

ПЕДАГОГІКА

ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ

**КРИВОРІЗЬКИЙ
ДЕРЖАВНИЙ
ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ**

23'2008

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Криворізький державний педагогічний університет

ПЕДАГОГІКА
ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ
Випуск 23

Кривий Ріг
2008

ББК 74.2+74.58

Редакційна колегія:

- Буряк В.К.** - доктор педагогічних наук, професор, ректор,
(головний редактор);
- Кондрашова Л.В.** - доктор педагогічних наук, професор, проректор з
наукової роботи, академік МАТО
(заступник головного редактора);
- Штельмах Г.Б.** - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри
педагогіки (відповідальний секретар);
- Козлов А.В.** - доктор філологічних наук, завідувач кафедри української
літератури;
- Комаров В.О.** - доктор педагогічних наук, професор, зав. кафедри
Історії України;
- Макаров Р.М.** - доктор педагогічних наук, професор кафедри
педагогіки;
- Пікельна В.С.** - доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки
та методики трудового і професійного навчання.

**Затверджено постановою президії Вищої атестаційної комісії України
від 2.06.02р. №1-05/6**

Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць / гол. ред. – проф.
Буряк В.К. – Кривий Ріг: КДПУ, 2008. – Вип. 23. – 169 с.

У збірку наукових праць висвітлено проблеми навчання та виховання учнів у середній школі та студентів педагогічного навчального закладу, відображено результати наукових досліджень та методичних розробок викладачів, докторантів та аспірантів університету.

Матеріали, що представлені у збірнику, можуть викликати інтерес у широкого кола наукових працівників.

ББК 74.2+74.58

Педагогика высшей и средней школы: Сборник научных работ / гл. ред. – проф.
Буряк В.К. – Кривой Рог: КГПУ, 2008. – Вып. 23. – 169 с.

В сборнике научных работ освещены проблемы обучения и воспитания учащихся средней и студентов высшей педагогической школы, отображены результаты научных исследований и методических разработок преподавателей, докторантов и аспирантов университета.

Материалы сборника представляют интерес для широкого круга научных работников.

ББК 74.2+74.58

**Друкується за рішенням Вченої ради Криворізького державного педагогічного
університету від 21.08.04 протокол №1**

ISBN 996-7406-29-6

**© Криворізький державний
педагогічний університет**

ВИЗНАЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТІСНОГО І ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Стаття посвячена дослідженню психологічних особливостей особистості та професійного становлення майбутнього викладача іноземного мови. В роботі в якості критерія виявлення психологічних особливостей особистості та професійного становлення майбутнього викладача іноземного мови визначена самоідентифікація особистості. Диференційовані, во-первых, психологічні особливості особистості та становлення: 1) прагнення до ідентифікації себе як екзистенційної даності, до самоопределення та самопізнання; 2) тенденція до саморефлексії в міжособистісному спілкуванні; 3) прагнення до визначення своєї особистої ролі в суспільному житті; во-вторых, психологічні особливості професійного становлення майбутнього викладача іноземного мови: 1) особистість стикається з необхідністю присвоєння образу професії, перебудовуючи характер (професія педагога), що актуалізує суб'єктну активність через розвиток творчих здібностей, свідомості, рефлексії, відповідальності; 2) професійний образ педагога-словесника передбачає розвиток суб'єктної активності в інтерсуб'єктному спілкуванні; 3) спеціальність викладача іноземного мови вимагає отождествлення особистістю студента себе з образом лінгвокультури, мовою якою вивчається. Дані емпіричного дослідження демонструють дисбаланс інтеграції особистісних та професійних емотивно-когнітивних конструктів.

Ключові слова: психологічні особливості особистості та становлення, психологічні особливості професійного становлення, викладач іноземного мови, самоідентифікація, інтеграція особистісних та професійних значень.

The article is devoted to the study of psychological peculiarities of a future foreign language teacher personal and professional development. Self-identification is stipulated in this work as the criteria of personal and professional peculiarities of the development of a future foreign language teacher. Personal and professional peculiarities of a future foreign language teacher's development are differentiated. The former include tendencies for identification personal: a) self-existence; b) self-reflection in interpersonal communication; c) role in social life and activity. The latter refer to the following peculiarities: a) personality faces a necessity of appropriating the image of a creative reorganizing profession (which is pedagogue); b) language teacher's professional image implies development of a subject's activity in the sphere of inter-subjects' communication; c) the speciality of foreign language teachers demands the

identification of the future foreign language teachers in the culture of a foreign language they teach. The data of theoretical and empirical research demonstrate a certain misbalance in integration of personal and professional emotive-cognitive constructs, which motivates further search of psychological ways for making the process harmonically balanced.

Key words: *psychological peculiarities of personal development, psychological peculiarities of professional development, foreign language teacher, self-identification, integration of personal and professional senses.*

Постановка загальної проблеми. Процес становлення особистості викладача іноземної мови є одним з найвідповідальніших в умовах одночасної інтеграції України в інтеркультурний простір і націоналізації суспільства. Вища школа під час професійної підготовки має сформувати особистість нового типу, характеристиками якої будуть, перш за все, усвідомлена суб'єктна активність в інтерсуб'єктній взаємодії, стійка система особистісних цінностей, прагнення до творчості й перетворення суспільного життя, стійка національна свідомість, інтеркультурна толерантність і комунікативність. Проте, сучасному стану підготовки викладачів іноземної мови бракує психологічного забезпечення гармонізації інформаційної і особистісної складових у формуванні майбутнього фахівця. Такий стан детермінований певними недоліками щодо процесу інтегрування особистісних особливостей студентів і професійних інформативних освітніх вимог.

Сучасний стан дослідження проблеми. До проблеми становлення особистості тією чи іншою мірою зверталися багато вчених. Досліджувалася проблема особистості як свідомого феномену, детермінант і механізмів внутрішньої мотивації, що спонукають людину до діяльності (Г.Костюк [12], С.Максименко [15], А.Маслоу [16], С.Рубінштейн [23], Т.Титаренко [26] та ін.). Проводився детальний аналіз психологічних механізмів ідентифікації особистості в різних соціальних ролях і сферах життєдіяльності (Е.Берн, Е.Еріксон [33], В.Зликов [7], [8], В.Швидкий [29], Л.Шнейдер [30] та ін.). Було здійснено аналіз кризових явищ та значення кризи професійного самовизначення й ідентичності в становленні особистості (Є.Зеср [6], Є.Симанюк [25] та ін.). Вивчався вплив загальних та індивідуальних здібностей особистості на професійне самовизначення і становлення (С.Климов [10], Н.Самоукіна [24] та ін.). Було розглянуто питання взаємозв'язку особистісного і професійного розвитку людини (Т.Буякас [4], Н.Пряжников [21], [22] та ін.). У плані психолого-педагогічної діяльності детально вивчалися система професійних стосунків, особливості педагогічної комунікації її учасників, умови гармонійного розвитку особистості у психолого-педагогічній системі (Г.Балл [1], О.Винославська [5], С.Мусатов [17]). Проводилося дослідження у сфері впливу мови і культури на розвиток індивіда (Р.Кісь [9], К.Леві-Строс [13], О.Леонтьєв [14], В.Наумов [18], О.Потебня [20], О.Хроленко [28], Л.Щерба та [31] ін.).

Проте за межами досліджень залишилось питання окреслення психологічних особливостей особистісного і професійного становлення студента – майбутнього викладача іноземної мови. Адже період навчання студентів у вищій школі детермінований (як віковою ознакою) найбільшою сенситивністю юнацтва до самовизначення, саморефлексії, аналізу усталених загальних соціальних і конкретних професіональних установок і пріоритетів, усвідомлення своєї ролі у житті соціума, прагненням активної особистісної діяльності. Специальність викладача іноземної мови, крім того, актуалізує ототожнення особистості у рідномовній культурі й ідентифікацію образу іншомовної, а також зіставлення феноменів рідної й іноземної лінгвокультури. Від психологічних особливостей процесу особистісного і професійного становлення в умовах отримання конкретної спеціальності залежить специфіка функціонування системи цінностей і орієнтирів, реалізації особистої активності людини в площині суб'єктних й інтерсуб'єктних взаємовідношень у майбутньому.

Мета дослідження: провести теоретичний аналіз проблеми та емпіричним шляхом виявити й обґрунтувати психологічні особливості особистісного і професійного становлення майбутнього викладача іноземної мови в період його навчання у вищій школі для подальшого визначення шляхів поліпшення психологічних умов даного становлення.

Теоретичний аналіз проблеми свідчить, що на сучасному етапі дослідження психології особистості у вітчизняній науці спостерігаються певні тенденції. Передусім, це тенденція до вивчення особистості як свідомого феномену, що діє, саморозвивається і зумовлений взаємодією трьох основних складових: біологічної, соціальної та власної активності. Становлення особистості передбачає, по-перше, процес перетворення індивіда як одиничної природної істоти з єдністю природженого і набутого в суб'єкт власних і соціальних перетворень у процесі реалізації особистісної активності в умовах міжособистісної діяльності й спілкування; по-друге, набуття і розвиток якості суб'єктності як відмінної ознаки людини на шляху перетворення індивіда в особистість. За Г.Костюком [11], загальним механізмом розвитку індивіда, що народжується біологічною істотою, але має потенцію стати особистістю, є співвідношення трьох детермінант: навчання, виховання і психічного розвитку. Їхня взаємодія формує особистість та мотивує її подальший свідомий розвиток. За С.Максименком [14], ядром особистості є специфічна єдність біологічної і соціальної детермінант, а механізмом становлення й розвитку особистості є нужда як явище біосоціальної природи. За С.Рубінштейном [23], через об'єднання біологічного і соціального в індивідуальному акцентується поетапне діяльносне саморозуміння й самопізнання особистості, формується й розвивається її самосвідомість. За Т.Титаренко [26], детермінантами особистісного розвитку є біологічний фактор, фактор раннього віку і батьківського виховання, а також суб'єктність (самодетермінація), а механіз-

мом, що призводить до дії систему даних детермінант, є життєвий вибір особистості, в акті якого експлікується суб'єктність як така.

Важливими детермінуючими умовами становлення особистості як суб'єкта діяльності визначають професійне самовизначення й професійну діяльність (Т.Буякас [4], Е.Еріксон [33], О.Швидкий [29], Л.Шнейдер [30] та ін.). На віковому етапі юнацтва самовизначення індивіда у професійній діяльності є одним із найважливіших чинників становлення особистості. Від того, як відбудеться перегляд і диференціація вже сформованих і детермінація нових цінносних орієнтирів й настановлень, залежить напрямок і специфіка реалізації власної активності індивіда у майбутньому. Професійне становлення особистості, за Е.Симанюком [25], – це формування соціально значущих і професійно важливих якостей та їхня інтеграція, готовність до постійного професійного зросту, пошук оптимальних шляхів якісного і творчого виконання професійної діяльності відповідно до індивідуально-психологічних особливостей особистості. Професійна площина стає умовою розкриття особистісного потенціалу, реалізації суб'єктної активності (Т.Буякас [4], Н.Пряжников [21], Н.Самоукіна [24], Т.Титаренко [26], Л.Шнейдер [30] та ін.). Цілісний процес професійного становлення, за Е.Зеєром [6], умовно поділяється на п'ять етапів: оптації, професійної підготовки, професійної адаптації, первинної та вторинної професіоналізації, професійної майстерності. Кожен етап характеризується відповідною кризою становлення: професійної орієнтації, вибору, експектацій, росту і кар'єри, самоактуалізації, втрати професії. У процесі подолання криз професійного становлення індивід поступово ідентифікує себе з обраною професією. Відбувається інтеграція особистісних і професійних психологічних особливостей у структурі особистості. Для успішної самореалізації особистість має подолати кризу професійної ідентичності, що є рушійним фактором її поступового становлення (Е.Зеєр [6], Е.Симанюк [25] та ін.).

Специфікою становлення педагога, з одного боку, є присвоєння образу професії перетворюючого характеру (за Є.Климовим [10]), що дає можливість успішної соціалізації через реалізацію свого внутрішнього творчого потенціалу в сфері комунікації й організації міжособистісного спілкування (Г.Балл [1], О.Винославська і В.Зликов [5], С.Мусатов [17] та ін.). З іншого боку, теоретично сформульовані умови процесу професійної підготовки у вищій педагогічній школі та сам реальний процес часто не збігаються, внаслідок чого констатується низький рівень професійної свідомості, що, у свою чергу, може перешкоджати досягненню статусу особистісної і професійної ідентичності, а також успішній соціалізації особистості (О.Коропечька [11], Н.Носова [19], Т.Ткачук, Л.Овсянкіна та О.Іщенко [27], Т.Щербан [32] та ін.). Більше того, викладач іноземної мови у своєму професійному становленні змушений не тільки оволодіти навичками використання коду іншої мови, але й заглибитися в лінгвокультурні особливості менталітету народу, мова якого

вивчається (О.Потебня [20], Л.Щерба [31], А.Хроленко [28] та ін.). Відбувається певна ідентифікація себе із ментальністю, що відбита в специфіці іншомовної діяльності.

На підставі теоретичного аналізу (С.Баклушинський [2], М.Борневассер [3], Т.Буякас [4], Е.Еріксон [33], Л.Шнейдер [30] та ін.) було зроблено висновок про те, що самоідентифікація є психологічним показником вищого порядку в емоційно-когнітивній організації особистості, ніж ідентифікація. Остання є більш детермінованою неусвідомлюваною характеристикою, тоді як перша включає характер усвідомленості. С.Баклушинський [2], Е.Еріксон [33], Л.Шнейдер [30] самоідентифікацію розуміють як психологічний процес: емоційно-когнітивне прагнення особистості до самоусвідомлення як екзистенції, тотожності собі, приналежності групі; М.Борневассер [3] як засіб досягнення ідентичності: властивість особи конструювати інтеграційний образ «Я», що включає самоусвідомлення, самооцінку, самоповагу; Т.Буякас [4], В.Зливков [8] – як спосіб життєдіяльності: здатність суб'єкта, диференціюючи образи «Я» реального і «Я» ідеального, актуалізувати «Я» динамічне з метою перетворення образу «Я» реального в образ «Я» ідеального, що забезпечує динаміку розвитку.

Отже, самоідентифікація є особистісним утворенням, синтезом структурних (продукування емотивно-когнітивних конструктів і поєднання їх у індивідуальну інтегративну систему) й функціональних характеристик (властивість свідомо трансформувати інтегративну систему особистісних емотивно-когнітивних конструктів під впливом суб'єктних мотивів й інтерсуб'єктної взаємодії). Домінантною одиницею у цьому синтезі ми бачимо особистісну усвідомленість (в ототожненні особистістю себе як екзистенційної даності і як одиниці соціальної групи у конкретних варіативних умовах міжособистості взаємодії).

У професійній сфері, що є формою реалізації суб'єктної активності індивіда, самоідентифікація особистості набуває специфічних ознак, зумовлених певним видом професійної діяльності, необхідністю присвоєння нових професійних образів у нових умовах міжособистісного спілкування. Щодо майбутнього викладача іноземної мови, то професія педагога передбачає присвоєння нових образів і формування конкретних професійно важливих якостей: креативності, рефлексії, емпатії, спілкування – комунікативні й організаторські уміння (Є.Зеєр [6], Є.Климов [10] та ін.). Спеціальність викладача іноземної мови передбачає тренування одночасно двох ролей – носія образу рідної і демонстратора образу іншомовної культур (В.Наумов [18], О.Потебня [20], Л.Щерба [31] та ін.). Таким чином, від процесу самоідентифікації залежать особливості особистісного й професійного становлення студентів.

Емпіричне дослідження самоідентифікації студентів – викладачів іноземної мови з метою виявлення психологічних особливостей особистісного і

професійного становлення проводилося у вибірці з 200 студентів (викладачів іноземної мови) 2–4 курсів філологічного факультету Севастопольського міського гуманітарного університету. Результати дослідження продемонстрували: 1) розмитість уявлень у сфері особистісних цінностей: розмитий рівень розвитку системи ціннісних орієнтирів буттєвого типу в 39.6% виборів детермінації термінальних цінностей і 39.1% – інструментальних, а також низький рівень у 30.3% виборів термінальних цінностей та у 37.4% інструментальних; 2) психологічні труднощі в сфері міжособистісного спілкування: рівень розвитку комунікативних здібностей в 22% виборів нижче задовільного, у 20.9% – незадовільний, у 22.6% – задовільний; рівень розвитку організаторських здібностей в 16.5% виборів нижче задовільного, в 16% – незадовільний; 3) при достатньо високому рівні розвитку творчих здібностей (у 62.6%) середній результат в 22.5% виборів і низький – у 14.9%. Більш того, дослідження особливостей самоідентифікації студентів – викладачів іноземної мови за ознакою культурної мовної приналежності демонструє певний дифузний стан. З одного боку, зафіксовано низький рівень усвідомленого уявлення респондентів про особистісну систему національно-культурних мовних пріоритетів: 1) 30% респондентів не вважають значущим у особистісному становленні фактор рідної мови, але 27% усвідомлюють важливість знання рідної мови; 2) тільки у 33% виборів респонденти вважали необхідним прищеплення дитині любові й пошани до рідної мови та у 37% усвідомлюють значущість виховання любові й пошани до національної культури; 3) менше половини респондентів (44%) демонструють готовність до усвідомлення й прийняття своєї культурної мовної приналежності. З другого боку, зневага до культурного мовного фактора в особистісному становленні не заважає студентам підходити до проблеми кросскультурної взаємодії з інших позицій: 1) 56% виступають проти переходу людства на один мовний комунікативний код; 2) 64% вважають необхідним збереження національно-культурних традицій; 3) 63% вважають несправедливим існування «привілейованих» мов.

Висновки. Психологічними особливостями особистісного і професійного становлення майбутнього викладача іноземної мови визначені такі. По-перше, у контексті особистісного становлення для молоді є характерним: 1) прагнення до ідентифікації себе як екзистенційної даності, до самовизначення і саморозуміння; 2) тенденція до саморефлексії у міжособистісному спілкуванні; 3) прагнення до визначення своєї ролі у власному і суспільному житті. Професійний контекст формує підґрунтя для реалізації особистісних психологічних тенденцій становлення особистості. По-друге, професійне становлення майбутнього педагога – викладача іноземної мови на етапі професійної підготовки має свої специфічні риси: 1) особистість стикається з необхідністю присвоєння образу професії перетворюючого характеру (професія педагога), що актуалізує суб'єктну активність через розвиток творчих здібностей, самосвідомості, рефлексії, відповідальності; 2) професійний образ педа-

гога-словесника передбачає розвиток суб'єктної активності в інтер-суб'єктному спілкуванні; 3) спеціальність викладача іноземної мови вимагає ототожнення особистості студента себе із образом лінгвокультури, мова якої вивчається, із образом, який викладач має демонструвати учням.

В період професійної підготовки індивід стикається з проблемою інтеграції особистісних і професійних смислів та переживає кризу професійної ідентичності, що актуалізує й кризу особистісної ідентичності в цілому. При зіткненні особистісних і професійних смислів індивід переживає змішування уявлень про образ свого «Я», образ професії і образ себе у професії. Дані емпіричного дослідження демонструють дисбаланс інтеграції особистісних і професійних емотивно-когнітивних конструктів.

Перспективами подальших досліджень є, по-перше, розробка програми психологічного супроводу особистісного і професійного становлення майбутнього викладача іноземної мови, а також апробація ефективності впровадження даного психологічного супроводу, по-друге, побудова теоретичної інтеграційної моделі особистісного і професійного становлення майбутнього викладача іноземної мови.

Література

1. Балл Г.О. Сучасний гуманізм і освіта: Соціально-філософські та психолого-педагогічні аспекти. – Рівне: “Ліста-М”. – 2003. – 128 с.
2. Баклушинский С.А., Белинская Е.П. Развитие представлений о понятии «социальная идентичность» // Идентичность: Хрестоматия / Сост. Л.Б.Шнейдер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – С. 116 – 134.
3. Борневассер М. Социальная структура, идентификация и социальный контакт // Идентичность: Хрестоматия / Сост. Л.Б.Шнейдер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – С. 135 – 143.
4. Буякас Т.М. О проблемах становления чувства идентичности у студентов-психологов // Идентичность: Хрестоматия / Сост. Л.Б.Шнейдер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – С. 221 – 224.
5. Винославська О., Зливков В. Нормовідповідність і самоідентифікація в структурі ідентичності педагога // Соціальна психологія. – 2006 - №4 (18) – С. 113 – 119.
6. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – 3-е изд., перераб., доп. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2005. – 336 с.
7. Зливков В.Л. Самоідентифікація в педагогічній комунікації. – К.: Український центр політичного менеджменту, 2005. – 144 с.
8. Зливков В. Проблема особистісної та професійної самоідентифікації в сучасній психології // Соціальна психологія. – 2006 - №5 (19) – С. 128 – 136.

9. Кісь Р. Мова, думка і культурна реальність (від Олександра Потебні до гіпотези мовного релятивізму) – Львів: Літопис, 2002. – 304 с.
10. Климов Е.А. Образ мира в разнотипных профессиях: Учеб. пособие для вузов. – М.: Изд-во МГУ, 1995. – 223 с.
11. Коропецька О.М. Проблема професійної ідентичності в контексті реформи освіти в Україні // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. Т. IX, част. 3. – К., 2007 – С. 152 – 158.
12. Костюк Г.С. Психологические аспекты опытно-экспериментальных педагогических исследований // Костюк Г.С. избр. психол. труды. – М.: Педагогика, 1988. – С. 76 – 86.
13. Леви-Стросс К. Первобытное мышление: Пер. с фр. – М.: Республика, 1994. – 384 с.
14. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – 3-е изд. – М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. – 287 с.
15. Максименко С.Д. Генезис существования личности. – К.: Издательство ООО “КММ”, 2006. – 240 с.
16. Маслоу А. Психология Бытия: Пер. с англ. – М.: Рефл – Бук; К.: Ваклер, 1997. – 300 с.
17. Мусатов С.О. Психологія педагогічної комунікації: теоретико-методологічний аналіз. – Київ-Рівне: Ліста – М. – 2003. – 176 с.
18. Наумов В.В. Лингвистическая идентификация личности. Изд. 2-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2007. – 240 с.
19. Носова Н.В. Готовність педагогів до реалізації фасилітативної дії у навчально-виховному процесі // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. Т. VIII, вип.4. – К., 2006 – С. 258 – 267.
20. Потебня А.А. Собрание трудов; Мысль и язык / Ю.С. Рассказов, О.А. Сычев (подгот.). – М.: Лабиринт, 1999. – 300 с.
21. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М., 1996. – С. 24 – 47.
22. Пряжников Н.С. Психологический смысл труда: Учеб. пособие к курсу «Психология труда и инженерная психология». – М.: Изд-во «Ин-т практ. психологии». – Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 351 с.
23. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии –СПб.:Питер Ком, 1999. –720 с.
24. Самоукина Н.В. Психология профессиональной деятельности. 2-изд.. – СПб.: Питер, 2004. – 224 с.
25. Сыманюк Э.Э. Психология профессионально обусловленных кризисов. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 320 с.
26. Титаренко Т.М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. – К.: Либідь, 2003. – 376 с.

27. Ткачук Т.М., Овсянкіна Л.А., Іщенко О.М. Вивчення професійної спрямованості майбутніх педагогів як умова їх ефективної соціалізації// Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. Т. IX, част. 3. – К., 2007 – С. 384 – 389
28. Хроленко А.Т. Основы лингвокультурологии: Учебное пособие / А.Т. Хроленко; Под ред. В.Д. Бондалетова. – М.: Флінта: Наука, 2004. – 184 с.
29. Швидкий В.О. Особливості формування Я-концепції в професійному становленні особистості: Автореф. канд. психол. наук. 19.00.07. – К., 2007. – 18 с.
30. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг: Учеб. пособие. – М.: Издательство Московского психологического института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 600 с.
31. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. – Ленинград: «Наука», 1974. – 428 с.
32. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис // Идентичность: Хрестоматия / Сост. Л.Б.Шнейдер. – М.: Издательство Московского психологического института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – С. 69 – 101.

К.Ю. Богомаз, К.М. Гевель

ГУМАНІЗАЦІЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ В КОНТЕКСТІ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ

У статті розглянуто важливість процесу громадянського виховання молодого покоління для розбудови демократичної правової держави. Розглянуто основні завдання гуманістичного виховання студентів вищих навчальних закладів та наголошено на важливості гуманістичної спрямованості освітнього процесу.

Громадянське виховання, освіта, гуманізм, культура, гуманістичне виховання, самовиховання, національне самовизначення, технократизм, безперервна освіта.

In the article the importance of process of civil education of the young generation is considered for alteration of the democratic legal state. The basic tasks of humanism education of students of higher educational establishments are considered and importance of humanism orientation of educational process is marked.

Civil education, education, humanism, culture, humanism education, self-education, national self-determination, technocratizm, continuous education.

Сучасна епоха та розвиток глобалізаційних процесів вимагає від кожної людини високого рівня освіченості та культурного розвитку. Проте в

Україні сьогодні низька моральність та низький рівень культури майже стали нормою життя. Триває процес девальвації таких загальносвітових цінностей, як порядність, гуманізм, толерантність, законослухняність, здатність до співпереживання тощо. А саме на цих якостях людини може бути побудоване високорозвинене суспільство. Виховання громадянина та гуманізація суспільного життя, підняття загальнокультурного рівня населення значною мірою має здійснюватися через заклади освіти.

Актуалізація даної тематики обумовила збільшення інтересу до неї з боку науковців. Н.Г. Чибісова, наряду з іншими науковцями, зазначає, що сьогодні на передній план навчально-виховного процесу виходить особистісний розвиток людини та формування культурної особистості [1]. В.Л. Аношкіна та С.В. Резванов обґрунтовують необхідність культурологічного підходу до системи освіти [2]. Питання впровадження гуманітарного компоненту у навчально-виховний процес висвітлено в роботах О.Л. Сидоренко, М.І. Романенко, В.І. Шубіна, Ф.Е. Пашкова та інших [3, 4, 5]. В.М. Олуйко акцентує увагу на провідній ролі викладача у переорієнтації освітнього процесу з технократичної на гуманістичну концепцію [6].

Розбудова демократичної правової держави вимагає виховання свідомих всебічно розвинених, культурноосвічених громадян. Це на сьогодні стало провідним завданням вищих навчальних закладів України наряду з професійною підготовкою спеціалістів. Визначення ролі гуманізації освітньо-навчального процесу у вихованні молодого покоління нової генерації стало метою даної статті.

