному режимі й темпі); репродуктивні (забезпечують можливість студентам на навчальних заняттях у змінених умовах діяти, дотримуючись професійної етики за наданим зразком); частково-пошукові (забезпечують поєднання викладу навчального матеріалу викладачем у процесі евристичної бесіди, коментованої вправи з формулюванням власних коментарів студентів, висновків із пошуком студентами нових знань із професійної етики самостійно); дослідницькі (уможливлюють творче застосування знань з професійної етики управлінців навчальними закладами, формування досвіду самостійного наукового пошуку інформації, що характеризує професійну етику); проблемне викладання (забезпечує озброєння майбутніми управлінцями методологією творчого перетворення дійсності, базуючись на законах професійної етики);
- *за дидактичною метою*: методи оволодіння новими знаннями; методи формування вмінь і навичок; перевірки й оцінювання знань, умінь і навичок;
- *за рівнем активності студентів*: пасивні; активні (забезпечують різну участь студентів у навчальній діяльності: від слухача, приймача навчальної інформації, спостерігача зразків правильної і неправильної професійної поведінки управлінців навчальними закладами до демонстрації цих зразків, виконання ролей і ігрових ситуаціях); методи проведення найважливіших етапів навчання (організація навчання як діяльності самого студента на різних етапах формування професійної етики у період навчання в магістратурі);
- *із погляду цілісного підходу до діяльності у процесі навчання*: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності (сукупність методів, спрямованих на передачу й засвоєння студентами знань, що стосуються дотримання професійної етики, формування умінь і навичок); методи стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності; методи контролю (самоконтролю, взаємоконтролю), корекції (самокорекції, взаємокорекції) за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності; бінарні, інтегровані (універсальні) методи.

Висновки. Формування професійної етики майбутніх управлінців навчальними закладами – процес складний і багатогранний; забезпечується застосуванням різних підходів: аксіологічний, соціокультурний, діяльнісний, акмеологічний, компетентнісний; традиційних і змішаних форм організації навчальної діяльності, що пов'язані з кількісною характеристикою студентів (колективна, групова, парна, індивідуальна, диференційовано-групова, індивідуально-групова); форм організації навчальної діяльності, що пов'язані з місцем проведення навчання (у навчальній аудиторії, поза аудиторією); загально-дидактичних і специфічних принципів (принцип науковості, принцип системності та послідовності навчання, принцип зв'язку навчання з життям, принцип свідомості, активності, відповідальності студентів, принцип наочності, принцип міцності засвоєння знань, умінь і навичок, принцип індивідуалізації й диференціації навчання, принцип детермінізму, принцип розвитку, тісний зв'язок і єдність наукової та навчальної діяльності, оптимальне співвідношення соціально-педагогічної теорії та фактів, постійне збільшення питомої ваги самостійної роботи студентів, творче використання зарубіжного досвіду, колегіальні відносини між викладачами і студентами); комплексу методів навчання – за джерелом передачі та сприймання навчальної інформації, за

логікою передачі і сприймання навчальної інформації, за характером пізнавальної діяльності, за дидактичною метою, за рівнем активності студентів, із погляду цілісного підходу до діяльності у процесі навчання.

Список використаних джерел

1. Балл Г. О. Сучасний гуманізм і освіта: соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти / Г. О. Балл ; АПН України, Ін-т психології ім. Г.С. Костюка. – Рівне : Ліста-М, 2003.
2. Богініч О. Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти [Електронний ресурс] / О. Л. Богініч // Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. – 2008. – Вип. 1. – Режим доступу: http://intellectinvest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_9/. – Назва з екрану.
3. Закон України "Про вищу освіту" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18. – Назва з екрану.
4. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23 листоп. 2011 р. № 1341 Київ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF. – Назва з екрану.
5. Про Концепцію організації підготовки магістрів в Україні : наказ МОН № 99 від 10.02.10 р. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http: // osvita.ua. – Назва з екрану.

References

1. Ball H. O. Suchasnyy humanizm i osvita: sotsial'no-filosofs'ki ta psykholoho-pedahohichni aspekty / H. O. Ball ; APN Ukrayiny, In-t psykholohiyi im. H.S. Kostyuka. – Rivne : Lista-M, 2003.
2. Bohinich O. L. Shlyakhy vdoskonalennya systemy pidhotovky fakhivtsiv doshkil'noyi osvity [Elektronnyy resurs] / O. L. Bohinich // Pedahohichna nauka: istoriya, teoriya, praktyka, tendentsiyi rozvytku. – 2008. – Vyp. 1. – Rezhym dostupu: http://intellectinvest.org.ua/pedagog_editions_emagazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_9/. – Nazva z ekranu.
3. Zakon Ukrayiny "Pro vyshchu osvitu" [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1556-18. – Nazva z ekranu.
4. Pro zatverdzhennya Natsional'noyi ramky kvalifikatsiy : postanova Kabinetu Ministriv Ukrayiny vid 23 lystop. 2011 r. № 1341 Kyyiv [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF. – Nazva z ekranu.
5. Pro Kontseptsiyu orhanizatsiyi pidhotovky mahistriv v Ukrayini : nakaz MON № 99 vid 10.02.10 r. [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: http: // osvita.ua. – Nazva z ekranu.

Надійшла до редколегії 22.04.17

A. Moskalenko, Ph. D., Associate Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

PEDAGOGICAL TOOLS OF FORMING PROFESSIONAL ETHICS OF EXECUTIVES OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS IN TERMS OF MAGISTRACY

The article defines the components of pedagogical tools for formation of professional ethics of managers of educational institutions in terms of graduate programs that will promote the efficiency of the indicated process, improving its quality, namely, the approaches, forms of organization of educational activity, principles and methods of training promoting formation of professional ethics of managers of educational institutions in the learning process.

It is stated that the formation of future educational managers' professional ethics is a complex and multifaceted process; it is achieved with using different approaches: axiological, sociocultural, activity, acmeological, competencial; with traditional and mixed forms of organizing the learning activities related to quantitative characteristics of students (collective, group, pair, individual, group-differentiated, individual and group); forms of organizing the learning activities related to the place of training (classroom, outside the classroom); general didactic and specific teaching principles (the principle of science, the principle of consistency and continuity of training, the principle of integration learning and life, the principle of consciousness, activity and students' responsibility, the principle of visibility, the principle of strong knowledge, abilities and skills, the principle of individualization and differentiation of learning, the principle of determinism, the principle of development, the close connection and unity and of scientific and educational activities, the optimal social and pedagogical theories and facts, the continuous increase in the proportion of students' self-work, the creative usage of foreign experience, the collegial relationships between teachers and students); the complex training methods according to the source of transferring and receiving some educational information, to the logic of transferring and receiving some educational information, to the nature of cognitive activity, to the didactic purpose, to the level of students' activity from the point of a holistic approach to activities in the learning process.

Keywords: ethics, professional ethics, manager educational institution, pedagogical tools, formation of professional ethics.

А. Москаленко, канд. пед. наук, доц.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЭТИКИ УПРАВЛЕНЦЕВ УЧЕБНЫМИ ЗАВЕДЕНИЯМИ В УСЛОВИЯХ МАГИСТРАТУРЫ

Определены составляющие педагогического инструментария формирования профессиональной этики управленцев учебными заведениями в условиях магистратуры, что будет способствовать обеспечению эффективности этого процесса, повышению его качества, в частности, выделены подходы, формы организации учебной деятельности, принципы, методы обучения, способствующие формированию профессиональной этики управленцев учебными заведениями в процессе обучения.

Констатировано, что формирование профессиональной этики будущих управленцев учебными заведениями – процесс сложный и многогранный; обеспечивается применением различных подходов: аксиологический, социокультурный, деятельностный, акмеологический, компетентностный; традиционных и смешанных форм организации учебной деятельности, связанные с количественной характеристикой студентов (коллективная, групповая, парная, индивидуальная, дифференцированно-групповая, индивидуально-групповая), форм организации учебной деятельности, связанные с местом проведения обучения (в учебной аудитории, вне аудитории); общедидактических и специфических принципов; комплекса методов обучения – по источнику передачи и восприятия учебной информации, по логике передачи и восприятия учебной информации, по характеру познавательной деятельности, по дидактической цели, по уровню активности студентов, с точки зрения целостного подхода к деятельности в процессе обучения.

Ключевые слова: этика, профессиональная этика, управленец учебным заведением, педагогический инструментарий, формирование профессиональной этики.

Відомості про автора

Москаленко Алла Миколаївна – Україна, м. Київ, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, заступник декана факультету психології з навчальної роботи Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: +38044 553 98 14

Москаленко Алла Николаевна – Украина, г. Киев, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, заместитель декана факультета психологии по учебной работе Киевского национального университета имени Тараса Шевченко

Контактная информация: +38044 553 98 14

Moskalenko Alla Mykolayivna – Ukraine, Kyiv, Ph. D., Associate Professor, Associate Professor of Pedagogics Chair, Deputy Dean of Psychology Department of Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contact information: +38044 553 98 14

УДК: 378.018.43

O. Plakhotnik, Doctor of Pedagogical Sciences, prof.
Kyiv National Taras Shevchenko University, Kyiv, Ukraine,
A. Kondratiuk, the assistant professor
National Pirogov Memorial Medical University, Vinnytsya, Ukraine

THE PECULARITIES OF THE METHODOLOGICAL SYSTEM OF THE TEACHER-TUTOR IN THE PROCESS OF DISTANCE LEARNING

The problem of designing the methodical system of the teacher- tutor in distance learning system is considered in the article. The essence of the pedagogical position of teacher-tutor in the educational process of higher educational institutions was identified as a result of theoretical analysis of scientific and educational literature. It has been found that the methodical system of the teacher- tutor consists of a set of interrelated components: the objectives, teaching style of the teacher- tutor and the organizational forms necessary for the creation of a consistent and purposeful pedagogical influence on the formation and development of individual psychological and professional qualities of the future specialist and the implementation of the educational process in educational establishments. The key competencies have been identified in the structure of professional competence of the teacher-tutor competence in the field of pedagogy, psychology, teaching methods and distance learning, as well as socio-personal, instrumental, general scientific, general professional and specialized professional ones.. The article defines the directions of formation of a full cycle reproduction of the "teacher-tutor" profession in the national education.

Key words: methodical system, teacher-tutor, distance learning, competence, higher education institution.

Problem statement. The formation of Ukraine as a sovereign and legal state is associated with the formation of the national elite – a new generation of higher education graduates. The European integration processes in the educational sphere determine the priorities of modern native system of higher professional education for the training of highly skilled pedagogical staff of a new generation, which is, as stated in the Law of Ukraine "On Higher Education", able to independently and responsibly design and implement their own educational route of personal and professional mobility.

The attempts to expand the content of modern teacher-scientists' activities, to view the range of their functions in higher education are natural and positive phenomena, which ensured the transition of educational systems in democratic countries to a new educational paradigm – the implementation of student-centered training in high school. This causes a change of personal-professional role and status of modern university teacher, whose work requires relatively new to the domestic realities dimension – the tutorship.

Objectives. In the framework of the traditional educational process the main part of the providing of high learning efficiency is the teacher whose work has a high social value. Modern reforms in education, associated with the implementation of the Bologna system, require an expansion of the functional roles of the teacher, therefore, a new pedagogical position – the tutorship.

Presentation of the basic material.

Based on the scientific foundation in the field of educational activities of a tutor, it should be noted that it has significantly enriched in recent years (A. Aleksyuk, N. Bernstein, M. Goncharov, T. Ilyina, T. Kovaleva, Y. Turchaninova, V. Slobodchikov, P. Shchedrovitsky etc.).

The study and generalization of scientific achievements demonstrate an ambiguous interpretation of personal and professional appointment of a tutor taking into account domestic realities. Thus, in accordance with the approaches of some scholars (T. Kovaleva, T. Koychev, N. Rybalkin), a tutor is an assistant teacher, a mediator between a teacher-lecturer and a student performing mostly not purely pedagogical but an organizational function. However, in the works of other researchers (N. Borisov, Y. Gavrilov, Y. Komrakova, A. Orel, A. Teslinov, A. Chernyavsky, S. Schennikov), a tutor is understood as a specialist in the field of educational organization and self-presentation, which also intelligently supports students in the process of their self-education and the development of their own professional identity.

A number of works is dedicated to the problem of place and role of the tutor in modern system of education [4, 8]. The position of the tutor in these works is interpreted ambiguously. According to most researchers, a teacher-tutor is a new specialization in teaching which is implemented in terms of distance learning [4].

The teacher-tutor is inherent in both the traditional teaching functions and new ones that are associated with fundamentally new conditions of the educational process. The performance of professional tasks of the teacher-tutor involves primarily the implementation of such functions as a consultant manifested in informing, providing listeners with advice, informational support of the training; a manager, which is implemented in the audience and motivation of trainees, consultations and communication with them; a facilitator, which is the establishment and maintenance of informational communication and interaction among students and other members of the educational system, the resolving of various problems and conflicts and, finally, the adaptation of students to new forms of learning.

It is believed that "the teacher-tutor" is such a pedagogical position which elaborates the external forms of action. The teacher-tutor accompanies a man in his mastering new methods of activity [3]. The meaning of the tutoring is to overcome the anthropological deficiency in education. This deficiency is created by a lack of personal presence in education; a lack of personal and educational sense and a lack of human responsibility for their own education.

The "teacher-tutor" profession is catagorized as a new, innovative for national education and the Ukrainian society in general profession. The profession of the "teacher-tutor" in Ukraine was spread in connection with the country's obligations to implement the Bologna agreements, which involve a kind of transformation of higher education in which the key position will be taken by the teacher-tutor who is a representative that performs a special function of support of the development and implementation of individual educational program required for students' professional formation and development.

Currently, there is a formation of complete cycle of reproduction of the "teacher-tutor" profession which includes the development and approval of professional standards for teacher- tutor activities; the development and implementation in the educational practice of educational standard of teacher-tutors preparation in the educational institutions of higher professional education and additional professional education; the assessment and certification of professional tutoring qualifications.

According to Russian experts, the teacher's and tutor's support is such a complex professional activity that it requires Master's degree. First, a future teacher-tutor gets a basic pedagogical education (bachelor's degree in any

© Plakhotnik O., Kondratiuk A., 2017

educational specialty) and then continues his training for tutors' Master's degree. Moreover, teacher-tutors are trained in educational institutions of additional professional education programs for retraining and advanced training.

Today, there are training courses for tutors in Ukraine (National Technical University, Kharkiv Polytechnic Institute) and the magistracy on "distance learning" allowing to prepare professionals for work in systems of remote training in higher educational institutions. However, there is a need to further integrate the technology into other educational establishments and the broader use of other forms of tutors' training: trainings, conferences, seminars.

Methodical system of training is an ordered set of interrelated and interdependent methods, forms and means of planning and implementation, control, analysis, correction of educational process, aimed at improving the efficiency of students' learning.

The methodical system of the tutor consists of a set of interrelated components: objectives, teaching style of the tutor and the organizational forms needed to create a consistent and purposeful pedagogical influence on the formation and development of individual psychological and professional qualities of the future specialist and the implementation of the educational process in an educational institution.

Due to the transformation of the traditional educational learning into a remote one in the Internet environment the requirements for a tutor are as well changed. The traditional organizational, didactic, perceptual, communicative, suggestive, research, scientific, educational and subject-specific skills gain a new value [2]: 1) organizational skills – planning the work online is a basic skill here, as well as to unite and intensify students for distance learning; 2) didactic skills – the didactic knowledge and the ability to use ICT tools; 3) perceptual skills– the ability to estimate the emotional and psychological state of students by means of ICT tools; 4) communicative skills – the ability to establish appropriate and trusting relationship with students,to possess nonverbal communication, to maintain communication in the entire group of students; 5) suggestive skills– ICT-ability to carry out the emotional influence on students by means of ICT; 6) research skills – the ability to recognize and objectively evaluate pedagogical situations and processes during distance training; 7) scientific-cognitive skills – the desire and ability to master new scientific knowledge in a field of study; 8) subject skills – deep professional knowledge of the subject of study.

In the distance learning process the teacher-tutor can act as an individual and replace himself by automated systems or means of learning (educational CDs, online tutorials, etc). It can be used in the educational process under certain conditions (lack of time, the peculiarity of the training material), despite the fact that it is not desirable.

As a result of the study of the peculiarities of teachers-tutors' professional training in Ukraine, N. Kichuk, A. Suchanu, V. Osadchiy, K. Osadchaya, O. Plakhotnik, S. Sysoeva have suggested the structure of professional competence of a specified category of persons that includes some competencies in the field of pedagogy, psychology, teaching methods and distance learning, as well as socio-personal, instrumental, general scientific, general professional and specialized professional.