Майбутнє держави починається з виховання молодого покоління. Сучасні умови характеризуються тим, що, з одного боку, існує необхідність збереження національної культури та традицій, а з іншого – необхідно забезпечити засвоєння молоддю таких цінностей, які б допомогли їй існувати в умовах суспільства, що глобалізується. Проте, молоде покоління України залишилося без надійних соціальних орієнтирів. Руйнація традиційних форм соціалізації підвищила особисту відповідальність молоді за свою долю, поставивши її перед необхідністю вибору, виявила неготовність більшості з них включитися в нові суспільні відносини. Вибір життєвого шляху став визначатися не здібностями й інтересами молодої людини, а конкретними обставинами. В масовій свідомості домінує негативізм: молода людина відчуває себе незатребуваною за нових соціальних умов, і соціальна незатребуваність породжує деморалізацію та соціально-політичну пасивність, небажання брати участь у чужих для неї суспільних явищах. У наявності – проблема відчуження молоді від держави, низького рівня громадської активності молоді у вирішенні проблем місцевих громад, частиною яких вони є, а також суспільства у цілому.

Тому проблема громадянського виховання особистості виступає сьогодні як важлива для подальшого розвитку нашої держави. Це пов'язано з

тим, що процес розбудови й утвердження суверенної, демократичної, соціально орієнтованої держави пов'язаний із становленням громадянського суспільства в Україні. Громадянське виховання передбачає формування громадянськості як якості особистості, яка дає можливість людині відчувати себе морально, соціально, політично дієздатною та захищеною. З цим також пов'язане лояльне ставлення людини до встановлених в державі порядків, законів, інституцій влади, відчуття власної гідності, знання і повага до прав людини, чеснот громадянського суспільства [5].

Серед завдань громадянського виховання виділяють визнання й забезпечення в реальному житті пріоритету прав людини як гуманістичної цінності та єдиної норми всіх людей без будь-яких дискримінацій; усвідомлення взаємозв'язку між ідеями індивідуальної свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю; утвердження гуманістичної моралі та формування поваги до таких цінностей, як свобода, рівність, справедливість; формування соціальної активності особистості на основі таких соціальних умінь як готовності до участі в процесах державотворення, здатності до спільного життя і співпраці в громадянському суспільстві, готовності взяти на себе відповідальність тощо; розвиток критичного мислення, що забезпечує здатність усвідомлювати та відстоювати особистісну позицію в тих чи інших питаннях, уміння знаходити нові ідеї та критично аналізувати проблеми, брати участь у дебатах, уміння переосмислювати дії та аргументи, передбачати можливі наслідки дій та вчинків; формування толерантного ставлення до інших культур і традицій; виховання негативного ставлення до будь-яких форм насильства; активне запобігання виявленню деструктивного націоналізму, шовінізму, фашизму [7].

Ефективність вирішення цих завдань вимагають системності та послідовності впливу на молоде покоління агентів та інститутів соціалізації, виховний процес на всіх етапах соціалізації має бути спрямованим на формування цілісної особистості та справжнього громадянина своєї держави.

Актуальність громадянського виховання особистості у сучасному українському суспільстві великою мірою зумовлюється необхідністю державотворчих процесів, що забезпечили б усім громадянам рівні стартові можливості для розвитку й застосування їх потенційних здібностей, досягнення суб'єктивно привабливих і водночас соціально значущих цілей як умови реалізації найголовнішої соціально-психологічної потреби особистості – потреби у самовизначенні та самоствердженні.

Побудова громадянського суспільства передбачає гуманізацію суспільного життя. Це означає надання людині права самостійно мислити, діяти, приймати рішення та відповідати за свої вчинки, повагу до поглядів людини, навіть за умов коли вони є протилежними загальноприйнятим точкам зору. Гуманізація виступає своєрідною соціально-культурною позицією, яка вихо-

дить з пріоритети людини як вищої цінності. Це передбачає і наявність відповідної системи освіти.

У Законі „Про освіту” вказано, що „гуманізм, демократизм, пріоритет загальнолюдських духовних цінностей” є основними принципами освітнього простору України. Також, принципи гуманізації освіти, єдності навчання і виховання, поглибленого осмислення властивостей і станів особистості студента та органічного зв'язку з національною та світовою культурою, історією, традиціями закріплено Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті [8,9].

Метою гуманістичної реконструкції вищої освіти є об'єднання інженерної підготовки з гуманістичними цілями, а не лише з задачами та цілями науково-технічного прогресу. Сьогодні ж в Україні має місце яскраво виражений технократичний менталітет суспільної думки. Але ж освіта – це всебічний розвиток особистості, а не лише отримання знань зі спеціальності. Освіта має надати людині знання зі спеціальності, виховати в неї громадянські якості, вміння думати та працювати, брати участь у суспільному житті і в той же час залишатися індивідуальністю. Тому стратегічною метою вищого навчального закладу повинна стати підготовка професійно і культурно орієнтованої особистості, яка володіє світоглядним потенціалом, здібностями до професійної, інтелектуальної та соціальної творчості, яка володіє стійкими вміннями і навичками виконання професійних обов'язків, яка усвідомлює необхідність навчання і самовдосконалення протягом усього життя. Отже, гуманізація освітнього процесу – це сприяння розвитку особистості в цілому, а не лише її знань, вмінь та навичок, виховання людини у відповідності до засад гуманізму.

Виховання на засадах гуманізму означає виховання свідомого громадянина, патріота, набуття молоддю соціального досвіду, високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді потреби та умінь жити в громадянському суспільстві, духовності та фізичної досконалості, моральної, художньо-естетичної, трудової, екологічної культури. Це процес особистісно орієнтованого виховання, що ґрунтується на діалектичній єдності загальнолюдських і національних цінностей. Тому особливий зміст у визначенні гуманістичних підходів до реформування освіти в Україні має проблема національної спрямованості освіти, її національного самовизначення, що полягає в органічному поєднанні освіти з національною історією й традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу, перетворенні освіти на важливий інструмент національного розвитку й гармонізації національних відносин. Саме цей принцип є одним із найважливіших не лише в освітній, а й у національній політиці України [10].

Організація гуманістичного та громадського виховання в українських вищих навчальних закладах знаходиться на низькому рівні та не відповідає вимогам розвитку особистості та суспільства. Це пояснюється багатьма при-

чинами. Зокрема, недостатнім теоретико-методичним та психологічним рівнем підготовки викладачів. Інколи викладачі зосереджуються на предметності своєї дисципліни, забуваючи при цьому про людину. Але слід пам'ятати, що гуманістично спрямованою може вважатися лише така освітня діяльність, у якій викладач зуміє не просто ознайомити, а й переконати студента в моральності та життєздатності гуманістичних інтересів. Роль викладача у становленні спеціалістів стає особливо важливою у наші дні, коли загострюється протиріччя між високою інформованістю студентів та проявом бездуховності та низької культури. Тому існує необхідність підвищення готовності викладачів до здійснення гуманістичного виховання студентів.

Одним із завдань гуманістичного виховання, яке наближує формування гармонійної особистості, здатної є вироблення практичних умінь і навичок самовиховання. Особливу роль у самовихованні особистості студента відіграють ціннісні орієнтації, які утворюються на основі самопізнання. Тому вибір форм, методів, засобів гуманістичного виховання має відбуватися не випадково, а відповідати зростаючим можливостям розвитку пізнання й самопізнання студента.

Крім того, гуманістичний підхід до освіти потребує також багатоукладності та варіативності освітянського простору, що має передумовою різноманітність форм власності на освітні установи та послуги в межах єдиної державної системи освіти, створення для кожної людини широких можливостей вибору форм і засобів освіти, навчальних закладів, які б відповідали освітнім запитам особистості, запровадження варіативного компоненту змісту освіти, диференціації та індивідуалізації навчального процесу, створення розгалуженої мережі закладів освіти недержавних форм власності.

Отже, гуманізація освіти є важливим напрямком розбудови держави, що пов'язано з необхідністю кардинальної зміни спрямування діяльності освітніх закладів з односторонньої підготовки кваліфікованої робочої сили для задоволення потреб економічного розвитку до створення всебічних умов для задоволення потреб людини у самовдосконаленні, у постійному підвищенні рівня своїх знань і культури. У зв'язку з цим, метою державної політики щодо розвитку освіти в Україні має стати формування духовного світу молоді, позитивної ідеології та способу життя та створення умов для розвитку особистості і творчої самореалізації кожного громадянина України та виховання покоління людей, здатних ефективно працювати і навчатися протягом життя, оберігати і примножувати цінності національної культури та громадянського суспільства.

Література

1. Чибісова Н.Г. Вищий навчальний заклад як середовище формування цінностей студентської молоді в соціокультурних умовах сучасної України: Монографія / Н.Г. Чибісова; Нар.укр.академія, – Х.: вид-во НУА, 2004 – 256 с.

2. Аношкина В.Л., Резванов С.В. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы). – Ростов-на-Дону: Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001. – 176 с.
3. Сидоренко О. Проблеми гуманізації та гуманітаризації в освітній реформі в Україні, 2001 // Вища освіта України № 2. – С. 63–67.
4. Романенко М.І. Гуманізація освіти: концептуальні проблеми та практичний досвід. – Наукова монографія. – Дніпропетровськ, Видавництво "Промінь", 2001 – 196 с.
5. Шубин В.И., Пашков Ф.Е. Культура. Техника. Образование. – Днепропетровск, 1999. – 52 с.
6. Олуйко В.М. Сучасні вимоги до професорсько-викладацького складу вищих навчальних закладів та шляхи підвищення його професійного рівня // Вісник Хмельницького інституту регіонального управління та права. – 2002. – № 4. – С. 5–10
7. Стратегия гуманизма: (Из опыта работы научно-учебного комплекса НТУ «ХПИ» – ХГУ «НУА»). – Х.: Изд-во НУА. – 2004. – 212 с.
8. Закон України „Про освіту” // <http://www.rada.gov.ua>
9. Національна доктрина розвитку освіти // Освіта України, 2002. – Квітень, 23.
10. Стратегія економічного і соціального розвитку України (2004 – 2015 роки) «Шляхом європейської інтеграції» / Авт. кол.: А.С. Гальчинський, В.М. Геєць та ін.; Нац. ін-т стратег. дослідж., Ін-т екон. Прогнозування НАН України, М-во економіки та з питань європ. інтегр. України. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2004. – 416с.

Г.С. Воронка

“КОЛАБОРАТИВНІ” АКАДЕМІЧНІ ПРОГРАМИ У БРИТАНСЬКИХ, ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКИХ ВНЗ ЯК ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ У ФОРМУВАННІ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ (ЄВРОМОВИ, АКАДЕМАСПЕКТ) (СТУПЕНІ – ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ У ПІДГОТОВЦІ СПЕЦІАЛІСТІВ)

“Коллаборативные” программы – регламентированный элемент в реализации учебно – образовательного процесса в британских вузах. В реализации “коллаборативных” программ регламентировано изучение модульных курсов – фрагментов программ в вузах - “партнерах”: на территории Великобритании / экстерриториально (в континентальных западно – европейских странах, США, Канаде). “Коллаборативная” реализация – акмеологическая в отношении педагогических субъектов: студентов, слушателей, аспирантов; лекторов, тьюторов, инструкторов.

В процессах реализации “кооперированных” программ студентами осуществляется развитие умений: академического (англоязычного) обще-

ния; адаптации к альтернативному (вузовскому, культурологическому, бихевиористическому, производственному) медиуму; перспективного мобильно – поискового трудоустройства (в филиалах ТНК – британских, европейских). В результате “изучения” “трансевропейских” программ выпускники британских вузов на рынке ТР – “априори”: глобализованно эрудированные, тренированные, информированные, конкурентно максимально способны.

Концептуальные термины: “коллаборативные” (кооперированные, партнерские, трансевропейские/континентальные) академипрограммы, вузы – диверсифицированный медиум, педагогическая социализация, адаптированная академкоммуникация.

“Collaborative” Programs – is a regulated element in realization of Instruction – Educational Process at British Universities. In realization of “Collaborative” Programs is regulated Learning of Modular Courses- programs fragments in “partner” Universities: in/outside Britain (in continental West European countries, USA, Canada). “Collaborative” realization – is acmeologic for agents: Students, PG Students; Lecturers, Tutors, Instructors.

In processes of realization of “Cooperative” Programs by Students are being developed skills of: academic (English Language) Communication; adapting to the alternative (academic, social, behavioral, production) media; strategic search placement (in affiliations of TN Corporations – British, European). As results in realization of “TransEuropean” programs British alumni are – “apriori”: globally educated, trained, informed, competitive/

Conceptual Terms: “Collaborative” (cooperative, partner, trans-European / continental) academic programs, diversified University media, pedagogic socialization, adapted communication.

Ініціація, імплементація раціональних, ефективних інструктивних технологій – предмет у програмах наукових досліджень, здійснених у сфері “дидактичної методології”. Автори педагогічно – методичних публікаційних матеріалів у галузі “дидактичного менеджменту” (імплементація комунікативних іноземномовних педтехнологій) (викладання англ.мови як іноземної): Першукова О. [1]; Семенець О.Є. [2]; Степенко Г. [3]; Тараненко І. [4]; Тарнопольський О.Б. [5], [6]; Хоменко Л.Я. [7].

Цілі у написанні статті – здійснення дослідження у сфері реалізації інтеграційно форматованих, комунікативно орієнтованих педтехнологій (розвиток умінь у спілкуванні “академічною англійською мовою”) у системі ВО у Великобританії; здійснення ідентифікації щодо методологічного статусу “коллаборативних” програм як академічно – дидактичних, культурологічно – розвивальних, адаптаційно – бихевиористичних, комунікативно – реалізаційних елементів у структурі навчально – освітнього процесу у британських, західноєвропейських ВНЗ.

“Коллаборативні” академічні програми – специфічно – атрибутивні у реалізації навчально – освітнього процесу у системі британських ВНЗ (уні-

верситетського типу). Магістерську, докторську економічні програми (здобуття ступенів MSc, PhD; варіанти у експлікації академічної програми - "Економічні науки", "Функціонування економічних систем у період транзиту (період реформ)") реалізують у колективах викладачів у 8-ми шотландських ВНЗ: університетах у Абердині, Данді, Единбурзі, Глазго, Стерлінзі, Стретклайді (район у Глазго); "Геріот - Уатт" – університеті, університеті св. Андрія. "Шотландську економічну програму" – інноваційних педагогічно – технологічних характеристик: 1) реалізують у режимі "фул - тайм" (класичному стаціонарному); 2) структурують із 2-ох ступеневих елементів – магістерського курсу, докторської програми (інтегрованих курсів – ступенів у структурі програми); 3) академічний термін у реалізації магістерського курсу- 1-річний, форми у здійсненні академічного контролю у кінці реалізації магістерського курсу – написання екстенсивного есе (8-10 тис. слів), екзаменаційне тестування (тестувальні основи – навчальні матеріали, які викладають у процесах реалізації 5- ти дисциплінарних курсів); 4) вивчення дисциплінарних курсів, здійснення програм наукових досліджень в інституті магістратури - продовжують реалізувати в інституціях аспірантури на ступені здійснення програм докторських досліджень; академічні елементи магістерського курсу інкорпоровано до структури докторської програми; 5) академічний термін у реалізації докторської програми – 3-річний (1+2; магістерський термін + докторський 2- річний термін), пререквізити у процесах здобуття наукового ступеня "доктор філософії" – академічний прогрес у вивченні магістерського курсу, написання і подання до захисту докторської дисертації [8, с. 1-2].

Форматування програми "колаборативною" – базові процеси у:

1. консолідації академічного потенціалу у реалізаторів програми – у процесах викладання здійснюють інтеграційне комбінування "академічних зусиль" у навчально – науковій діяльності лекторів, тьюторів, консультантів, методистів, інструкторів, менторів, ІТ – працівників – академіків факультетів економічних наук у 8- ми шотландських університетах (загальна кількість університетів у Шотландії);
2. інтеграційному використанні інформаційно – технологічних, інформаційно – бібліотечних ресурсів у шотландських університетах (інформаційно – технологічні системи у ВНЗ у Шотландії об'єднано у структурі загальноуніверситетської інформаційно – технологічної системи – the Joint Academic Network (JANET), функціонування загальноуніверситетської мережі – мультиплікація можливостей у використанні локальних інформаційно – технологічних мереж у ВНЗ у Великій Британії, європейських країнах; у бібліотечних фондах у шотландських ВНЗ імplementовано схеми інформаційно – технологічного пошуку інформаційних матеріалів – on – line computer search facilities;
3. вивченні слухачами в інституті магістратури, учасниками – реалізаторами докторської програми лекційних програм, запропонованих виклада-

чами – авторами лекторських курсів, у шотландських ВНЗ (А. Регламентований вступний курс (52 контактні год.): Математика, економетрія (2-тижневий, відвідування - регламентоване); Б. Регламентовані "ядрові" курси (к-ть курсів – 3; курсовий термін – 50 контактних год.): 1) Мікроекономіка ("координатор курсу" (к.к.) – викладач – методист, ун-т св. Андрія); 2) Макроекономіка (к.к. – викладач – методист, муніципальний ун-т у Глазго); 3) Методи у здійсненні "кількісного" аналізу (к.к. – викладач – інструктор, ун-т в Единбурзі); В. Елективні курси (пропозиція - 12-ти, селекціонування - 3-ох; курсовий термін – 25 контактних год.): 1) Економічні процеси: ринок трудових ресурсів (к.к. – викладач – реалізатор, ун-т у Стерлінзі); 2) Економічне трансформування у східноєвропейських країнах (к.к. – викладач – реалізатор, ун-т "Геріот - Уатт"); 3) Актуальні питання: процесуальне економічне трансформування (подвійний академстатус модульного курсу: континуальний – продовження попереднього, автономний; перелік питань - модернізований періодично (щороку); зарахування студентів до складу академгруп - консеквентне (із складу попередньої академгрупи), комплементарне; к.к. – викладач – реалізатор, ун-т "Геріот - Уатт"); 4) Міжнародні фінанси (к.к. – викладач – фінансист, регіональний ун-т у Стретклайді); 5) Середовище, енергетичні, мінерально – сировинні ресурси (к.к. – викладач – реалізатор, регіональний ун-т у Стретклайді); 6) Економічні теоретичні, методологічні концепції (розгляд питань: виникнення класичної економічної теорії, політичної економії; Адам Сміт і класична система; Кейнс: епістемологічні, методологічні, економічні питання; виникнення макроекономічної теорії у 2-ій половині ХХ ст.; к.к. – викладач – реалізатор, ун-т "Геріот-Уатт"); 7) Виробничі організації (к.к. – викладач - спеціаліст у галузі менеджменту, ун-т св. Андрія); 8) Міжнародні торговельні операції (к.к. – викладач – маркетолог, муніципальний ун-т у Глазго); 9) Фінансова економіка (к.к. – викладач – фінансист, ун-т в Абердині); 10) Макроекономіка (ускладнений курс) (к.к.- викладач – реалізатор, муніципальний ун-т у Глазго); 11) Мікроекономіка (ускладнений курс) (к.к. - викладач – реалізатор, ун-т в Единбурзі); 12) Методи у здійсненні "кількісного" аналізу (ускладнений курс) (к.к. – викладач – спеціаліст у галузі статистики, ун-т в Единбурзі);

4. ідентифікації студентами, докторантами експертних рівнів у викладачів - контрактників у шотландських ВНЗ, стандартів у системі академічної культури, імplementованої у шотландських ВНЗ; слухачі в інституціях магістратури, докторанти – члени "елітарного" шотландського академічного співтовариства; Единбурзький ун-т - засновано у 1583 р., соціальні (економічні) науки (ф-т соціальних наук) – вивчають понад 700 слухачів післядипломних курсів, 270 слухачів – реалізатори програм наукових досліджень; шотландські науковці – продовжувачі традицій у розвитку

економічних наук – засновників класичної економічної теорії Адама Сміта, Девіда Х'юма, у фокусі у здійсненні актуальних економічних досліджень шотландськими ученими – прикладна економічна теорія, аналіз процесів інтенсифікованого економічного розвитку, питання щодо побудови системи "соціальної економіки";

5. диверсифікації у реалізаційній локалізації навчального процесу (реалізаторів докторських програм реєструють у 2-ох із шотландських наукових центрів, у період реалізації магістерського курсу – зараховують до академиконтингенту у Единбурзькому ун-ті, у період реалізації програми докторських досліджень – зараховують до ун-ту, у складі викладацького персоналу якого- супервізор – профільний науковий консультант; у період реалізації усієї програми докторських досліджень відбувається адаптація суб'єктів до університетських колективів, типів академмедіуму – участь у семінарських засіданнях, "наукових читаннях" в уік – енди, спеціалізованих наукових конференціях; докторанти здійснюють програми дисертаційних досліджень у дубльованих контактних системах (інструктовані 2-ма консультантами) (консультанти – експерти-представники альтернативних університетів), генеральне здійснення програми – у системі "докторанти – адміністратори програми - консультанти";
6. організації діалогічної (паритетної) академічної комунікації у системах: "слухачі /докторанти – лектори, академиконсультанти" у транснаціональних (трансбританських) масштабах.

Екстрауніверситетське середовище у реалізації програми – екологічне середовище у Шотландії – морське узбережжя, регіони озер і гір ("шотландські низини і вершини"), адміністративно – академічний медіум в Единбурзі – будівлі шотландського парламенту і Единбурзького університету (розміщені поряд).

"Колаборативна" реалізація академічних програм здійснюється в аспектах – національному, транснаціональному (кооперація у академічній діяльності – викладачів у британських, європейських університетах).

Магістерську програму "Європейська урбанізація" (здобуття ступенів "Магістр гуманітарних наук"), яку пропонують у Лестерському університеті, реалізують відповідно до принципу: "Чотири університети – моноєвропейська програма". 1- річну програму "магістерських студій" реалізують у 2-ох європейських університетах, у процесах локалізації (проживання) у 2-ох містах – історичних центрах (екстер'єр – архітектурний ландшафт у європейських містах).

Елементи у структурі магістерської програми – регламентовані модульні курси (к-ть курсів - 3): 1) "Методи, способи" (розгляд питань – урбаністика як наукова система, античне місто як явище, середньовічна археологічна наука, сучасна урбаністична наука, соціальна/ просторова сегментація, урбані-

стичний імідж); 2) "До – сучасна європейська урбаністика" (розгляд питань – середньовічна урбаністична економіка, місто і "влада", місто і культура, урбаністична ідентичність, урбаністичний ландшафт, Реформація і Просвітництво); 3) "Сучасні європейські міста" (розгляд питань – процеси індустріалізації, соціальний медіум, структурування у резидентних секторах, житлове будівництво, міський ландшафт, урбаністична модернізація, інклюзія/ ексклюзія).

Меню спеціальних елективних курсів (пропозиція – 10-ти, селекціювання – 3-ох) – 1) "Античне містобудування"; 2) "Європейські міста"; 3) "Вікторіанські міста" (у період правління королеви Вікторії); 4) "Урбаністична географія (1900 – ХХІ ст.)"; 5) "Соціальна географія"; 6) "Урбанізація і транспортні системи"; 7) "Планування: утопічні міста (використання художньо-літературних матеріалів)"; 8) "Дублін: планування, експансія"; 9) "Урбаністичний імідж: модернізм"; 10) "Архітектурні форми у західноєвропейських містах" [9, с.12].

Семестр І – вивчення регламентованих курсів у академмедіумі (університетському) – базової інституції, Семестр ІІ – вивчення селекційних курсів у академмедіумі – університетів – реципієнтів.

Інституції – реципієнти: "центр історичної урбанізації", Лестерський ун-т (спеціалізація викладачів у галузі історичної урбанізації), ф-т географічних наук, Дублінський ун-т (спеціалізація учених у галузі урбаністичних наук), ф-т історичних наук, Стокгольмський ун-т (ун-т глобалізаційний, "екстра – класу" у Швеції), ф-т історичних наук, Лейденський ун-т (ун-т "прем'єр - класу" у Нідерландах, специфічний – розвиток модернізованої ІТ – інфраструктури, авангардний статус у галузі реалізації програм історичних досліджень). Академічне спілкування у Семестрі І – англійською мовою, у Семестрі ІІ – англійською/національними мовами. Преференції щодо локалізації в інституції у Семестрі ІІ - визначають з урахуванням факторів: експертні рівні, спеціалізаційні напрями у діяльності викладачів [10, с.2-3].

Обсяг магістерських дисертаційних досліджень – 20.000 слів.

Вивчення трансконтинентальної програми ідентифікують – як "унікальні можливості у пізнанні євроконтиненту", реалізаційний процес – як "динамічний і когнітивний", програмовий зміст – "інноваційний; інтердисциплінарний; євроурбаністичний".

Оскільки дистантні параметри у реалізації програми – специфічні, здійснюють використання комп'ютерно – конференційних систем, організують "віртуальні" семінари у кіберпросторі, відеолекції учених – експертів, профільних фахівців.

Часткове фінансування у реалізації програми (транспортні витрати) – із загальноєвропейських фондів (пр. "Сократ", 1996–8рр.).

Висновки

1. "Колаборативні" (кооперативні) академічні програми, які реалізують у системі британських – західноєвропейських ВНЗ (університетських ти-

- пів), – засоби у консолідації наукового потенціалу, ідентифікації експертних рівнів у реалізаторів – лекторів, тьюторів, інструкторів.
2. Викладання модульних курсів здійснюють відповідно до принципів: академічно – спеціалізаційних, профільно – професійних, у ротаційному режимі; вивчення модульних курсів – відповідно до принципів: розв’язання академічних, професійних проблем, у селекційному режимі.
 3. У процесах реалізації “колаборативних” програм здійснюють процеси: формування умінь у студентів, слухачів, реалізаторів докторських дослідницьких програм у комунікації європейськими мовами (академічне спілкування); реалізаційні елементи у структурі навчально – освітнього процесу у британських, континентальних західноєвропейських ВНЗ – комунікативні (академічне спілкування англ., національними європейськими мовами – селекційне).

Перспективи у здійсненні подальших наукових досліджень – у реалізації компаративно – аналітичних педагогічних дослідницьких програм: використання комунікативно-орієнтованих педтехнологій, конструювання інтеграційних (компоненти: економічні, бізнес-, комунікативні, менеджмент-, маркетингові, культурологічні) довготермінових, короткотермінових академічних програм у ВНЗ в Україні, Великій Британії.

Література

1. Першукова О. Європейська багатомовність в освіті // Шлях освіти. – 2000. – №4. – С. 24–26.
2. Семенець О.Є. Викладання іноземних мов і нове мислення // Проблеми вищої школи. – 1991. – Вып. 73. – С. 5–12.
3. Степенко Г. Співробітництво в галузі вивчення іноземних мов // Шлях освіти. – 1996. – №1. – С. 43–44.
4. Тараненко І. Європейський досвід двомовного навчання // Шлях освіти. – 1997. – №4. – С. 19–22.
5. Тарнопольский О.Б. Интенсивные курсы английского языка в Украине и США: черты сходства и различия // Иноземні мови. – 1996. – №4. – С. 44–47.
6. Тарнопольский О.Б. Пути интенсификации обучения иностранному языку в неязыковом вузе // Проблеми вищої школи. – 1991. – Вып. 73. – С. 85–90.
7. Хоменко Л.Я. Нові методи навчання на Заході // Иноземні мови. – 1998. – №1. – С. 32–35.
8. Scottish Doctoral Programme & Masters Degrees in Economics (Economics and Finance / Economics of Transition). 8p.
9. Graduate Studies in Economic and Social History (MA in International Economic History; MA in Urban History; M Phil, PhD by Thesis)/ Leicester University, 20p.
10. MA in European Urbanisation. Leicester University, 6p.

ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩОМУ Т ЕХНІЧНОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

В статье рассматривается проблема гуманитарной подготовки студентов в высших технических учебных заведениях, исследуется вопрос интеграции и систематизации гуманитарных знаний студентов технических университетов. Рассматривается теоретическое обоснование целесообразности введения метапредметов как курсов обучения на основе гуманитарных интегрированных знаний студентов высших технических учебных заведений.

The article is devoted to forming problem of integrated knowledge for humanitarian students' disciplines of technical universities. Grounded, that a system of integrated knowledge from humanitarian disciplines expediently inculcate into sparring process of technical universities in appearance of sparring metaobjects, which contains the different components. Developed the maintenance selection criteria of humanitarian metaobjects for technical universities.

Ключевые слова: *высшее образование, знания, фундаментальная подготовка, экспертный анализ, модульно структурированное содержание учебной дисциплины.*

Key words: *higher education, knowledge, fundamental training, expert analysis, module-structured content of sparring discipline.*

Важливість дослідження проблеми вивчення гуманітарних дисциплін у вищих технічних навчальних закладах нині визначається завданнями реформування освіти. Проблема гуманітарної підготовки студентів у вищих навчальних закладах передбачає наповнення процесу навчання і виховання гуманітарним змістом, котрий узгоджується із кращими надбаннями цивілізації, орієнтований на безпосередній розвиток людини та відповідає потребам її самореалізації.

Актуальність і своєчасність дослідження проблеми інтеграції гуманітарних та інженерних знань зумовлена тим, що порушена проблема поки що не одержала в педагогічній науці достатнього розкриття. Для майбутніх інженерів передбачено викладання психолого-педагогічних, культурологічних та інших гуманітарних дисциплін, однак кількість годин, які виділено на ці курси, на нашу думку, є недостатньою.

Інтеграція гуманітарних знань у соціальну картину світу сьогодні визнана доцільною, однак конкретні розробки змісту, форм та методів такої інтеграції досліджуються переважно на емпіричному рівні. Оптимізація навчального процесу у вищих технічних навчальних закладів із одночасним збереженням повноцінного змісту професійної та загальнокультурної підготовки

має важливе значення для подальшого розвитку теорії і практики педагогічної науки.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки проблема гуманітарної підготовки у технічних університетах досліджувалась багатьма науковцями, а саме: теоретичні основи професійної педагогіки (С. У. Гончаренко, Р. С. Гуревич, Н. Є. Мойсеюк, Н. Г. Ничкало, М. І. Сметанський, О. В. Шестопалюк), формування загальної та професійної культури фахівця (Г. О. Балл, І. А. Зязюн, Г. С. Тарасенко), культурологічні аспекти підготовки фахівця (В. П. Андрущенко, Г. П. Васянович, Г. С. Дегтярьова, В. В. Кизима, В. С. Маслов, Л. М. Масол, Л. А. Руденко, О. Л. Шевнюк), формування мовленнєвої культури фахівця (Л. В. Барановська, Т. Є. Гончаренко, Т. П. Рукас), питання психологічної та педагогічної підготовки інженера (О. В. Винославська, Л. М. Карамушка, Л. О. Кизименко, В. А. Козаков, Д. В. Чернілевський, М. В. Фоміна) та інші.

У статті ми намагаємось теоретично обґрунтувати та розробити модель системи гуманітарних інтегрованих знань студентів технічних університетів.

Загальна гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що формування системи гуманітарних інтегрованих знань відповідно до специфіки професійної підготовки фахівців конкретного профілю, підвищує рівень знань студентів із гуманітарних дисциплін, сприяє гуманізації професійної підготовки, зокрема, розвитку загальної та професійної культури майбутнього інженера. Загальна гіпотеза дослідження конкретизується рядом часткових: інтегративний підхід до формування системи гуманітарних знань студентів технічних університетів передбачає структурування їхнього знання в логічно завершені інтегровані блоки – метапредмети, впровадження яких більш повно реалізує цілі вивчення гуманітарних дисциплін у технічних університетах, що є оптимальним щодо результативності та затрат навчального часу; навчальні курси з культурології, психології, педагогіки та української мови у технічних університетах доцільно вивчати в межах навчального метапредмета "Культурологічна підготовка інженера"; інтеграція гуманітарних знань студентів вимагає забезпечення професійної спрямованості цих знань залежно від профілю навчального закладу.

Мета й гіпотеза статті зумовили такі завдання дослідження:

1. Розробити концептуальні засади інтеграції знань з гуманітарних дисциплін у технічних університетах на основі аналізу стану досліджуваної проблеми в педагогічній теорії та практиці.
2. Теоретично обґрунтувати та розробити модель формування системи гуманітарних інтегрованих знань студентів технічних університетів.
3. Розробити критерії відбору змісту навчального матеріалу для побудови гуманітарних метапредметів у технічних університетах.

4. Розробити зміст та методи вивчення метапредмета “Культурологічна підготовка інженера” для майбутніх інженерів.

Загальна методологія дослідження базується на філософському принципі взаємозв'язку та взаємообумовленості явищ; на використанні структурного, функціонального, прогностичного, системного, інтегративного підходів; на принципах цілісного дослідження дидактичних процесів і комплексного використання методів дослідження, а також положеннях вітчизняних і зарубіжних концепцій гуманізації освіти. У процесі дослідження були використані основні положення щодо розвитку освіти в Україні, викладені в законах України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, в Національній доктрині розвитку освіти, Рішенні колегії Міністерства освіти України “Про концептуальні засади гуманітарної освіти в Україні (вища школа)”, а також нормативно-правових документах Міністерства освіти і науки України.

Інтегративний підхід до викладання гуманітарних дисциплін передбачає не лише узгодження змісту освіти, а й глибоку взаємодію знань, умінь та елементів мислення майбутнього фахівця. Досліджуючи проблему оновлення змісту освіти і предметних методик, деякі науковці звертаються до визнаної системи укрупнення дидактичних одиниць. В останні роки в змісті освіти обґрунтовуються так звані метапредмети (А. Хуторський, В. Краєвський), які можуть бути формою реалізації системи інтегрованих знань.

Теоретичний аналіз зумовлює необхідність дослідження такого чинника, як взаємодія професійної та загальнокультурної підготовки інженера. З цією метою нами досліджено взаємозв'язки та взаємозалежність між різними цілями професійної та загальнокультурної підготовки студентів. Виявлено, що протягом останніх десяти років статус професійних та особистісних цілей змінюється доволі мало, а статус культурологічних, психологічних та педагогічних цілей суттєво зростає. На наш погляд, вивчення студентами технічних університетів необхідного обсягу гуманітарних знань можна забезпечити на належному рівні лише на основі ущільнення та інтегративно-системного згортання й архівації навчального матеріалу.

На основі обґрунтованих методологічних, соціологічних, психологічних, педагогічних та методичних передумов інтеграції ми пропонуємо такі концептуальні засади інтеграції знань з гуманітарних дисциплін у технічних університетах: інтегративний підхід до формування змісту та організації форм навчання; цілі інтеграції гуманітарних знань студентів технічних університетів, які спрямовано на формування цілісної системи знань як основи професійної та культурологічної підготовки майбутнього інженера; знання як основа, суттєвим компонентом якої є гуманітарні знання; її структура залежить від компонентів інтеграції знань; інтеграція гуманітарних знань базується на ідеї навчання за інтегрованими блоками дисциплін (метапредметами), скоординованими між собою тематично і хронологічно; формування системи інтегрованих знань студентів технічних університетів конкретного

профілю має ряд особливостей, зумовлених специфікою професійної діяльності і базується на методологічних, соціальних, психологічних, педагогічних та методичних передумовах.

Формування системи гуманітарних інтегрованих знань студентів технічних університетів здійснюється, на наш погляд, за такими принципами:

- принцип пріоритету кінцевої мети: професійна підготовка і розвиток особистості інженера є двоєдиною ціллю професійної освіти, що передбачає оптимальне поєднання спеціальних та гуманітарних знань у її змісті;
- принцип єдності загальної та професійної культури: культурологічна підготовка інженера є повноцінним компонентом цілісної системи його професійної освіти;
- принцип професійної спрямованості: орієнтація гуманітарних дисциплін на практичні потреби студентів, їхні інтереси і запити, що передбачає органічне поєднання технічних та гуманітарних складових;
- принцип гуманізації: формування не лише професіонала, а й особистості майбутнього інженера можливе за умови пріоритету гуманістичних ідей у процесі професійної підготовки;
- принцип метапредметності: процес вивчення гуманітарних дисциплін у технічних університетах доцільно реалізувати шляхом вивчення метапредметів – систем інтегрованих знань, зміст яких базується на знаннєвій основі декількох гуманітарних дисциплін, об'єднаних спільною дидактичною метою.

Однією з умов ефективного викладання навчальних дисциплін “Культурологія”, “Ділова іноземна мова”, “Ділова українська мова”, “Основи психології і педагогіки” одним і тим же викладачем є інтегрування гуманітарних знань цих дисциплін у метапредмет “Культурологічна підготовка інженера”.

Основними напрямками забезпечення професійної спрямованості гуманітарних знань є: вивчення прикладних розділів гуманітарних дисциплін; показ внеску галузі у розвиток людської культури; формування національної самосвідомості шляхом висвітлення внеску вітчизняних вчених та інженерів у відповідну галузь виробництва чи скарбницю людської культури тощо.

Реалії сучасного суспільства і перебудова змісту освіти зумовлюють одночасне підвищення вимог як до професійної компетентності фахівця, так і гуманітарної спрямованості технічної освіти. Із цим пов'язана необхідність розробки нових підходів до формування вищої технічної освіти, зокрема, її гуманітарного компоненту. У формуванні знаннєвої основи професійної культури фахівця інтеграція є найбільш доцільним засобом. Формування системи інтегрованих знань студентів технічних університетів, як показало дослідження, базується на таких передумовах: методологічних (виникнення нової якості в процесі інтеграції; обґрунтування існування підстави для інтеграції; відповідність принципам об'єктивності та науковості тощо), соціологічних (забезпечення формування загальнолюдських цінностей громадянина),

психологічних (принцип єдності свідомості та діяльності, забезпечення формування інтегрованих асоціацій та професійного мислення), загальнопедагогічних (реалізація якісно нових інтегративних підходів до структурування та мотивації знань із гуманітарних дисциплін), дидактичних (формування знанневої основи загальної й професійної культури сучасного інженера; доцільність побудови гуманітарних інтегрованих метапредметів в умовах технічного університету) і методичних (урахування специфіки професійної підготовки інженерів; орієнтація на сучасний розвиток та прогностичні тенденції в розвитку конкретної галузі; розробка трьохрівневої методики вивчення метапредмета тощо).

На основі цих передумов розроблено концептуальні засади інтеграції знань із гуманітарних дисциплін студентів технічних університетів, зокрема, виділення знанневої основи для формування професійної та загальної культури студентів; навчання за інтегрованими блоками гуманітарних дисциплін (метапредметами), які скоординовані тематично і хронологічно; забезпечення єдності особистісно орієнтованого та інтегративного підходів до формування професійної культури інженера тощо.

Установлено, що основними принципами формування системи гуманітарних інтегрованих знань студентів технічних університетів є такі: принципи пріоритету кінцевої мети (професійна підготовка і розвиток особистості інженера є двоєдиною ціллю професійної освіти, що передбачає оптимальне поєднання спеціальних і гуманітарних знань в її змісті); єдності загальної та професійної культури (культурологічна підготовка інженера є повноцінним компонентом цілісної системи його професійної освіти); професійної спрямованості (орієнтація гуманітарних дисциплін на практичні потреби студентів, їх інтереси й запити, що передбачає органічне поєднання технічних та гуманітарних складових); креативності (формування системи інтегрованих знань з гуманітарних дисциплін сприяє реалізації творчого потенціалу майбутнього інженера); гуманізації (формування не лише професійних, а й особистісних якостей майбутнього інженера можливе за умови пріоритету гуманістичних ідей у процесі професійної підготовки); метапредметності (процес вивчення гуманітарних дисциплін у технічних університетах доцільно реалізувати шляхом впровадження метапредметів – систем інтегрованих знань, зміст яких базується на знанневій основі кількох гуманітарних дисциплін і об'єднаний спільною дидактичною метою); моделювання і розвитку (модель системи інтегрованих знань із гуманітарних дисциплін у технічному університеті відображає її сутність з урахуванням змінності системи та можливостей розвитку). На цій основі визначено особливості метапредметів як навчальних курсів: розвиток інтегративного світогляду студентів, розвиток інтегративного мислення студентів, реалізація проблемного підходу до навчання, диференціація та індивідуалізація професійної освіти, варіативність навчання, наступність і перспективність навчання.

На основі цих принципів базуються критерії відбору змісту інтегрованого гуманітарного метапредмета для вищих технічних навчальних закладів: цілісне формування особистості професіонала можливе лише на основі інтегративного підходу до змісту освіти; значущість конкретних гуманітарних знань визначається специфікою професійної діяльності та необхідним рівнем загальнокультурного розвитку особистості; структурування навчального матеріалу з гуманітарних дисциплін спрямоване на формування цілісної системи гуманітарних знань особистості з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності студентів; доцільним є створення гуманітарних метапредметів для вищих навчальних закладів технічного профілю, які інтегрують зміст кількох споріднених гуманітарних дисциплін; в інтегрованих метапредметах забезпечуються взаємозв'язки та оптимальне співвідношення між знаннями з гуманітарних дисциплін, які інтегруються у блоці, і одночасно – професійне спрямування інтегрованого метапредмета як цілого; оновлення змісту знань, які формують професійну культуру інженера, зумовлене постійними змінами соціальних умов та переоцінкою професійних і культурних цінностей; забезпечення освоєння інваріантного, класичного змісту гуманітарних знань, незалежно від профілю навчального закладу, необхідне для формування духовної культури особистості фахівця; виявлення та аналіз “прихованого змісту” гуманітарних знань, що несвідомо закладається авторами навчальних програм, передбачає контроль впливу цього змісту на чуттєво-емоційну сферу студентів. Модель формування системи гуманітарних інтегрованих знань студентів технічних університетів може бути використана для різних навчальних предметів. Її конкретизацією є модель інтегрованого гуманітарного метапредмета “Культурологічна підготовка інженера”.

Запропонований метапредмет “Культурологічна підготовка інженера”, який призначений для студентів технічного університету і будується на основних культурологічних ідеях про єдність загальної та професійної культури інженера. Його компонентами є “Культурологія”, інтегративний курс “Основи психологія і педагогіка” та тематичний модуль “Мовленнєва культура інженера”.

Розробка методики та впровадження системи інтегрованих знань із гуманітарних дисциплін у підготовці майбутніх інженерів у метапредметі “Культурологічна підготовка інженера” реалізується через комплекс навчальних методів, прийомів та засобів, а також різноманітних форм навчання. Методика навчання метапредмета формується на загально-дидактичному (стосується методики навчання всіх інтегрованих предметів, незалежно від їх змісту) та методичному (стосується методики навчання конкретного метапредмета) рівнях.

Експериментальне дослідження ефективності системи формування гуманітарних інтегрованих знань студентів технічних університетів, що було

проведене Романовським А.Г., показало можливості їхнього впливу на функціонування основних компонентів професійної діяльності інженера.

Аналіз значущості цілей професійної та загальнокультурної підготовки студентів, основних напрямів інтеграції змісту гуманітарних знань студентів технічних університетів показав, що можливості гуманітарних знань у формуванні професійної та загальної культури інженера використовуються далеко не повністю. Дослідники виявляють зростання позитивного ставлення студентів до вивчення гуманітарних дисциплін.

Показники діагностичних зрізів знань студентів з окремих дисциплін предметних курсів "Культурологія", "Основи психології та педагогіки", "Ділова українська мова" та з інтегрованого метапредмета "Культурологічна підготовка інженера", що викладаються в де-яких університетах, підтверджують більшу ефективність останнього, оскільки він готує студентів до прийняття більш виважених та науково обґрунтованих рішень у майбутній професійній діяльності.

Це підтвердили й експертні оцінки Вознюк О.М., Романовського А.Г., Ладогубець Н.В. Реалізація функцій інтеграції гуманітарних знань безпосередньо позитивно впливає на рівень знань студентів. Результати виконання ситуаційних завдань, які частково моделюють життєві та професійні ситуації, свідчать про те, що студенти експериментальних груп виявили вищу готовність до оцінки ситуацій та прийняття рішень. Таким чином, узагальнені результати проведеного дослідження доводять, що впровадження інтегрованого гуманітарного метапредмета у технічних університетах підвищує якість знань та позитивно впливає на формування професійної та загальної культури студентів.

До подальших напрямів дослідження проблеми вважаємо доцільним віднести теоретичне обґрунтування інтегрованих метапредметів на базі інших гуманітарних дисциплін (філософії, історії тощо); розробку пакету дидактичних матеріалів для студентів та викладачів технічних університетів.

Високі технології виробництва вимагають відповідного рівня освіченості, зміни підходів до методології викладання і контролю якості навчального процесу, оскільки упродовж п'яти років змінюється близько п'яти відсотків науково-теоретичних знань і майже двадцять відсотків вузькоспеціалізованих.

Проблема ролі і місця фундаментальної підготовки, інваріантної відносно об'єктів, предметів і засобів діяльності, завжди була ключовою для системи вищої технічної освіти як перший ступінь вивчення законів природи, а отже і розвитку суспільства в цілому. Тому проблеми, що виникають на рівні фундаментальної підготовки, мають довготривалі наслідки, відсутність міцного підґрунтя дається взнаки у наступних спеціальній, науковій, професійно орієнтованій підготовках.

Література

1. Романовський О.Г. Підготовка майбутніх інженерів до управлінської діяльності: Монографія. – Харків: Основа, 2001. – 312 с.
2. Основи підприємництва і зовнішньоекономічної діяльності: Навчальний посібник /К.Ю. Зверєва, Р.Г. Долинська, С.Е. Карцев, О.Г. Романовський та ін.; за ред. В.Я. Міщенка. – К., 1995. – 328 с.
3. Романовський О.Г. Культурологічний аспект підготовки майбутніх керівників // Вісник Дніпропетровського ун-ту. – Педагогіка і психологія. – Дніпропетровськ. – 2000. – Вип. 6. – С. 29–32.
4. Ладогубець Н.В., Лузік Е.В. Концепция диагностики качества подготовки специалистов в высшей технической школе. //Матер. І-ої Міжнар. наук.-техн. конф.: 26–27 жовтня 1999 р.: Викладання психолого-педагогічних дисциплін у технічному університеті: методологія, досвід, перспективи. К.:НТТУ-КПІ, 1999. – С. 128–130.
5. Вознюк О. До питання інтеграції знань з гуманітарних дисциплін у професійних навчальних закладах технічного профілю // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2002. – № 5. – С. 155–161.
6. Вознюк О. М. Інтегративний підхід до структурування змісту гуманітарних метапредметів у технічних університетах // Наукові записки Національного педагогічного ун-ту ім. М. П. Драгоманова. – 2003. – Вип. XLVIX. – С. 37–42/

3.Ю. Воронова

ДИСЦИПЛІНА «ДІЛОВА АНГЛІЙСЬКА МОВА» В СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ УМОВАХ

В статье рассматриваются основные аспекты формирования профессиональной коммуникативной компетенции и методика обучения деловому английскому языку путем совершенствования качества обучающих проектов. Одним из базовых принципов предлагаемой методики является принцип автономии творческого учебного процесса.

In the article the basic forming aspects of professional communicative competence and teaching methods of business English by improvement of teaching projects' quality are considered. One of the basic principle of the proposed methodic is autonomy of creative educational process.

Ключевые слова: профессиональная коммуникативная компетенция, менеджмент, деловой английский язык, учебные проекты.

Key words: professional communicative competence, management, business English, teaching projects.

На сучасному етапі інтеграції України у суспільний інформаційний простір створюються сприятливі умови для активізації свідомості тих, хто

навчається, у напрямку їх можливих зв'язків із зовнішнім ринковим середовищем. Тому необхідною умовою навчання студентів англійської мови стає формування професійної комунікативної компетенції [1].

Актуальність дослідження полягає в тому, що саме життя вимагає, щоб вивчення іноземної мови враховувало потреби, мотивації і ресурси студентів, сприяло розвитку демократичного громадянства; а користувачі мови були б незалежними «соціальними агентами» [2].

Якісне володіння іноземною мовою у період інтеграції України у Європейське та світове співтовариство, поширення ділових зв'язків та контактів надасть можливість фахівцям в галузі менеджменту вивчати та ефективно використовувати іноземний досвід економічного управління організаціями, користуватися сучасними інформаційними технологіями, брати участь у міжнародних конгресах та семінарах з питань економіки, проходити стажування в іноземних державах з метою вдосконалення фахової підготовки, проводити письмовий обмін діловою інформацією, тощо.

Особливість сучасного процесу гармонізації міжнародних стандартів ISO до наших умов вимагає впровадження відповідних методик навчання мови, які б вели до правильного розуміння та застосування нормативної лексики, мінімізації лінгвістичних (семантичних, синтаксичних, прагматичних) невизначеностей, пов'язаних із засвоєнням лексико-нормативної бази міжнародних документів. На наш погляд, заслуговує на увагу методика навчання ділової англійської мови шляхом поліпшення якості навчальних проектів через застосування документованої процедури, запропонована Караєвою Т.В. Одним з провідних принципів цієї методики навчання ділової англійської мови є принцип автономії творчої навчальної діяльності. Розвиток такої автономії вимагає від викладача створення умов, які сприяють розвитку вмінь студентів щодо прийняття ними рішень у процесі планування, оцінювання, корегування та вдосконалення своїх дій упродовж навчання та психологічної готовності до прийняття таких рішень.

Наведений принцип реалізується через застосування ділових ігор та проектної технології навчання, оскільки саме автономія виконання проектів та проведення ігор створює умови, у яких той, хто навчається, працює в напрямку поширення навчальної автономії. Крім того, застосування саме проектної методики допомагає подолати прогалину між вивченням мови та користуванням нею. Тільки тренування тих, хто вивчає мови, є недостатнім для формування комунікативної компетенції поза мовного оточення. Важливо надати їм можливість мислити, вирішувати проблеми, міркувати над можливими шляхами вирішення таких проблем [3].

Але щоб бути результативним необхідно здійснювати управління процесом проектування. Таке управління передбачає наявність документованої процедури, в якій мають бути зафіксовані всі етапи проектування. За

умов відсутності наведеної процедури [4], управління процесом здійснюється хаотично.

До структури проектів, які виконуються студентами, включено процедуру управління якістю створення навчальних проектів. Навчання ділової англійської мови застосовує метод проектів, які розробляються безпосередньо викладачем (керівником процесу) і мають складатися з таких розділів: 1) призначення проекту та інформаційне забезпечення його створення; 2) термінологічна лексика, прийняті скорочення, аббревіатури; 3) система вправ; 4) послідовність створення проекту; 5) презентація; 6) оцінювання.

Тобто мова йде про методику створення документу, який розробляється викладачем і є основним документом наведеної процедури. Щодо змісту, то він розробляється окремо для кожної галузі народного господарства. У ньому пропонується загальна схема. Наведений підхід уможливорює надання автономії тим, хто навчається, у напрямку її поширення від нульової (повної залежності процесу навчання від викладача) через групову (часткова групова автономія у прийнятті рішень на основі компромісу) до індивідуальної (повної автономії тих, хто навчається, через реалізацію ними самонавчання) за умов застосування процедури управління навчальним проектуванням. Тобто сутність запропонованої методики у широкому застосуванні автономії, але автономії керованої через застосування процедури управління, яка є невід'ємною частиною запропонованої методики.

Дисципліна "Ділова англійська мова" має за мету "навчити вільно спілкуватися з носіями англійської мови за питаннями професійної діяльності, використовуючи сучасні технології економічного управління" [5, с. 116–125]. Вважаємо, що навчальна програма дисципліни "Ділова англійська мова" передбачає, що студенти повинні:

- оволодіти термінологією, яка охоплює основні концепції економічного управління організаціями та знати ідіоматичні вирази ділової англійської мови;
- розвинути та поглибити навички усного та писемного ділового мовлення з питань управління організаціями, мікроекономічних проблем, структури управління персоналом;
- застосовувати здобуті у процесі вивчення англійської мови професійні та комунікативні навички для вирішення повсякденних проблем;
- знати особливості письмового спілкування і вміти складати ділові документи на іноземній мові.

Програма дисципліни "Ділова англійська мова" складається з модулів, які охоплюють такі основні теми, як "Основи банківської справи" "Забезпечення підприємницької діяльності", "Інформаційні системи в управлінні", "Теорія сучасного економічного управління", "Базові поняття функціонального та адміністративного менеджменту", "Мікроекономіка: види підпри-

сметств", "Ринок праці", "Економічне зростання", "Управління трудовими ресурсами".

Студенти економічного напрямку повинні раціонально організувати самостійну роботу та забезпечити її результативність. Складовою частиною самостійної роботи над вивченням програмового матеріалу є опрацювання спеціалізованої літератури за фахом англійською мовою [6, 7, 8, 9] та підготовка оглядових рефератів, доповідей та повідомлень, які учні презентують під час практичних занять та індивідуальних консультацій.

Для самостійної роботи пропонується такий примірний перелік тем для доповідей та рефератів:

- Сучасні підходи до теорії менеджменту організацій.
- Базові поняття адміністративного менеджменту.
- Бюджетування, прогнозування та бізнеспланування.
- Основні концепції управління трудовими ресурсами.
- Основні види діяльності управлінців.
- Особливості спілкування управлінців.
- Взаємовідносини попиту та пропозиції.
- Ринок праці та платня.
- Економічна роль уряду.
- Напрямки та джерела економічного зростання.
- Підприємницьке право та партнерство.
- Основні аспекти торгової діяльності.
- Міжнародна торгівля та її джерела.

Студенти повинні брати активну участь в обговоренні питань, пов'язаних з темами економічної та банківської справи, розуміти та інтерпретувати інформацію, яка міститься у різних джерелах.

Практичні заняття, згідно з програмою, мають на меті активізацію мовленнєвих вмінь та навичок, їх практичне застосування під час виконання слухачами комунікативних вправ та завдань за відповідними темами модулів. Даний курс має за мету:

- допомогти учням розширити і збагатити запас термінологічної лексики відповідно до спеціалізації;
- розвинути та закріпити навички читання адаптованих текстів фахового спрямування з метою повного отримання інформації;
- активізувати навички усного мовлення під час переказу та обговорення навчальних основних та додаткових текстів та виконання тренувальних вправ;
- розвинути навички писемного ділового мовлення.

Основними організаційними формами вивчення дисципліни "Ділова англійська мова" є практичні заняття, виконання індивідуальних робіт, залік та іспит, яким передують підсумкові тестові завдання.