An important condition for the effective performance of teacher-tutors' professional activity is that they have the following competencies in the field of pedagogy [9]: the technique of pedagogical communication and relevant individual psychological qualities; the skills to participate professionally in a collective teaching; knowledge of modern approaches to teaching and training in higher educational institutions; the awareness of methods of psychological-pedagogical diagnostics, the knowledge of characteristics of students' activity and their age characteristics; the ability to analyze pedagogical situations, to design and plan pedagogical actions; the ability to organize the educational process and, if necessary, to carry out its correction; the positive attitude, inclination, sustained interest, commitment to teaching and understanding of the nature and significance of their profession; knowledge of the methods and forms of training and education; mastering strategies for effective implementation of educational technologies in the educational process and the ability to solve problems of their design, maintenance and use of a unified information educational environment; the knowledge of the functions and types of educational assessment, the mastery of methods of educational assessment, the ability to demonstrate them on particular examples, the ability to self-esteem.

In the field of psychology the teacher-tutor should have the following competences: the awareness of human psychology, the ways of self-regulation and management of yourself and others; the awareness of methods of study of the own abilities and resources; the preparedness to evaluate the impact of professional decisions on the entire system of work with students; the willingness to collective forms of work and collective decisions, the implementation of complex educational programs; the communicative and organizational skills; the presence of such personal characteristics as tolerance, kindness, tact, poise; the ability to influence other people and understand them, to determine individual students' abilities, to reflect their emotions and feelings accurately, the ability to motivate and to draw attention to the educational material; the ability to understand students; the awareness of ones own positive features and the abilities of students which promotes a positive self-concept.

In the field of teaching methodology the teacher-tutor should possess the following competencies: the formation of fundamental methodological knowledge and the ability to apply them in the course of the professional activity; the ability to solve pedagogical tasks and assignments concerning the methods of teaching in higher educational institution; mastering of strategies for implementation and use of informational and communicational technologies in the educational process; the ability to constructive and project activities; the ability to motivate the learning and cognitive activities of students; the ability to manage students' project activities; the motivation for continuous self-education and self-improvement.

The formation of the following competences in the field of distance learning is important for the effective implementation of professional functions of teachers-tutors: understanding the concepts and basic principles of distance learning; the possession of informational culture and computer literacy; the planning to use distance learning technologies as a part of professional training of students; the promotion of the studying in higher educational institutions based on distance learning technologies; the development and adaptation of learning materials to support distance learning; providing the students with the higher educational institution benefits for the use of distance learning technologies; the tracing of educational activity and the assessment of students using distance learning technologies; the leadership in the application of technologies of distance teaching and learning in higher educational establishments; the development of the project of the development of remote training system in higher educational institutions; the encouraging of students to manage their own learning in the

environment of distance learning; the creation of a culture that encourages the implementation and supports the development of distance learning; the adherence to the organizational vision, strategies and objectives of distance learning; the protection, location and control over the use of human and functional resources for distance learning; the development, implementation and control over the policies of the obtaining, operation and use of distance learning tools.

The teacher-tutor must have the following social and personal competences which will enable him to carry out professional duties effectively: understanding and perception of ethical norms of behavior in relation to other people; understanding of the need for compliance with a healthy lifestyle; the ability to learn; the ability to engage in constructive criticism and self-criticism; the creativity, the ability of systematic thinking, the adaptability and interpersonal skills; the persistence in achieving goals; the concern about the quality of the work; tolerance; the environmental literacy.

Among the instrumental competences of the teacher-tutor it is possible to distinguish the following ones: literacy in written and oral communication in a native language; knowledge of a foreign language (languages); computer skills; skills of the information management; advanced research skills.

The general scientific competences include such competences of a teacher-tutor as a basic understanding of the fundamentals of philosophy, psychology, pedagogy contributing to the development of general culture and socialization of personality, the inclination to ethical values, the awareness of the national history, economics and law, the understanding of cause and effect relationships of society development and the ability to use them in professional and social activities;

the basic knowledge of fundamental sections of mathematics to the extent necessary for the possession of the mathematical apparatus of the corresponding field of knowledge, the ability to use mathematical methods in the chosen profession;

basic knowledge of science and modern information technologies; skills of using software tools and skills in computer networks, the ability to create databases and use Internet resources;

basic knowledge of basic sciences to the extent necessary for mastering general professional disciplines;

basic knowledge required for mastering general professional disciplines.

The professional training of the teacher-tutor should provide for the formation of the following professional competencies: the basic understanding of the elaboration of the calendar-thematic schedule of studying; basic ideas about the preparation to the lesson and writing a plan or an outline of the lesson; basic understanding of the subject circle and its work; basic understanding of planning the work with students who need extra help regularly; basic understanding of the elaboration of training modules; the ability to manage the learning process; the ability to conduct normative (regulatiry) documents; the ability to analyze professional activities.

The specialized professional competences of the teacher-tutor include the following: the ability to organize and conduct training lessons; the ability to conduct academic consultations; the ability to organise the work of subject circles; the ability to organize and carry out subject olympiads; the ability to apply pedagogical technologies in teaching; the ability to exercise control over the educational process and documentation.

Hence, the availability and sufficient development of the above-mentioned competencies of the teacher-tutor enable him to efficiently carry out the following functions in the educational process [10]: the function of management; the diagnostic function; the function of goal setting; the motivational function; the planning function; the communicative function; the control function; the function of reflection and the didactic function.

Unlike the traditional activities of a teacher, the activities of the teacher-tutor are much more concerned with the purposeful development of cognitive independence of students. This circumstance requires a mastery of managerial function that involves the defining the purpose of their activities and the activities of students; the monitoring of the students' activities; the assessment of students' educational activity's in accordance with desired standards; the implementation of the decisions on the change and stimulation of students' educational activity; the adjusting of own activities; the elimination of undesirable deviations from the direction of student learning.

The diagnostic function allows to carefully evaluate the positive and negative aspects of students. In the work of the teacher-tutor this feature is manifested in the following actions: the study of students' initial data (age, place of study, level of education, previous learning experience, etc.); the determination of students' individual characteristics (learning style, the dominant type of thinking, skills' level etc); the determination of students' attitudes to learning, their needs, motives, expectations, concerns and factors causing them; the diagnosis of the degree of student learning of course content (ideas, models and concepts).

The goal setting function is the basis of the teacher-tutor's work. The taecher-tutor should be engaged in the formulation and specification of a variety of (long term, short term) goals of the students' educational activities. The first ones are related to the entire period of study, others to a specific element of the educational process. In order to implement the goal setting function the teacher-tutor has to perform the following tasks: to analyze the learning model goals; to define the content and specificity of students' activity; to select typical (most frequently occurring in the educational activity of a student) problems that must be resolved by those that study; the determination of the most typical difficulties and problems associated with the personality which are faced by a student in the process of his activity, of the expected outcomes of students' activities (what they should know, be able to do, what they should own and what they should be); the coordination of the state standard objectives with the individual educational goals of students; the coordination of goals with students' opportunities to achieve them.

The motivational function of a teacher-tutor is to create and maintain the inclusion of the students in the training and their implementation of individual training programs. To implement this function, there is a need to solve the following problems:

to find out the expectations of students for learning, to identify their individual needs and motivations;

to set on the productive, mostly independent activity of the student;

to create the atmosphere of engagement, trust and support in a group of those who study;

to stimulate the educational motivation by means of different interactive teaching methods;

to organize and maintain students' communication with each other, which usually contributes to the effective work in the classroom.

The planning function is to adjust the order of the actions of those who study according to the training objectives. The

effective planning in the educational process is based on the ability of the teacher-tutor to do the following:

to generate learning objectives based on the analysis of the results of the initial diagnostic (needs of students, their initial level of training, experience, personal learning style, their individual psychological characteristics, etc.);

to form the strategies and tactics of relations and communication with those who study;

to determine the sequence of actions in accordance with the objectives and expected results;

to develop the structure of the classes taking into acount the domination of a collective rather than individual activity of students;

to distribute the classroom time taking into a consideration the objectives, content and learning technologies, as well as characteristics of the group (the specifications of individual learning styles).

An important function of the teacher-tutor is to establish communication. This feature is especially important in the early stages of interaction between a teacher-tutor and students while forming groups, establishing relationships between teacher-tutor and students as well as among students themselves. There are the following requirements for the teacher-tutor: to be open and available for those who study; build his activity on the principle of equality with students regarding their rights and duties; to establish friendly and collaborative atmosphere while interactions; to organize activities of students in groups on the basis of cooperation, the harmonization of the goals of group activities and their mutual achievements; to form a favorable emotional atmosphere of support and mutual assistance in the group as well as a sense of belonging to the group.

The function of control. In a broad sense the control function includes the assessment and correction of the leading activities of a subject of the learning process.

From the position of the control function, the teacher-tutor has to analyze and determine the degree of success of educational activity of students; to comment on the shortcomings and mistakes made in written tasks; to assess the quality of completed tasks; to adjust the students' activities in accordance with the results of the verification tasks; to evaluate the achievement of individual students and groups in general.

The function of reflection is used in goal setting and for correction of the results achieved in the educational process. The function of reflection is implemented by the teacher-tutor in the following task activities: the analysis of the capacity of the teacher-tutor; the organization of the reflection of own activities and communication of the teacher-tutor to identify his individual characteristics (ideas and principles he is guided at work) his difficulties, mistakes and achievements; the identification of the driving forces of the teacher-tutor development and of the forces that impede it; the creation situations for reflection in the students' activities – problem situations; the organization of the reflection of the students' activities in order to analyze their activity, the understanding of difficulties, their causes and ways of their overcoming.

The methodological function of the teacher-tutor is among the important functions. The activities that make up this function are:

the creation of the necessary resources for the organization of educational process (special assignments, sets of questions, specific situations, illustrations, etc.); the development of different monitoring and diagnostic methods: checklists, questionnaires, information cards, test materials, etc; the analysis of their own, tutor-teaching experience; the inclusion and adaptation to their own style, working experience of other teacher-tutors.

These functions are always present in the professional activities of the teacher-tutor, however, at different stages of learning a set of dominating functions changes.

Conclusions. On the basis of the analysis of scientific studies it has been found that the activity of the teacher-tutor has a dynamic structure and includes professional-pedagogical orientation, the presence of pedagogical skills, scientific knowledge, skills, competencies, the mastery of which allows to carry out the productive professional-pedagogical activity.

The teacher-tutor must be proficient in modern computer technology, general culture, to be educated, to master the new technologies of distance learning quickly; to be humane, tolerant, respect other people and their opinions. The teacher-tutor of distance learning should be able to provide individual consultations; to be able to develop educational materials; to be able to work with information in networks, to process and use it in educational process in a distance form. The teacher-tutor performs special functions of maintenance, development and implementation of each student's individual educational program that requires his professional formation and development.

Список використаних джерел

1. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія : підручник / А. М. Алексюк. – К. : "Либідь", 1998.
2. Андреев А. А. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация / А. А. Андреев, В. И. Солдаткин. – М. : Изд-во МЭСИ, 1999.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. – 2-ге вид., доп. й випр. – Рівне : Волин. обереги, 2011.
4. Ковалева Т.М. Тьюторское сопровождение как управленческая технология / Т.М. Ковалева // Сборник научно-методических материалов. – М. :АПКиПРО, 2002. – С.69.
5. Коваль Т. І. Підготовка викладачів вищої школи: інформаційні технології у педагогічній діяльності : навч.-метод. посіб. / Т. І. Коваль, С. О. Сисоєва, Л. П. Сущенко. – К. : Вид-во центру КНЛУ, 2009.
6. Плахотнік О. В. Імплементація в Україні процедур та інструментів зовнішнього і внутрішнього забезпечення якості вищої освіти // Вісн. КНУ ім. Тараса Шевченка : Педагогіка. – 3(3). – 2016. – С. 60–65.
7. Плахотнік О. В. Формування готовності магістрів спеціальності "Управління навчальним закладом" до професійної діяльності // Зб. наук. праць Військового ін-ту Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. – К. : ВІКНУ, 2014. – Вип. 46. – С. 321–329.
8. Симонов В. П. Педагогический менеджмент: Ноу-хау в образовании : учеб. пособие. – М. : Высшее образование, Юрайт-Издат, 2009.
9. Щенников С. А. Основы деятельности тьютора в системе дистанционного образования: специализированный учебный курс / С. А. Щенников, А. Г. Теслинов, А.Г. Чернявская и др. – М. : Дрофа, 2006.
10. Дистанційне навчання [Електронний ресурс] – Режим доступу до журналу: http:study.ed-sp.net/ mob/resourse view.phpid=4

References

1. Aleksiuk A. M. Pedahohika vyshchoi osvity Ukrainy. Istoriia. Teoriia: Pidruch. dlia studentiv, aspirantiv ta molodykh vykladachiv vuziv/ A. M. Aleksiuk. – K. : "Lybid", 1998.
2. Andreev A. A. Dystantsyonnoe obuchenye: sushchnost, tekhnolohyia, orhanyzatsyia / A. A. Andreev, V. Y. Soldatkyn. – M. : Yzdatelstvo MЭSY, 1999.
3. Honcharenko S. U. Ukrainskyi pedahohichnyi entsyklopedychnyi slovnyk / S. U.Honcharenko.–Vyd. 2-he, dopovn. y vypr.–Rivne: Volyn. oberehy, 2011.
4. Kovaleva T.M. Tiutorskoe soprovozhdenye kak upravlencheskaia tekhnolohyia / T.M. Kovaleva // Sbornyk nauchno-metodycheskykh materyalov. – M.:APKyPRO, 2002. – S.69.
5. Koval T.I. Pidhotovka vykladachiv vyshchoi shkoly: informatsiini tekhnolohii u pedahohichnii diialnosti: navchalno-metodychnyi posibnyk / T.I. Koval, S.O. Sysoieva, L.P. Sushchenko. – K. : Vydavnytstvo tsentru KNLU, 2009.
6. Plakhotnik O.V. Implementatsiia v Ukraini protsedur ta instrumentiv zovnishnoho i vnutrishnoho zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity // Visnyk KNU imeni Tarasa Shevchenka:Pedahohika. – 3(3). – 2016. – S. 60–65.
7. Plakhotnik O. V. Formuvannia hotovnosti mahistriv spetsialnosti "Upravlinnia navchalnym zakladom" do profesiinoi diialnosti// Zbirnyk naukovykh prats Viiskovoho instytutu Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka.- Vypusk № 46.-K. VIKNU, 2014. – S. 321–329.
8. Shchennykov S.A. Osnovы deiatelnosty tiutora v systeme dystantsyonnoho obrazovanyia: spetsyalyzyrovannыi uchebnыi kurs / S. A. Shchennykov, A. H. Teslynov, A. H. Cherniavskaia y dr. – M. : Drofa, 2006.
9. Symonov V.P. Pedahohycheskyi menedzhment: Nou-khau v obrazovanyy: uchebnoe posobye. – M.: Vыsshee obrazovanye, Yurait-Yzdat, 2009.
10. Dystantsiine navchannia [Elektronnyi resurs] – Rezhym dostupu do zhurnalu: http:study.ed-sp.net/ mob/resourse view.phpid=4

Надійшла до редколегії 27.01.17

О. Плахотнік, д-р пед. наук, проф.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна,
А. Кондратюк, канд. пед. наук, доц.
Вінницький національний університет імені М. І. Пирогова, Вінниця, Україна

ОСОБЛИВОСТІ МЕТОДИЧНОЇ СИСТЕМИ ВИКЛАДАЧА-ТЬЮТОРА У ПРОЦЕСІ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Розглядається проблема проектування методичної системи викладача-тьютора в системі дистанційного навчання. Унаслідок теоретичного аналізу наукової та педагогічної літератури з'ясовано сутність педагогічної позиції викладач-тьютор у навчально-виховному процесі вищого навчального закладу. Було з'ясовано, що методична система викладача-тьютора складається із сукупності взаємопов'язаних компонентів: мети, методичного стилю викладача-тьютора й організаційних форм, необхідних для створення цілеспрямованого послідовного педагогічного впливу на формування та розвиток індивідуально-психологічних і професійних якостей майбутнього фахівця і на реалізацію навчально-виховного процесу в навчальному закладі. Визначено ключові компетенції у структурі професійної компетентності викладача-тьютора: компетенції в галузі педагогіки, психології, методики викладання та дистанційного навчання, а також соціально-особистісні, інструментальні, загальнонаукові, загально-професійні і спеціалізовано-професійні. Окреслено напрями становлення повного циклу відтворення професії "викладач-тьютор" у вітчизняній освіті.