Студенти економічного напрямку опановують програмовий матеріал шляхом опрацювання навчально-методичної літератури, інтенсивного використання інформаційних технологій, таких як мультимедійні мовні курси, відповідні сайти Інтернету. Учням рекомендується практикувати отримання індивідуальних консультацій, виконання домашніх завдань за допомогою електронної пошти. Безумовно, складовою частиною автономної роботи над вивченням програмового матеріалу є раціонально організована самостійна робота, що забезпечує її результативність.

На першому етапі навчання студенти визначаються з темою свого дослідження, підбирають та ознайомлюються з фаховою літературою, готують план та основні тези своїх рефератів та доповідей, на другому етапі - презентують свої завершені роботи, захищають їх під час практичних занять. Особливу увагу слід звернути на засвоєння термінологічної лексики. Вважаємо за доцільне підготовку вокабулярю об'ємом не менше 100 лексичних одиниць та долучаєння його до підготовлених рефератів.

Вважаємо, що даний курс при умові систематичної та ефективної роботи над його опрацюванням допоможе студентам економічних спеціальностей активно засвоїти програмовий матеріал відповідно до своєї спеціалізації та використовувати його у практичній діяльності.

Література

1. Програма з англійської мови для професійного спілкування/ Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко та ін.— К.: Ленвіт, 2005. — 119 с.
2. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання/Наук.редактор укр. видання доктор пед.наук, проф. С.Ю. Ніколаєва. — К.Ж Ленвіт, 2003. — 273 с.
3. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка//Иностр. языки в школе. — 2000. — № 2.— С. 3 — 10; № 3. — С. 3 — 9
4. Караєва Т.В. Управління процесом створення проектів при навчанні ділової англійської мови// Вісник Чернігівського державного педагогічного університету ім.. Т.Г. Шевченка. Випуск 43. Серія: педагогічні науки: Збірник. — Чернігів: ЧДПУ, 2007. — № 43. — С. 52–55.
5. Зеленський П.Г., Зеленська О.П. Українсько-російсько-англійський словник ділової людини. Українсько-фінський інститут менеджменту і бізнесу. К. — 1998.
6. Buckley, M. (1992) Business Studies. L.: Longman.
7. Jones, L., Alexander, R. (1996) New International Business English. Cambridge.
8. Needle, D. (1994) Business in Context. L.: Thomson Business Press.
9. Vic, G.N., Gilsdorf, J.W. (1994) Business Communication. Burr Ridge.

ПЕДАГОГІЧНА СТРАТЕГІЯ ОРІЄНТУВАННЯ СТУДЕНТІВ НА ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ

В статье рассмотрены вопросы ориентирования студентов высших технических заведений на здоровый образ жизни, а также предложена педагогическая стратегия ориентирования студентов на сохранение и укрепление своего здоровья. В процессе обучения физическому воспитанию предложено широко применять интерактивные формы и методы обучения.

Ключові слова: фізична культура, здоровий спосіб життя, орієнтування студента, педагогічна стратегія, інформування, актуалізація, збагачення, інтерактивні методи, тренінг, анкетування.

The main aspects and point of Higher Technical Educational establishments students orienting on a healthy way of life. We also propose pedagogical strategy of students orienting on preserving and strengthening their health. In the process of Physical Training tuition we propose wide application of interactive forms and methods of training.

На відміну від багатьох шкільних предметів та вузівських дисциплін, які носять назви певних галузей науки (математика, фізика, хімія, біологія і т.п.) в навчальних планах є тільки два предмети, які у своїй назві несуть культурологічний зміст – це фізична культура та світова художня культура. Якщо світова художня культура визначається на рівні елективного компонента, то фізична культура традиційно входить в базовий зміст освіти.

Фізична культура, таким чином, не тільки назва але й традиційне направлення освіти. Водночас слід визнати, що велике змістове навантаження назви предмета – передача цінностей та ідеалів багатства культури, поки що не відповідає закладеним в його сутність змістовим критеріям та вимогам культури – сучасна масова практика скоріш підтверджує думку про те, що зміст предмета «фізична культура» сприймається як «фізична підготовка».

Фізична культура, як частина загальної культури, представлена у вищому навчальному закладі навчальною дисципліною і невід’ємний компонент цілісного розвитку особистості студента, професійної підготовки та гармонізації його життєдіяльності. Важливе завдання навчального та навчально-тренувального процесів з фізичного виховання та спорту полягає не тільки в конкретизації навчання умінь та навичкам використання засобів фізичної культури, спорту, туризму у ВНЗ, але й, головне, в навчанні технологіям та більшому застосуванні цих засобів у майбутньому, мотивації до здорового способу життя, вдосконаленню особистості та соціуму. Тому, особлива роль в проектуванні фізичного виховання у вищому технічному навчальному закладі полягає в тому, щоб, виходячи з реальних умов ВНЗ, запропонувати такі форми організації та забезпечення ефективності фізичного виховання, які б спонукали до формування культури здоров’я студента та його саморозвитку.

З цього виходять освітні задачі: теоретичні та методико-практичні заняття, підвищений контроль не тільки за фізичною підготовленістю але й за основами теоретичних знань, умінням самостійно складати й використовувати розвиваючі та реабілітаційні комплекси та вправи.

Сучасні науковці стверджують, що спроби відновити фізкультурно-оздоровчу та спортивно-масову діяльність у ВНЗ старими організаційними формами, як правило, не дають бажаних результатів. Широке використання в навчальному процесі таких форм як анкетування, консультація, спецкурс, лекція, тест, додаткова освіта, які спрямовують студента на збереження власного здоров'я та ведення здорового способу життя, майже не здійснюється. Коректувати існуючий стан життя, формувати здоровий спосіб життя студента можливо посередництвом спеціального педагогічного забезпечення.

Під педагогічним забезпеченням мається на увазі «сукупність факторів та умов їх розгортання за допомогою спеціальних педагогічних форм, методів, процедур та прийомів (технологій)». Вирішити цю проблему, проблему формування здорового способу життя студента найкраще посередництвом реалізації педагогічної стратегії його орієнтування на здоровий спосіб життя. Ця стратегія як діяльно-цільова компонента педагогічного забезпечення передбачає наявність мети, педагогічних умов, методів, прийомів і засобів досягнення етапів і припускає здійснення певних педагогічних дій, які сприяють розумінню студентом значущості діяльності, націленої на самозбереження й самореалізацію в різних сферах діяльності людини, збагаченню навичок охорони здоров'я.

Орієнтування студента на здоровий спосіб життя як педагогічну стратегію треба включати в педагогічне забезпечення навчального процесу технічного університету, який повинен бути насиченим ідеями виховання і формування у студента норм і правил здорового способу життя. З багатьох педагогічних стратегій ми вибрали стратегію орієнтування. Ця стратегія відповідає ситуації розвитку студента, не суперечить основним навчальним вимогам, зачіпає основні сфери особистості (пізнавальну, емоційно-мотиваційну, діяльну) та припускає комплекс заходів ознайомчого, рекомендуемого, підтримуючого характеру, націлених на досягнення мети або результату. Посередництвом цієї стратегії розгортаються основні педагогічні засоби орієнтування: знайомити, звертати увагу, націлювати, допомагати, підтримувати, сприяти, активізувати, сприяти адекватному оцінюванню. В результаті реалізації даної стратегії приходить усвідомлений вибір ціннісних орієнтацій, що сприяють становленню особистості, самореалізації в політичному, професійному, економічному і культурному життях. Таким чином, особливості студентського віку та суттєві характеристики педагогічної стратегії орієнтування дозволяють розглядати цю стратегію в контексті здорового способу життя з залучанням студента як суб'єкта до здоров'язберігаючої діяльності.

Педагогічна стратегія орієнтування студента на здоровий спосіб життя передбачає дії педагога ознайомчого, рекомендуючого та підтримуючого характеру, що спрямовані на інформування студента про здоровий спосіб життя, адекватне оцінювання власного способу життя, актуалізацію емоційно-ціннісного відношення, активізацію здоров'язберігаючої діяльності, збагачення досвіду здорового способу життя. Вона спрямована на оволодіння особистістю певними засобами здоров'язберігаючої діяльності, надбання та розвиток необхідних якостей, сприяючих організації та веденню здорового способу життя.

Практичні завдання досягнення мети, вибраної нами стратегії здійснюються послідовно на кожному етапі орієнтування студента на здоровий спосіб життя: етапах інформації, ознайомлення, актуалізації, збагачення. Кожен етап стратегії включає вирішення педагогом окремих задач, використання відповідних форм і методів, а також результат, який студент досяг у своїй діяльності.

Стратегія орієнтування студента на здоровий спосіб життя передбачає реалізацію педагогічних умов. Про необхідність створення педагогічних умов при реалізації виховних технологій відмічали О.Д.Дубогай, Т.Ю.Круцевич, М.О.Третяков, Б.М.Шиян. Умови враховуються або створюються для використання в виховній меті та розглядаються як комплекс передумов, які організують педагогічну діяльність. В педагогічних дослідженнях умови висвітлюються як: обставини, які забезпечують розвиток та становлення особистості; вимоги до організації виховного процесу в університеті; поетапність виконання; університетське середовище, в якому проходять процеси вирішення педагогічних задач; наявність певних правил та відношень, що забезпечують реалізацію мети педагогічного впливу.

Для реалізації стратегії орієнтування студентів на здоровий спосіб життя в умовах технічного ВНЗ були виокремлені наступні педагогічні умови:

- інформування студента про здоровий спосіб життя (інформаційне забезпечення);
- актуалізація його емоційно-ціннісного відношення до здорового способу життя (моделювання);
- збагачення досвіду здорового способу життя.

Осмислення, розуміння та набуття особистісних значень людини в будь-якій сфері життєдіяльності, на думку педагогів та психологів, суттєво змінюється завдяки цілеспрямованій роботі з інформацією.

Тому реалізація першої педагогічної умови орієнтування студента на здоровий спосіб життя повинна здійснюватись у рамках фізкультурної освіти. Навчальна дисципліна «Фізична культура», на нашу думку, сприяє інформаційному орієнтуванню студента на здоровий спосіб життя за рахунок поєднання двох компонентів – базового (обов'язкового) та елективного (для

вирішення окремих задач). Оптимальне поєднання змісту базового та елективного компонентів Програми дисципліни «Фізична культура» ми пов'язуємо з реалізацією з одного боку – отримання інформації від студентів (анкетування, бесіди, тестування), а з іншого – надання більш повної інформації студентам в теоретичному і практичному розділах програми щодо орієнтування їх на здоровий спосіб життя.

Для того, щоб студенти в процесі викладання теоретичного матеріалу отримали більш повну інформацію з оздоровлення власного організму, а головне ґрунтовно закріпили її, передбачалось широке застосування інтерактивних форм і методів навчання (тренінги та інформаційно-просвітницькі програми). Також особлива увага має приділятися застосуванню методів, що спрямовані на підвищення пізнавальної діяльності, які б дозволяли більш активізувати творчу діяльність студентів, наблизити їх до розуміння майбутньої професійної діяльності та ведення здорового способу життя.

Актуалізація емоційно-ціннісного відношення студента до здорового способу життя являє собою цілеспрямовану педагогічну діяльність, що направлена на активізацію ціннісних валеологічних орієнтирів (думок, поглядів, уявлень, переконань, установ і т.п.) та осмисленість їх значущості в життєдіяльності людини.

Методичне забезпечення реалізації другої педагогічної умови здійснювалось за допомогою використання дискусійних методів організації навчально-пізнавальної діяльності студента (діалоги, диспути), які сприяють активізації емоційної сфери особистості, а також моделюванню інтерактивних методик самостійних, індивідуальних та колективних форм роботи.

Третя педагогічна умова орієнтації студента на здоровий спосіб життя має логічне продовження перших двох і передбачає збагачення досвіду здоров'язберігаючої діяльності, вибір відповідних педагогічних дій, способів організації діяльності студента. Під збагаченням досвіду здорового способу життя розуміється сукупність педагогічних дій, що направлені на оволодіння студентом різноманітними прийомами формування та ведення здорового способу життя.

Таким чином, орієнтування студента на здоровий спосіб життя за допомогою реалізації сукупності педагогічних умов, методів, прийомів та засобів інформаційно-пізнавального, емоційно-ціннісного характерів може здійснюватись в освітньому процесі вищого технічного навчального закладу та сприяти вирішенню проблеми формування здорового способу життя студентської молоді.

Література

1. Круцевич Т.Ю. Научные исследования в массовой физической культуре. – Київ: Здоров'я, 1985. – 117.
2. Паначев В.Д. Исследование факторов здорового образа жизни студентов // Социс. – 2004. – № 11. – С. 98–99.

3. Страшко С.В., Животовська Л.А., Гречішкіна О.Д., Міненюк А.О., Савонова О.В., Гаврилюк В.О. Соціально-просвітницькі тренінги з формування мотивації до здорового способу життя та профілактики ВІЛ/Сніду / За ред. С.В.Страшка: Навч.-метод. посібник для викладачів валеології, основ медичних знань та безпеки життєдіяльності, вчителів основ здоров'я, студ. вищ. пед. навч. закладів. – 2-е вид., перероб. і доп. – К.: Освіта України, 2006. – 260 с.
4. Формування здорового способу життя молоді: стратегія розвитку українського суспільства / О.Яременко, О.Балакірева, О.Вакуленко та ін. – К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді: УІСД, 2004. – Ч.1. – 160 с.

Т.П.Голуб

ГУМАНІТАРИЗАЦІЯ ВИЩОЇ ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ: ШЛЯХ У МАЙБУТТЯ

В статтє рассмотрена гуманитарная компонента образования, являющая собой целостный процесс воспитания, обучения и развития, базирующийся на признании абсолютной ценности человека и обеспечивающий овладение студентами практико-ориентированными знаниями и становление личности, способной к самореализации и саморазвитию.

Ключевые слова: высшее техническое образование, гуманитаризация, гуманитарная культура, гуманитарная составляющая, диалог, личность, научно-технические знания, образовательные технологии, обучение, педагогический процесс, познание, профессиональная компетентность, развитие, фундаментальное образование

Tetiana Golub. Humanities in Higher Technical Education: Way to the Future.

This article is devoted to the role of humanities in higher education, which positions itself as an integral process of upbringing, education and development based on acknowledgement of person's ultimate value and provides student's mastering of practice-oriented knowledge, formation of personality capable of self-implementation and self-development.

Key words: cognition, development, dialog, educational techniques, fundamental education, higher technical education, humanities, humanization, pedagogical process, personality, scientific and technical knowledge, professional competence, studies.

Останнім часом людство почало усвідомлювати необхідність інтенсивної взаємодії та взаємопроникнення природничонаукової та гуманітарної компонент культури як стратегічну задачу свого розвитку. Однією з найактуальніших проблем сьогодні стає усвідомлення нової парадигми освіти, вироблення відповідної методології і тим паче необхідність створення освітньої

технології, яка абсолютно не зводиться до перегляду спектру та змісту навчальних дисциплін. Отримання подібної технології, як нам бачиться, багато у чому пов'язане з становленням нових міждисциплінарних та наддисциплінарних процесів впливу на студентську молодь. Відносно технічних вищих навчальних закладів цей рух можна розуміти як створення та розвиток гуманітарного середовища для негуманітаріїв.

За умов необхідності якісного оновлення змісту освіти та гуманізації освітнього процесу, в тому числі і в Україні, перед вищими навчальними закладами має ставитися задача не лише дати студентам певну суму знань, але й сприяти вихованню у майбутніх спеціалістів активного, ініціативного ставлення до процесу пізнання, сприйняття себе як самоцінного суб'єкту навчального процесу. Процес перетворення наукового знання в особистісне знання студента є досить складним та довгим, котрий здійснюється ним не стільки за допомогою пам'яті, скільки за допомогою мислення та уяви. Звідси зрозуміло, що викладання у сучасній вищій школі не повинно зводитись лише до повідомлення студентам потрібної інформації. Необхідно організувати та керувати діяльністю студентів по переробці цієї інформації.

Таким чином, очевидною виступає необхідність теоретичного дослідження проблеми гуманітаризації освіти в цілому, і технічної освіти зокрема, та втілення його результатів в повсякденну освітню практику. Дефіцит гуманітарної компоненти в сфері технічної освіти було виявлено більше 20 років тому. В цій «наполовину» технічній системі виявився «парадокс частини та цілого», своєрідне герменевтичне гуманітарне коло: «кожен компонент професійної діяльності набуває смислу лише в контексті цілого; розуміння та образ ситуації без дії безпорадні; програма без образу та розуміння може бути помилковою; дія без розуміння та програми сліпа та неефективна» [1, с. 28]. В наш час в роботах М.С.Кагана, І.А.Колесникової, В.Т.Пуляєва, Л.П.Разбегаєвої, Ю.В.Сенько, В.В.Серикова, В.А.Сластеніна та багатьох інших представників гуманітарної спільноти можна знайти глибокий філософсько-культурологічний аналіз форм гуманітарного пізнання, обґрунтування шляхів гуманітарного розвитку суспільства за допомогою освіти. В результаті у вищій технічній школі змінився зміст викладання багатьох предметних галузей, більше уваги почало приділятися проблемам гуманітаризації, інтеграції, комунікативній культурі, розвиткові критичного мислення тощо.

Педагогічна наука, подібно іншим сферам духовного життя суспільства, повсякчасно переймається метою, процесами та перетворенням практичної діяльності людства, звільненням людей від того, що їх не задовольняє. Такі її зусилля неувяні без врахування існуючих зв'язків, законів зміни і розвитку людської діяльності. Просто кажучи, вона зав'язується своїм змістом і смислом на закономірностях і законах, котрі лежать в основі розвитку, прогресу та поступу людської цивілізації і має відповідати їм.

В той же час, основним та найсуттєвішим протиріччям сучасної освіти є протиріччя між потребою людини у повному розвитку себе як природної, суспільної та культурної сутності та неможливістю задовольнити цю потребу засобами сучасної освіти у повній мірі. Виникає парадоксальна ситуація: освіта як спосіб сходження людини до власної сутності, віднайдення нею самої себе, виступає серйозною перешкодою такого руху. Поступом до розв'язання цієї ситуації ми вважаємо саме процес гуманітаризації вищої освіти.

Але слід звернути увагу на те, що побудова педагогічного процесу на гуманітарній основі висуває надзвичайно складну задачу, яка полягає перш за все у перетворенні стандарту вищої технічної освіти з безособової форми загальності в особову культуру студента. Гуманітаризація технічної освіти – одна з сильних тенденцій сучасної освіти, яка, фактично, стає вже її основою. Саме вона відображує побудову освітньої практики, що ґрунтується на зверненні духовного досвіду викладача до духовного досвіду студента та до «чужого», суспільно-історичного досвіду, який відображений у змісті освіти.

Ідея гуманітаризації освіти розкривається і через загальні підходи до її реалізації: реалізацію полісуб'єктного й індивідуально-творчого характеру освітнього процесу, коли зміст навчання та способи його засвоєння будуються на основі осмислення попереднього досвіду студентів, задоволення життєвоважливих освітніх потреб; створення умов для побудови індивідуального освітнього маршруту, присвоєння та формування суб'єктивно нового, «живого» знання, яке набуло для студентів особистісного смислу. Звичайно, смисл освіти – не лише в отриманні знань. В.П.Зінченко писав стосовно цього: «Ми забули про те, що школа повинна виводити перш за все в люди, а вже потім у солдати, робочі, вчені, патріоти тощо» [2, с. 27].

Відповідно, результатом якісної гуманітарної підготовки повинен стати розвиток гуманітарної культури студентів, яка, за визначенням В.А.Сластеніна та Руденко В.Г., являє собою впорядковану сукупність загальнолюдських ідей, ціннісних орієнтацій та якостей особистості, універсальних способів пізнання та гуманістичних технологій професійної діяльності [3]. Сама ж гуманітарна підготовка являє собою цілісний процес виховання, навчання та розвитку, що базується на визнанні абсолютної цінності людини як «міри усіх речей», носить дводомінантний характер, забезпечує оволодіння студентами практикоорієнтованим соціально-антропологічним знанням, має собі за мету створення умов для становлення особистості соціально грамотної, залученої до універсальних гуманістичних цінностей, здатної до самовизначення та самореалізації в професійній та непрофесійній сферах життєдіяльності.

Гуманітаризація вузівської освіти передбачає, що в умовах суспільства, яке весь час рухається вперед, змінюється та прогресує, на виході з вищого навчального закладу будь-якого профілю опиниться не просто спеціаліст,

який володіє певним обсягом науково-технічних знань та вмінь, але носій гуманітарної культури. Мова йде про людину, здатну зайняти гуманітарну позицію в рамках своєї професії, про людину, яка вміє професійно працювати з інформацією, використовуючи гуманітарні способи її отримання та інтерпретації, яка готова діяти, приймаючи «гуманітарні рішення» в рамках своєї компетенції, здійснювати гуманітарне проектування та експертизу.

Отже, гуманітарний аспект сучасної трактовки вищої технічної освіти має визначити її як спосіб вироблення змісту й розуміння, та як можливість формування особистісної позиції тих, хто навчається. Центральним орієнтиром, відповідно, стає людина – в якості смислу, цілі, суб'єкта, предмета, результату та критерію оцінки педагогічної діяльності. Така освіта забезпечує не лише пізнання світу, але й особистісний смисловий розвиток, індивідуальність, неповторність та своєрідність кожної особистості, її здатність до особистісного, культурного та професійного саморозвитку.

Освіта – це можливість справдження людини в культурі. Щоб ця можливість стала реальністю, необхідно визначити стратегію самої освіти, в усякому випадку, стратегію її інституалізованих форм. Такою стратегічною лінією розвитку сучасної освіти разом з уже загальновизнаними фундаменталізацією та інформатизацією виступає тепер і гуманітаризація. «Справа у тому, що ані фундаменталізація, ані інформатизація принципово «наповнюючу» модель освіти не змінюють. Чого не можна сказати про її гуманітаризацію. Гуманітаризація освіти – наслідок розуміння того капітального факту, що ядром особистості є її гуманітарна складова...» [4, с. 7].

Саме поняття «освіта» для розуміння його сучасною людиною виявляється дещо неточним, що викликає необхідність уточнення усякий раз, коли мова йде про удосконалення людини з метою її соціалізації. Традиційний підхід до розуміння змісту освіти як сукупності знань, умінь та навичок починає уступати місце розумінню сутності освіти як засвоєння студентом цілісного людського досвіду (В.Краєвський, І.Лернер, М. Скатки тощо). Освіта є лише половиною процесу, однією гранню того, що належить розглядати в даному випадку, яка полягає у засвоєнні певної конкретної інформації, необхідної, щоб людина стала затребуваним членом соціуму.

Друга сторона – виховання, яке можна визначити як комплекс процесів зародження, формування та розвитку конкретних якостей особистості, що лежать в основі формування позиції світосприйняття людини. За сучасних умов виховна функція вищої професійної освіти має бути однією з ключових у вирішенні проблеми повноцінної підготовки спеціаліста. У сучасній педагогічній літературі особистість розглядається як складне динамічне структурне утворення, при цьому підкреслюється системоутворююча роль спрямованості, ціннісних орієнтацій, мотивації, волі, цільовизначеності. Інтеграція та становлення основних компонентів особистості перетворюють особистість на суб'єкт індивідуального та суспільного розвитку.

Тому, останнім часом в педагогіці розглядається ще одна грань того самого процесу, яка називається формуванням та розвитком особистості. Зокрема, В.І.Андрєєв, аналізуючи поняття «розвиток» та «саморозвиток», розділяє їх, стверджуючи, що на відміну від розвитку, саморозвиток обумовлений тим, що зміни в особистісній сфері детермінуються цілеспрямованому впливу особистості на саму себе. Н.М.Боритко та Н.К.Сергєєв розглядають процес саморозвитку, як сукупність процесів самопізнання, вольової саморегуляції, самовиховання (самоудосконалення), підвищення власної продуктивності, самовизначення, самоактуалізації та самореалізації [5].

Таким чином, під поняттям «освіта» сьогодні ми розуміємо синтез одразу трьох складових: освіти, виховання та становлення. Така триєдність не випадкова та має конкретний зв'язок з тим, що реально відбувається в культурі. Як відмічає І.А.Колесникова, «освіта веде людину від простого навчання функціональним соціальним діям до усвідомлення онтологічних, гносеологічних, аксіологічних, культурологічних витоків власного буття. Це закономірно, оскільки за своєю суттю вона приречена виступати засобом не лише індивідуального, але й видового розвитку особистості»[6, с.41]. Звідси, центральною задачею викладача є така організація навчального процесу, щоб, по-перше, викликати у студентів потрібну мотивацію навчання, по-друге, надати їм потрібну інформацію або вказати, як вони можуть її самостійно отримати, та, нарешті, по-третє, організувати та керувати їх діяльністю по переробці цієї інформації на особистісне знання та подальше його використання в навчальній та практичній діяльності.

Розглянемо деякі життєво важливі та життєдайні процеси, які відбуваються сьогодні в системі освіти.

По-перше, звичайно ж, варто звернути увагу на процес гуманітаризації. Знання, які отримуються в процесі освіти, повинні бути не лише затребуваними суспільством, але й максимально наближеними до пізнавальних та практичних потреб людини. Пізнаючи світ навколо, людина хоче одночасно пізнати й себе саму. Потрібен такий підхід до освіти, який здатний забезпечити не лише запам'ятовування інформації, але й переживання її, що забезпечує в подальшому розуміння цієї інформації та вироблення усвідомленого ставлення до неї. Сьогодні поступово абсолютизація цінності раціональних та опредмечених наукових знань змінюється усвідомленням необхідності засвоєння та реалізації в освітній практиці гуманітарних та культурних цінностей, зміни технократичної парадигми раціоналізму гуманістичною парадигмою культуродоцільності освіти. Суттєвою особливістю технократичного підходу є погляд на людину як на такий компонент системи, який навчають та програмують, як на об'єкт найрізноманітніших маніпуляцій, а не як на особистість.

Другою особливістю можна назвати намагання відійти від загальної освіти в бік спеціальної, професійно-орієнтованої, але це не повинно означа-

ти втрату цікавості та скорочення обсягу загальноосвітніх дисциплін (наприклад, культурології, філософії, іноземної мови), а потребує певного перегляду знань, які ними надаються, під кутом зору спеціальності, яка вивчається. Адже поняття професійної компетентності, звичайно, включає в себе крім суто професійних знань ще й величезну кількість інших складових: загальну культуру особистості, професійну майстерність, світоглядні погляди та багато іншого. Важливо зазначити, що кожний компонент цієї компетентності, розвиваючись сам по собі, розвиває всю компетентність в цілому, і цей процес нескінченний. В сучасній дидактиці засобами становлення та розвитку професійної компетентності виступають: пізнавальна активність та професійна активність, а також їх взаємозв'язки, сформованість яких і приводить до необхідного рівня професійної компетентності. В свою чергу професійна активність характеризується за наступними напрямками: зміст знань, широта знань, ступінь узагальнення знань, ступінь прогностичності знань, ступінь системності знань. Системне вбудовування циклів загальногуманітарних дисциплін в технічну освіту сприяє інтеграції культурної та загально-наукової компоненти професійної компетентності майбутнього спеціаліста. Розвиненість духовних якостей особистості виражається у здатності сприймати світ в його цілісності. Отже, дисципліни фундаментального циклу мають глобальне значення як для освіти в цілому, так і для дисциплін спеціальності, як наукова та когнітивна основа. Але в якості критеріїв відбору змісту навчальних дисциплін мають використовуватись перш за все: цілісне відображення у змісті навчання задач формування всебічно розвиненої особистості та висока наукова й практична значимість змісту.

По-третє, це інтеграція освітніх та науково-дослідних задач. Історично освіта в основному зводилась до засвоєння певних знань молоддю та зовсім не ототожнювалась з пізнанням. В попередні часи освіта вважалась справою молодих, а пізнання, як діяльність, суть якої зводилася до дослідження та засвоєння невідомого раніше, стосувалось людей старшого віку. Потім стало загально визнаним, що вчитися ніколи не пізно. Саме тоді і виникло вперше усвідомлення близькості таких життєво важливих форм людської діяльності як пізнання та освіта. Тому-то ми й маємо зараз тенденцію до інтеграції здобування нового та засвоєння того знання, яке вже є. Цю тенденцію можна спостерігати також і на прикладі змін, пов'язаних з реорганізацією ВНЗ. Багато інститутів сьогодні перестають бути лише освітніми закладами, а представляють собою комплексні об'єднання з підготовки не лише спеціалістів конкретної галузі знань, але й, перш за все, вчених-дослідників, які здатні творчо застосовувати отримані знання, розширювати та поновлювати їх.

Четвертою зміною можна назвати перегляд набору дисциплін, які вивчаються. Цей процес, викликаний інтеграцією знання, є результатом всієї динаміки пізнання світу та себе людством. Розділення пізнання на окремі галузі, які називають науками, є умовним. Головне полягає не в предметному

навчання, не в отриманні суми знань, якої завжди недостатньо, а у формуванні розуміння, на відміну від механічного запам'ятовування та заучування. Сьогодні виникнення нових галузей в науці є реальністю, все більше і більше з'являється молодих наук, кожна з яких виникає не на порожньому місці, а є частіше за все породженням так званого «стику» наук.

П'ятою особливістю стану сучасної системи освіти є перехід від кількісних характеристик інформації, яка пропонується для засвоєння, до її якісних характеристик. В наш час надзвичайно стрімко зростають як процеси отримання нового знання, так і процеси заміни та оновлення одного знання іншим, з усією силою відчувається нова проблема, пов'язана з швидкоплинним старінням інформаційного потоку. Інформація сьогодні повинна бути актуальною та мати потенціал затребуваності в майбутньому. Такий потенціал повинен слугувати базовою основою, яка здатна забезпечити професійну самостійність майбутньому спеціалістові, саме тому головний акцент в наш час має робитись не на обсязі засвоєної інформації, а на вмінні практично користуватись нею та творчо застосовувати за різноманітних умов.

Парадоксальність сучасної ситуації у вищій освіті полягає у тому, що гуманітарно спрямована школа, яка народжується, стверджує свої орієнтири перш за все за рахунок предметоцентризму, шляхом нарощування у навчальному плані обсягу дисциплін, які вважаються гуманітарними. Іншими словами, гуманітаризація освіти розгортається у логіці навчального предмету, в логіці інформування. Обмежуватися таким екстенсивним способом вирішення проблем, «в'ялою гуманітаризацією», як стверджував К.Ясперс, неможна, оскільки при цьому головне – атмосфера, стиль стосунків «викладач-студент» не отримують ніякого радикального оновлення. Необхідна гуманітаризація у логіці не лише навчального предмета, але й навчального процесу. Це, перш за все, гуманістичний стиль стосунків у вищій школі, гуманітаризація освітнього середовища у ній, залучення безпосередніх учасників педагогічного процесу до культури як живого втілення світу людських цінностей та смислів.

Очевидним є той факт, що підґрунтя, на яких будується педагогічна діяльність в сфері «людина-людина», є гуманітарними. Освіта – це перш за все засіб пізнання, процес сумісної діяльності викладача та студента, спеціально організований та спрямований на зміну їх внутрішнього світу; звернення, перш за все, до когнітивної (пізнавальної) підструктури особистості. Гуманітарний характер стосунків «викладач-студент» не лише конструює процес освіти, але й надає йому власне педагогічного смислу. Крім того, саме гуманітарні стосунки безпосередніх учасників педагогічного процесу визначають онтологію, сам факт його існування. В педагогічному процесі провідним виступає розуміння перш за все в полі взаємовідносин, адже в рамках гуманітарної парадигми освіти (освіти як звернення до Іншого за співчуттям,

співмисленням, співдією) основою педагогічного процесу визнається взаємодія «викладач-студент».

Отже, вважаємо, є всі підстави стверджувати, що в гуманітарній парадигмі народжується нова система оцінки якості вищої освіти, висувуються нові системи ціннісних орієнтирів: інтеграційні цілі навчання починають домінувати над предметними, діяльнісний підхід витісняє репродуктивний, авторитаризм поступається місцем співпраці, позиція викладача «знаючого» - партнерству в пізнанні та діяльності, традиціоналізм витісняється компетенційним підходом.

Щоб забезпечити розуміння, викладачу необхідно розкрити не лише значення того чи іншого елементу змісту освіти, але і її смисл в контексті й у зв'язку з іншими елементами соціального досвіду: знаннями, вміннями, навичками, досвідом творчої діяльності, досвідом емоційно-ціннісних відношень. Контекстуальні ж смисли існують лише у сфері суб'єкт-суб'єктних стосунків, тобто в діалозі. Діалог і розуміння – ось, що сьогодні необхідне сучасній школі, зокрема і вищій, зокрема й технічній.

Якщо встати на істинно гуманну позицію, організоване навчання можна розглядати як діалог культур – культури викладача та культури студента. В цьому діалозі взаємодія життєвого досвіду студентів зі змістом освіти виступає як закономірність процесу навчання. В діалозі і викладач, і студент виробляють свою власну позицію, власне «Я», утримуючи позицію Іншого. Діалогічність, як принцип нового педагогічного мислення, означає не лише обмін знаннями, але й особистісними смислами, сумісний пошук, який здатен стати взаємним навчанням, основою сумісної творчості учасників освітнього процесу.

Таким чином, системне вбудовування циклів загальногуманітарних дисциплін в технічну освіту сприяє інтеграції культурної та загальнонаукової компоненти професійної компетентності майбутнього спеціаліста. Розвиненість духовних якостей особистості виражається у здатності сприймати світ в його цілісності. Отже, дисципліни фундаментального циклу мають глобальне значення як для освіти в цілому, так і для дисциплін спеціальності, як наукова та когнітивна основа. Але в якості критеріїв відбору змісту навчальних дисциплін мають використовуватись перш за все: цілісне відображення у змісті навчання задач формування всебічно розвиненої особистості та висока наукова й практична значимість змісту.

Література

1. Зинченко В.П. Гуманитаризация подготовки инженеров // Вестник высшей школы. – №10. – М., 1986. – С. 28.
2. Зинченко В.П. Перспективы ближайшего развития развивающего образования // Психологическая наука и образование. – №2. – М., 2000. – С. 24–30.

3. Сластенин В.А., Руденко В.Г. О современных подходах к подготовке учителя // Педагог. – №1. – Барнаул, 1996. – С. 10–14.
4. Валицкая А.П. Современные стратегии образования: варианты выбора // Педагогика. – №2. – К, 1997. – С. 7–8.
5. Сергеев Н.К., Боритко Н.М. Суб'єктність як цілісна характеристика професійного становлення студента // Проблема цілісного розвитку особистості студента як суб'єкта педагогічної взаємодії. – Донецьк, 2004. – С. 3–9.
6. Колесникова И.А. Природа гуманитарного знания и его миссия в современном обществе // Социально - гуманитарные знания. – №3, 2001. – С. 33–47.

В.О. Ільман

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО НАВЧАННЯ В СІЛЬСЬКІЙ ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ОДИН З ПРІОРИТЕТНИХ НАПРЯМКІВ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ОСВІТИ

In the article theoretical bases of value and necessity of research of problem of psychological readiness of children to the studies at rural school.

В статье обосновываются значение и необходимость исследования проблемы психологической готовности детей к обучению в сельской школе

Процес оновлення змісту освіти розпочався із часу проголошення незалежності України й триває дотепер. Реформування освітньої системи з одного боку призвело до створення достатньо великих та нових типів шкіл у містах, та, з іншого боку, розпочався процес скорочення невеликих сільських шкіл та дошкільних освітніх закладів.

Насьогодні в Україні визначено нові пріоритети розвитку освіти, створено відповідну правову базу, розпочато практичне реформування галузі на основі прийнятої Урядом Програми “Освіта. Україна ХХІ століття”.

Згідно законодавства України пріоритетними напрямками в освітній політиці є питання модернізації її змісту, орієнтації на системний розвиток рівного доступу до якісної освіти в сільській місцевості.

Вимога сьогодення – реформувати освіту на засадах гуманізації, привести її у відповідність до потреб часу. Пригадаймо слова К.Ушинського, який зазначав, що немає більш важливої для життя країни реформи, як реформа освіти.

Головною метою сьогоdnішніх перетворень в освіті є створення доступної, якісної системи освіти з дитинства, а саме з дошкільного віку.

Важливу роль в період дошкілля відіграє формування психологічної готовності дітей до систематичного навчання.

Непідготовленість сільської дитини до школи стає серйозним гальмом в освоєнні шкільної програми, у забезпеченні спадкоємності розвитку дитини дошкільного і шкільного віку, а також приводить до шкільної дезадаптації.

Саме тому метою даної статті є обґрунтування значення і необхідності дослідження проблеми психологічної готовності дітей до навчання в сільській школі.

Переважає більшість вітчизняних фахівців (І. Карабаєва, С. Кузнецова, С. Кулачківська, Т. Піроженко, Л. Подоляк, Л. Соловйова та ін.) розглядають психологічну готовність до шкільного навчання як складне утворення, структура якого охоплює всі сфери особистості дитини: афективно-потребову, вольову та інтелектуальну.

Разом з тим, під цим поняттям розуміють достатній рівень психічного розвитку дитини, необхідний для засвоєння шкільної навчальної програми в умовах колективу однолітків, тобто рівень актуального розвитку дитини має бути таким, щоб програма навчання потрапляла в її «зону найближчого розвитку».

У роботах науковців досліджено багато питань, які пов'язані з проблемою розвитку психологічної готовності дітей до навчання, зокрема: загальнотеоретичний аспект особливостей психічного розвитку дитини в старшому дошкільному віці (П.Блонський, Л.Виготський, В.Давидов, Д.Ельконін, Е.Еріксон, Л.Обухова, Ж.Піаже та ін.); змістовний і структурний аспект психологічної готовності дітей до навчання (М.Бітянова, Л.Венгер, Н.Гуткіна, І.Дубровіна, О.Запорожець, Є.Кравцова, М.Лісіна та ін.); структурно-діяльнісні основи формування психологічної готовності старших дошкільників до навчання (П.Гальперін, М.Доналдсон, О.Леонтьєв, С.Рубінштейн, Н.Талізін); гуманістичні основи розвиваючого навчання дітей (М.Монтессорі, К.Роджерс, Л.Славін, Т.Чиркова та ін.); причини різних порушень у розвитку психологічної готовності до навчання в старших дошкільників й умови їхнього подолання (У.Ульєнкова, О.Усова та ін.).

Необхідно зазначити, що аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив з'ясувати ступінь вивченості даної проблеми, та незважаючи на широкий спектр наукових праць питання психологічної готовності дітей до навчання в сільській школі залишилося поза увагою науковців.

Проблема психологічної готовності дітей до систематичного навчання у школі звичайно, поширюється на всю систему шкільної освіти, однак психологічна готовність саме сільських першокласників набуває особливо актуального значення.

Аналізуючи результати експериментальних досліджень, можна говорити про те, що учні сільської школи мають знижені показники психологічної готовності. Так, 29% учнів, які навчаються в сільській школі мають високий рівень психологічної готовності, 46% – середній рівень і 25% – ни-

зкий, в той час коли показники низького рівня психологічної готовності до навчання в школі міських дітей складають 7%.

Результати проведеного дослідження дають змогу говорити про те, що якщо в міських дітей інтелектуальна сфера психологічної готовності розвинена краще ніж емоційно-вольова та соціально-психологічна, то у більшості сільських дітей простежується комплексна психологічна неготовність до навчання в школі.

Структура освітньої системи не повною мірою враховує освітні, виховні, оздоровчі та культурні потреби населення, що створює нерівноцінні умови для навчання і розвитку сільських та міських дітей. Тому, зрештою, сільські діти мають нерівні можливості в отриманні освіти, нерівний доступ до різних освітніх послуг.

Так, фактично половина сільських населених пунктів не має загальноосвітніх навчальних закладів, а ті загальноосвітні установи, які розташовані в сільській місцевості, не можуть, на жаль, дати учням на сучасному етапі якісну освіту.

Діяльність сільської школи завжди була нерозривно пов'язана з життєдіяльністю села. Неприятливе положення справ у сільському секторі привело до різкого зниження рівня життя більшості сільських жителів. Ці наслідки негативним образом позначилися на положенні справ у сільській школі.

Спад виробництва, високий рівень безробіття, згорання соціокультурної сфери, поганий розвиток інфраструктури, асоціальний спосіб життя окремих родин, низький культурний й освітній рівень значної частини дорослих (батьків у першу чергу,) і, отже, мінімальний час, що приділяється на змістовне, педагогічно насичене спілкування з дітьми.

Не в кожному населеному пункті є дитячий садок та й чисельність дітей у дитячих садах різко скоротилася. Батьки змушені виховувати дитину в домашніх умовах, лишаючи її необхідного спілкування з однолітками, й не приділяючи достатню увагу її розвитку. та з іншого боку – сімейно-побутові умови не завжди сприяють формуванню особистісних рис, які б сприяли готовності дитини до школи.

Сільські школи позбулися підтримки надзвичайно важливого в системі виховання і розвитку дитини – стабільної роботи установ дошкільної освіти.

Результатом даних несприятливих тенденцій є збільшення числа дітей, що не відвідують дошкільні освітні установи. У країні функціонують 15,3 тис. дошкільних навчальних закладів, які відвідують 1137,5 тис. дітей, що складає 56 % .В сільській місцевості відсоток охоплення дітей дошкільною освітою складає лише 31% [4]/

Практика показує, що для багатьох дітей, які по тим або іншим причинам не одержали повноцінного розвитку вступ до школи може виявитися складним випробуванням.

В перший клас приходять дуже невідготовлені діти, яких шкільний учитель сприймає як недорозвинених і аномальних. Але ж саме такі діти й вимагають особливого підходу і особливої уваги вчителя, і тому так важливо визначити рівень психологічної готовності до школи ще до початку навчання, щоб врахувати ці особливості з самих перших днів у школі.

У класах з малою наповнюваністю різко зростає число контактів учителя з дітьми, що здається на перший огляд є позитивним моментом, але ж і підсилюється навантаження на дітей, що веде до швидкої перевтоми, падінню інтересу до предмета. Також умови навчання в сільській школі вимагають від учителя різноманітних форм і методів індивідуальної роботи з кожним учнем, диференційованого підходу до дитини, збільшення самостійної роботи для здатних учнів, дозованої навантаження – для слабких.

Всі вищезазначені проблеми постають сьогодні на шляху покращення доступу до якісної освіти та вирішення інших завдань освітньої політики.

Дошкільники в сільській місцевості не мають змоги повноцінно розвиватись, належним чином готуватися до школи, чим порушуються права дитини на здобуття дошкільної освіти, придбання певного соціального досвіду. Закриття дошкільних закладів або припинення їх функціонування сприяє виникненню передумов бездоглядності та безпритульності.

Підготовка дітей до школи є одним із обов'язків сім'ї і дошкільних установ, це те, від чого залежатимуть їхні успіхи в навчанні, подальший розвиток. Це підтверджує Базовий компонент дошкільної освіти й Закон "Про дошкільну освіту", які визначають правові, організаційні та фінансові засади функціонування системи, яка забезпечує розвиток, виховання і навчання дитини, що ґрунтується на поєднанні сімейного та суспільного виховання. Зокрема, стаття 33 закону України «Про освіту» вказує, що дошкільна освіта і виховання здійснюються у сім'ї, дошкільних навчальних закладах у взаємодії з сім'єю і мають на меті забезпечення фізичного, психічного здоров'я дітей, їх всебічного розвитку, набуття життєвого досвіду, вироблення умінь, навичок, необхідних для подальшого навчання. [3]

Важливість сімейного виховання в процесі розвитку дітей визначає важливість взаємодії родини й дошкільної установи. Однак на цю взаємодію впливає ряд факторів, насамперед те, що батьки й педагогічний колектив очікують одне від іншого, наскільки єдині й послідовні вони в процесі виховання й навчання дітей.

Але нажаль, не всі батьки спроможні оволодіти спеціальними знаннями, навичками, вміннями, щоб правильно здійснювати навчально-

виховний процес в умовах сім'ї та послідовно розвивати своє педагогічне мислення. Більш того, майже кожна друга сільська родина в Україні не може забезпечити своїм дітям дошкільну освіту і якісно підготувати їх до навчання в школі.

Позитивний вплив родини на особистість дитини безсумнівний, тому що ніхто, крім найближчих для нього людей – матері, батька, бабусі й інших членів родини не ставиться до дитини краще, не любить її так і не піклується стільки про неї. Разом із тим, ніякий інший соціальний інститут не може потенційно нанести стільки шкоди у вихованні дітей, скільки може зроби́ти родина.

Наслідки недосконалого виховання та навчання в умовах сільської місцевості виходять за рамки освітньої сфери і тому реалії сучасного життя усе більш підводять дослідників до необхідності враховувати зростаюче значення середовища у розвитку дітей.

Важливо зважати на досвід сільського життя зі збереженням цілісної картини світу, з віддаленістю від великих культурних об'єктів. Немає необхідності наздоганяти рівень освіти в містах, треба розвиватися у властивому тільки їй напрямі. Тобто, визначивши її місце в системі соціального та науково-технічного прогресу, шукати самостійні шляхи розвитку.

Взагалі, питання психологічної готовності важко переоцінити, оскільки психологічна готовність дитини до навчання загалом впливає на її подальше навчання в школі, на психологічний стан, адаптацію до навчального закладу, на її подальшу успішність і самооцінку.

Психологічна готовність до школи – особливий феномен у тому сенсі, що з ним зв'язаний не один етап людського життя, а відразу два: він знаменує собою кінець дошкільного й одночасно початок молодшого шкільного віку і є результатом всієї виховно-освітньої роботи з дітьми, здійснюваною родиною й дошкільною установою протягом усього дошкільного віку.

Тільки наявність внутрішнього зв'язку, систематичності, цілеспрямованості в змісті навчально-виховної роботи, методах педагогічного керівництва, формах організації діяльності у дитячому садку і молодших класах школи забезпечить цілісність процесу розвитку, навчання і виховання дитини.

Отже, сьогодні, орієнтуючись на гуманістичне відношення до дитини у всіх сферах її життя, виховний та навчальний процес у сільській школі необхідно піднімати на новий рівень.

Тому в період формування нової філософії освіти в Україні сільські освітні установи мають особливі завдання: створення максимальних умов для інтелектуального, духовного, морального, фізичного розвитку дитини, розкриття потенціалу її можливостей, надання допомоги кожній окремій особистості.

Література

1. Бабій Н. Рівний доступ до освіти всім дошкільнятам// Дошкільнє виховання. – 2007. № 11
2. Венгер А.Л. Готов ли ваш ребенок к школе. – М.: Знание, 1994. 192 с/
3. Закон України «Про освіту». – [Http://zakon.rada.gov.ua](http://zakon.rada.gov.ua)
4. Лист міністерства освіти і науки «№ 1/9-513 від 13.08.2008 Про проведення у 2008 р. серпневих конференцій педагогічних працівників загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладів». – www.mon.gov.ua/laws/1_9513.doc
5. Мухаметзянов Р. Детский сад – начальная школа: о некоторых аспектах переименования // Дошкольное воспитание. – 2006. № 6
6. Практикум для детского психолога / Г.А. Широкова, Е.Г. Жадко. – Изд. 4-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 314 с
7. Якименко Л. Дошкільня в українському селі: соціально-педагогічний аспект Дошкільнє виховання. – 2007.

О.П. Колесова

НЕОБХІДНІСТЬ ЗАСТОСУВАННЯ ЗАСОБІВ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПРИ ФОРМУВАННІ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЕКОНОМІСТІВ

Автором рассматриваются аспекты формирования критического мышления экономистов на основе компонентно-структурного анализа понятия по характеристикам.

Ключевые слова: критическое мышление, интерактивные технологии подготовка экономистов.

It is the Article. An author is examine the aspects of forming of critical thought of economists on the basis of component-structural analysis of concept by recommendations.

Keywords: critical thought, interactive technologies, preparation of economists.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими теоретичними чи практичними завданнями. Розвиток суспільно-економічних відносин на сучасному етапі життєдіяльності держави супроводжується інтеграцією у процес освіти нових, альтернативних напрямів професійної підготовки. Зміни в економіці, у ставленні людей до соціальної дійсності, переосмислення громадської думки населення, висувають нові вимоги до підготовки майбутнього економіста, удосконалення процесу економічної професійної підготовки. Актуальним завданням сьогодення є формування критичного мислення у майбутніх економістів, яке надає мож-

ливості майбутньому фахівцю більш гнучко аналізувати різні ситуації, мобільно реагувати на зміни в соціальному і економічному житті суспільства.

Аналіз останніх досліджень і публікацій в яких започатковано розв'язання даної проблеми, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми. Важливим аспектом формування критичного мислення у майбутніх економістів виступає підготовленість педагогічних кадрів до застосування сучасних технологій навчання. Вивчення і аналіз праць науковців (І. Зязюн, Н. Ничкало, О. Савченко, А. Семенова та ін.) засвідчив, що затребувані такі педагоги, які спроможні педагогічно доцільно обирати відповідні засоби, методи, технології навчання. Адже, формування критичного мислення – це комплексний процес, який вміщує взаємозв'язок між вузькофаховими напрямками підготовки та професіоналізмом педагогічних кадрів взагалі. Незважаючи на численність досліджень, і досі не існує єдиного підходу до визначення сутності та структури критичного мислення саме фахівців економічних спеціальностей, а також відповідних засобів щодо управління процесом такого формування.

Формування мети (постановка завдань статті). Довести необхідність застосування засобів інтерактивних технологій навчання при формуванні критичного мислення економістів на ґрунті компонентно-структурного аналізу означеного поняття за характеристиками складників.

Виклад основного матеріалу. „Важко уявити собі сферу життя, де здатність ясно мислити була б не потрібна. Однак, лише деяким з нас коли-небудь пояснювали, як саме можна навчитися мислити більш продуктивно. Навчальні заклади традиційно вимагають, щоб студенти вивчали, запам'ятовували, аналізували факти, вирішували задачі, але ці заклади так і не навчають як конкретно це необхідно робити. Мається на увазі, що дорослі студенти вже „уміють мислити”. Однак, дослідження продемонстрували, що це припущення не виправдується на практиці” [12].

У зв'язку з відсутністю самостійності, соціальної спрямованості, умовитованості та результативності мислення молодого покоління ідея розвитку критичного мислення наразі залучила увагу європейських, російських і вітчизняних учених, викладачів вищої і середньої шкіл [13]. Людина з критичним мисленням усвідомлює або прагне усвідомити власні упередження, розібратися в них. Багато людей бувають упередженими щодо методів виховання таким чином, що цілком підтримують або цілком відкидають спосіб, яким користувалися їхні батьки. Вони міркують так: „Мене виховали так, що кращий метод впливу – різка. Мене били, і я виріс нормальною людиною, отже, я буду в такий же спосіб виховувати своїх дітей”. При цьому людина не бере до уваги збиток, що наноситься відносинам довіри між дітьми і батьками, не говорячи вже про справедливість.

Більшість людей розуміють, що потрібно тренувати тіло для того, щоб підтримувати його у формі. Але далеко не усі розуміють, що мислення також

вимагає зусиль і тренування. На жаль, навколо безліч прикладів ледачого, недбалого мислення, занадто залежного від емоцій, від психологічного захисту, а також прикладів бездумності взагалі [6].

Відомий в Україні вчитель, лідер громадської організації Н. Вукіна в науково-методичному посібнику „Критичне мислення: як цьому навчати” [1] виокремлює такі причини, чому необхідно розвивати навички критичного мислення, нам – українцям:

- по-перше: Ми створюємо громадянське суспільство, тобто громадські організації здатні вирішувати проблеми які не можуть (або не хочуть) вирішити державні органи. Але громадська організація складається зі громадян, особистостей, наділених громадянськими компетенціями, що нерозривно пов’язані з критичним мисленням;
- по-друге: Відсутність демократичних традицій у нашому суспільстві. Тоталітарному режиму не потрібні мислячі громадяни. У нас ніколи не розвивали критичне мислення, а ті, хто мав його від природи і використовував, були під тиском цього режиму. Так звана „традиційна” педагогіка, точніше сказати авторитарна, мала на меті виховувати слухняного громадянина, а не мислячого. Для нашого стереотипного мислення часто і сьогодні термін „критичне” означає „критикувати” (тобто говорити, що погано), а не мислити;
- по-третє: Реформа школи, яка розпочалася у 1993 році й донині частково пробуксовує, оскільки і сьогодні учні часто розглядаються як „вмістилища пам’яті”. Проте для розвинених країн основним завданням освіти є те, щоб після закінчення школи випускники стали повноправними людьми, готовими до усіх труднощів дорослого життя, щоб вони не лише жили а й були успішними.

Провідна українська вчена, що займається впровадженням технологій розвитку критичного мислення О. Пометун у даному аспекті стверджує таке: „Освіта орієнтована на майбутнє, яке не може бути наперед визначеним. Отже першочерговим є розвиток тих умінь і навичок мислення, що дають змогу адекватно оцінювати нові обставини й формувати стратегію подолання проблем, які можуть виникнути. Таким чином, розвиток критичного мислення стає найактуальнішим за часів інтенсивних соціальних змін, коли неможливо діяти без постійного пристосування до нових політичних, економічних та інших обставин, без ефективного вирішення проблем, значна частина яких не передбачувана. У цьому сенсі життєва необхідність критичного мислення для вітчизняної освітньої системи очевидна” [1, с. 7].

Але, незважаючи на актуальність та важливість досліджуваного поняття, слід зазначити, що критичне мислення крім цього „– ... явище багаторівневе та варіативне, бо в ньому відображаються морально-етичні настановлення, соціально-політичні риси, оцінний досвід, ціннісні орієнтири, знання людини, способи розумових і практичних дій [14].