Ключові слова: методична система, викладач-тьютор, дистанційне навчання, компетентність, вищий навчальний заклад.

О. Плахотник, д-р пед. наук, проф.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина,
А. Кондратюк, канд. пед. наук, доц.
Винницкий национальный университет имени Н. И. Пирогова, Винница, Украина

ОСОБЕННОСТИ МЕТОДИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ-ТЬЮТОРА В ПРОЦЕССЕ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Рассматривается проблема проектирования методической системы учителя-тьютора в системе дистанционного обучения. Вследствие теоретического анализа научной и педагогической литературы выяснена сущность педагогической позиции преподаватель-тьютор в учебно-воспитательном процессе вуза. Выяснено, что методическая система преподавателя-тьютора состоит из совокупности взаимосвязанных компонентов: цели, методического стиля преподавателя-тьютора и организационных форм, необходимых для создания целенаправленного последовательного педагогического влияния на формирование и развитие индивидуально-психологических и профессиональных качеств будущего специалиста и на реализацию учебно-воспитательного процесса в учебном заведении. Определены ключевые компетенции в структуре профессиональной компетентности преподавателя-тьютора: компетенции в области педагогики, психологии, методики преподавания и дистанционного обучения, а также социально-личностные, инструментальные, научные, профессиональные и специализированно-профессиональные. Обозначены направления становления полного цикла воспроизводства профессии "преподаватель-тьютор" в отечественном образовании.

Ключевые слова: методическая система, преподаватель-тьютор, дистанционное обучение, компетентность, высшее учебное заведение.

Відомості про авторів

Плахотнік Ольга Василівна – Україна, Київ, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Контактна інформація: (044) 521-13-35, olgaplakhotnik@mail.ru

Плахотник Ольга Васильевна – Украина, Киев, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Киевского национального университета имени Тараса Шевченко

Контактная информация: (044) 521-13-35, olgaplakhotnik@mail.ru

Plakhotnik Olga – Ukraine, Kyiv, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv

Contact infomanion: (044) 521-13-35, olgaplakhotnik@mail.ru

Кондратюк Алла Леонтіївна – Україна, Київ, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Вінницького національного університету імені М. І. Пирогова

Контактна інформація: 0432 570 360**,** allakondratiuk@mail.ru

Кондратюк Алла Леонтьевна – Украина, Киев, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков Винницкого национального университета имени Н. И. Пирогова.

Контактная информация: 0432 570 360**,** allakondratiuk@mail.ru

Kondratiuk Alla – Ukraine, Vinnytsya, Ph.D, Associate Professor, National Pirogov Memorial Medical University.

Contact information: 0432 570 360**,** allakondratiuk@mail.ru

УДК 378

О. Поляк, канд. пед. наук, доц.
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

НАПРЯМИ ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Розкрито поняття "інновації" та "інноваційна освітня технологія", розглянуто основні методичні вимоги, яким повинна відповідати така педагогічна технологія. Обговорюються питання застосування інноваційних технологій у навчально-виховному процесі у вищих навчальних закладах.

Обґрунтовується перспективність і доцільність використання дистанційної форми навчання з урахуванням сучасних та інноваційних освітніх технологій у вищих навчальних закладах для забезпечення підготовки фахівців, які можуть відповідати вимогам часу та суспільства на тепер і на перспективу.

Ключові слова: інноваційні освітні технології, дистанційне навчання.

Актуальність. Процеси, які відбуваються у всьому світі переходу від індустріального до інформаційного суспільства, а також соціально-економічні зміни, що відбуваються в Україні, потребують суттєвих змін у багатьох сферах діяльності держави, і, насамперед, в освіті.

© Поляк О., 2017

Концепція "суспільства знань" є наступним етапом еволюції суспільних інформаційних відносин, оптимальнішої та стратегічно важливої для людства моделі входження у глобальне інформаційне співтовариство [9, с. 76].

Саме тому до актуальних напрямів науково-педагогічних досліджень належать різноманітні інноваційні процеси. Сучасна освіта "базується на підготовці людини до вирішення повсякденних проблем і призначена для існуючого способу життя та діяльності людини. Однак в освіті розвивається тенденція, яка пов'язана з переходом на інший тип навчання – інноваційний, що передбачає орієнтацію людини не на минулий і сучасний досвід, а на далеке майбутнє" [3, с. 202].

Мета. Впровадження й розвиток педагогічних інновацій вимагають їхнього теоретичного обґрунтування та тривалої апробації. Одним із шляхів реалізації нового підходу до навчання є впровадження інноваційних педагогічних проектів.

Нині необхідність розвивати інноваційні процеси у сфері вищої освіти визнається на всіх рівнях системи освіти. Проте розробка і впровадження інновацій стикаються зі значними труднощами. Відсутність матеріальної зацікавленості в інноваційній діяльності, роз'єднаність колективів вишу, відсутність співпраці в інноваційних процесах, консерватизм частини викладацького складу, їхнє небажання змінювати звичні форми й методи діяльності гальмують розвиток інноваційних процесів. Вищі навчальні заклади, на наш погляд, надмірно спеціалізовані та відірвані від процесів, які відбуваються в матеріальній і духовній сфері, свідченням чого є певна загальна незадоволеність випускників вищої школи й замовників освітніх послуг якістю підготовки. Важливою перешкодою на шляху інновацій є недостатня емоційно-психологічна підготовка викладачів, відсутність матеріальної зацікавленості, недостатня підготовленість і низька мотивація викладачів до створення освітньої інновації. Така ситуація виявляється у проектуванні і реалізації професійно-педагогічної діяльності викладача в умовах розвитку інноваційних процесів у вищій школі.

Розгляд основних тенденцій еволюції вищої освіти в Україні став можливим завдяки фундаментальним дослідженням цієї тематики вітчизняними та зарубіжними фахівцями. Насамперед це праці В. Андрущенка, В. Астахової, В. Бакірова, В. Воловича, І. Гавриленка, Г. Зборовського, Г. Климової, В. Кременя, М. Грін, Л. Карамушки, Б. Мільнера, Д. Надлера, Дж. Стюарда та ін. [1, с. 158].

Завдання: окреслити та обґрунтувати елементи й умови інноваційного процесу, а саме:

- умови створення;
- умови освоєння;
- умови застосування нововведень.

Ця діяльнісно-управлінська категорія, яка констатує, що змінювати, як змінювати, хто має здійснювати зміни, для чого проводити зміни і як визначати їх оптимальність та ефективність.

Виклад проблеми. Виділяють такі критерії інновацій:

- діяльнісний і системний характер;
- ефективність.

Причому ключовим критерієм є ефективність. Будь-яка інновація покликана забезпечити ефективність освітнього процесу. Це дає підстави припустити, що інноваційний процес – це освітній процес, у рамках якого здійснюється мінімально необхідна сукупність інновацій, яка дає змогу значно підвищити його ефективність [1, с.159].

У галузі вищої освіти виділяють такі види інновацій, які необхідною умовою для конкурентоспроможності вищих навчальних закладів:

- інновації у змісті вищої освіти;
- інновації в педагогічному процесі;
- інновації в організаційних структурах вищої освіти;
- інновації в діяльності та відносинах між викладачами і студентами;
- інновації у сфері освітніх послуг, розвиток співпраці з соціальними партнерами, замовниками кадрів;
- інновації в галузі міжнародного співробітництва вищих навчальних закладів [7, с. 107].

Інноваційна діяльність є діяльністю всіх учасників інноваційного процесу як єдиної колективної системи отримання, накопичення і використання нових технологій, заснованих на таких знаннях. Ефективність інноваційної діяльності більшою мірою залежить від того, як і яким чином взаємодіють один з одним усі учасники цього процесу. Система відносин, що виникають в інноваційній освітній діяльності, спрямована на становлення суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентом. Така система докорінно змінює відносини "викладач-студент" перетворюючи їх у партнерів, які відповідають за результати своєї праці [1, с. 160].

Інноваційна педагогічна діяльність викладача вищої школи відповідає структурі педагогічної діяльності. Н. Кузьміна виділяє у структурі педагогічної діяльності такі компоненти:

- гностичний;
- конструктивний;
- організаторський;
- комунікативний.

Як слушно підкреслює О. Попова, педагогічна інноватика передбачає міждисциплінарний синтез у теоретико-методологічному осмисленні здобутих філософських, соціологічних, психологічних, дидактичних, економічних та інших знань.

Відповідно до таких компонентів викладач вищого навчального закладу має оволодіти такими вміннями:

- гностичними (отримувати нові знання з різних джерел, із дослідження власної діяльності; аналізувати педагогічні ситуації; здійснювати пошукову, евристичну діяльність);
- проективними (здійснювати перспективне планування; передбачати можливі результати від вирішення системи педагогічних завдань, проектувати зміст навчального курсу, проектувати власну педагогічну діяльність, проектувати навчальний процес, різноманітні підходи до технологій навчання, використовувати інноваційні системи навчання);
- конструктивними (добирати і структурувати інформацію до щойно розроблених курсів, відбирати форми, методи й засоби навчання, здійснювати контроль за навчальною діяльністю студентів);
- організаторськими (організовувати групову та індивідуальну роботу студентів з урахуванням усіх факторів, керувати психологічним станом студентів на заняттях, діагностувати пізнавальні можливості і результати пізнання, здійснювати корекцію навчальної діяльності на основі реалізації принципу індивідуалізації);
- комунікативними (будувати взаємодію та відносини між викладачами і студентами для ефективної організації навчально-виховного процесу й досягнення позитивних результатів, встановлювати доброзичливі відносини, мотивувати учасників педагогічної діяльності тощо [7, с. 194–195].

Розглядаючи питання розвитку інноваційних освітніх процесів, використовують термін "інноваційне навчання". Ідеться про навчання, яке ґрунтується на оригінальних методиках розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості [3, с. 203]. На наш погляд, для опти-

мізації розвитку інноваційних процесів необхідно створити модель інноваційного навчання в руслі гуманізації вищої освіти з урахуванням компетентнісного підходу.

Велике значення має самоосвіта викладача, здатність до сприйняття нового. Система підвищення кваліфікації викладачів має будуватися на основі принципів гнучкості, варіативності, багаторівневості, додатковості, маневреності професійних освітніх програм.

Необхідно, перше за все, якісно змінювати психолого-педагогічну підготовку викладача вищої школи, особливо це стосується молодих викладачів. Викладач має володіти педагогічною культурою, яка дає йому змогу орієнтуватись у багатомірному просторі міждисциплінарних проблем, уявляти взаємозв'язок закономірностей пізнання та педагогічної діяльності, адекватно сприймати зміни у професійній діяльності. ЮНЕСКО розцінює педагогічну підготовку викладачів як основну умову реалізації вищою школою інноваційних функцій щодо всіх сфер суспільного життя. Психолого-педагогічна підготовка в системі професійної діяльності викладача вищої школи є системоутворювальним фактором розвитку його інноваційного потенціалу.

Відповідно до Концепції педагогічної освіти в Україні, схваленою колегією Міністерства освіти України 23 грудня 1998 р. інноваційність належить до одного з основних принципів освіти в нашій державі. Термін "інновація" ввійшов до вжитку в 40-х рр. XX ст., закріплюючи одну з найважливіших рис вияву науково-технічної революції в суспільстві.

Поняття "інновація" латинського походження та в перекладі означає оновлення, зміну, введення нового. У педагогічній інтерпретації "інновація" означав нововведення, що поліпшує хід і результат навчально-виховного пронесу [4, с. 150]. Інновацію можна розглядати як процес (масштабну або часткову зміну системи у відповідну діяльність) і продукт (результат) цієї діяльності. Таким чином, інноваційні педагогічні технології як процес – це "цілеспрямоване, систематичне й послідовне впровадження в практику оригінальних, новаторських способів, прийомів педагогічних дій і засобів, що охоплюють цілісний навчальний процес від визначення його мети до очікуваних результатів" [3]. У значенні продукту діяльності визначимо "інновацію" як оригінальні, новаторські способи та прийоми педагогічних дій і засоби.

Цілий ряд авторів вважають, що будь-яка педагогічна технологія повинна відповідати деяким основним методологічним вимогам (критеріям технологічності) [5, с. 5]. А саме:

- Концептуальність. Кожній педагогічній технології повинна бути притаманна опора на певну наукову концепцію, що містить філософське, психологічне, дидактичне та соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітньої мети.
- Системність. Педагогічній технології мають бути притаманні всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок всіх його частин, цілісність.
- Можливість управління. Передбачає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапну діагностику, варіювання засобами й методами з метою корекцію результатів.
- Ефективність. Сучасні педагогічні технології існують у конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами й оптимальними за витратами, гарантувати досягнення певного стандарту освіти.
- Відтворюваність. Можливість використання (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших ідентичних освітніх закладах, іншими суб'єктами.
- Візуалізація (характерна для окремих технологій). Передбачає використання аудіовізуальної та електронно-обчислювальної техніки, а також конструювання й застосування різноманітних дидактичних матеріалів і оригінальних наочних посібників.

Інноваційний навчально-виховний процес у вищому навчальному закладі орієнтований на самостійну діяльність щодо здобуття знань. Для такого процесу характерним є самостійна робота студента, з наданням йому права доступу до інформації, передбаченої навчальною програмою, а також високий рівень мотивації на навчання і активна позиція щодо оволодіння знаннями. У процесі навчання студент, будучи активно налаштованим на пізнання, спрямовує свої зусилля на здобуття і конструювання знань, а не просте їхнє відтворення.

На підтримку конструктивних зусиль студента у формуванні власних знань і навичок при такій організації навчального процесу спрямовано функціонування у вищих навчальних закладах платформ дистанційного навчання, запровадження яких передбачено Концепцією розвитку дистанційної освіти в Україні [8, с. 6].

Дистанційне навчання – це форма отримання освіти, при якій у навчально-виховному процесі використовуються кращі інноваційні засоби та форми навчання, які засновані на комп'ютерних і телекомунікаційних технологіях.

Організація навчально-виховного процесу за допомогою систем дистанційного навчання передбачає вирішення таких стратегічно важливих завдань інноваційного розвитку:

- надання можливостей здобуття вищої освіти незалежно від віддаленості від освітніх центрів;
- задоволення потреб громадян у якісних освітніх послугах;
- удосконалення системи вищої освіти в контексті технологічних підстав, що змінюються, на базі яких функціонує дистанційне навчання;
- інтеграція вищого навчального закладу у світовий освітній простір.

Дистанційне навчання покликане вирішувати специфічні завдання, які належать до розвитку інноваційної складової освіти й недосяжні у традиційній формі, а саме:

- посилення активної ролі студента у власній освіті;
- збільшення обсягу доступних освітніх масивів, досягнень людства, доступ до світових освітніх скарбів;
- спілкування з педагогами-професіоналами, консультування у спеціалістів високого рівня незалежно від їхнього територіального розташування;
- збільшення евристичної складової навчально-виховного процесу за рахунок застосування інтерактивних форм занять, мультимедійних освітніх програм;
- комфортні умови для творчого самовираження студентів.

Платформа дистанційного навчання вищого навчального закладу дозволяє студентам, як учасникам інноваційного навчально-виховного процесу:

- підвищувати рівень професійних компетентностей, а також компетентностей в галузі інформаційно-комунікативних технологій через доступ до відповідних ресурсів, інтерактивних сервісів і тематичних курсів;
- одержувати необхідні знання з дисциплін, представлених у навчальному плані вищого навчального закладу;
- контролювати отримані знання (інтерактивні тести, лабораторні, практикуми, домашні завдання і т. п.);
- спілкуватися з викладачами, тьюторами, психологами, батьками й іншими студентами (форуми, чати, електронна пошта).

У свою чергу, реалізація такої форми навчання передбачає отримання студентом знань у процесі розв'язання змістових завдань, попередньо розроблених викладачем (тьютором) і за його безпосереднього керів-

ництва з використання програмно-педагогічних засобів, що надаються шляхом організації мережевого доступу до серверних ресурсів навчального закладу. Саме тут проявляється професійна компетентність викладачів як учасників інноваційного навчально-виховного процесу.

Зрозуміло, що реформування освіти стосується й педагогічної освіти. Необхідність зміни системи в педагогіці додатково продиктована двома чинниками: винятковим збільшення обсягів педагогічних знань і швидкої зміни самого розуміння подій, фактів, явищ (за рахунок розвитку та впровадження нанотехнологій).