„Корінна причина низького рівня керованості більшості підприємств галузей народного господарства – дефіцит знань і досвіду працівників управління, недостатня кількість професіоналів-управлінців, що мають спеціальну (базову) освіту, необхідну для ухвалення ефективних, комплексних управлінських рішень, адекватних закономірностям функціонування і розвитку соціально-орієнтованого ринкового господарства” [11]. На цьому в своїх працях наголошують як вітчизняні вчені та педагоги – фахівці з економічної освіти (М. Баб’як, В. Гаташ, Н. Перевозчикова, В. Стасюк, В. Терес, С. Цибін, О. Шпак та ін.), так і науковці в даній сфері з ближнього зарубіжжя (В. Гаташ, А. Картьожнікова, М. Ковальов, В. Попов та ін.).

При викладанні більшості курсів в економічних закладах освіти, підприємство (фірма) розглядається як єдиний суб’єкт, що прагне до максимізації прибутку. Педагоги-економісти [7] вважають, що альтернативні погляди на природу фірми повинні не просто згадуватися, але й активно використовуватися там, де без них незрозуміла сутність реальних процесів в економіці. Наприклад, розкриття суті відносин на ринку праці неможливе без опису відносин „принципал – агент” і концепції фірми як сукупності „управлінської рутини”. Тому, формування критичного мислення у майбутніх економістів, яке, на нашу думку, є ймовірним продуцентом творчого, креативного та складовою сучасного економічного мислення, сприятиме ефективності професійної економічної підготовки майбутніх фахівців. Для цього необхідно визначити структуру, компонентний склад, показники критичного мислення економістів.

Проблема критичного мислення найбільш розроблена в психолого-педагогічній літературі (Л. Виготський, Д. Клустер, К. Мерідіт, С. Уолтер, Д. Халперн та ін.). Д. Клустер у статті „Що таке критичне мислення?” [3] наводить такі характеристики означеного поняття: 1) критичне мислення є мислення *самостійне*; 2) *інформація є відправним*, а аж ніяк не кінцевим *пунктом* критичного мислення. Знання створює мотивацію, без якої людина не може мислити критично; 3) критичне мислення *починається з постановки питань і з’ясування проблем*, які потрібно вирішити; 4) критичне мислення характеризує *прагнення до переконливої аргументації*; 5) критичне мислення є мисленням *соціальним*.

На сьогоднішній день, у доступних нам джерелах спостерігаємо різноваріантні дефініції поняття „критичне мислення”. Так, у навчальному посібнику В. Попкова і А. Коржуєва „Дидактика вищої школи” [8, с. 100] вказується, що йдеться не про мислення як таке, а про „критичний стиль мислення” у сенсі наявності міцних навичок оцінювально-рефлексивної діяльності, у процесі якої людина чітко контролює свою активність, усвідомлюючи підстави, правила і схеми, якими вона у цей час керується. Критичне мислення – це система розумових стратегій і комунікативних якостей, що дозволяють ефективно взаємодіяти з інформаційною реальністю [2]; в педагогічному

контексті – це один з видів продуктивного мислення, що виявляється в спеціальних уміннях і якостях особистості та припускає аналіз, оцінку і перевірку об'єктів мислення з метою пошуку істини, оптимальних шляхів рішення проблем, удосконалювання власного мислення [5].

При цьому ми не отожднюємо критичне мислення із критичним настановленням, адже незважаючи на те, що в силу специфіки свого підходу до рішення задач, критичне мислення забороняє деякі ідеї або відкидає їх за непридатністю, його кінцева мета конструктивна. Тоді як критичне настановлення деструктивне за своєю суттю, адже: „Прагнення людини критикувати єдино заради критики має скоріше емоційний, чим когнітивний характер” [4].

Теоретичний аналіз підходів до визначення сутності критичного мислення та особливості економічної освіти і професійної діяльності дозволили нам дати таке визначення: **Критичне мислення економіста – це особистісно-професійна якість економіста, що характеризує один з видів продуктивного мислення; спрямованого на пошук оптимальних шляхів рішення професійних завдань та особистісних питань, застосування їх, як до стандартних, так і нестандартних ситуацій і проблем; виявляється в спеціальних здатностях та уміннях особистості виділяти головну ідею в змісті, висувати тезу, аргументувати її, адекватно розуміти думку іншого, працювати в команді, усвідомлювати і зіставляти безліч точок зору; припускає аналіз, оцінку і перевірку інформації, як з метою одержання бажаних результатів групової економічної роботи, так й особистісно-професійного самовдосконалення.**

Засоби інтерактивних технологій навчання спираються на принципи гуманізації, демократизації, диференціації та індивідуалізації і являють соціальне мотивоване партнерство, центром уваги якого є не процес викладання, а організована співпраця рівноправних особистостей суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Таке навчання передбачає моделювання професійно-економічних ситуацій, створення ситуацій пошуку, ризику, сумніву, успіху, суперечностей, переконання, співпереживання, задоволення чи смутку, аналізу та самооцінки своїх дій, спільне розв'язання проблем [10].

Висока ефективність інтерактивних занять забезпечується за рахунок того, що: цінується точка зору й знання кожного учасника; існує можливість поділитися своїм досвідом і проаналізувати його у комфортній атмосфері без примусу; існує можливість вчитися, виконуючи практичні дії; існує можливість припускатися помилок, що не призводить до покарання або негативних наслідків, кожний майбутній фахівець визнається унікальною особистістю, має повну свободу, право на повагу. Природно відбувається саморозвиток, здійснюється чітке й реальне ціле покладання і рефлексія. Учасники занять вчаться входити в ситуації пошуку рішень, застосовують здобуті знання, генерують безліч відповідей на поставлені питання.

Отже, очевидно – критичне мислення економістів містить як *особистісні* так і *групові* складники кожного з **компонентів: когнітивний, мотиваційний, рефлексивний, діяльнісний**. З цієї компонентної структури за характеристиками складників й впливає необхідність застосування засобів саме інтерактивних технологій навчання при формуванні критичного мислення економістів. Так, наприклад, груповим складником *когнітивного* компоненту нами визначено усвідомлення того, що інші можуть використовувати розбіжні критерії в підході до проблеми; *мотиваційного* – бажання з'ясувати та співвіднести власні інтереси з інтересами та цілями команди; *рефлексивного* – оцінювати наслідки альтернативних рішень на основі визначених цілей та цінностей; *діяльнісного* – приймати рішення відносно колективного управління та громадських проблем, працювати в команді та ін. суто економічні специфічні характеристики.

Висновки з даного дослідження. Відтак, застосування засобів інтерактивних технологій навчання при формуванні критичного мислення економістів надає можливості викладачу не тільки відстежувати позитивну динаміку формування означеної якості, а також й проводити діагностику динаміки розвитку групи (команди) у цілому. Тому **перспективи подальших розвідок** у даному напрямку нам вбачаються в розробці відповідного комплексу технологій для роботи викладачів вищих закладів освіти.

Література

1. Вукіна Н. В. Критичне мислення: як цьому навчати: науково-методичний посібник / Вукіна Н. В., Дементієвська Н. П., Сущенко І. М.: за наук. ред. О. І. Пометун. — Х.: СПДФО Тимофеев М. П., 2007. — 190 с.
2. Загашев И. Критическое мышление: технология развития / И. Загашев. — СПб.: „Скифия” & „Альянс-Дельта”, 2003. — 284 с.
3. Клустер Д. Что такое критическое мышление? / Д. Клустер // Перемена: международный журнал о развитии мышления через чтение и письмо. — 2001. — № 4. — С. 36—40.
4. Линдсей Г. Субъект познания // Творческое и критическое мышление: хрестоматия по общей психологии. — Вып. 3; отв. ред. В. В. Петухов / Г. Линдсей, К. Халл, Р. Томпсон. — М.: [б. и.], 1981. — 564 с.
5. Литвинова И. С. Деятельность учителя гуманитарных дисциплин по развитию критического мышления старшеклассников: дис. ... канд. пед. наук / Литвинова Инна Сергеевна. — Тула, 2005. — 164 с.
6. Нозль-Цигульская Т. Ф. О критическом мышлении [Електронний ресурс] // Журнал „Самиздат” / Татьяна Фёдоровна Нозль-Цигульская. — 2007. — Режим доступа: http://www.zhurnal.lib.ru/c/cigulxskaja_t_f/criticalthink.shtml
7. О роли экономической теории в подготовке экономистов-практиков [Електронний ресурс] // Биржа знаний: prepadav.net. — 2006. — Режим доступа: http://prepadav.net/referaty/referat_21935_1361.html.

8. Попков В. А. Дидактика высшей школы : учеб. пособ. [для студ. высш. пед. учеб. заведений] / В. А. Попков, А. В. Коржуев. — М. : Академия, 2001. — 136 с.
9. Попков В. А. Критический стиль мышления в профессиональном становлении преподавателя высшей школы : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08 / Попков Владимир Андреевич. — М., 2002. — 400 с.
10. Семенова А. В. Розвиток професійної компетентності фахівців засобами парадигмального моделювання (інтерактивний тренінг) : навч.-метод. посіб. / Алла Василівна Семенова. — Одеса : СВД Черкасов М. П., 2006. — 130 с.
11. Терещенко Н. С. Подготовка менеджеров-экономистов XXI века на ФЭМ [Электронный ресурс] / Н. С. Терещенко. — 2007. — Режим доступа : <http://www.bazar2000.ru/index.php?article=1605>
12. Халперн Д. Психология критического мышления / Даяна Халперн. — СПб. : Питер, 2000. — 512 с.
13. Шакирова Д. М. Формирование критического мышления учащихся и студентов: модель и технология [Электронный ресурс] / Д. М. Шакирова // Educational Technology & Society. — 2006. — № 9(4). — Режим доступа до журн. : http://www.ifets.ieee.org/russian/depository/v9_i4/html/6.html
14. Шеремета М. Як формувати критичне мислення на уроках історії? / М. Шеремета // Управління освітою. — 2003. — Т. 6. — № 4. — С. 133—136.

А.В. Кочубей

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НАРОДОЗНАВСТВА В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ТЕХНІЧНИХ ВНЗ

В статті проаналізовано проблеми відродження духовності і моральності як об'єктивну потребу часу, обґрунтовані концептуальні принципи навчання і духовно-морального виховання студентів засобами народознавства.

Ключевые слова: гуманітаризація, духовно-моральне виховання, народна культура, средства народознавства, технічна інтелігенція, формування особистості.

Summary. *The revival spiritual and moral is a necessity of time. In clause the conceptual principles of spiritual - moral education of the students by means of national knowledge are proved.*

Key words: *humanitarian thinking, humanitarizatsiya of maximum education, humanitarian values, humanitarizatsiya of scientific process, humanitarian aspect, humanitarian process, universal values, educational process.*

У сучасному суспільстві відродження духовності й створення національної вищої школи тісно пов'язані з використанням елементів народознавства в навчанні та вихованні студентства. «Освіта й виховання – найважливіший компонент культури, яка в усьому світі розвивається національним шляхом», – писав Юрій Руденко. Основне покликання технічного ВНЗ – навчати та виховувати студентів, продовжувати і розвивати національну освіту, культуру, мову, а отже, й всебічно розвиненого фахівця. У розв'язанні цих завдань вагоме значення має дисципліна "Народознавство" або ж застосування під час викладання технічних дисциплін елементів народознавства, як системи цінностей та інтегративних знань про український народ. У зв'язку з цим актуалізується вивчення та розв'язання проблем гуманітаризації фахової підготовки майбутніх інженерів у технічному ВНЗ. Хоча й існують труднощі в роботі викладача, але все ж кожен має можливості для створення власної системи роботи на основі народознавчих ідей і засобів.

Наукове завдання дослідження передбачає моделювання навчально-виховної системи, основаної на народознавчих традиціях, а тому практичне завдання полягає в створенні інноваційних методик навчання на основі розробки навчально-методичних комплексів нового покоління, в яких враховано педагогічні етнотехнології.

Вітчизняні та зарубіжні науковці досліджують проблеми гуманітаризації технічної освіти [2;1;5;8;11;12]. Але гуманітаризації засобами народознавства присвячено недостатньо досліджень, хоча книги українського народознавця В.Скуратівського [3;4] стали корисними підручниками з методики народознавчої роботи. Цікаві, на наш погляд, і підручники Л.А.Гавриленка та І.Г.Токарева, в яких запропоновано різноманітні народознавчі матеріали [6;7]. Досліджували народний та світовий педагогічний досвід А.І.Кузьмінський та В.Л.Омеляненко [10]. Вони пропонують українські народні прислів'я, приказки, афоризми тощо, що стосуються різних аспектів виховання молоді. Результати проведених досліджень дають підстави стверджувати про суттєві можливості впливу елементів народознавства на навчально-виховний процес.

Дослідження проблем застосування народознавства у ВНЗ є, але їх замало, тому мета нашої статті – запропонувати методи взаємозбагачення технічних і гуманітарних дисциплін. Ми вважаємо, що саме викладачі гуманітарних дисциплін повинні відповісти на запитання, яким чином розвивати національну технічну освіту, якими інноваційними формами, методиками й змістом здійснювати підготовку майбутньої технічної інтелігенції.

Актуальності у навчальному процесі набуває гуманітаризація інженерної освіти засобами народознавства, тому що в останні роки гуманістичну роль інженера в умовах жорсткого технократизму припущено, хоча суспільство і потребує творчої особистості, здатної на нестандартне мислення, з широким загальногуманістичним кругозором [12, с.3–9]. Тепер потрібна нова

філософія та інноваційні технології інженерії, в яких людинозбережувальний і особистісно-піднесений принципи стали б основними.

Основним джерелом зацікавленості навчанням повинен бути в першу чергу його зміст. Щоб зміст ефективно сприяв гуманітаризації, він повинен відповідати вимогам, які сформульовані в принципах навчання: науковість, зв'язок із життям, систематичність, послідовність.

Враховуючи специфіку технічних ВНЗ, особливості навчально-виховного процесу, вікові особливості студентів, їхню практичну діяльність, ми пропонуємо перелік засобів народознавства, які варто використовувати з метою гуманітаризації підготовки майбутніх інженерів

Структура засобів народознавства з метою гуманітаризації підготовки майбутніх інженерів

Словесні	Наочні	Практичні
Прислів'я, приказки, загадки, гумор тощо.	Кінофрагменти документальних і художніх фільмів із народознавчим змістом.	Створення свого родоводу, родоводу видатних науковців; міста, своєї групи тощо.
Народна пісня як фон під час заняття.	Записи народного фольклору, інтерв'ю з народними умільцями.	Використання елементів народознавства під час створення задач.
Бесіди про народну мораль та етику.	Інтерактивне відео; електронні підручники.	Інтелектуально-творчі ігри.
Дискусії на морально-етичні, морально-правові теми.	Народний живопис.	Створення авторського підручника «Математико (фізико та ін)-знавство рідного краю».
Мандрівки циклу «У світі українських народних знань».	Географічні та історичні карти, схеми, фотографії, моделі.	Комп'ютерна графіка (створення національної символіки для розпису і опис значення символів).
Круглий стіл «Духовна єдність поколінь».	Таблиці, стенди, в оформленні яких український орнамент; національна символіка.	На занятті виміряти об'єм народної скульптури.
Дебатний турнір (теза: чи потрібні давні народні технічні знання сучасному фахівцю?).	Спостереження за б'єктами в краєзнавчому музеї, музеї університету.	Скласти родинний календар важливих дат життя сім'ї кожного її члена (дні народження, ювілеї батьків, бабусі й дідуся).

Народні прикмети про життя, поведінку, погоду тощо.	Колекції декоративно-ужиткового мистецтва та ін.	На початку заняття на дошці записувати прислів'я чи афоризми (якщо це лекція, то про увагу, слухання; практичне заняття – про дбайливе ставлення до свого й чужого часу; працьовитість тощо).
Традиційні українські привітання й прощання (рольова гра з метою заєвсння елементів культури спілкування: розмова двох, один представляє давню молодь, інший сучасну).	Відеопроєктор, із метою демонстрування навчального телебачення.	Конкурс архітектурних і дизайн-проектів. Порівняння їх із давньою архітектурою (дискусія двох архітекторів: архітектор 19ст. й 21ст.).
Виховні години «Культура почуттів: історія й сьогодення».	Фонопосібники, екранні посібники статичної проєкції, дидактична техніка.	Написання рефератів із використанням народознавчої інформації.
Народознавчі п'ятихвилинки «Зерна народної мудрості».	Комп'ютер (створення освітнього Web-сайту (електронний посібник авторських студентських задач), оформлення народними орнаментами.	Аналіз емоційно-моральних ситуацій із використанням народного досвіду.
Семінар-колективне читання: студент зачитує текст (давні народні знання), коментує з позиції розвитку сучасної науки.	Web-форуми, телеконференції як інтерактивні форми комунікації зі студентами інших ВНЗ. Обмін досвідом.	Розробити особистий план роботи над собою, використовуючи народну мудрість.
Виступ-презентація з елементами театралізації (студенти презентують сучасні й народні знання).	Web-квести (запитання) з метою оформити освітню сторінку й обмінятися студентським досвідом.	Проаналізувати життєві кредо відомих українців і сформулювати девіз свого життя, який буде визначати поведінку.

Турнір красномовства «Бізнесмен повинен бути й Цицероном», «Духовний потенціал українського студентства» та інші.	Різноманітні виставки народознавчого характеру в методичному кабінеті	Письмово оформити зобов'язання перед собою, використовуючи народний досвід, за певний період досягти результатів; викорінити недоліки.
Читацька конференція за матеріалами творчості авторів, поєднаних однією тематикою (сучасний автор і давній)	Конституція України. Обов'язки й права студента. Обов'язки й права викладача.	Написати самозвіт перед собою про виконання взятих зобов'язань.
Круглий стіл «Моральність наукових відкриттів»		Укласти словник професіоналізмів за фахом. Як ці поняття, терміни колись називали.

Результат системного підходу до навчально – виховного процесу залежить і від *впровадження* комплексу різноманітних форм і засобів.

Основна форма керівництва процесом гуманітаризації – це практичні заняття, які мають комбінований характер, і підчас яких ми розв'язуємо кілька дидактичних завдань. У сучасних умовах вагомим здобутком учених, викладачів-практиків можна вважати розширення можливостей гуманітаризації за рахунок введення елементів народознавства в основний навчальний матеріал, і останнім часом перспективною навчальною формою занять є інтегровані заняття (Г.Шевченко, Б.Юсов, С.Коновець), де провідним освітнім компонентом успішно виступає народознавство.

Одним із засобів впливу народознавства на студента є його духовно-моральні цінності, адже питання моральної чистоти, честі, совісті, обов'язку особливо важливі в процесі формування духовного світу майбутнього інженера. Готуючи фахівця, ми повинні усвідомлювати, що наукові знання, інноваційні технології чогось варті лише тоді, коли опиратимуться на духовно-моральний рівень її носіїв.

«Науково-технічний прогрес уже багато в чому завинив перед людьми. Кожен фахівець повинен розуміти, завчасно передбачати, якою мірою нові наукові відкриття, технології будуть сприяти людському розвитку, чи не зашкодять вони фізичному та психічному здоров'ю жителів землі. Тому важливими напрямками ефективної діяльності ВНЗ є демократизація, гуманізація та гуманітаризація навчально-виховного процесу, органічне поєднання в ньому національного та загальнолюдського начал» [9, с.103].

Ми вважаємо, що з метою гуманітаризації підготовки майбутніх інженерів, варто застосовувати такі основні народознавчі прийоми:

На заняттях із усіх дисциплін широко використовувати кращі принципи народної педагогіки, тому що національне виховання найбільше відповідає потребам відродження України.

Дітей любили, але завжди ставилися до них вимогливо, дозволяли далеко не все, іноді за провини карали (Запозичуючи давній досвід, на заняттях теж не варто бути надміру добрим, дозволяти поводитися студентам надто вільно, адже це лише зашкодить. «Засиджене яйце завжди бовтун, заняньчений син завжди швендяло» (Нар. Мудрість)).

Діти брали участь у родинних і громадських обрядах. Невеличка роль, яку могла зіграти дитина в обряді весілля, водіння «Куста» тощо, допомагала повірити в себе (На заняттях було б мудро відстаючих у навчанні студентів не ігнорувати, як це буває, а поступово залучати до роботи, пропонуючи їм простіші завдання, щоб вони повірили в себе, в свої здібності. Таким чином, ми не позбавимо їх шансу на навчально-виховний ріст).

Батьки по-різному реагували на виявлення здібностей своїх дітей до науки, малювання, співу (Варто, якщо студент нестаранний у науці, розповісти, як наперекір батькам талановита художниця Катерина Білокур займалася малюванням. Батьки були в розпачі, а мати навіть прокляла доньку. Тепер же батьки намагаються всіляко допомогти дітям здобути освіту, а студентам варто лише дякувати (добросовісно навчаючись) батькам, котрі створили їм умови для навчання).

Делікатні методи заохочення й покарання застосовували в народі. Часто, щоб дитина зрозуміла, що вчинила неправильно, застосовували жартівливі примовки. Наприклад, «Як подивитися, то всі люди брешуть, одні тільки ми правди не кажемо», «Ой піч моя, піч! Коли б я на тобі, а ти на коні, славний з мене був би козак» (На заняттях, реагуючи на недостойну поведінку студента, викладачі неделікатно, а іноді й відверто грубо поводяться самі, забуваючи, що власним прикладом виховують, або навпаки, шкодять ще несформованій особистості студента. Доречно було б, беручи за приклад досвід наших предків, вміло пожартувати над негативною поведінкою, адже всім відомо, що сміх може обеззброїти будь-кого – неприємно бути об'єктом жартів. Але потрібно це робити дуже делікатно).

Куратору (тютору) варто одну з виховних годин присвятити праці Григорія Ващенко «Виховний ідеал», у якій визначено кращі національні риси, котрі потрібно розвивати в наступних поколіннях (міркуємо, в сучасних студентів). Це – високий інтелект, емоційність, охайність, чемність, гостинність, високі моральні якості, лицарська мужність, високий рівень статевої моралі української молоді. Можна запитати студентів, чому ж недорозвинені або й зовсім відсутні в сучасній молоді деякі з цих рис. Ващенко вважає, що це – хиби волі: ледачість, нерішучість, інертність, млявість. Так, це – національна вдача, й тому постає завдання: викладачам разом із студентами перемогти ці вади національної вдачі. З

цією метою ми пропонуємо для апробації проведення різних типів занять (математичного, географічного, хімічного напрямків) із використанням елементів народознавства. Наведемо приклади, які засоби народознавства, на нашу думку, можливо застосувати на заняттях математичного циклу.

Тема заняття	Зміст народознавчого матеріалу	Етап заняття	Завдання студентам
Вступне заняття	<u>1.Повідомлення</u> про значення математики, про математику навколо нас, про видатних математиків (М.Зарицький, М.Чайковський, В.Левицький тощо), про зв'язок математики з іншими науками (історія, народознавство, філософія, мова тощо). Приклади застосування математики в повсякденному житті. <u>2.Крилаті вислови:</u> За тридев'ять земель (дуже далеко). <u>3.Народні фразеологізми:</u> Верства келебердянська (дуже великий). <u>4.Народні загадки:</u> У мене в кишенях є гроші. Коли з однієї перекладу в другу Ігрн, то буде порівну, а коли з другої перекладу в першу Ігрн, то в першій буде вдвічі більше, ніж у другій (5 і 7). 100 баб – 100 порад, а якщо кожна баба по 100 порад, то скільки це буде? 5. Прислів'я. «Факт – уперта річ, а цифри ще упертіші».	1,3,5. Вивчення нового матеріалу 4. Підсумок заняття.	1. Дослідження «Математика навколо нас». 2. Дізнатися скільки це. 3. Підготувати Повідомлення. 4. Вирішити загадки й пояснити вирішення.
Лінії та поверхні ліній другого порядку: коло, еліпс, гіпербола, парабола	<u>1.Виступ-презентація народних математичних знань.</u> Українські селяни знали деякі основи геометрії: мали уявлення про просту й- ламану лінії, про властивості рівнобіжних ліній. Під час будівництва хат та виготовлення бондарських виробів використовували властивості діагоналей прямокутника (щоб побудувати стіни під прямим кутом), обчислювали відношення довжини кола до діаметра (за останній приймали третину	1,3. Вивчення нового матеріалу	

	довжини кола). Бондарі та теслярі вміли користуватися циркулем. Розписуючи хати, вироби, селяни послуговувалися різними геометричними фігурами. <u>2.Крилаті вислови:</u> Від горшка два вершка (малий на зріст, недосвідчений; вершки – стародавня міра довжини, рівна 4,4див) <u>3.Народні фразеологізми:</u> Туман вісімнадцятий (про некмітливу людину). <u>4.Народні загадки:</u> 5, 15, без двох 20, семеро, трое, ще й малих двоє (50)	2.4. Підсумок заняття.	2. Дізнатися, скільки це. 3. Підготувати Повідомлення. 4.Вирішити загадки й пояснити рішення.
Вступ до математичного аналізу	<u>1.Народна мудрість.</u> Українці завжди любили мудрувати, аналізувати все, що бачать, вирішувати складні завдання як життєві, так і математичні. Були серед них по-справжньому складні, над якими доводилось ламати голову місяцями. Вирішували задачі самостійно, або цілим селом. Хто знаходив правильне вирішення, користувався повагою, і його ім'я знали й в інших селах, називали мудрецем. Отже, й ми будемо навчатися математичному аналізу, щоб ставати мудрішими. <u>2.Крилаті вислови:</u> Чортова дюжина (13, за народними уявленнями, нещасливе число). <u>3.Народні фразеологізми:</u> Семимильними кроками (швидко). <u>4.Народні загадки:</u> Знайшли гривника й поділили: чоловікам по півтори копійки, жінкам по копійці, а дітям по чверть копійки. Скільки було чоловіків, жінок і дітей? (1 чоловік, 5 жінок, 14 дітей).	1. Вивчення нового матеріалу	
Десятинні й звичайні дроби	<u>1.Народна мудрість.</u> Вирішення складної задачі потребує напруженої праці, виховує волю, допитливість,	1,2. Вивчення нового	

	день, одне з найсвятіших, найрадісніших свят у християн. Готувалися до Великодня протягом усього посту: розписували писанки, пекли великоднє печиво: у четвер «золоті» паски – для воскреслого Христа, у п'ятницю – білі паски – на пам'ять про покійних, а в суботу – з простішого тіста – паски «для людей». У суботу ввечері господиня ладнала кошик із стравами, які несла святити до церкви: паску, крашанки, писанки, сир, м'ясо, кільце ковбаси, шинку. Кошик квітчали барвінком, накривали вишитою серветкою. Скільки важила паска, якщо, щоб пригостити гостей, відрізали 5/11 паски, що за масою складало 1500г? Запишіть масу паски у формі десятинного дробу. Скільки важила паска, якщо розділивши її на вісьмох, кожний отримував по $302\frac{3}{8}$ г?	нити рішення.
--	---	----------------------

Висновок і перспективи досліджень. Створення на заняттях позитивно-емоційної, «людяної» науково-творчої атмосфери зацікавленості та захоплення, на нашу думку, варто віднести до актуальних умов для успішної гуманітаризації підготовки майбутніх інженерів.

Кожен фахівець – особистість настільки, наскільки дотичний до духовного життя свого народу, його історії, звичаїв, чеснот і ін. Формування світогляду, інтелігентності майбутнього фахівця в дусі національної ідеї розпочинається з засвоєння духовних надбань рідного народу. Технічні ВНЗ повинні продовжувати цю благородну справу – формувати фахівця, особистість, адже національна науково-технічна інтелігенція – це активний творець національної ідеї держави та її суспільного прогресу.

Народознавство – невичерпне джерело навчально-виховної мудрості, та й саму педагогічну методику творить народ, а науковці, методисти, викладачі покликані опрацювати й застосовувати на практиці, що ми й плануємо в перспективі робити в наших наступних дослідженнях.

Література

1. Белова С.В. «Гуманитарная школа»: наука управления и искусство руководства. Учебное пособие. – М.: АПК и ПРО, 2004.– 340 с.

2. Беланова Р.А. Гуманізація та гуманітаризація освіти в класичних університетах (Україна – США): Монографія. Видавництво «Центр практичної філософії». 2001. – 216 с.
3. В.Скуратівського "Берегиня". – К.: Рад. письменник, 1987.
4. В.Скуратівського "Посвіт". – К.: Молодь, 1988.
5. Воронка Г. Дисципліни «ядрові» та елективні: фундаменталізація і гуманітаризація навчального процесу// Психологія і суспільство. –2005. – №4. С. 147–156.
6. Гавриленко Л.А. Джерело: Посібник з українського народознавства. – Запоріжжя: Просвіта, 2003.
7. Гавриленко Л.А., Токарева І.Г. Край: посібник з українського народознавства. –Запоріжжя: Просвіта, 2003.
8. Кезин А. Проблемы и перспективы гуманитаризации// Вестник высшей школы – 1991. – №9. – С. 38–40.
9. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник. –К.: Знання, 2005.– 486 с.
10. Народна педагогіка: світовий досвід /Уклад.: А.І.Кузьмінський, В.Л.Омеляненко, –К.: Знання-Прес, 2003.– 134 с.
11. Новиков А. Гуманизация профессионально-технического образования // Сов. педагогика. –1989.–№5.С. 23–27.
12. Оніщенко І. Гуманітарна освіта в контексті Болонського процесу // Освіта.– 2005.– 9–16 січня

Н.Я.Купрата

ГУМАНІЗАЦІЯ – ОСНОВНИЙ ПРИНЦИП ОСВІТИ ТА ВИХОВАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

У статті розглядаються гуманістичні принципи освіти та виховання у вищій школі. Слово як вагомий чинник гуманізації всього навчального процесу має потужний виховний важіль, який спроможний під керівництвом викладача сформувати моральні норми та принципи молоді людини. Настанови гуманізму та миру - це ті домінанти суспільного життя, які повинні увійти в якості імперативів у масову свідомість та буденну психологію молодих українців.

Ключевые слова: гуманизм, образование, воспитание, личность, украинский язык, моральные нормы и принципы.

Key words: humanism, education, upbringing, personality, Ukrainian, moral norms and principles.

Одним з аспектів перетворень, які відбуваються в нашому суспільстві, є гуманізація всіх сфер життя, що передбачає підвищення культури людини, розвиток її творчого потенціалу.

Саме гуманізація повинна стати основним принципом виховання студентів вищих навчальних закладів. Це інструмент процесу відродження духовності, нової творчості вільної людини, який підносить студента університету на щабель гуманності, інтелекту.

Щоб українська мова не залишалась «трупом слова» [1,121], за словами Лесі Українки, передова українська інтелігенція прикладала і прикладає всі сили, щоб зберегти мову, відстояти її громадянство серед інших мов світу. І «перше всього потрібна ширша освіта на рідній мові, на рідному ґрунті: з освітою на рідній мові швидше дійдемо до рівня світової культурності, ніж з освітою на чужій мові, на чужому ґрунті» [5,3]. Формування особистості починається ще в дитинстві тому Україна повинна дбати про молодше покоління, бо діти – то найцінніший скарб кожної держави.

Українська нація, як і кожна нація світової співдружності, має свою самотню історію, глибоко гуманістичну ідеологію, власну філософію буття, оригінальну систему виховання. Освіта і виховання є найважливішими компонентами культури, яка в усьому світі розвивається саме національними шляхами. Перед вихованням завжди ставилась одна широка мета: виховати людину, якій усе людське буде близьке, рідне. Виховання – це прилучення дитини до світу людських духовних цінностей. Особливої ваги сьогодні набувають такі загальнолюдські цінності як гуманізм, патріотизм, честь, справедливість та ін. Однією з найважливіших реальностей нашого сучасного розвитку є гостра потреба в гуманізації усіх сфер суспільних відносин. Науковці трактують гуманізм як ідейно-моральний принцип, згідно з яким людина – найвища цінність і досконалість природи. Вона наділена творчим потенціалом та високою мораллю, добротою і справедливістю. Гуманізм є особливою формою бачення світу та діяльності в ньому на основі сповідання принципів високої людяності, добра, миру, злагоди, моралі, безкорисливості у ставленні до людей та у взаєминах з ними. Настанови гуманізму та миру – це ті домінанти української ментальності, що мають бути підкріплені на новому етапі розвитку суспільного життя України та ввійти в якості імперативів у масову свідомість та буденну психологію.

Вивчення рідної мови, українських звичаїв, традицій, пробудження спочатку інтересу, а потім і захоплення національними скарбами української культури – ось основна мета викладачів гуманітарних кафедр. Саме рідне слово володіє тими тонкими механізмами, які, впливаючи на емоційну сферу, пробуджують образи мислення, здатність до співпереживання, співчуття, заглиблення в психологічний світ інших людей. Багато студентів українського походження, особливо в південних та східних регіонах, не володіють україн-

ською мовою в повній мірі забули Чий сини? Яких батьків? Ким? За що заку-ті?...[8,62]

Пам'ятаючи, що майже в кожному із них тече кров їх великих пращурів, завдання викладачів зробити так, щоб ця кров «заговорила» і затремтіла мого серця струни [1,58].

На нашу думку, особливу увагу слід звернути на виховання молоді на перших курсах університету. Адже саме цей період теоретично і експериментально обґрунтований у педагогічній науці як період, сприятливий для початку розвитку особистості, яка здатна свідомо обирати свій шлях в житті. Надзвичайна пластичність психіки, велика емоційна чутливість, сприятлива для розвитку моральних почуттів, новоутворення у вигляді усвідомлюваних мотивів, здатних підкорити безпосередні потяги, поява етичних інстанцій роблять цей молодий вік ще вік сенситивним для формування моральних основ особистості. Становлення особистості, на думку С. Л. Рубінштейна, є становленням її основних психологічних ставлень до навколишнього світу. Внутрішні ставлення людини визначають її зовнішню соціальну активність. Серед багатьох ставлень, якими людина вже з раннього дитинства пов'язана з довкіллям, деякі є домінуючими. Це ставлення людини до інших людей, до себе самої та до предметів зовнішнього світу. Ставлення до людей є вирішальним і має характер взаємовідношення. Одним із найважливіших важелів регулювання взаємовідносин у середовищі людей є моральні норми. Вони, як засоби і форми регуляції поведінки, утворюють нормативно-ціннісну систему культури суспільства, покликану забезпечити стабільність і стійкість соціальної системи, упорядковують відносини людей. Моральні норми виступають як засоби накопичення, збереження і передачі соціального досвіду.

У постійному спілкуванні з технікою, у вік комп'ютеризації занедбується творча людина, особливо, діти черствіють, втрачають людяність і стають жорстокими. Щоб не виростити гобсеків в економічному ВНЗ, скупих, безжалісних людей, які понад усе люблять гроші та статки, викладачі мають прикласти немало зусиль, щоб розв'язати проблему, яка стоїть перед кожною молодістю людиною: «Для чого живеш? Ти для грошей чи гроші для тебе?».

Саме гуманітарні кафедри формують особистість в молодій людині, саме національна культура, материнська мова здатна зберегти націю від манкурства.

У сучасній педагогічній практиці домінують технократичні підходи до особистості і виховання, які руйнують гуманістичний дух освіти, формують людину-виконавця, конформіста, холодного прагматика. Наслідком цього стала загальна духовна криза.

На сьогодні досить гостро постає питання про сучасний зміст виховання, можливу зміну його орієнтирів. Невідповідність, а, подекуди навіть різкий контраст між ідеалами, віру в які намагалися прищепити педагоги, і реальним життям - усе це неминуче позначилося на моральній культурі не

одного покоління. Прикро, але сьогодні все рідше зустрічається доброзичливість, щирість, а, натомість дуже легко зіткнутися з хамством, жорстокістю, злочинністю. Різні періоди життя суспільства породжують різні явища. Сьогоднішній стан багатьма вченими оцінюється терміном "депривація" (відчуження). З точки зору психології, це стан, пов'язаний з біологічно повноцінним, але психологічно спустошеним середовищем. Саме емоційна депривація породжує байдужість у дітей до всього оточуючого. Порожнина в душі, не заповнена турботою і увагою дорослих, заповнюється негативним. З цього приводу слід згадати вислів педагога-гуманіста В. О. Сухомлинського: "Байдужість – це велике горе, вона породжує себелюбство, а себелюбство – джерело жорстокості". [7,149] Дж. Локк застерігав дорослих про те, що нудьга – це найміцніша отрута для дитячої душі. Попри все, нам слід, погодитись з тим, що часто педагоги, викладачі, батьки, заклопотані буденними побутовими справами, не звертають належної уваги на дітей, не думаючи про те, що саме діти – це майбутнє і надія держави. І що саме від сьогоднішніх студентів залежить, яким буде життя у майбутньому, і тому дуже важливо сьогодні повернутися обличчям до молодої людини, її потреб і проблем; поставити юнацтво в центрі всього навчально-виховного процесу ВНЗ. Такий підхід потребує зміни прийомів і методів організації роботи.

Наприклад, в американських коледжах та університетах період два роки студенти проходять ряд загальних курсів. Більша частина курсів є обов'язковою, незалежно від майбутньої спеціалізації. Одним із таких вступних курсів є курс мовлення. „Вміння говорити вважається із провідних принципів людської діяльності, від якого залежить успіх або неуспіх ”індивіда в різних життєвих обставинах. Невипадково саме страх перед прилюдним виступом очолив список „особистих проблем”, одержаних у результаті опитування великої групи студентів Петербурзького університету [2,121].

Таким чином, перед мовознавцями постають непрості завдання: навчити студентів не тільки грамотно писати, а перш за все говорити, бо саме мова розкриває культуру людини, її освіченість і вихованість. Недарма Платон казав: „Заговори, щоб я тебе побачив”. Душі немає у слові написаному, це розумів ще Сократ. Під владою творчого та руйнівного начал знаходиться така сфера, як стихія людського слова. Викладачі гуманітарних кафедр мають донести до свідомості кожного студента просту істину: мова – це вчинок. Наслідки промови можуть буди найближчі та віддалені.

Ф. Ніцше висловив ідею, згідно з якою в житті існують два протилежних начала – аполонівське (творче) та діонісійське (руйнівне). Під владою творчого та руйнівного начал знаходиться така сфера, як стихія людського слова. «Аполлонівське» начало гармонує мову людини, вносить у неї благотворчий чи миротворчий, гуманний вплив, перетворює слово на явище культури. «Діонісійське» – несе в собі дух руйнування, згубний для людського спілкування та взаєморозуміння.

Воно породжує сварки і саме є злом, бо руйнує підвалини цивілізованого, культурного співжиття людей. Агресивне слово – це цілком самостійна, дискретна одиниця реальності. Люди, що вступають в спілкування, не завжди рівні: вони відрізняються один від одного своїм соціальним статусом, життєвим досвідом інтелектуальним потенціалом. Викладач має до кожного підібрати «ключ», відкрити можливості студента, знайти спільну мову. І тут авторитетність викладача, його особистість, професіоналізм, моральні якості мають першочергове значення. Відомо, що авторитет викладача складається з двох основних складових: авторитету ролі і авторитету особистості. Якщо кілька років тому у практиці вищої школи у ставленні студентів до викладача найчастіше переважав авторитет ролі, то зараз це авторитет особистості, його яскрава, неповторна індивідуальність, загальна та професійна культура. Саме особистість викладача здійснює потужний виховний (педагогічний) і психотерапевтичний вплив на студентів.

Майстерність викладача визначається почуттям міри, єдністю поваги та вимогливості по відношенню до студентів.

Як бачимо, складові людського спілкування цього великого мистецтва бути серед людей, почувати себе людиною серед людей – багатогранні. Саме з них і складається формула мистецтва спілкування, загальні вимоги до людської взаємодії, основи гуманізму. Тому курс «Української мови професійного спілкування», який читається у вищій школі має надзвичайно важливе значення як вагомий чинник гуманізації всього навчального процесу. Майбутні економісти, менеджери, бухгалтери, фінансисти після закінчення ВНЗ стануть колегами, партнерами по бізнесу і уміння спілкуватися для них стане випробуванням, змусить їх згадати всі правила мовленнєвого етикету, уміння говорити, переконувати, знаходити оптимальний варіант ділових взаємовідносин як по вертикалі (субординація відносин), так і по горизонталі (партнерські). Використання етикетних мовленнєвих оборотів допомагає співрозмовникам встановити контакт, налагодити взаєморозуміння, створити сприятливу психологічну атмосферу. На основі гуманістичних засад, які мають стати стержнем особистості.

До особливостей ділового спілкування належить і підвищення відповідальності учасників за його результат. Можна з упевненістю сказати, що успішна ділова взаємодія у більшості визначається обраною стратегією і тактикою спілкування, тобто умінням правильно сформулювати мету розмови, визначити інтерес партнерів, побудувати обґрунтування власної позиції, аргументовано тактовно доказувати помилковість думок і доводів опонентів.

На думку А. Шопенгауера, «красномовство – це властивість передавати іншим наш погляд на річ чи нашу налаштованість по відношенню до неї, збуджувати в них наші почуття до неї, і таким чином, викликати у них симпатію до нас; і все це під впливом того, що ми передаємо їм словами потік наших думок, причому з такою силою, що він відхиляє хід інших власних думок від прийнятого

вже ними напрямку і заводить його в наш. І успіх цього буде тим більший, чим сильніший хід інших власних думок відхилявся від наших. Виходячи з цього, легко зрозуміти, чому власне переконання і пристрасть роблять нас красномовними і що взагалі красномовство швидше дар природи, ніж наслідок мистецтва, хоч і тут мистецтво допомагає природі [9,203].

Треба відзначити, що мистецтво, народна творчість, поезія і українська пісня також є вагомими чинниками гуманізації вищої освіти. Усі вечори, присвячені роковинам відомим українським письменникам, художникам, вечори на Різдво, на свято Святого Миколая, свято Матері, вечори пам'яті жертвам голодомору, свято Перемоги – всі ці заходи формують у студентів гуманне ставлення до Людини, виховують співчуття і переживання за все і всіх, хто нас оточує, хто жив, творив, загинув заради майбутнього.

У діловому спілкуванні треба визначити, що необхідно і доцільно сказати, щоб обов'язково викликати інтерес партнера, а ваша поведінка повинна нести віддзеркалення вашої особистості. Управління настроєм у спілкуванні забезпечує і загально моральний мікроклімат людської взаємодії. Мовленнєва діяльність відіграє тут вирішальну роль, бо людина сама своєю мовою, поведінкою, жестами готує собі добре підґрунтя для вирішення будь-якої проблеми.

За О.О. Леонтьєвим, мовленнєва діяльність – це «процес використання людиною мови з метою передачі та засвоєння суспільно-історичного досвіду, або встановлення комунікації, або планування своїх дій» [3,31].

Якщо порівняти молодь, яка навчалась у вищих навчальних закладах 10 років тому, із студентами, які прийшли сьогодні до університету, то помітна велика різниця у їхньому світобаченні, в оцінці навколишнього світу, ставленні до навчання, до викладачів і до своїх колег. Більшість із них прагне будь-якою ціною стати багатими, незалежними від батьків, самостійними в житті. Моральні цінності, почуття відповідальності за все і всіх виражено у них або дуже слабенько, або взагалі відсутнє. Життя внесло у їхню свідомість значні корективи, але разом з тим багато з них пишаються своєю країною і людьми, які в ній живуть, працюють і своєю працею і досягненнями прославляють на весь світ. І це прекрасно.

Усвідомлення того, що ти часточка цього світу і від тебе у великій мірі залежить майбутнє прийдешніх поколінь, змушує молодь переглянути свої погляди на життя, шукати сенс життя. Вища школа покликана допомогти студентам якнайскоріше знайти себе в цьому світі, усвідомити свою значущість у ньому.

Якщо ще вчора здавалось, що в загальній структурі педагогічного процесу у вищій школі головною, ключовою фігурою є викладач, то сьогодні головним у навчальному процесі є студент. Саме він є «сонцем», навколо якого крутиться весь навчальний процес.

Морально виховану особистість характеризує саме усвідомлене прийняття моральних норм як принципів і норм власної поведінки, коли вимоги до особистості стають внутрішніми вимогами особистості до себе.

Проведені в педагогічній і психологічній науці дослідження вказують, що в молодому віці діти здатні засвоїти і усвідомлено користуватись у взаємовідносинах з іншими людьми моральними нормами. Це норми гуманізму, справедливості, правдивості та ін. Одним із найважливіших завдань виховання молоді є формування моральної відповідальності перед іншими людьми і самим собою. Якщо в молоді роки людина засвоїть азбуку моралі, вона і в подальшому свої відносини буде будувати на засадах гуманізму, доброзичливості, справедливості. Але для цього потрібне добре організоване виховання у вищому закладі, в сім'ї, в повсякденному спілкуванні. Це розширює коло проблем - якісна професійна освіта майбутнього вихователя, вчителя і викладача ВНЗ, бажання кожну хвилину спілкування з дитиною спрямовувати на формування у неї добрих почуттів.

Якщо ми хочемо змінити життя на краще, утвердити гуманізм, альтруїзм, загальнолюдські цінності як основні принципи взаємовідносин між людьми, ми повинні орієнтувати свою діяльність на дитячі проблеми, адже, як справедливо відмітив польський педагог, лікар, поет Януш Корчак, що зміни в дорослих починаються в душах дітей.

Потрібно, щоб освіта була зорієнтована на культуру, зокрема національну, цей напрям зумовлений загальними цілями школи, ВНЗ України.

Література

1. Леся Українка. Пов. вид. тв. в 12-ти т. – К., 1977. – Т. 1. – С. 58.
2. Оптимизация речевого воздействия. М.: Наука, 1990. – С. 121.
3. Основы теории речевой деятельности/Под. Ред. А.А. Леонтьева. – М., 1974. – С. 31
4. Платон. Горгий // Платон. Соч.: В. 3т. – М.: Мысль, 1968. – Т. 2. – С. 38.
5. «Рідний край». – 1910–1911 р. – № 1. – С. 3.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 1993. – С. 36.
7. Сухомлинський В. О. Серце віддане дітям. – К., 1984. – С. 149.
8. Шевченко Т. Кобзар. – К., 1991. – С. 62
9. Шопенгауэр А. Мир как воля и представление. Т. 2. – М.: Наука, 1993. – С. 203.

БАГАТОАСПЕКТНІСТЬ І МОДЕРНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВІХОВНОГО ПРОЦЕСУ НА ЗАНЯТТЯХ З ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В РАМКАХ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ПАРАДИГМИ В ТЕХНІЧНОМУ ВНЗ

Ключевые слова: Болонский процесс, образовательная политика, личностно-ориентированная парадигма, опыт, языковая среда, самоопределение, бихевиоризм, ответственность, приоритеты в общении, педагогическое мастерство.

Key words: Bologna process, educational policy, personality-oriented paradigm, experience, verbal environment, self-determination, behavioural science, responsibility, priorities in communication, art of teaching

В статье подробно изложены основные аспекты учебно-воспитательного процесса в ВУЗе в рамках личностно ориентированной парадигмы.

The main aspects of educational-upbringing process in the university within personality oriented paradigm are described in details in the article

Перед українськими університетами, що встали на шлях запровадження в життя рішень Болонської декларації, що обумовлене історичними передумовами, постає завдання підготувати фахівця, кваліфікація якого відповідає не тільки потребам ринку, реалізуючи короткострокову перспективу, але і приділяти належну увагу довгостроковій перспективі, в рамках якої готують конкурентоздатну особистість, яка володіє високоякісною освітою, що підтверджується проходженням в процесі навчання екзаменаційної атестації, і яка задовольняє запитам суспільства. Це означає, що Болонський процес сприяє не виявленню культурних і соціальних відмінностей і виникненню на цьому ґрунті розбіжностей і конфліктів, а навпроти, об'єднанню народів Європи, в якому не переслідується мета пошуку кращої культури, або традицій, або освітніх стереотипів, а признається національна своєрідність кожної країни, з'являється відношення терпимості як один із засобів на шляху створення єдиного освітнього простору [3].

Т.ч., якщо ми бажаємо, маючи в своєму розпорядженні інформацією, що постійно надходить до нас, зайняти вигідне положення по відношенню до зарубіжних країн, то нам слід враховувати цікавість, що виявляється, з їхнього боку до нашої культурної спадщини, що сприяє передачі з покоління в покоління тих базових відомостей про історичне минуле, цінностей матеріальної і духовної культури, на підставі яких встановлюються міцні зв'язки і відносини, обговорюються також шляхи вирішення виникаючих завдань і робляться перші кроки назустріч зближенню і перегляду деяких сталих переконань.

Якщо ми розвиватимемо нашу освітню політику відокремлено, то ризикуємо втратити необхідні контакти через відсутність діалогу, висунення пропозицій і накопичення знань наукового характеру у зв'язку з тим, що надамо значення становленню свого духовного, культурного і освітнього потенціалу, не використовуючи досвід і рекомендації інших країн. Такі дії з нашого боку можуть привести до виникнення конфліктних відносин, і в той же час формуванню відчуття відчуженості, як єдиній адекватній реакції при зіткненні з подібними ситуаціями, оскільки ми не враховуємо те, що на нас накладається певний ступінь відповідальності за сумісне з іншими країнами проведення освітніх реформ.

На думку Борисової Н.В. підвищення рівня інформатизації та комп'ютеризації освіти залишає актуальним перехід від інформаційної, знанієво-орієнтованої до особово-орієнтованої парадигми освіти (Н.А.Алексеев, Е.В.Бондаревська, І.А.Колесникова, В.В.Серіков, І.С.Якіманська та ін.), де абсолютною цінністю є сама особа в її самотності і цілісності [1,с.1].

Актуальність даного переходу полягає в тому, що зараз, у зв'язку з переглядом ціннісних орієнтацій нашого суспільства в галузі освіти, чітко простежується невідповідність використовуваних методів запланованому результату. Можливо, перегляду повинні підлягати навіть не сама методика, а принцип, від якого слід відштовхуватися для коригування колишніх установок (методів). Мета даної роботи - розглянути детально всі складові навчально-виховного процесу в технічному ВНЗ в рамках особової орієнтованої парадигми, показати зіткнення суперечливих точок зору на виховний процес, якого дотримувалися дослідники раніше і дотримуються зараз, а також складність і деяку "подвійність" самого процесу виховання.

Педагог в ході проведення заняття може зосередити дуже багато уваги на методиці, залишаючи зовні локуса спостереження і контролю особи студента, від чого насправді залежить успішність студента в придбанні нових знань. Перед викладачем стоїть завдання – розкрити в ньому приховані можливості і визначити напрями, в яких найбільш переважна їхня реалізація.

Як відомо, технологія особистісно-орієнтованого навчання ще не отримала широкомасштабного застосування, оскільки поки деякі переваги всього комплексу принципів, покладених в її основу, ще не були доведені на практиці, але розвиток педагогічної думки впродовж декількох сторіч привів до їх розробки і збільшенню їхньої значущості [6].

Можливо, що відсутність практичного застосування особистісно-орієнтованого навчання була пов'язана з тим, що особистісно-орієнтоване навчання схвалюють далеко не всі викладачі, переслідуючи при навчанні одну-єдину мету – навчити, дати базові знання по своєму предмету, не враховуючи найважливіше, на наш погляд, – реалізацію компоненту педагогічного спілкування не тільки, як наслідку детермінованих і соціально заданих умов в рамках предметоцентричної парадигми, а як спілкування відповідного про-

гнозованим очікуванням обох сторін, в якому присутнє вищезгадане слідство, а також особові інтереси і запити студентів.

Традиційно для підвищення ефективності дії педагога-початківця на вихованця йому рекомендували накопичувати досвід і читати відповідну літературу, але зараз встало питання про те, що успішна передача знань залежить не стільки від його знання теоретичного матеріалу (хоча це грає далеко не останню роль), але і від уміння педагога відчувати на інтуїтивному рівні настрій студентів, щоб потім набудувати їх на потрібну йому «хвилю». Педагог не досягає цієї мети, якщо він не «проникся душею і думками» в атмосферу студентського колективу, якщо йому не відкрилася суть його внутрішніх відносин.

У цьому ми бачимо причину того, що, висловлюючись Подласого І.П., особистісно-орієнтоване навчання – це технологія майбутнього, потреба в якій виникла у далекому минулому і теоретична база якої розробляється зараз. Викладачеві необхідно навчитися застосовувати на практиці такий підхід. Складність його впровадження в систему вищої освіти полягає в тому, що на даний момент розвиток особових якостей залишається на «периферії» навчально-виховного процесу, що спричинить позбавлення навчання цілеспрямованого характеру через відсутність психологічного включення об'єкту педагогічної дії, особи студента, у відносини найбільш прийнятні для нього в кожній конкретній ситуації.

Саме риси вдачі, властиві кожному студентові, його схильності та таланти, здібності та воля, що допомагають зробити нарис його психологічного портрета, відкладають свій відбиток на його подальшу долю. Завдання педагога – виявити характеристики і якості особи, щоб правильно організувати процес навчання, застосовуючи ті методи і прийоми, які найбільшою мірою сприяли б розкріпаченню його власного «я» і самореалізації в житті [6].

Отже, особистісно-орієнтована технологія полягає в наступному:

1. Актуалізація і привнесення особистого досвіду в процес навчання, обґрунтування індивідуальних переваг студентів:
 - заломлення суб'єктного досвіду через систему дидактичних принципів і організацію навчально-виховного процесу в цілому;
 - діагностика здібностей і виявлення схильності до певного виду діяльності [8].

Перед педагогом ясно «викристалізуються» ті аспекти навчання, які найбільшою мірою впливають на інтелектуальний розвиток студентів в результаті аналізу зворотного зв'язку при спілкуванні. Саме знання, що є в наявності у студента, сприяють виникненню тієї або іншої емоційної реакції. Знання, отримані таким чином, найміцніші, оскільки педагог зачіпає емоційну сторону їх сприйняття, враховує досвід студента і будує відносини на базі дидактичних принципів.