Щодо першого чинника, то варто зазначити, що за останні кілька років людство отримало досить багато нових педагогічних знань. Тому створення теорії образного інтелектуального мислення необхідне, що дозволяє вирішувати складні питання прийняття рішення при постановці проблеми, прогнозуванні результатів і виборі педагогічний методів дослідження.

Другий чинник продовжує дію попереднього. Справді, аналіз обсягу даних педагогічної та нанотехнології, що постійно зростає, зумовлює швидку зміну концепцій, у явлень і, навіть, стандартів.

Варто розуміти, що інформаційний освітній простір, у свою чергу, зумовлює необхідність підтримки нових вимог. Серед них виділяють розвинений інформаційний супровід, високу економічність і ергономічність, створення віртуального освітнього середовища тощо.

Очевидно, що особливого значення набуває інформаційна децентралізація освіти. Вона сприяє актуальному вирішенню проблем щодо забезпечення соціальної рівності, а саме створення рівних можливостей для отримання якісної педагогічної освіти незалежно від місця проживання, а також забезпечення умов щодо проведення досліджень [3, с. 11].

Висновки. Отже, інноваційні процеси розвиваються на різних рівнях системи вищої освіти і стосуються різних компонентів освітнього процесу. Варто наголосити на необхідності створення педагогічних умов, що забезпечують розвиток інноваційних освітніх процесів у вищій школі. Забезпечення якості підготовки спеціалістів на рівні міжнародних стандартів можливе за умови зміни педагогічних методик і впровадження інноваційних освітніх технологій.

Список використаних джерел

1. Алфімов Д. В. Інноваційна освітня система вищої школи: шляхи відродження // Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : Зб. наук. праць. – К. : Логос, 2000. – С. 158–160.
2. Бордовская Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб. : Пітер, 2000.
3. Вороненко Ю. В. Реформування системи медичної освіти в світлі концепції "Суспільство знань" / Ю. В. Вороненко, О. П. Міпцер // Український медичний часопис. – 2006. – №1(51). – С. 6–13.
4. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004.
5. Ігнатенко М. Сучасні освітні технології / М. Ігнатенко // Математика в школі. – 2003. – № 4. – С. 2–6.
6. Кремень В. Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації (факти, роздуми, перспективи) / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2003.
7. Навроцький О. І. Вища школа в умовах трансформації суспільства :. монографія. – Х. : Основа, 2000.
8. Сибірцев В. Професійна компетентність учасників інноваційного навчально-виховного процесу у вищому навчально-закладі / В. Сибірцев // Теорія та методика управління освітою. – 2010. – № 3. – С. 1–10.
9. Тихомиров В. П. Открытое образование – объективная парадигма XXI века / В. П. Тихомиров, Ж. Н. Зайцев, Ю. Б. Рубин и др. – М. : МЭСИ, 2000.

References

1. Alfimov D.V. Innovatsiyna osvitnya systema vyshchoyi shkoly: shlyakhy vidrodzhennya// Pedahohichni innovatsiyi: ideyi, realiyi, perspektyvy: Zb. nauk.pr./ Red. kol. L.I. Danyl'chenko ta in. – K.: Lohos, 2000. – S. 158–160.
2. Bordovskaya N.V. Pedahohyka / N. V. Bordovskaya, A. A. Rean. – SPb. : Piter, 2000.
3. Voronenko YU.V. Reformuvannya systemy medychnoyi osvity v svitli kontseptsiyi "Suspil'stvo znan'"/ YU. V. Voronenko, O. P. Miptser //Ukrayins'kyy medychnyy chasopys. – 2006. – № 1(51). – S. 6–13.
4. Dychkivs'ka I.M. Innovatsiyni pedahohichni tekhnolohiyi /I. M. Dychkivs'ka. – K. : Akademvydav, 2004.
5. Ihnatenko M. Suchasni osvitni tekhnolohiyi / M. Ihnatenko // Matematyka v shkoli. – 2003. – № 4. – S. 2–6.
6. Kremen' V. H. Osvita i nauka Ukrayiny: shlyakhy modernizatsiyi (fakty, rozdumy, perspektyvy) / V. H. Kremen'. – K. : Hramota, 2003.
7. Navrots'kyy O. I. Vyshcha shkola v umovakh transformatsiyi suspil'stva : monohrafiya. – KH. : Osnova, 2000.
8. Sybirtsev V. Profesiyna kompetentnist' uchasnykiv innovatsiynoho navchal'no-vykhovnoho protsesu u vyshchomu navchal'no-zakladi / V. Sybirtsev// Teoriya ta metodyka upravlinnya osvitoyu. – 2010. – № 3. – S. 1–10.
9. Tykhomyrov V.P. Otkrytoe obrazovanye – ob'ektyvnaya paradyhma KHKHI veka / V. P. Tykhomyrov, ZH. N. Zaytsev, YU.B. Rubyn y dr. – M. : MÝSY, 2000.

Надійшла до редколегії 17.03.17

О. Поляк, канд. пед. наук, доц.
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

НАПРАВЛЕНИЯ ВНЕДРЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Раскрыто понятие "инновации" и "инновационная образовательная технология", рассмотрены основные методические требования, которым должна соответствовать такая педагогическая технология. Обсуждаются вопросы применения инновационных технологий в учебно-воспитательном процессе в высших учебных заведениях.

Обосновывается перспективность и целесообразность использования дистанционной формы обучения с учетом современных и инновационных образовательных технологий в высших учебных заведениях для обеспечения подготовки специалистов, которые могут соответствовать требованиям времени и общества сегодня и на перспективу.

Ключевые слова: инновационные образовательные технологии, дистанционное обучение.

O. Polyak, PhD, Associate Professor
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

DIRECTIONS IMPLEMENTATION OF INNOVATIVE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

The article deals with the concept of "innovation" and "innovative educational technology", the basic methodological requirements to be met by such educational technology. We discuss the application of innovative technologies in the educational process in higher educational institutions. Substantiates the feasibility and advisability of using distance learning to meet modern and innovative educational technologies in higher educational institutions for training, which can meet the demands and society today and in the future. Analysis of innovative educational process in high school as one that focuses on independent activities to obtain knowledge. For such a process is characteristic self-study student with giving him the right to access information provided curriculum and high motivation to study and active position on the mastery of knowledge. During training the student being actively tuned to knowledge, aims to obtain konstuyuvannya and knowledge rather than simply playing them. With this aim the educational process operation in higher education distance learning platform, the introduction of which perbacheno concept of distance education in Ukraine.

The definition of distance learning as a form of education, in which the educational process uses the best tools and innovative learning, which are based on computer and telecommunication technologies. It is emphasized that the need to change the system in pedagogy additionally

motivated by two factors: vynyatnovym increase teacher knowledge and understanding of the rapid change of events, facts and phenomena (nanotechnology).

Consequently, information and education space, in turn, leads to the need to support new requirements. Among them are developed information support, high efficiency and ergonomics, creating a virtual learning environment and more.

Keywords: innovative educational technology, distance learning.

Відомості про автора

Поляк Ольга Вікторівна – Україна, Київ, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, факультет психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка.

Контактна інформація: polyak_o@mail.ru

Поляк Ольга Викторовна – Украина, Киев, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, факультет психологии, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко.

Контактная информация: polyak_o@mail.ru

Olga Poliak – Ukraine, Kyiv, PhD (Pedagogical Sciences), Associate Professor of Pedagogy Department of Psychology Faculty, Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Contact information: polyak_o@mail.ru

УДК 378

Н. Постоюк, канд. пед. наук
Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

ОСОБЛИВОСТІ ТЕХНІКИ МОВЛЕННЯ ВИКЛАДАЧА ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Висвітлено сутність складових техніки мовлення викладача вищого навчального закладу, а саме: дихання, голос, дикція, інтонація, темп. Визначено особливості кожного показника, подано його визначення й умови правильного формування. Проаналізовано типи дихання, що впливають на педагогічне мовлення викладача, і способи керування ним. Розглянуто основні властивості голосу викладача: силу (об'ємність, звучність), політність (злетність), гнучкість (рухливість), діапазон, тембр, милозвучність, сугестивність, витривалість, а також основні гігієнічні вимоги до голосу. Запропоновано вправи, спрямовані на формування умінь правильного фонаційного дихання та вмілої розстановки пауз, як логічних так і психологічних, регуляцію голосу, розвитку дикції й доцільного інтонування тексту.

Ключові слова: викладач, вищий навчальний заклад, техніка мовлення, дихання, голос, дикція, інтонація, темп.

Постановка проблеми. У сучасному світі багато уваги приділяється підготовці викладачів вищого навчального закладу, тому що саме від них залежить формування справжніх фахівців, їхніх професійних якостей і вмінь, відповідальності та ставлення до роботи, що визначатиме вектори розвитку держави. Викладач ВНЗ має бути взірцем для молодого покоління, оскільки його наслідуватимуть і сприйматимуть як еталон. Кожен педагог має володіти педагогічною майстерністю, однією зі складових якої є опанування технікою мовлення. Безперечно, одним із найдієвіших засобів навчання є слово викладача, завдяки якому він може доносити інформацію, впливати на аудиторію, переконувати, пояснювати тощо. Мовлення – це основний інструмент, за допомогою якого викладач може досягти мети та реалізувати завдання, які він визначив для конкретного заняття. Володіння мистецтвом слова дозволяє вселити в людину надію, надихнути на добру справу, зацікавити якоюсь ідеєю, спонукати до продуктивної діяльності й допомогти в будь-якій скрутній ситуації. Педагог має вміти регулювати силу та висоту голосу, інтонації, урізноманітнювати тональності мовлення, чітко артикулювати звуки тощо. Викладач, який займається самовдосконаленням свого мовлення, досягає значних професійних успіхів. Володіння мовленням як засобом професійної діяльності потрібно вчитися. Класичним прикладом цього є досвід А. Макаренка. Молодий педагог, відчувши свою безпорадність у спілкуванні з вихованцями, почав наполегливо працювати, удосконалюючи свій голос, дикцію, дихання Відомі його висновки: "Я став справжнім майстром тільки тоді, коли навчився говорити "Іди сюди" з 15–20 відтінками, коли навчився давати 20 нюансів на обличчі, в постаті і в голосі і тоді я не боявся, що хтось до мене не підійде або не почує того, що треба" [3, с. 58].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивченню питань техніки мовлення присвячено багато досліджень. Проблемами теоретичних засад техніки мовлення займалися Т. Вахрушева, В. Кан-Калик, Л. Кайдалова, Н. Щокіна, В. Федорчук, Н. Пихтіна, В. Семиченко, І. Зязюн та ін. У проблематиці, яка стосується характеристики і взаємодії різних чинників, що сприяють успішному розвитку професійного мовлення у студента, визначальними є погляди Л. Виготського, І. Зимньої, О. Киричука, А. Капської, Л. Нечипоренко, В. Теслюк, які вказують на об'єктивну потребу й можливість формування цього важливого компонента педагогічної майстерності.

Метою статті є аналіз особливостей техніки мовлення викладача в контексті його діяльності у ВНЗ. **Завданнями** є розгляд структурних складових техніки мовлення та практичних вправ на формування педагогічного мовлення, визначення умов правильного фонаційного дихання й основних гігієнічних вимог до голосу викладача.

Виклад основного матеріалу. За В. Теслюк під технікою мовлення розуміється вміння володіти голосом, інтонувати виступ та управляти аудиторією [4, с. 121]. В. Федорчук визначає техніку мовлення як сукупність елементарних прийомів фонаційного дихання, мовленнєвого голосу й дикції, доведених до ступеню автоматизованих навичок, що дозволяє вчителю з максимальною ефективністю здійснювати мовленнєвий вплив. Це навички, вміння реалізувати мову в конкретній мовленнєвій ситуації так, щоб вона справляла на слухачів евристичне (інтелектуальне), емоційно-естетичне, спонукальне враження [5, с. 52].

На основі проаналізованих літературних джерел, можна визначити, що техніка мовлення має такі складові: дихання, голос, дикція, інтонація, темп. Знаючи особливості функціонування й основні вимоги до формування цих складових, викладач зможе оволодіти професійно-педагогічним мовленням. Буде доцільно розглянути детальніше кожен з елементів техніки мовлення. Дихання визначають як один із головних життєдіяльних актів люд-

© Постоюк Н., 2017

ського організму, який людина виконує постійно, у певному ритмі. Одночасно дихання є основою виголошуваного мовлення. Мовленнєве дихання називається фонаційним (від грец. phono – звук). У процесі дихання активну участь беруть: носоглотка, бронхи, легені, грудна клітка, діафрагма. Аби їхня робота була правильною й ефективною, вони повинні бути фізично здоровими, розвиненими. Якість дихання залежить також від віку мовця. Залежно від того, які м'язи беруть участь у процесі дихання, розрізняють 4 його типи: 1) Верхнє або *ключичне* дихання здійснюється за рахунок скорочення м'язів, які підіймають і опускають плечі та верхню частину грудної клітки. Це поверхове дихання, під час якого працює лише верхня частина легенів. 2) *Грудне* дихання здійснюється міжреберними м'язами. При цьому діафрагма малорухлива, тому видих недостатньо енергійний. 3) *Діафрагматичне* дихання відбувається внаслідок скорочення м'язів діафрагми (скорочення міжреберних дихальних м'язів дуже незначне).

Зазвичай, людина використовує всі три типи дихання, але в кожного переважає якийсь певний тип. Так, жіноче дихання у процесі еволюції склалося як переважно грудне, а чоловіки дихають здебільшого за допомогою діафрагми. Ефективнішим – найповнішим і правильним – вважається четвертий, змішаний, тип дихання:

4) *Реберно-діафрагмове*, тобто, коли у процесі дихання рухаються і ребра, і діафрагма. Переконатися в цьому можна так: покласти праву руку на діафрагму, а ліву – на лівий бік грудної клітки; набравши повітря через ніс, злегка затримавши його, промовити фразу (видихуючи повітря під час її промовляння ми повинні відчути рух ребер і діафрагми). У такому випадку відбувається повне розширення грудної порожнини, максимальна вентиляція всіх ділянок легенів. Напруження нижніх міжреберних м'язів дозволяє утримувати діафрагму у скороченому стані, що сприяє спокійному, рівномірному видиху, непомітному для оточуючих.

Дихання має два основних акти: вдих і видих, якість яких теж відповідно забарвлює звукове мовлення, а пауза між ними є показником характеру дихання. Так, послідовність звичайного фізіологічного дихання – вдих, видих, пауза, де вдих і видих короткі й однакові за тривалістю. У повсякденному житті, коли мовлення людини здебільшого діалогічне, дихання не викликає труднощів. Однак для монологічного мовлення фізіологічного (або ненавмисного) дихання, зазвичай, не вистачає. Мовлення й читання вголос вимагають великої кількості повітря, його економної витрати та своєчасного поновлення. На заняттях, особливо коли викладачу доводиться говорити тривалий час, пояснюючи матеріал, читаючи лекцію, нетреноване дихання дає про себе знати: може почастішати пульс, почервоніти обличчя, з'явиться задишка.

Однак, диханням теж можна керувати: навмисне (фонаційне) дихання, на відміну від фізіологічного, здійснюється в іншій послідовності: короткий вдих, пауза, довгий звуковий видих. Якщо при звичайному фізіологічному диханні співвідношення вдиху й видиху було 1:1, то при фонаційному воно змінюється у співвідношенні 1:10, 1:15. На початковому етапі опанування мовленнєвим диханням здійснюється за допомогою волі та свідомості. Згодом навмисне (довільне) мовленнєве дихання перетворюється на ненавмисне (мимовільне) [5, с. 53–54].

Важливою особливістю регуляції дихання в людини є здатність довільно, залежно від мети, у тому числі й мовленнєвої, змінювати темп, ритм, активність, амплітуду дихальних рухів. У процесі розвитку навичок фонаційного дихання варто керуватися такими *умовами правильного дихання*.

1. Вдихати повітря через ніс слід вільно, безшумно.

2. Починати говорити можна тоді, коли в легені взято незначний надлишок повітря, необхідного для виголошення структурно-логічної частини тексту: це позбавить від "позачергового" вдиху, який порушує плавність і ритм мовлення, спричиняє уривчастість, поверхневість дихання.

3. Не допускати, щоб повітря було витрачене повністю (тобто не допускати повного звільнення легенів від повітря) – це призведе до аритмії, фальцетів та ін. Витрачати повітря слід економно й рівномірно.

Варто скористатися кожною природною зупинкою в мовленні для добирання запасу повітря в легені. (Добирання повітря під час природних зупинок здійснюється так званим нижнім диханням; рухається діафрагма, а верхня частина грудної клітки і ребра підняті й нерухомі).

Поповнювати запас треба своєчасно й непомітно.

4. Пам'ятати, що від глибини вдиху залежить сила видиху, отже – сила звучання голосу.

5. Вдихати та видихати слід безшумно, непомітно для слухача, адже якісний звук утворюється спокійним струменем повітря, що виходить під час рівномірного вдиху й видиху (тут не йдеться про афективне мовлення) [1, с. 165].

Існують вправи, які сприяють вдосконаленню дихальної системи викладача. Наприклад, вправа *"Фіксований видих", коли* після незначного спокійного вдиху необхідно зробити видих, прикриваючи повітря, що виходить із легенів, губами. При цьому не потрібно надувати щоки. Губи повинні бути зближені, а в середині між ними має залишатися маленька щілина, яку можна робити більшою або меншою, регулюючи тим самим струмінь повітря, що видихається. Потрібно піднести до рота руку, ніби тихенько її обдуваєте, і намагатися якомога довше дмухати на руку, зберігаючи при цьому до кінця видиху однаковий тиск повітря, що видихається. Видихати слід плавно і вільно, поки не з'явиться мимовільне бажання зробити вдих. Необхідно при цьому слідкувати за правильною поставою та за абсолютною свободою плечового поясу, шиї, рук, обличчя. У момент секундної зупинки подумки накажіть м'язам, що відповідають за видих, розслабитись. Через ніс у легені швидко та вільно, без зайвих зусиль увійде невелика кількість повітря – цілком достатня для того, щоб знову можна було "дмухати на руку". Наступні вправи можуть бути такими: 1) виконати "фіксований видих" одночасно рахуючи "про себе", намагаючись розподілити тривалість видиху на 10, 12, 15 і більше секунд; 2) розподіляючи тривалість видиху на 15 секунд, рахувати до 10 або 12 подумки, а потім завершувати рахунок уголос. Замість рахунку можна промовляти голосні звуки: а, о, у, е, и, і або прислів'я, скоромовку, вірш; 3) зробити глибокий короткий вдих, і на видиху вимовляти звуки: ббб, ддд, ггг, бдг, дбг, гдб, зс, сз, пті, пб, дт, бп, тд, кг, гк, мн, нм, жш, шж, дж, дз. Вимовляючи звуки, слід уявити їхнє походження: робота відбійного молотка, бетонозмішувача, шум двигуна тощо. [5, с. 132–133].

Найголовнішим елементом техніки мовлення, який для викладача є основним засобом праці, – це голос. Вдихаючи та видихаючи повітря у процесі говоріння, людина змушує голосові зв'язки змикатися й розмикатися. Унаслідок цього з'являється голос. Він стимулюється інтелектом мовця, його емоціями (бажанням говорити), волею. Сам голос – слабкий. Щоб він зазвучав, необхідне посилення звуків голосу. Воно здійснюється резонаторами (посилювачами): грудною кліткою, піднебінням, зубами, носовою порожниною, кістками обличчя, лобними пазухами. Розрізняють верхній резонатор (ротова порожнина, ніс) і нижній, грудний резонатор (дихальне

горло, бронхи, легені). Отже, звучання голосу, його основні властивості значною мірою залежать від побудови резонаторів, від того, у якому вони стані і чи правильно спрямовуються звуки голосу в резонатори [5, с. 54].

Розглянемо основні властивості голосу викладача: сила, політність, гнучкість, діапазон, тембр, милозвучність.

Сила (об'ємність, звучність) голосу залежить не від фізичних зусиль, які призводять до напруження м'язів гортані й голосових зв'язок, а від правильного, активного мовленнєвого дихання, від активності роботи органів мовленнєвого апарату, уміння користуватися резонаторами. Сила – це більшою мірою повноцінність, компактність, ніж гучність звуку, і визначається тим простором, який звук повинен заповнити. К. С. Станіславський підкреслював, що коли потрібна справжня сила мовлення, необхідно забути про гучність. Викладачеві варто обирати середню силу голосу й ніколи не звертатися до підвищеної гучності (крику), оскільки крик перенапружує голосові зв'язки й дуже швидко перестає слугувати привертанню уваги слухачів.

Політність (злетність) – здатність "посилати" свій голос на відстань і регулювати силу голосу; здатність голосу виділятися на тлі інших звуків. Вона разом із силою забезпечує нормальну чутність у різних точках аудиторії. Обов'язковою попередньою умовою, що забезпечує політність голосу, є психологічна настанока викладача на спілкування. Політність залежить також від того, наскільки правильно оцінив педагог особливості акустики цієї аудиторії, зміг "віддати" звук, забезпечити його посилання. Велику роль у забезпеченні політності відіграє і чіткість артикуляції, оскільки нечітка робота органів мовлення не дає змоги сформуватися повноцінному звуку.

Гнучкість (рухливість) голосу пов'язана з умінням вибирати такі його характеристики, які відповідають конкретним умовам спілкування: це і зміна голосу в межах існуючого діапазону, і адаптивність (тобто пристосовуваність голосу до акустичних умов, у яких вчитель змушений говорити), і вміння долати голосом звукові перешкоди (розмови, сторонні шуми). Гнучкість мовлення полягає в легкості, різноманітності підвищень чи знижень від основного тону, у змінах тембру відповідно до вимог – логічних і художніх – певного тексту. Здебільшого гнучкість голосу стосується його змін по висоті. Людський голос може вільно змінюватися по висоті в межах приблизно двох октав, хоча в повсякденному мовленні ми обходимося трьома-п'ятьма тонами.

Діапазон – це об'єм голосу. Його межі визначаються найвищим і найнижчим тоном. Звуження діапазону голосу призводить до появи монотонності, збіднінння звукової палітри. Одноманітність звучання, у свою чергу, притупляє сприймання, послаблює педагогічний вплив мовлення.

Тембр – забарвлення звуку, його яскравість, м'якість, теплота, індивідуальність, тобто те, що відрізняє голос однієї людини від іншої.

Милозвучність – це чистота і свіжість тембру (без сторонніх призвуків: хрипіння, сипіння, скутості й інше), вроджена краса голосу, що не викликає негативних відчуттів у слухачів. Милозвучність, а особливо такі її складові, як чистота й ясність тембру, багато в чому визначаються природними даними. Однак, існує можливість удосконалювати такі "складові" милозвучності, як темп і висота.

Сугестивність – здатність голосом впливати на слухача, транслювати, навіювати йому необхідний емоційний стан навіть безвідносно до змісту мовлення. Сугестивність великою мірою залежить від тембру, а тренується у процесі вдосконалення виразної сторони мовлення, насамперед, інтонаційної гнучкості та діапазону.

Витривалість – здатність витримувати певне навантаження. Витривалість голосу забезпечується правильним мовленнєвим диханням, чіткістю артикуляції, якістю резонування й дотриманням ряду вимог, найважливішими серед яких є гігієна голосових зв'язок. Після робочого дня необхідно протягом декількох годин утриматися від розмов або намагатися спілкуватися дуже короткими фразами при мінімальній їх звучності [5, с. 55–56].

Дослідження свідчать, що захворюваність голосового апарату у вчителів становить 40,2 % [5, с. 56]. Основні причини порушення голосу: підвищене щоденне навантаження, невміле користування голосовим апаратом, недотримання правил гігієни, вроджена слабкість голосового апарату. Тому перед довготривалим мовленням необхідно з самого початку вибрати таку силу й гучність, які б не призводили до перенапруження голосових зв'язок. Кожному викладачеві варто пам'ятати про основні гігієнічні вимоги до голосу:

1. Пам'ятаючи, що голосові зв'язки зношуються, виснажуються, не слід їх напружувати чи змушувати працювати без відпочинку понад критичну для голосу часову межу.

2. Під час складання розкладу навчальних занять слід ураховувати, що втома голосового апарату виникає внаслідок викладання впродовж 3–4 год роботи і зникає через 1 год повного голосового спокою (це стосується вчителів зі стажем до 10 років). Учитель із більшим стажем стомлюється швидше – через 2–3 год і відпочиває довше – до 2 год.

3. Після закінчення робочого дня педагог повинен протягом 2–3 год уникати тривалих розмов. За необхідності мовлення має бути тихим, фрази короткі (лаконічні).

4. Оскільки краса і сила голосу залежать від органів дихання, гортані і резонаторних порожнин, слід подбати про їхню скоординовану роботу, що можливе насамперед за умови їх хорошого фізичного стану (здоров'я).

5. Варто звертати увагу на стан здоров'я верхніх дихальних шляхів, нервової системи, режим харчування. Голосовий апарат дуже чутливий до гострої їжі. Занадто гарячі, холодні, гострі страви, алкогольні напої, паління викликають почервоніння слизової оболонки ротової порожнини, глотки.

6. Монотонне мовлення втомлює м'язи голосового апарату, оскільки при такому мовленні функціонує лише одна група м'язів.

7. Кожну зміну голосових властивостей, зокрема зміни регістрів, темпу, сили звучання треба здійснювати невимушено, без напруження (цим забезпечується працездатність органів голосоутворення) і непомітно для слухачів, чим можна домогтися переконливості, органічності нашого сприйняття та сприйняття слухача.

8. Шкідливим є вдихання крейдового пилу, тому ганчірка для дошки завжди повинна бути вологою.

9. Не можна швидко ходити в холодні дні після голосової роботи, оскільки при інтенсивних рухах дихання стає частішим, глибшим і більше холодного повітря потрапляє в дихальні шляхи.

10. Оскільки поліпшення тембру залежить і від нашої волі, то вона повинна підпорядковувати собі наш настрій, психологічні особливості, фізичний стан тощо.

11. Пам'ятайте, що куріння та вживання спиртних напоїв чи наркотичних речовин негативно впливають на голос [5, с. 134].

Запропонуємо кілька вправ, які сприятимуть розвитку властивостей голосу. Наприклад, потрібно прочитати віршовані рядки з поступовим пониженням регістру го-

лосу, а потім прочитати з поступовим підвищенням регістру голосу:

О, вчителі! Невже ви не втомились
У юні душі сіяти зерно?
Для цього ви на світі і з'явились,
Щоб в учнях буйно проросло воно.
О, вчителі! І слів не підібрати,
Епітетів, метафор, порівнянь,
Щоб вдячності рядочки проказати
За те, що щедро віддаєте нам.
О, вчителі! Прекрасного ви гідні,
Бо вибрали в житті свою мету;
І нині я за всіх скажу: – Спасибі, рідні,
За вашу місію подвижницьку й святу! [6].

Наступна вправа на політність голосу, може бути такою: стати перед аудиторією і прочитати вірш пошепки, забезпечуючи завдяки політності добру чутність в усіх куточках приміщення, потрібно намагатися "віддати" звук, "послати" його вдалину, зберігаючи не гучність, а силу голосу, енергію видиху.

Розглянемо наступний компонент техніки мовлення – дикцію. Дикція – це чітка та ясна манера вимовлення слів, складів і звуків [2, с. 89]. Вона є професійною необхідністю для викладача, оскільки сприяє правильному сприйманню студентами мовлення педагога. Недбалість у вимові робить мовлення нечітким і нерозбірливим. Це виявляється у "з'їданні" кінцевої приголосної або звуків усередині слова, звучанні "крізь зуби". Загалом говорити потрібно плавно, привчитися добре відкривати рот, що є важливою умовою формування звука. Хороша дикція готує мовленнєвий апарат до творчого процесу, робить звичною точну артикуляцію всіх звуків мовлення, допомагає виразності мовлення. Неправильні навички, недоліки мовлення, які закріпилися за багато років, не зможуть швидко зникнути. Лише послідовні тренування, безперервна праця і витримка допоможуть позбутися звичних неправильних рухів деяких частин мовленнєвого апарату, замінивши їх іншими, ще не звичними, але правильними рухами, і зробити ці рухи невимушеними [5, с. 56–57].

Представимо деякі вправи, які можуть тренувати дикцію. Для вироблення дикції ефективними є скоромовки. Робота над ними має свої особливості. Насамперед необхідно уважно, повільно прочитати скоромовку, з'ясувавши її зміст. Наступний етап – беззвучна артикуляція: текст не вимовляється вголос, а ретельно відтворюється робота органів мовлення без участі голосу. Під час такої беззвучної артикуляції органи мовлення привчаються до правильної роботи під час утворення того чи іншого звука. Лише після цього скоромовка вимовляється уголос, спочатку повільно, старанно артикулюючи. Насамкінець скоромовку слід проговорювати, слідкуючи за чіткістю артикуляції, поступово збільшуючи темп. Для ефективного вправляння необхідно кожну скоромовку чітко вимовляти 3–5 разів підряд у швидкому темпі.

1. *На подвір'ї зелен кущ.*
Над кущем літає хрущ.
Ми прибігли до куща –
Над кущем нема хруща.
2. *Захотів малий Архип*
Наловити в дощик риб.
Весь закашлявся, захрип,
Замість риб схопивши грип.
3. *Рапортував та не дорапортував.*
Дорапортовував, та зарапортувався [5, с. 134].

Необхідно зазначити про таку складову техніки мовлення, як темп мовлення, тобто швидкість усного мовлення, яка вимірюється кількістю звуків або складів, що вимовляються за секунду [2, с. 327]. Деякі вчені виокремлюють таке поняття як темпоритм: це швидкість загалом і тривалість звучання окремих слів, складів, а також пауз у поєднанні з ритмічною організованістю, розміреністю мовлення. Швидкість мовлення залежить від індивідуальних якостей учителя, змісту його мовлення та ситуації спілкування. Тривалість звучання окремих слів залежить не лише від їхньої довжини, але й від значущості їх у цьому контексті. Складну частину матеріалу викладач викладає в повільному темпі, далі може говорити швидше. Обов'язково сповільнюється мовлення, коли потрібно сформулювати той чи інший висновок – визначення, правило, принцип, закон [5, с. 57].

Для досягнення виразності звучання слід майстерно користуватися *паузами*: логічними та психологічними. Без логічних пауз мовлення безграмотне, а без психологічних – мертве. Паузи, темп і мелодика мовлення в сукупності складають інтонацію. *Інтонація* – це видозміни висоти звучання, сили, тембру голосу, членування мовлення паузами у процесі його розгортання [1, с. 198]. Інтонаційна виразність мовлення може підкреслити, посилити творчий задум автора або видозмінити, спотворити його. Мовлення викладача повинно приваблювати своєю природністю, розмовним мелодичним малюнком і, на відміну від звичайної бесіди, бути контрастнішим, виразнішим. Наголошуваність, темп і мелодія організовують мовлення і найвиразніше виявляються в інтонуванні не окремого слова, а групи слів, тобто в мовленнєвому потоці, в усному мовленні. Темп не самостійний – він повторює позицію наголошуваності, тобто зумовлюється динамікою слова, фрази. Мелодія ж створюється контрастуванням наголошених і ненаголошених складів, наголошених і ненаголошених слів. Отже, темпоритм, інтонаційна виразність мовлення – надзвичайно складний механізм, який приводиться в дію фізіологічними, інтелектуально-логічними та психологічними важелями. Цей механізм безвідмовно працюватиме, якщо мовець матиме тренований на мовлене слово слух, якщо буде психологічно налаштований на сприйняття цього слова, не залишиться до нього байдужим і якщо володітиме різноманітними і точними мовними засобами, необхідними для смислової, логічної й емоційно-експресивної виразності [5, с. 57]. Вправа "Педагогічні інтонації" спрямована на розвиток темпоритму: необхідно прочитати запропоновані речення з різною інтонацією: весело, сумно, по-діловому, гнівно, жорстко, по-дружньому, задумливо, здивовано.

Постійно читати і продуктивно працювати – це правильно час витрачати.

Хто наполегливо працює – той себе та інших шанує.

Педагог багато працює, але часу йому не бракує.

Майстерність майбутнього викладача залежить від праці над собою щодня.

Мовлення має бути мудрим, милозвучним, могутнім засобом промовця.

Педагог має постійно працювати для вироблення педагогічного мовлення й намагатися досягти успіхів у професійній педагогічній діяльності.

Висновки. Отже, рівень володіння такими елементами техніки мовлення як дихання, голос, дикція, інтонація, темп буде визначати якість та ефективність професійно-педагогічного мовлення викладача. Процес комунікації, а тим паче професійне спілкування викладача з аудиторією має приводити до конкретних позитивних результатів, що може досягатися завдяки використанню знань із техніки мовлення. Безперечно, що успіх професійної діяльності викладача залежить від техніки мовлення, що включає вміння правильно дихати, інтонувати виступ і робити паузи, чітку дикцію та

тембр мовлення. Визначено, що у процесі розвитку навичок фонаційного дихання варто керуватися такими умовами правильного дихання: вдихати повітря через ніс слід вільно, безшумно; починати говорити можна тоді, коли в легені взято незначний надлишок повітря; витрачати повітря слід економно й рівномірно; слід скористатися кожною природною зупинкою в мовленні для добирання запасу повітря в легені; від глибини вдиху залежить сила видиху, отже – сила звучання голосу; вдихати та видихати слід безшумно, непомітно для слухача, адже якісний звук утворюється спокійним струменем повітря, що виходить під час рівномірного вдиху й видиху. Після об'єктивної оцінки власних мовленнєвих даних варто розпочати регулярні заняття для виправлення виявлених недоліків, слабких сторін мовлення (тренувати дихання, відпрацьовувати дикцію, темпоритм, зміцнювати голосові зв'язки). Загальновідомо, що з професійно-педагогічним мовленням ніхто не народжується, це результат довготривалої кропіткої роботи й щоденних тренувань. Систематична робота над собою та виконання спеціальних вправ сприятимуть вдосконаленню техніки мовлення. У контексті даної проблематики можна досліджувати функції мовлення викладача, умови ефективності професійного мовлення та шляхи його вдосконалення.

Список використаних джерел

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. – Львів : Світ, 1990.
2. *Гончаренко* С. У. Український педагогічний *словник* / *С. У.* Гончаренко. – К. : Либідь, 1997.
3. *Педагогічна майстерність* : підручник ; за ред. І. А. Зязюна. – К. : Вища школа, 2004.
4. *Теслюк* В. М. Основи *педагогічної майстерності* / В. М. Теслюк, П. Г. Лузан, Л. М. Шовкун. – К. : Нац. ун-т біоресурсів і природокористування, 2009.
5. Федорчук В. В. Основи педагогічної майстерності / В. В. Федорчук. – Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д., 2008.
6. http://muza.dp.ua/?p=507#more-507

References

1. Babych N.D. Osnovy kultury movlennya / N. D. Babych. – Lviv : Svit, 1990.
2. Honcharenko S. U. Ukrayinskyy pedahohichnyy slovnyk / S. U. Honcharenko. – K.: Lybid, 1997.
3. Pedahohichna maysternist : pidruchnyk ; za red. I. A. Zyazyuna. – Kyyiv : Vyshcha shkola, 2004.
4. Teslyuk V. M. Osnovy pedahohichnoyi maysternosti / V. M. Teslyuk, P. H. Luzan, L. M. Shovkun. – K. : Natsionalnyy universytet bioresursiv i pryrodokorystuvannya, 2009.
5. Fedorchuk V.V Osnovy pedahohichnoyi maysternosti / V. V. Fedorchuk. – Kamyanets-Podilskyy : Vydavets Zvoleyko D., 2008.
6. http://muza.dp.ua/?p=507#more-507

Надійшла до редколегії 02.03.17

N. Postoiuk, PhD (Pedagogical Sciences)
Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv, Ukraine

THE PECULARATIES OF SPEECH TECHNOLOGY OF THE TEACHER OF THE HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENT

The article deals with the essence of components of speech technology of the teacher of the higher educational establishment, such as: breathing, voice, articulation, intonation, tempo. The features of each indicator have been defined, their determination and proper forming have been given. Main types of breathing, that influence on pedagogical speech, and ways of its managing have been analyzed. The main teacher voice properties have been considered: strength (volume, sounding), flight of the voice, flexibility (mobility), range, timbre, sonority, suggestibility and endurance. The basic hygienic requirements for the voice have been described : avoiding monotonous speech, in which only one group of muscles works and avoiding of too hot, cold, spicy food, as well as alcohol and smoking, that cause redness of oral mucosa and affect bad on your health, remembering that the vocal cords can be worn, exhausted, do not strain or force them to work without rest over a critical time limit for a voice (usually after three or four hours of speaking you should have a few hours of rest), not to go very quickly when it is cold because if you breathe hard it is harmful for your vocal cords, caring of the physical condition of the respiratory and oral cavity.

It has been defined that in the development of skills of phonetic breathing everybody should follow such conditions of correct breathing: inhale air through the nose should be freely and quietly; you can start talking when you have taken into the lungs slight excess of air that should be spent **economically** ***and evenly; you should use any natural speech pause to ihale air into the lungs; the depth of expiratory force depends on the depth of aspiration, and therefore – the power of the sound of the voice; inhale and exhale should be silent, imperceptible for the listener, because good speech is produced by calm stream of air coming out during inhalation and exhalation.***

The exercises have been offered that are aimed at forming skills of proper breathing and skillful making pauses as logical and psychological, regulation of voice, development of diction and appropriate intonation of the text.

Keywords: teacher, the higher educational establishment, speech technology, breathing, voice, intonation, tempo.

Н. Постоюк, канд. пед. наук
Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев, Украина

ОСОБЕННОСТИ ТЕХНИКИ РЕЧИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Освещены сущность составляющих техники речи преподавателя высшего учебного заведения, а именно: дыхание, голос, дикция, интонация, темп. Определены особенности каждого показателя, представлены их определения и условия правильного формирования. Проанализированы типы дыхания, которые влияют на педагогическую речь преподавателя и способы управления им. Рассмотрены основные свойства голоса преподавателя: сила (объемность, звучность), полетность, гибкость (подвижность), диапазон, тембр, звучность, внушаемость, выносливость, а также основные гигиенические требования к голосу. Предложены упражнения, направленные на формирование умений правильного фонационного дыхания и умелой расстановки пауз, как логических так и психологических, регуляцию голоса, развития дикции и целесообразного интонирования текста.

Ключевые слова: преподаватель, высшее учебное заведение, техника речи, дыхание, голос, дикция, интонация, темп.

Відомості про автора

Постоюк Наталія Валентинівна – Україна, м. Київ, кандидат педагогічних наук, асистент кафедри педагогіки, Київський національний університет імені Тараса Шевченка.

Контактна інформація: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net

Постоюк Наталья Валентиновна – Украина, г. Киев, кандидат педагогических наук, ассистент кафедры педагогики, Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко.

Контактная информация: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net

Postoiuk Nataliia Valentynivna – Ukraine, Kyiv, PhD (Pedagogical Sciences), Lecturer of Pedagogy Department of Faculty of Psychology at Taras Shevchenko National University of Kyiv.

Contact information: (044) 521-35-13, pedagogika@ukr.net

УДК 37.013.46

Є. Пузирьов, канд. пед. наук, доц.
Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут" імені Ігоря Сікорського, Київ

МОДЕЛЮВАННЯ ІНЖЕНЕРНОГО КОНТЕКСТУ В СИСТЕМІ НАЦІОНАЛЬНОЇ РАМКИ КВАЛІФІКАЦІЇ

Розглянуто теоретичні основи моделювання інженерного контексту у системі Національної рамки кваліфікацій. Показано, що інженерний контекст у навчальному процес може поділятися на соціальний і посадовий, що відображається у визначенні цілей і змісту навчання та формуванні професійних компетентностей майбутнього інженера.

Ключові слова: Національна рамка кваліфікацій, інженерний контекст, педагогічні компетентності майбутнього інженера.

Постановка проблеми. Виконання соціально-політичних та економічних завдань, які стоять перед українською державою залежіть від успішності будування національної системи освіти, її інтеграції в міжнародний освітній простір. Модернізація системи вищої освіти України в умовах євроінтеграційних процесів є надзвичайно актуальним питанням сучасності, пов'язаним із пошуком кращих національних і закордонних технологій навчання у вищої школі, а також із їхнім запровадженням у навчальний процес вишу, ураховуючи принципи Болонської конвенції. "Приєднуючись до Болонського процесу, модернізуючи національні освітянські стандарти з урахуванням його вимог, Україна зберігає й розвиває тим самим усе позитивне, що дає підстави ідентифікувати нашу систему освіти як національну, що виокремлює її як оригінальну систему і робить привабливою для європейської спільноти" [1].

На тепер одним із шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними потребами, інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід і створення ефективних механізмів його запровадження. Мета переходу до компетентнісного підходу – це введення європейських стандартів і принципів забезпечення якості освіти із урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців; забезпечення гармонізації норм законодавства у сфері освіти та соціально-трудових відносин; сприяння національному і міжнародному визнанню кваліфікацій, здобутих в Україні; налагодження ефективної взаємодії сфери освітніх послуг та ринку праці [2].

Набуття студентською молоддю знань, умінь і навичок спрямоване на вдосконалення їхньої компетентності, що сприяє інтелектуальному й культурному розвиткові особистості, формуванню в неї здатності швидко реагувати на запити часу.

Якість професійної підготовки інженерних фахівців будь-якого профілю залежить від ступеня обґрунтованості трьох основних вузлів: мети навчання (для чого вчити?), змісту навчання (чому вчити?) і методів організації навчального процесу (як вчити?). Мета і зміст навчання є одним з основних компонентів педагогічної системи. Без чіткого визначення мети навчання неможливий вибір науково обґрунтованого змісту навчання й адекватних йому форм, методів і засобів навчання. У той же час проблема мети залишається недостатньо розробленою в педагогіці вищої школи.

Мета навчання подається в загальній формі: дати міцні знання, навчити творчо мислити, застосовувати знання на практиці і т. д. Таке завдання мети не може бути конструктивним і не дозволяє якісно планувати навчальний процес. Необхідність орієнтації на чітко сформульовану мету особливо актуальна в інженерній діяльності, де немає необхідності накопичувати інформацію заради самої інформації.

Те ж справедливо і відносно змісту навчання. Змістом навчання в інженерному виші є новітні досягнення науки і техніки, передовий досвід організації інженерної діяльності. У зв'язку зі швидким оновленням техніки потрібен системний перегляд цього змісту. Важливішими елементами змісту стають знання і уміння в галузі керівництва колективом і ділового спілкування, які особливо необхідні інженеру, що працює з людьми.

Актуальність питання визначення мети та змісту навчання посилена прийняттям Національної рамки кваліфікацій (Постанова кабінету Міністрів України № 1341 від 23.11.2011 р.) [3], Законом України "Про вищу освіту" (№ 1556-уII від 01.07.2014 р.) [4] і Ратифікацією Угоди про асоціацію з ЄС (16 вересня 2014 р.).

Мета й завдання дослідження – обґрунтування підходів щодо моделювання інженерного контексту в системі Національної рамки кваліфікацій і забезпечення якості вищої освіти у вищому інженерному навчальному закладі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відповідно до Закону України "Про вищу освіту" розроблення змісту освіти й навчання можна представити у вигляді такої схеми (рис. 1) [5].

Нормативні документи верхньої частини схеми (Національна рамка кваліфікацій, професійні стандарти та стандарти вищої освіти) розробляються на рівні держави й затверджуються відповідними державними органами. Документи нижньої частини схеми розробляються й затверджуються в університеті.

Стандарти вищої освіти розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і використовуються для визначення й оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів, що надає можливість моделювати майбутню діяльність спеціалістів.

© Пузирьов Є., 2017

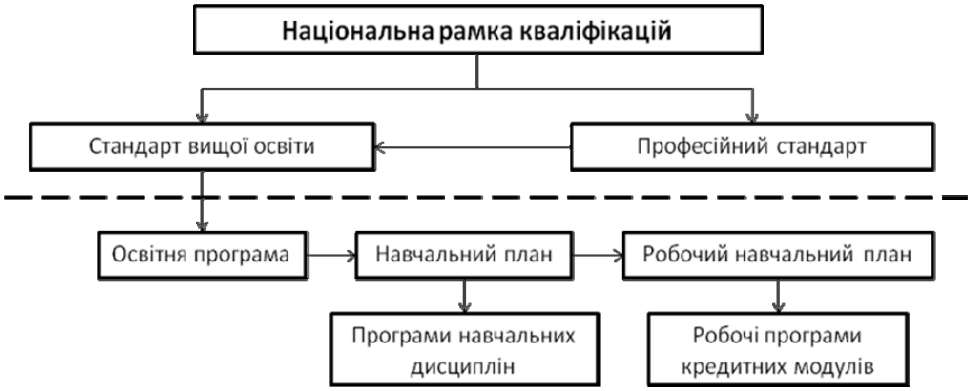

Рис. 1. Структура розроблення змісту освіти й навчання [5]

Розробка моделі фахівця здійснювалася авторами по-різному: шляхом формування вимог до знань, навичок, умінь і особових якостей фахівця; за допомогою перерахованих різновидів діяльності або функцій із вказівкою необхідних якостей особи фахівця [6, 7]. Деякі дослідники, користуючись терміном "професіограма", підкреслюють, що з метою реалізації професійної підготовки необхідно робити акцент на посадових обов'язках, знаннях, навичках і вміннях [8]. При цьому наголошується, що "професіограма", яка складена з метою підвищення кваліфікації фахівця, допомагає ліквідовувати розрив між необхідним і реально існуючим рівнем підготовки того або іншого спеціаліста.

Проблемам розробки вітчизняної системи кваліфікацій, у тому числі на основі європейського досвіду, присвячені численні дослідження науковців: О. Голубенка, Т. Десятова, Ю. Зіньковського, Б. Корольова, В. Кременя, В. Лугового, С. Мельника, О. Мірошниченка, М. Михайличенка, Т. Морозової, Н. Ничкало, С. Сисоєвої, М. Степка, Ю. Сухарнікова, Ж. Таланової, І. Цимбалюка, В. Шинкарука й ін. Українські вчені зробили чимало вичерпних узагальнень щодо обґрунтування концептуальних засад створення Національної рамки кваліфікацій і співставлення українських кваліфікацій з європейською рамкою професійних кваліфікацій.

Деякі автори обґрунтовують виділення основних видів діяльності як змісту моделі фахівця, що орієнтує управління навчальним процесом на кінцевий результат, так чи інакше, фіксуючи мету і зміст навчання [9, 10]. Через ці обставини необхідно уточнити базову модель випускника інженерного університету та на її основі визначити можливості моделювання інженерної діяльності в навчальному процесі вищого навчального закладу. Результати такого аналізу дозволять описати мету навчання студентів. А використовуючи подібні підходи базову модель випускника інженерного університету за своєю суттю є або системою типових завдань, вирішувати які буде випускник вишу, або системою вмінь, які збігаються з цими завданнями (різновидів діяльності).

Із цих міркувань може проводитися аналіз професійної діяльності інженера. При цьому враховується як макрорівень, тобто вимоги соціального замовлення, що пред'являються до фахівця, так і мікрорівень – конкретні види діяльності цієї категорії фахівців.

Виявлені в ході аналізу особливості діяльності інженерів повинні знайти віддзеркалення не лише в меті та змісті навчання, що цілком природно, але і у формах і методах організації навчального процесу.

Досвід застосування кваліфікаційних характеристик, а також завдання педагогічно виправданої інтеграції процесу навчання й інженерної діяльності з погляду, як змісту, так форм і методів навчання, викликають необхідність упровадження поняття "інженерний контекст" для фахівців, виявлення його різновидів і співвідношення їх із кваліфікаційною характеристикою. До поняття "контексту" дослідники зверталися неодноразово. Перші спроби його характеристики були проведені в дослідженнях Н. В. Борисової, А. А. Вербицького. Вони визначали, що в контекстному навчанні метою діяльності студента стає не оволодіння системою навчальної інформації, а формування здатностей до виконання професійної діяльності [11, 12]. Саме під "інженерним контекстом" для фахівців може розумітися сукупність типових предметних завдань, організаційних форм і методів діяльності, проблем і ситуацій суспільно – психологічної взаємодії, яка характерна для різних різновидів інженерної праці.

Таким чином, технологія контекстного навчання передбачає вже на етапі визначення змісту навчання врахування основних видів інженерної діяльності, необхідних для вирішення завдань, що передбачені метою освіти. У технології контекстного навчання система професійних завдань і функцій має відображатися в освітньо-кваліфікаційній характеристиці фахівця і, певним чином, орієнтувати зміст всіх навчальних дисциплін на майбутню діяльність. У цьому плані вже в циклах гуманітарних, природничо-наукових і інженерних дисциплін мають використовуватися типові професійні завдання, що відображають специфіку праці майбутнього інженера.

Інженерний контекст для фахівців, який може відтворюватися в навчальному процесі, складається із соціального, які відображає норми відносин і соціальних дій, а також їх ціннісну орієнтацію; і посадового, що відображає особливості діяльності інженера. Соціальний контекст має, на наш погляд, дві основні компоненти: ціннісно-орієнтаційну й особову. Ціннісно-орієнтаційна компонента визначається пануючими в нашому суспільстві відносинами, ідеологією, його соціально – політичною спрямованістю. Особова компонента пов'язана з морально-етичними нормами та правилами поведінки фахівця як представника цієї суспільної системи, із його соціально-психологічними якостями й характеристиками.

Представляється важливим звернути особливу увагу на соціальний контекст і його різновиди, оскільки усвідомлене його моделювання в навчальному процесі вишу сприяє вирішенню проблем підвищення якості професійної підготовки фахівців і завдань виховного характеру. До речі, саме особливості соціального контексту при схожому посадовому контексті не дозволяють використовувати в наших умовах багато ділових

ігор і конкретні проблемні ситуації, які розроблені в інших країнах.

Виходячи з діяльності інженера, посадовий контекст може диференціюватись на організаційно-управлінський, спеціально-технічний, навчально-виховний і адміністративний.

Відповідно до навчально-виховного контексту пропонуються структура та формулювання мети навчальної дисципліни "Педагогіка вищої школи" для магістрів різних інженерних спеціальностей.

Основною метою навчальної дисципліни "Педагогіка вищої школи" є підготовка студентів магістратури до: виконання обов'язків викладача; проведення науково-пошукової роботи; керівництва дослідницькою роботою; організації педагогічного процесу у вищому навчально-інженерному закладі.

Це передбачає формування у студентів таких компетентностей:

Інтегральної компетентності – здатності виконувати посадові обов'язки викладача інженерного університету.

● Педагогічної компетентності

Здатність:

- створити добре робоче й навчальне середовище;
- бачити у студенті партнера формувати відношення на взаємній повазі;
- використовувати знання студентів, поглиблювати їх і розвивати критичне мислення;
- стимулювати у студентів інтерес і творчість, підтримувати студентів у розвитку;
- стимулювати у студентів можливості до навчання;
- рефлектувати їхні особисті знання;
- самостійно відповідати за своє навчання.

● Професійно-дидактичної компетентності

Здатність:

- забезпечувати якість освіти відповідно до вимог Національної рамки кваліфікацій і Стандартів вищої освіти;
- формулювати навчальні цілі й обирати відповідний навчальний матеріал і його структуру;
- розробляти та проводити всі види занять і виховних заходів у вищому навчальному закладі;
- обирати оптимальні методи навчання та виховання, аналізувати результати їхнього використання;
- забезпечувати умови ефективного навчального процесу при проведенні занять;
- критично оцінювати свої навчальні заняття та виховні заходи;
- самостійно засвоювати педагогічну літературу.

● Компетентності контролю

Здатність:

– розробляти засоби діагностики результатів навчання та виховання;

– оцінювати навчальні досягнення студентів і використовувати результати для управління навчально-виховнім процесом.

Висновки. Таким чином, Національна рамка кваліфікацій України спрямована на введення європейських стандартів і принципів забезпечення якості вищої освіти з урахуванням вимог ринку праці до компетентностей фахівців. Визначено, що компетентності є основою розробки навчальних програм вищих навчальних закладів, що сприятиме реалізації системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти.

Список використаних джерел

1. Болонський процес: тенденції, проблеми, перспективи. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004.

2. Внукова Н. М. Національна рамка кваліфікацій в системі забезпечення якості вищої освіти у вищому навчальному закладі / Н. М. Внукова., С. А. Ачкасова // Новий колегіум. – 2016. – № 1. – С. 17–21.

3. Постанова Кабінету Міністрів України " Національна рамка кваліфікацій " від 23.11.2011 р. [Електронний ресурс] // Кабінет Міністрів України. – Режим доступу: http://zakon2.rada.gov.ua/-laws/show/1341-2011%D0%BF.

4. Закон України " Про вищу освіту": чинне законодавство: (ОФІЦ. ТЕКСТ). – К. : ПАЛИВОДА А.В., 2014.

5. Тимчасове положення про організацію освітнього процесу в НТУУ "КПІ" / Уклад. В. П. Головенкін (розд.: 1–8, 10, 12), С. В. Мельниченко (розд.: 9, 11) ; за ред. Ю. І. Якименка. – К. : НТУУ "КПІ", 2015.

6. Александров Г. Н. Проблемы формирования модели личности специалистов/ Г. Н. Александров, В. Ф. Шарипов. – М. : Знание, 1984. – С. 69–90.

7. Модернізація вищої освіти України: Болоноський процес. – К. : Освіта України, 2004.

8. Модель формирования специалиста с высшим образованием на современном этапе. – М. : МО РФ НИИВО, 2005.

9. Воробьев Г. Г. Модели профессиограм руководящих работников / Г. Г. Воробьев, М. И. Шмулевич. – М. : Радио, 1988. – С. 44–59.

10. Цимбалюк І. М. Підвищення професійної кваліфікації: Психологія педагогічної праці / І. М. Цимбалюк. – К. : Професіонал, 2004.

11. Борисова Н. В. Педагогические особенности создания и внедрения системы активных методов обучения в институте повышения квалификации : дис… кан. пед. наук / Н. В. Борисова. – М., 1978. – С. 34.

12. Вербицкий А. А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение : монографія / А. А. Вербицкий. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999.

References

1. Bolonskiy protses: tendentsii, problemy, perspektivy. – K. : NPU im. M. P. Drahomanova, 2004.

2. Vnukova. N. M. Natsionalna ramka kvalifikatsii v systemi zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity u vyshchomu navchalnomu zakladi/ N. M. Vnukova., S.A. Achkasova. //Novyi kolehium. – 2016. – № 1. – S. 17–21.

3. Postanova Kabinetu Ministriv Ukrainy "Natsionalna ramka kvalifikatsii" vid 23.11.2011 roku [Elektronnyi resurs] // Kabinet Ministriv Ukrainy. – Rezhym dostupu: http://zakon2.rada.gov.ua/-laws/show/1341-2011%D0%BF.

4. Zakon Ukrainy " Pro vyshchu osvitu": chynne zakonodavstvo: (OFITs. TEKST). – K.: PALYVODA A.V.,2014.

5. Tymchasove polozhennia pro orhanizatsiiu osvitnoho protsesu v NTUU "KPI" / Uklad.: V. P. Holovenkin (rozd.: 1–8, 10, 12), S. V. Melnychenko (rozd.: 9, 11) ; za red. Iu. I. Yakymenka. – K. : NTUU "KPI", 2015.

6. Aleksandrov G. N. Problemyi formirovaniya modeli lichnosti spetsialistov / G. N. Aleksandrov, V. F. Sharipov. – M. : Znanie, 1984 – S. 69–90.

7. Modernizatsiia vyshchoi osvity Ukrainy: Bolonoskyi protses. – K. : Osvita Ukrainy, 2004.

8. Model formirovaniya spetsialista s vyisshim obrazovaniem na sovremennom etape. – M. : MO RF NIIVO, 2005.

9. Vorobev H. H. Modely professyohram rukovodiashchykh rabotnykov / H. H. Vorobev, M. Y. Shmulevych. – M. : Radyo, 1988. – S. 44–59.

10. Tsymbaliuk I. M. Pidvyshchennia profesiinoi kvalifikatsii: Psykholohiia pedahohichnoi pratsi / I. M. Tsymbaliuk – K. : Profesional, 2004.

11. Borisova N.V. Pedagogicheskie osobennosti sozdaniya i vnedreniya sistemyi aktivnyih metodov obucheniya v institute povyisheniya kvalifikatsii: Dis… kan. ped. nauk / N. V. Borisova. – M., 1978. – S. 34.

12. Verbitskiy A. A. Novaya obrazovatelnaya paradigma i kontekstnoe obuchenie : monografiya / A. A. Verbitskiy – M. : Issledovatelskiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 1999/

Надійшла до редколегії 23.12.16

Y. Puzyrov, Ph.D, Associate Professor
National Technical University of Ukraine "Kiev Polytechnic Institute" named after Igor Sikorsky, Kyiv, Ukraine

MODELING ENGINEERING SYSTEM IN THE CONTEXT OF THE NATIONAL QUALIFICATIONS FRAMEWORK

The article deals with the theoretical foundations of engineering simulation in the context of the system of the National Qualifications Framework. It is shown that in the context of engineering educational process can be divided into social and job, which is reflected in the definition of the objectives and content of the training and formation of professional competence of the future engineer.

Keywords: National Qualifications Framework, an engineering context, pedagogical competence of the future engineer.

Е. Пузырёв, канд. пед. наук, доц.
Национальный технический университет Украины "Киевский политехнический институт" имени Игоря Сикорского, Киев, Украина

МОДЕЛИРОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНОГО КОНТЕКСТА В СИСТЕМЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ РАМКИ КВАЛИФИКАЦИЙ

Рассмотрены теоретические основы моделирования инженерного контекста в системе Национальной рамки квалификаций. Показано, что инженерный контекст в учебном процессе может подразделяться на социальный и должностной, что отображается в определении целей и содержания обучения и формировании профессиональных компетентностей будущего инженера.

Ключевые слова: Национальная рамка квалификаций, инженерный контекст, педагогические компетентности будущего инженера.

Відомості про автора
Пузирьов Євген Володимирович – Україна, м. Київ, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки, факультету соціології та права Національного технічного університету України "Київський політехнічний інститут" імені Ігоря Сікорського
Контактна інформація:+38044 204 84 53,E-mail: Polkovnik.home@gmail.com

Пузырёв Евгений Владимирович – Украина, г. Киев., кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики факультета социологии и права Киевского национального университета Украины "Киевский политехнический институт" имени Игоря Сикорского
Контактная информация: +38044 204 8453, Email: Polkovnik.home@gmail.com

Puzyrov Yevhen – Ukraine, Kyiv, Ph.D, Associate Professor of Psychology and Pedagogic Chair of National Technical University of Ukraine "Kiev Polytechnic Institute" named after Igor Sikorsky
Contact information: +38044 204 84 53, E-mail: Polkovnik.home@gmail.com

УДК 378.025:81.111

М. Сахно, старш. викл.
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана, Київ

РОЛЬ ВИКЛАДАЧА У ФОРМУВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Розглядається питання про роль викладача у формуванні іншомовної комунікативної компетентності у студентів вищого навчального закладу, яка виявляється в урізноманітненні навчального процесу за допомогою використання активних методів навчання. Іншомовна комунікативна компетентність – це важливий компонент комунікативної культури який є невід'ємною складовою підготовки студентів вищих навчальних закладів. Значна роль у формуванні комунікативної компетентності студентів належить викладачеві іноземної мови. Він повинен бути не лише висококваліфікованим фахівцем, а й бути творчою, комунікабельною, усебічно розвиненою й гармонійною особистістю. Професійна компетентність педагога – це не лише досягнення ним високих професійних результатів, а й неодмінно наявність психологічних, етичних, естетичних, комунікативних компонентів. Велике значення мають його ціннісні орієнтації, творчий підходить до професійної діяльності.

Ключові слова: комунікативна компетентність, активні методи навчання, роль викладача, методи навчання.

Постановка проблеми. Концепція розвитку вищого навчального закладу стверджує необхідність якісного оновлення змісту освіти, забезпечення безперервного процесу становлення й розвитку гармонійної творчої особистості студентів. Іноземна мова виступає невід'ємним компонентом освіти, а володіння нею – це не лише показник високого культурного рівня особистості, а й запорука її успішної професійної діяльності. З огляду на це, нині проблема формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів вищого навчального закладу набула особливої актуальності і стала предметом наукових досліджень. Різні аспекти теорії і практики викладання іноземних мов знайшли відображення в дослідженнях Л. Ананьєвої, Л. Дарійчук, І. Драгомирецького, Ю. Друзя, С. Козак, Л. Манякіної, Л. Паламар, О. Палій, В. Тітової, В. Топалової, О. Федорової, О. Штепи й ін. Іншомовна підготовка фахівців стала однією з важливих складових сучасної вищої школи, а питання ролі викладача іноземної мови у формуванні іншомовної комунікативної компетентності нині стала особливо актуальною.

Мета й завдання дослідження полягають у розкритті сутності іншомовної комунікативної компетенції студентів вищого навчального закладу та в теоретичному обґрунтуванні ролі викладача у її формуванні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питаннями структури і сутності поняття компетентність займались такі науковці:Н. Бібік, Н. Кузьміна, П. Борисов, С. Шишов, Дж. Равен, В. Краєвський, А. Хуторський та ін. Проте однозначного визначення цього поняття не існує. Так, наприклад, А. Хуторський трактує компетентність як сукупність особистісних якостей (ціннісно-смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок, здібностей), зумовлених досвідом його діяльності в певній соціально і особистісно значущій сфері [7]. У Законі України про вищу освіту стверджується: "Компетентність – динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти" [1, ст. 1]. У словнику української мови знаходимо визначення: "Компетентний це – який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий, який ґрунтується на знанні; кваліфікований, який має певні повноваження; повноправний, повновладний " [3].

Узагальнюючи тлумачення дослідників і враховуючи власні погляди Н. Мойсеюк стверджує, що компетентність є інтегральним результатом взаємодії компонентів:

- мотиваційного, що виражає глибоку зацікавленість у цьому виді діяльності, наявність особистісних смислів вирішувати конкретне завдання;
- цільового, пов'язаного з умінням визначати особисті цілі; складанням особистих проектів і планів; усві-

© Сахно М., 2017

домленим конструюваннями конкретних дій, вчинків, які забезпечать досягнення бажаного результату діяльності;

- орієнтаційного, що передбачає урахування зовнішніх умов діяльності (усвідомлення загальної основи діяльності; знання про коло реальних об'єктів; знання, уміння й навички, які стосуються цього кола) і внутрішніх (суб'єктний досвід, наявні знання, предметні і міжпредметні вміння, навички, способи діяльності, психологічні особливості); обізнаність учня щодо власних сильних і слабких сторін;
- функціонального, що передбачає здатність використовувати знання, уміння, способи діяльності й інформаційну грамотність як базис для формування власних можливих варіантів дії, прийняття рішень, застосування нових форм взаємодії тощо;
- контрольного, що передбачає наявність чітких вимірювачів процесу і результатів діяльності, закріплення правильних способів діяльності, удосконалення дій відповідно до визначеної і прийнятої цілі;
- оцінного, пов'язаного зі здатністю до самоаналізу; адекватного самооцінювання своєї позиції, конкретного знання, необхідності чи непотрібності його для своєї діяльності, а також методу його здобування чи використання [2].

Аналіз психолого-педагогічних джерел показав, що поняття "комунікативна компетентність" має велику кількість визначень та інтерпретацій, у зв'язку з чим виникає необхідність його конкретизації. Комунікативна компетентність як наукова категорія досліджується в різних аспектах – психологічному, соціальному, педагогічному, лінгвістичному тощо. Терміни "комунікативний" і "компетентність" уперше поєднав у єдине поняття "комунікативна компетентність" лінгвіст Д. Хаймс, який до складу комунікативної компетентності додав соціокультурні компоненти та визначив комунікативну компетентність як внутрішнє знання ситуаційної доречності мови; здатність, що дозволяє бути учасником мовленнєвої діяльності [7]. Методику формування іншомовної комунікативної компетентності досліджували вітчизняні й зарубіжні вчені-методисти: І. Берман, В. Бухбіндер, В. Коростильов, С. Шатілов, В. Гнаткевич, Ю. Пассов, Г. Китайгородська, О. Тарнопольський, В. Теніщева, Е. Мірошниченко, І. Баценко, В. Борщовецька, M. Кенел, R. Ellis, I. Nation, N. Schmitt, W. Widdowson та ін. В. Теніщева зауважує що, у більшості досліджень професійна іншомовна комунікативна компетентність студента виступає, насамперед, як здатність здійснювати комунікативну мовленнєву поведінку згідно із завданнями конкретних ситуацій іншомовного спілкування. У навчанні відтворюється переважно зовнішня, знакова подібність, а не цілісний зміст професійної діяльності, пов'язаної з використанням іноземної мови. Як наслідок, формування у студента вищого навчального закладу такої професійної компетентності, до структури якої була б органічно інтегрована іншомовна компонента, залишається нерозв'язаною [4].

Учений М. Кенел у моделі іншомовної комунікативної компетентності виокремлює чотири компоненти-компетенції:

– граматична компетенція – рівень засвоєння комунікантом граматичного коду, що включає словниковий запас, правила правопису та вимови, словотворення і побудови речень;

– соціолінгвістична компетенція – уміння доречно використовувати і розуміти граматичні форми у різних соціолінгвістичних контекстах для виконання окремих комунікативних функцій (опису, повідомлення, переконання, запиту інформації);

– дискурсивна компетенція, або компетенція висловлювання – здатність поєднувати окремі речення у зв'язне повідомлення, дискурс, використовуючи для цього різні синтаксичні і семантичні засоби;

– стратегічна компетенція – здатність використовувати вербальні і невербальні засоби при загрозі зриву комунікації у випадку "недостатнього рівня компетентності комуніканта або через наявність побічних ефектів" [6]. Дослідник підкреслює, що саме ця модель іншомовної комунікативної компетентності мала значний вплив на подальші наукові дослідження проблеми.

Отже, узагальнюючи дослідження науковців, ми стверджуємо, що під мовленнєвою компетенцією розуміється вміння адекватно й доречно, практично користуватись мовою у висловлюванні своїх думок, використовувати для цього вербальне і невербальне мовлення та інтонаційні засоби виразності мови.

Значна роль у формуванні комунікативної компетентності студентів належить звичайно викладачеві іноземної мови. Він повинен бути не лише висококваліфікованим спеціалістом, а й бути творчою, комунікабельною, усебічно розвиненою й гармонійною особистістю. Професійна компетентність педагога – це не лише досягнення нею високих професійних результатів, а й неодмінно наявність психологічних, етичних, естетичних, комунікативних компонентів. Велике значення мають його ціннісні орієнтації, творчий підходить до професійної діяльності.

Не можна не погодитись із думкою Н. Чепелєвої що, комунікативна компетентність формується в умовах безпосередньої взаємодії, тому є результатом досвіду спілкування між людьми [5]. Цей досвід набувається не лише у процесі безпосередньої взаємодії викладача і студентів, а також опосередкованої, у тому числі з літератури, театру, кіно, із яких людина отримує інформацію про характер комунікативних ситуацій, особливості міжособистісної взаємодії й засоби їхніх рішень. У процесі опанування комунікативною сферою людина запозичає з культурного середовища засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних і візуальних форм.

Отже, аналіз теоретичних підходів до визначення поняття "комунікативна компетентність" дозволив конкретизувати його розуміння як інтегративну якість особистості, що виявляється у її готовності здійснювати ефективну комунікацію у різних системах і ситуаціях. На нашу думку, активізувати пізнавальну та творчу діяльність студентів допоможуть індивідуальний і диференційований підхід до навчання з урахуванням інтелектуального розвитку студента, його здібностей і рівня підготовленості.

На заняттях формування комунікативної компетентності, викладачу необхідно передусім створити вільну атмосферу, спрямовану на забезпечення комфортності спілкування, упевненості у своїх силах, творчих можливостях і відповідному потенціалі інших членів групи. На основі цього вже можна продовжувати роботу щодо тренінгу спеціальних творчих моментів (скажімо, бачення завдання й самостійна постановка, формування задуму) в ігрових та інших умовах.

Метою професійної діяльності викладача іноземної мови є створення умов для всебічного гармонійного розвитку особистості студента, його самореалізації, розкриття індивідуальності, творчого потенціалу. Педагог має усвідомлювати унікальність і неповторність студента як індивідуальності, зважати на складність і неоднозначність процесу його становлення свою відповідальність як фахівця.

Таким чином, організація навчальної діяльності студентів на заняттях іноземної мови є цілеспрямованою

взаємодією викладача й студентів на засадах діалогу, співробітництва і співтворчості з метою активізації й розвитку мислення, почуттів, волі, творчого потенціалу, узгодження мотивів, цінностей, знань, умінь і рефлексивної поведінки, поступового їхнього переведення на рівень самоорганізації власної діяльності завдяки створенню й розширенню творчого мікросередовища в навчальному процесі шляхом упорядкування мети, принципів, змісту.

Аналіз науково-педагогічних і методичних джерел показує, що з метою активізації навчальної діяльності студентів викладачі активно впроваджують методичні розробки навчання іноземної мови. Наприклад, дедалі частіше застосовуються новітні педагогічні технології, які передбачають упровадження активних методів і прийомів навчання. До них можна віднести такі, які відповідають сучасним запитам суспільства та рівню розвитку технологій у різних галузях, цілям особистісно-орієнтованого навчання й потребам ринку праці, вимагають набуття відповідних компетенцій. Варто звернути увагу на те, що в навчанні повинні широко використовуватися сучасні дидактичні принципи, наочність, використання аудіо-, відеоматеріалів, мультимедійних засобів тощо. Адже до інноваційних педагогічних технологій у навчальному процесі належить також організація роботи й часу, візуалізація, презентація, ведення розмови (дискусії), аналіз професійних ситуацій тощо. Зазначені технології знаходять своє застосування насамперед у різних формах організації занять, таких як, ділова гра, дидактична гра, проведення дискусій, диспути, презентація, проектна робота тощо.

Тому, на нашу думку, викладачеві потрібно урізноманітнювати заняття із іноземної мови засобами інноваційних педагогічних технологій із застосуванням інтерактивних методів навчання. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови активної взаємодії всіх студентів у процесі співнавчання та взаємонавчання, де вони розуміють, що роблять і для чого. Основними формами роботи на інтерактивному занятті є групові, у ході яких студенти вільно спілкуються. Так, наприклад, на заняттях із іноземної мови ми розробляємо правила роботи в малих групах, що передбачають розподіл ролей і чітке виконання обов'язків між учасниками, до складу яких входять: головуючий, секретар, доповідач, посередник. Спікер зачитує завдання групі, організовує порядок його виконання, пропонує учасникам висловитися по черзі, заохочує до роботи, підбиває підсумки роботи, за згодою призначає доповідача. Секретар веде записи результатів роботи групи, допомагає доповідачеві готувати повідомлення. Посередник стежить за часом, заохочує членів групи до роботи. Доповідач висловлює думку, до якої дійшла група, доповідає про результати роботи.

Інтерактивні методи навчання є частиною особистісно-зорієнтованого навчання, оскільки сприяють соціалізації особистості, усвідомлення себе як частини колективу, своєї ролі й потенціалу. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх студентів.

На заняттях із формування комунікативної компетентності студентів ми використовуємо також ігрові технології, які полягають в ігровій формі взаємодії викладача та студента під час реалізації певного сюжету (вистави, казки, ділового спілкування, гри). При цьому зміст ігор передбачає вирішення тих чи інших освітніх завдань. Ігрова технологія ґрунтується на використанні театралізованих, ділових, рольових, комп'ютерних ігор.

Групові технології організації навчання притаманніші заняттям із іноземної мови. Вони передбачають створення мікрогруп у складі від 2 до 7 осіб та організацію спільної роботи, яка може тривати від 10 хв. Існує декілька модифікацій групової технології, навчання в динамічних групах, проблемно-конфліктне групове навчання тощо. За рахунок групового навчання можливо здійснити принцип диференціації й індивідуалізації. Диференційований підхід у навчальному процесі можливо здійснювати: 1) за рівнем вимог до засвоєння навчального матеріалу – студенти виконують завдання із іноземної мови, які за змістом, за ступенем складності відрізняються один від одного; 2) за формою організації навчальної діяльності; 3) за дозою й характером допомоги, яка надається під час виконання роботи; 4) темпом оволодіння програмованим матеріалом тощо

Оскільки студенти відрізняються за своїми суб'єктивно-психологічними характеристиками, їхня пізнавальна діяльність повинна здійснюватись у різних режимах, тобто у диференційованих пізнавальних ситуаціях. Використання діалогових технологій пов'язані зі створенням комунікативного середовища, поширенням простору співробітництва на рівні "викладач – студент", "студент – студент".

Теоретичний аналіз проблеми дослідження дозволяє стверджувати, що іншомовна комунікація можлива за умови володіння суб'єктами іншомовного спілкування мовою як засобом комунікації. Рівень ефективності комунікативного процесу зумовлений рівнем сформованості іншомовної комунікативної компетентності суб'єктів. Компетентність – це стійка готовність і здатність людини до якої-небудь діяльності "зі знанням справи". У нашому випадку такою діяльністю виступає іншомовна комунікація студентів у процесі вивчення ними іноземної мови.

Варто сказати, що іншомовна компетентність забезпечує певний культурний рівень усного й писемного мовлення та невербальної мовленнєвої поведінки. Формування іншомовної комунікативної компетентності у студентів вищих закладів освіти різних напрямів підготовки на сучасному етапі розвитку світової спільноти слід розглядати як обов'язкову складову загальної фахової підготовки. Для забезпечення ефективності процесу формування іншомовної комунікативної компетентності доцільно розробляти нові методологічні підходи й визначати педагогічні умови їхньої реалізації, над чим нині працюють вітчизняні вчені та педагоги-практики.

Висновки. Нове освітнє середовище передбачає й новий зміст вищої освіти, нові технології навчання та виховання, розвиток інтелектуальних здібностей студентів. Справді, нині вища школа має готувати не лише носія знань, а й творчу особистість, яка здатна використовувати здобуті знання для конкурентоспроможної діяльності в будь-якій сфері суспільного життя, тобто формувати компетентну особистість.

Отже, теоретичний аналіз проблеми дослідження дозволяє стверджувати, що іншомовна компетентність – це необхідний комплекс знань, умінь, навичок, які дозволяють успішно використовувати іноземну мову як у професійній діяльності, так і для самоосвіти та саморозвитку особистості. Іншомовна комунікативна компетентність як важливий компонент комунікативної культури є невід'ємною складовою підготовки студентів вищих навчальних закладів, які готуються до життя в умовах ринкової економіки, діалогу культур і народів, міжнаціонального спілкування, нової релігійності, підвищеної ролі приватного життя. Велику роль в активної пі-

знавальної діяльності належить викладачеві, який забезпечує ефективність процесу формування іншомовної комунікативної компетентності студентів.

Іншомовна комунікативна компетентність як важливий компонент комунікативної культури є невід'ємною складовою підготовки студентів вищих навчальних закладів, які готуються до життя в умовах ринкової економіки, діалогу культур і народів, міжнаціонального спілкування. Ідеться про розвиток такого особистого формування, як мовна особистість студента, основні елементи якої на певному рівні її структури вибудовуються в чітку систему, відбиваючи картину світу.

Список використаних джерел

1. Закон України № 1556-VII, "Про вищу освіту" // Відомості Верховної Ради. – 2014. – № 37–38.
2. Мойсенюк Н. Є. Педагогіка : навч. посіб. – К. : КДНК, 2001.
3. Словник української мови : у 11 т. – Том 4, 1973. – С. 250.
4. Тенищева В. Ф. Интегративно-контекстная модель формирования профессиональной компетенции : автореф. дис. на соискание уч. степени д-ра пед. наук / В. Ф. Тенищева. – М., 2008.
5. Чепелєва Н. В. // Психолого-педагогічна наука і суспільна ідеологія: матеріали методологічного семінару АПН України, 12 листопада 1998 р. – К. : Гнозис, 1998.
6. Canal M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy // Richards J. And Schmidt R., (eds.) Language and Communication. – London : Longman, 1983. – P. 2–27.
7. Hymes, D. On 220 Communicative Competence / D. Hymes ; in J. B. Prideand J. Holmes (eds.). – New-York : Harmondsworth:Penguin, 1972. – P. 269–293.

References

1. Sakon Ukrainu № 1556–VII, "Pro vushy osvity".//Vidomocti Verhovnoi Radu.– 2014. – № 37–38.
2. Moysenuk N. E. Pedagogika :. Navchalnuy posibnuk. – K. : KDNK, 2001.
3. Slovnuk ykrainskoi movu: v 11 tomah– Tom 4, 1973. – S. 250.
4. Tenusheva V.F. Untegratuvno-konteksnay model formurovanuy professuonalnoy kompetenzuu: avtoreferat dus. na souskanue ych. stepenu d. ped. nayk / Tenusheva V.F. – M., 2008.
5. Chepeleva N. V.// Psuhulogo-pedagogichna nayka I syspilna ideologiy: material metodologichnogo seminary APN Ukrainu, 12 lustopada 1998 r. – K. : Gnosus, 1998.
6. Canal M. From Communicative Competence to Communicative Language Pedagogy // Richards J. And Schmidt R., (eds.) Language and Communication. – London : Longman, 1983. – P. 2–27.
7. Hymes, D. On 220 Communicative Competence / D. Hymes ; in J. B. Prideand J. Holmes (eds.). – New-York : Harmondsworth:Penguin, 1972. – P. 269–293.

Надійшла до редколегії 15.02.17

M. Sakhno, Senior University Teacher
National Economics University named after Vadym Hetman, Kyiv, Ukraine

THE ROLE OF TEACHER IN THE FORMATION OF FOREIGN LANGUAGE COMPETENCE OF STUDENDS

The article considers the peculiaritiesof university students 'foreign language professional communicative abilities forming during the additional training: motivation of students' professional self-development; taking into account the former study experience; shift of accents in the content and in the control of training; training variability. The article analyzes the approaches of scientists to the interpretation of the essence of foreign communicative competence. It is noted that foreign language communicative competence is an integral feature of professional specialist, covering active substructure, such as knowledge, abilities, skills and methods of professional activity and communicative substructure, like knowledge, abilities, skills and ways to implement professional communication.

The problem of teacher's role in forming another language communicative competence in high school students which is displayed in differentiating educational process by means of usage of active educational methods, etc. has been investigated. The article analyzes the principle methods of formation of foreign communicative competence of students. Especial attention is drawn to the methods of teaching of foreign languages in a higher educational establishment. Another language communicative competence is an essential component of communicative culture which is an integral part of student training in higher educational institutions. The purpose of professional foreign language teacher is to create conditions for comprehensive harmonic development of the individual student, his self-disclosure of identity, creativity.

The teacher must be aware of the uniqueness and originality of students as individuals, take into account the complexity and ambiguity of the process of its formation its responsibility as a specialist.

It is described the main matters of research during the foreign language studying in Technical Higher Educational establishments and they are foreign language competence that is overviewed as structural element of professional competence of future specialist.

Keywords: communicative competence, active educational methods, methods of teaching.

М. Сахно, старш. препод.
Киевский национальный экономический университет имени Вадима Гетьмана, Киев, Украина

РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ В ФОРМИРОВАНИИ ИНОЯЗЫЧНОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ

Рассматривается вопрос о роли преподавателя у формировании иноязычной коммуникативной компетентности студентов высшего ученого заведения, которая приобретается путем разнообразия учебного процесса, в использовании активних методов обучения и т. д. Иноязычная коммуникативная компетентность – это важный компонент коммуникативной культуры являющейся неотъемлемой частью подготовки студентов высших учебных заведений. Значительная роль в формировании коммуникативной компетентности студентов принадлежит преподавателю иностранного языка. Он должен быть не только высококвалифицированным специалистом, но и быть творческой, коммуникабельной, всесторонне развитой и гармоничной личностью. Профессиональная компетентность педагога – это не только достижения им высоких профессиональных результатов, но и непременно наличие психологических, этических, эстетических, коммуникативных компонентов. Большое значение имеют его ценностные ориентации, творческий подход к профессиональной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, активне методы обучения, роль преподавателя, методы обучения.

Відомості про автора

Сахно Марія Володимирівна – Україна, м. Київ старший викладач кафедри іноземних мов фінансово-економічного факультету Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана

Контактна інформація: 067 498 31 90; Golovkonata@ukr.net

Сахно Мария Владимировна – Украина, г. Киев, старший преподаватель кафедры иностранных языков финансово-экономического факультета Киевского национального экономического университета имени Вадима Гетьмана

Контактная информация : тел. 067 498 31 90, Golovkonata@ukr.net

Sakhno Mariia – Ukraine, Kyyiv, senior university teacher at Department of foreign languages of Finance and Economic Faculty of Kyiv National Economics University named after Vadym Hetman

Contactin formation: 067 498 31 90, Golovkonata@ukr.net

Наукове видання

ВІСНИК

КИЇВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

ПЕДАГОГІКА

Випуск 1(5)

Оригінал-макет виготовлено Видавничо-поліграфічним центром "Київський університет"

The authors are responsible for the given opinions, made statements, accuracy of the quotations, economical and statistical data, terminology, proper names and other information. The Editorial Board reserves the right to shorten and edit the submitted materials. Manuscripts will not be returned.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей. Редколегія залишає за собою право скорочувати та редагувати подані матеріали. Рукописи та електронні носії не повертаються.

Формат 60x84$^{1/8}$. Ум. друк. арк. 9,6. Наклад 300. Зам. № 217-8429
Гарнітура Arial. Папір офсетний. Друк офсетний. Вид. № Пс1.
Підписано до друку 01.11.17

Видавець і виготовлювач
Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет"
01601, Київ, б-р Т. Шевченка, 14, кімн. 43
☎ (38044) 239 32 22; (38044) 239 31 72; тел./факс (38044) 239 31 28
e-mail: vpc_div.chief@univ.net.ua; redaktor@univ.net.ua
http: vpc.univ.kiev.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1103 від 31.10.02