Не дивлячись на те, що методично доцільніше, згідно точки зору різних дослідників, яка історично склалася, судити про результативність процесу навчання з урахуванням всіх критеріїв дидактичних принципів, ми все-таки рекомендуємо викладачеві визначити для себе на кожне заняття застосування того або іншого дидактичного принципу, і прослідкувати, як особа студента розкриватиметься, що для неї стане головним, чи вдасться педагогові оволодіти її увагою. Такий підхід абсолютно не є догматичним. Поставивши перед собою мету, – спостереження над розвитком особи через один дидактичний принцип, педагог бачить перед собою реальну картину правильності або помилковості його колишніх переконань і поглядів, підсумовуючи і вносячи корективи до раніше закладених в його свідомість теоретичних знань про передумови щодо формування особи студента в технічному ВНЗ. Т.ч. отримується на основі спостереження досвід керівництва людьми.

2. Зміна позицій викладача по відношенню до навчаного:

- підтримка позитивного зворотного зв'язку;
- вірна і своєчасна інтерпретація і корекція помилок студентів;
- допомога при виникненні труднощів [5].

Авторитарна педагогіка колишніх сторіч виділяла метод покарання, як один з найдієвіших. Зараз пріоритети у вихованні дещо змінилися. За допомогою покарання не завжди можна досягти бажаного результату. Тому педагогові слід помічати не тільки недоліки і можливі мінуси в поведінці вихованця, а за канвою невіршених виховних завдань розгледіти ті «позитивні паростки», які йому вдалося посіяти в його душі і виростити до потрібної висоти. Це можливо, якщо педагог проявить чуйність до свого вихованця, прагнучиме зрозуміти те або інше його поведінка і виховати в нім відчуття відповідальності не тільки за свою долю, але і за відносини з навколишніми людьми, що, як відомо, є одним з головних принципів виховання в колективі.

Ми повністю згодні з думкою Н.А. Мінкіної, яка розділяє два поняття: внутрішньої та зовнішньої відповідальності [4].

Нам представляється, що якщо у людини не буде явно вираженого «внутрішнього стрижня», поглядів, що чітко сформувалися, і переконань, якщо не здійсниться збіг принципів, покладених в основу внутрішньої і зовнішньої відповідальності, або не відбудеться перехід від одного вигляду відповідальності до іншого, то в цьому випадку ми можемо стверджувати, що зовнішні вимоги, пред'явлені до особи, були або завищеними, або не відповідали її справжній самооцінці, її внутрішнім мотивам. У цьому криється причина порушень відповідального відношення людей.

Педагог зобов'язаний поважати студента з тим, щоб бути не тільки справедливим, оцінюючи його знання, але і уміти делікатно підправити його помилки, не наносячи йому моральної образи у зв'язку з тим, що у в даний період інтенсивно йде становлення особи, її самодетермінація, посилення ролі таких здавалося б не значущих раніше принципів справедливості, толеран-

тності і свободи. Авторитарна педагогіка була заснована на тотальному ігноруванні цих принципів, і педагоги, які її дотримувалися, повністю «відсікали» будь-який прояв вільної волі вихованця

Також педагогові слід аналізувати помилки студентів у зв'язку з тим, що кожна виявлена помилка додає ще один штрих до їх психологічного портрета. Це пояснюється тим, що у тому потоці інформації, який не припиняє поступати, пам'ять і сприйняття студента фіксують ті фрагменти знань, які асоціативно зв'язуються з його особистим досвідом, а також ті, що відповідають його інтересам і особливостям психіки.

3. Створення мовного середовища «штучним шляхом» з метою розширення кругозору:

- самостійне використання студентами технічних засобів навчання;
- взаємообмін знаннями, а також аудіо і відео записами з однокурсниками;
- читання і аналіз рекомендованої літератури [5].

Поява і впровадження в процес навчання ТЗН, своєрідних помічників при вивченні іноземної мови, неможливо переоцінити. Але і тут слід уникати перетворення заняття на одноманітну діяльність з використання ТЗН. Тому в цілях економії часу, викладачеві рекомендується давати студентам аудіо і відео записи для позакласного перегляду або прослуховування в цілях закріплення розглянутого на занятті матеріалу, обговорення зі своїми товаришами, щоб потім на спеціально відведеному для цього занятті співвіднести їх думки з думкою і досвідом викладача і сформувати власну позицію по тих або інших питаннях.

Абсолютно очевидно, що підручник не може охопити все різноманіття тем, що представляють інтерес для студента. Можна порекомендувати студентам, які прагнуть глибшого вивчення тих або інших аспектів по своїй спеціальності, користуватися іншими інформаційними джерелами в цілях розвитку пізнавальних здібностей і підтримки інтересу до певної галузі наук.

4. Обговорення на занятті пошуку виходу з скрутних життєвих ситуацій:

- самовизначення і усвідомлення індивідуальної своєрідності кожним студентом;
- організація дискусійного клубу з урахуванням побажань учасників;
- одночасне використання зорового і слухового каналу, а також моторній пам'яті;
- наслідування прикладу яскравих видатних особистостей, службовців зразком для «наслідування» [5].

Отже, студенти, які досягли успіхів у навчанні, починають виробляти в собі свій власний стиль поведінки. Вони вже чітко усвідомлюють свою індивідуальність. Ми бачимо, що в цьому немає нічого негожого, оскільки особа виходить на новий рубіж свого розвитку, і сам цей факт вимагає розуміння з боку найближчого оточення. Її своєрідність і неповторність безпосередньо пов'язана з її умінням розбиратися в складних професійних завданнях,

шукати і знаходити до них нові підходи і вирішувати їх на високому інтелектуальному рівні. Як видно з вищесказаного, дискусійний клуб слід організовувати за ініціативою тих студентів, які висловлюють бажання поділитися своїми поглядами і показати своє відношення до професійних питань, щоб влити новий живий струмінь у взаємини в колективі.

Щоб навчити студента мислити на професійні теми, педагог зобов'язаний володіти непростим мистецтвом, і ми навіть сказали б даром, переконання. Складність його полягає в тому, що для переконання студента в правильності та важливості інформації потрібно активізувати всі канали його сприйняття з метою сприйняття в повному об'ємі її цілісності за наявності деякої її фрагментарності.

Згідно зауваження Станіславського К.С., неодмінною умовою спілкування педагога з вихованцем є «зондування душі об'єкту щупальцями очей»[7]. Ми ж, навпаки, дотримуємося абсолютно іншої точки зору. Об'єкт, на який направлена «частинка» уваги педагога, не може стати «зондованим». Це суперечить одному з важливих законів в психології про «вибірковість» сприйняття. Далеко не всі студенти відразу будуть готові сприймати нову інформацію, а душа тих, яких ця інформація зацікавить, стане зовсім не «зондованою», а «залученою»(involved).

Також ми бачимо деяке смислове обмеження у виразі «щупальцями очей». Педагог має в своєму арсеналі «багатий» набір мімічних, рухових, інтонаційних засобів, щоб привернути до себе увагу і впливати на вихованця. До того ж особистісно-орієнтований підхід, як було вказано вище, припускає їх уміле поєднання.

Слід також наводити приклади з життя видатних людей, учених, які присвятили своє життя вибраній професії. Особливу увагу слід приділяти аналізу їх професійної діяльності і поведінці в різних ситуаціях.

Н.А. Мінкіна дала чітке розмежування понять «поведінка» і «діяльність». Згідно її теорії, поведінка – це поняття вужче, ніж діяльність, оскільки пов'язано з проявом індивідуальності суб'єкта відповідно до суспільно встановлених норм, тоді як діяльність – це дії, направлені на перетворення різних сфер життя [4].

Поведінка, на нашу думку, – це пасивне відтворення індивідом способу життя тих людей, з якими йому довелося зустрітися на життєвому шляху або біографія яких була ним вивчена. Хочеться підкреслити, що це саме пасивне «наслідування», оскільки зазвичай таким чином «примірюються» на себе різні соціальні ролі як один із засобів самоідентифікації та пошуку свого місця в світі.

На цьому етапі особа, граючи привласнену собі роль, ще не готова до її перетворення (тобто не може активно змінювати її з метою задоволення своїх особових потреб), але все таки в змозі підвести якийсь підсумок, оціни-

ти її, отримавши позитивне підкріплення або, навпаки, засудження з боку на-вколишніх людей.

Діяльність ширше поняття. Вона може мати різні назви: трудова діяльність, професійна діяльність, ігрова діяльність і так далі. Діяльність – це те, з чим безпосередньо має справу чоловік в своєму житті в соціально заданих умовах праці. Відмінність між поведінкою і діяльністю, на наш погляд, виявляється в тому, що поведінка направлена на суб'єкт, а діяльність – на об'єкт. Діяльність приводить до отримання результатів праці, а дійсність перетворюється в кращу сторону, в потрібному людині напрямі, залежно від кількості докладених ним зусиль.

В процесі вивчення педагогічної літератури у нас склалося неоднозначне відношення до біхеовіристичної теорії учення, де особлива увага приділяється поведінці учасників досліджуваної групи, і на цій підставі робляться певні висновки [2].

З одного боку, ця теорія здається вірною, оскільки «думки матеріалізуються у вчинках», але, з іншого боку, на шляху реалізації характерних для неї установок з'являються дві перешкоди:

- по-перше, іноді важко точно визначити, які думки ініціювали той або інший вчинок або поведінку. Завжди існує певний суб'єктивізм інтерпретації.
- по-друге, всю складну і неповторну природу людської самосвідомості не можна зводити до причин тієї або іншої поведінки і на цій підставі судити про нього, а тим більше виводити які-небудь психологічні теорії. У цьому відчувається деяка однобічність прихильників цього учення [5].

Ще одне зауваження Н.А. Мінкиної, яке ми віднесемо до найбільш справедливим і правдоподібним, – це осмислення самою людиною величини тієї відповідальності, яка лягає на його плечі за виконання тієї або іншої роботи. Якщо людина просто виконує, що від нього вимагають, то, по її власному висновку, «ступінь реалізації його можливостей буде мінімальним», тому тут мова йде про «наднормативній» відповідальності [4].

«Наднормативна» відповідальність – це такий вид відповідальності, коли людина підключає до своєї діяльності все наявне у нього в розпорядженні інформаційні ресурси, виконує «надроботу», що іменується творчим пошуком (людина безперервно розвивається, «росте» духовно, самоудосконалюється). Це віяння часу, безперервний рух вперед!

5. Зміна послідовності дій при введенні раніше не даних мовних явищ і плануванню кінцевого результату:
- сприйняття невідомої граматичної моделі на несвідомому рівні, її витягання з контексту, вивчення і аналіз;
 - досягнення реально поставлених цілей, що варіюються залежно від індивідуальних здібностей кожного навчаного [5].

Вся традиційна методика викладання іноземних мов побудована і раз активно використовується з урахуванням обов'язкового включення граматичних аспектів. Спочатку викладач проводить попередню роботу: пояснює правильно, дає зразок (pattern). Потім студенти вже витягують вивчену граматичну модель з контексту, не враховуючи, що постійне поповнення їх кількості приводить до того, що їх поступово забуває.

Тут не слід шукати винних. У цій методиці відсутній не наданий раніше аспект особово-орієнтованого підходу – формування мовної інтуїції. Варто згадати таке поняття, як мовна здогадка, відмінність якої полягає в тому, що при читанні сенс нових слів і граматики, які жодного разу ще не зустрічалися студентів, виявляється у зв'язку з контекстуальним оточенням, тоді як мовна інтуїція – це пригадування на інтуїтивно-логічному рівні раніше вивчених лінгвістичних явищ.

Тому перспектива аспекту особистісно-орієнтованої технології зовсім не здається нам "похмурою". Знання не втрачаються, а накопичуються, і у результаті формується особа-професіонал, яка володіє не тільки професійними вміннями і навиками, але і наділена здібностями витягувати з пам'яті в міру необхідності теорії та факти, і навіть бачити крізь призму свого власного «я» розвиток відносин з іншими людьми, що знаходяться у сфері його професійних інтересів. До цього прагнути вся теорія і система виховних методів дії.

Людина проявляє себе як особа, якщо в структурі або образі його мислення закладена самосвідомість як вищий ступінь збагнення самою людиною особливостей його характеру і визначення свого місця і соціального положення.

У основу самосвідомості також покладено і відношення людини до інших людей, яке може набувати різних форм залежно від пріоритетів, розставлених їм при здійсненні спілкування [2]. Тут розрізняють:

1. Егоцентрический рівень відносин, який включає у відповідь реакцію людини на позитивний стимул, тобто на проявлене позитивне відношення до нього інших людей, які в даному випадку «розглядаються» ним як «хороші» люди.

Але цей рівень, за нашим уявленням, виключає відносини, що не несуть користь цій людині, що приводить до «витіснення» цих людей з постійного круга спілкування і закріплення за ними «ярлика» «поганих» людей. Т.ч. людина час від часу вдається до крайності (виділення тільки «хороших» або «поганих» людей), тому відносини через приведену причину можуть не витримати випробування на міцність.

2. Групоцентрический рівень відносин, в якому переважає прагнення людини зав'язати дружні взаємини з людьми, що входять до його групи.

На практиці, на наше власне переконання, такий пріоритет не завжди виявляється ефективним, оскільки цей рівень націлений на закріпленні за цими людьми тільки позитивних і повне ігнорування негативних якостей

(якщо такі є). При цьому різко обмежується круг спілкування, і людина перестає виявляти цікавість до людей, що знаходяться поза його групою. Тому, як видно з виконаного аналізу, цей рівень відносин також не може вважатися якнайкращим у зв'язку з вказаним вище наслідком.

3. Естохолічний рівень відносин припускає усвідомлення духовного світу співбесідника, і пріоритет у відносинах ставиться на таких загальнолюдських і духовних якостях як співчуття і любов до ближньому, де людина оцінюється, перш за все як канал для передачі задуму Божого і відношення з ним будуються на розумінні його Вищої Місії на Землі.

Не можна заперечувати і тим більше нехтувати цим типом відносин, але слід пам'ятати, що залучення до загальнолюдських цінностей не повинне стати єдиною метою виховання майбутнього покоління, оскільки життєдіяльність є багаторівневою структурою, за наявності широкого спектру потреб у кожного індивіда, і тому одна з цілей виховання не повинна «затуляти» всі останні.

4. Нарешті, просоціальний рівень – найважливіший, на наш погляд, у зв'язку з майбутнім впровадженням особистісно-орієнтованої системи навчання, в якій, як ми вже вище згадували, признається цінність кожної особи, де заохочується прояв індивідуальності, і, що саме головне, пошана до думки і поглядів іншої людини. Саме на цьому рівні ми бачимо всю складність багатобічної структури особи вихованця, коректуємо деякі її «грані» в процесі виховання, і все-таки приймаємо його таким, який він є, вибудовувавши відносини з ним з урахуванням його особливостей.

По Д. Алену і І. Ранку [2] ми вважаємо найбільш досяжними в плані техніки оволодіння наступні прийоми педагогічної майстерності:

1. Використання пауз або невербальних засобів комунікації (погляду, міміки, жестів). Іноді достатньо одного погляду, щоб виразити своє відношення до тієї або іншої поведінки вихованця. Щоб підсилити враження, слід використовувати також жести. За допомогою міміки педагог може передати настрій, а за допомогою жестів – показати емоції.

2. Постановка навідних питань і питань перевірконого характеру. Цей компонент особливо важливий в навчанні іноземній мові, оскільки не дивлячись на неточність, що здається, «розпливчатість» в манері педагога ставити питання, а потім повторювати їх вже в іншому вигляді з тим же сенсом (так, щоб дійти до кожного навчаного), проте, цей прийом не позбавлений методичної спрямованості. Річ у тому, що при повторенні питання використовуються синоніми, що веде до розширення словарного запасу студента.

І ще один не менш важливий прийом, який тут не згаданий, але який, на нашу думку, є показником педагогічної майстерності, – це пошук різноманітних варіантів подачі нового матеріалу (на основі тих, що вже існують), а також ходу всього заняття в цілому, суть якого полягає в наступному: кожно-

го разу залежно від обстановки, від ідейної спрямованості заняття початкуючий педагог по-різному підносить нову інформацію, що, з одного боку, повинно характеризувати гнучкість його мислення і неодмінно бути ознакою умілого відношення до справи, але, з іншого боку, відноситься до найбільш точних показників становлення його самосвідомості і формування індивідуального стилю роботи.

Найскладнішим комунікативним прийомом є «ігрова провокація»: навчання студентів через гру, методично обгрунтоване включення студентів в ігрові відносини з метою визначення свого місця в групі.

Висновок.

Болонський процес, що відбувається в реальному масштабі часу, виявив ті культурно-соціальні передумови формування європейського простору, яких виникли в результаті зосередження уваги на рішенні планових як теоретичних, так і практичних питань ведення освітньої політики і додатку певних зусиль, направлених на отримання деякої міри свободи і самостійності у сфері налагодження міжвузівських відносин, як в межах країни, так і за допомогою виходу на міжнародний рівень. В той же час жорсткі регламентовані правила і методи організації учбово-виховного процесу винні, видно, стати гнучкішими так, щоб вони вдало поєднувалися зі всією його структурованою моделлю, оскільки інакше може виникнути проблема різкого зниження якості освітніх послуг, що надаються.

Поклавши в основу навчання особистісно-орієнтовану парадигму, ми зможемо не тільки його якісно покращити, але й підвищити успішність студентів, у зв'язку з основним переміщенням акценту на розвиток особи, її поетапне і комплексне формування, а також її включення в партнерські відносини. Партнерські відносини, що розглядаються як основа спілкування викладача і студентів, зовсім не слід вважати в рамках даної роботи як приклад технології співпраці. Достовірно відомо, що співпраця базується на рівноправних відносинах, тоді як суть особистісно-орієнтованої технології полягає в постановці викладача на лідируючі позиції, а студента як об'єкту, в руки якого педагог прагне передати непрямым чином кермо влади впродовж всього курсу навчання, – на вичікувальну так, щоб останній непомітно для себе перейняв знання, досвід управління спілкуванням і роботи з людьми.

Проте слід підкреслити, що заняття ніяким чином не повинне перетворитися на повну передачу ініціативи до рук студента: авторитет педагога завжди залишається недоторканим і незмінним. Тут діє тонкий механізм інтуїтивно-плотського і аналітично-смыслового сприйняття однієї особи інший. Такий розклад визначає злагоджену роботу такого складного і одночасно чутливого до зовнішніх перешкод механізму навчально-виховного процесу, щоб уникнути яких викладачеві рекомендується освоювати методи і прийоми, а також різні стилі спілкування, що необхідне, щоб, з одного боку, зберегти за собою функцію викладача-організатора, менеджера і методиста і за-

лишитися в очах студента не тільки керівником, але і старшим товаришем, який наставляє і направляє його на пошук вірного життєвого шляху, а також що привносить атмосферу доброзичливості в мікроклімат заняття, а з іншого боку, постійно намагатися вникати особливо встановлення студентом відносин з однокурсниками, в мотиви, які обумовлює та або інша поведінка, і робити висновки тільки на підставі наявних фактів в результаті його спостереження над вихованцем.

Всім відома істина, що не підлягає сумніву, що не предмет формує особа студента, а викладач – всією своєю діяльністю, сприяючи формуванню індивідуального сприйняття дійсності і становленню студента як особи.

Тому диференціація і індивідуалізація навчання (тобто виконання студентом певних завдань, відповідних його *індивідуальному маршруту*) і є одні з найбільш характерних принципів, виведених на підставі детального аналізу особливостей і перспектив впровадження особистісно-орієнтованої технології в навчання [6].

Навчившись бачити мир очима студента, спробувавши вникнути в його потреби і стати на його точку зору при збереженні з ним теплих довірчих відносин, тоді ми зможемо упроваджувати нові підходи в навчання, ставити експеримент і застосовувати на практиці отримані знання. Детально розглянута в даній роботі технологія потребує подальшого вивчення і впровадження в навчальний процес, як одна з найбільш перспективних, ціледетермінованих і особистіснообумовлених для створення і збереження єдиного європейського простору і ведення прозорої освітньої політики.

Література

1. Борисова Н.В. Можливість розвитку самореалізації особи що вчаться із застосуванням інформаційно-комунікативних технологій в умовах особово-орієнтованого навчання // www.mgoru.ru/journal/04/borisova.htm.
2. Волкова А.А., Дімітрова Л.В.. Психологія і педагогіка. – Ростов-на-Дону.: «Фенікс», 2005. – 242 с.
3. Краснов Ю.Е. Стратегічні орієнтири розвитку вищої освіти і місце університету в системі утворення країн світу // www.charko.narod.ru.
4. Мінкіна Н.А. Виховання відповідальності. - М.: «Вища школа», 1990. – 144с
5. Плігин А. Концепція і особово орієнтована технологія навчання іноземним мовам // www.ps507.edusite.ru/p4.html.-Н1 align=center><SPAN.
6. Подласый И.П. Педагогика. – М.: Высшее образование, 2006. – 540 с.
7. Рувінський Л.И. Методика виховної роботи. – М.: «Освіта», 1989. – 334 с.
8. Сельовко Г. Зун,суд і діагностика // www.urlg/issue/?action=topic&t.

МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ТЕОРІЇ ТА ТЕХНОЛОГІЙ КОНТЕКСТНОГО НАВЧАННЯ У МОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ПРАВООХОРОНЦІВ

У даній статті розглядаються особливості теорії та технологій контекстного навчання, можливості їх впровадження у навчально – виховний процес у ВНЗ МВС. Також подано деякий досвід викладання української та іноземних мов для майбутніх офіцерів – правоохоронців за контекстною моделлю навчання, що дозволяє покращити якість їх навчання та виховання.

This article is devoted to the peculiarities of theory and technologies of contextual teaching, possibilities of their introduction into the process of training and upbringing in a higher educational establishment of MIA of Ukraine. Also some experience of teaching Ukrainian and foreign languages for future law enforcers according to the contextual model of teaching is given; it helps to improve the quality of their training and upbringing.

Ключові слова : методи навчання , педагогічна технологія , професійно-орієнтоване навчання , компетенції , контекстний підхід.

Нині є очевидним, що модернізація вищої освіти в Україні є об'єктивною необхідністю, адже на початку ХХІ століття значно поширились її функції та роль у суспільстві. Вища школа України зорієнтована на задоволення освітніх потреб особистості, відновлення національних освітніх традицій та примноження досвіду, відтворення інтелектуального духовного потенціалу нації, вихід вітчизняної науки, техніки та культури на світовий рівень, забезпечення ринку праці висококваліфікованими фахівцями.

Серед основних вимог до молодого фахівця можна визначити такі як творчий потенціал, здібності самостійно ставити та вирішувати проблемні питання, тощо. Сучасне суспільство вимагає від випускників вишів високого рівня самостійності, вміння швидко приймати рішення, не боятися особистої відповідальності.

Соціально-економічні умови, що змінюються стрімко та радикально, зумовлюють необхідність адекватного реформування вищої школи України, цільовою основою підготовки фахівців під час якої є розвиток у студентів (курсантів) уміння самостійно мислити й ефективно вирішувати завдання з майбутньої професійної діяльності. Досягнення нової цільової основи підготовки фахівців передбачає активний перехід від наявної «школи запам'ятовування» до школи мислення, в котрій замість традиційної організації та технології навчання за принципом накопичення студентами (курсантами) знань та вмінь, з'являється нові технології індивідуальної підготовки фахівця як творчої особистості [9].

Традиційна технологія навчання недостатньо впливає на мотивацію студента (курсанта), не сприяє створенню атмосфери систематичної самостійної роботи з оволодіння знаннями.

Однак цільові установки на «підвищення якості знань на розвиток професійного мислення студентів» переважно залишаються на рівні декларацій, суттєво не впливаючи на реальний стан справ. Тому виникає необхідність вдатися до спроб віднайти конкретні способи діяльності, відпрацювати такі методи навчання, які б забезпечили ефективність цих спроб. Але відразу слід визначитись щодо кінцевого результату освітнього процесу. Впродовж тривалого часу ним вважали випускника, який має повною мірою володіти знаннями програми ВНЗ. На сучасному етапі розвитку процесу навчання спостерігається поступова відмова від формування знань, умінь та навичок у чистому вигляді. І.О. Зимня визначає результат освіти таким чином : «Це сама людина, яка пройшла навчання у певній освітній системі. Це її досвід як сукупність сформованих інтелектуальних, особистісних, поведінкових якостей, знань та вмінь, який дозволяє їй адекватно діяти на основі цих знань в будь-якій ситуації» [7,с.36].

Сучасна вища школа має значний досвід застосування різних технологій навчання, котрий може бути використаний викладачами в практичній діяльності. Педагогічна технологія відображає тактику реалізації освітнього процесу в певних умовах навчання незалежно від навчального предмета, а технологія навчання - «шлях освоєння конкретного навчального матеріалу в межах визначеного предмета» [2,с.24].

Різноманітні дидактичні проблеми інновацій навчання знайшли відображення у працях педагогів – учених і практиків : В.І.Бондаря , С.У. Гончаренка, Р.С. Гуревича, І.М.Дичківської, Д.Г. Левітеса, М.В. Кларіна, О.М. Пехоти, С.О.Сисоевої, Р.С. Сафіна, Г.К.Селевко, А.В.Фурмана та ін. Вони досліджують і впроваджують нові максимально ефективні технології навчання, результатом яких формується високо адаптована, активна творча особистість.

Одним з пріоритетних напрямків в оновленні освіти визначається сьогодні професійно-орієнтоване навчання. В останні роки з'явилася низка досліджень та розробок, у яких стверджується необхідність забезпечення професійної спрямованості навчання державної та іноземних мов у тісному зв'язку з усією різноманітністю навчальних курсів. Цьому питанню присвячені праці Л. Богатикової, Є. Векшина, І. Герасимова, Т. Камаєвої, Т. Кучми, Л. Котлярова, Т. Лесохіної та ін. У них відмічається, що мовна підготовка повинна стати компонентом загально професійної підготовки майбутніх фахівців та бути націленою на рішення професійних задач.

Метою даної статті є розгляд організації професійно – орієнтованого навчання державної та іноземної мов в юридичному ВНЗ з використанням контекстного підходу.

Проблеми навчання рідної та іноземних мов майбутніх правоохоронців вивчали та аналізували у своїх дослідженнях В.Бойчук, Т. Ваколюк, І.Герасімчук, Л.Дягілева, В. Мичковська, О.Зеленська, Ю.Прадід, Д.Рабічук та ін.

Професійну компетентність фахівця складають інформаційна, предметно - практична та комунікативна компетенції.

Всі види діяльності в сучасному світі поєднує комунікативна компетентність. Різноманітність запропонованих обставинами ситуацій, проблем зумовлює необхідний рівень володіння мовною компетенцією.

Питання мовної підготовки майбутніх правоохоронців стало актуальним з набуттям незалежності нашої держави та прийняттям Конституції України, стаття 10 якої закріпила за українською мовою статус державної.

Формувати комунікативну та мовну культуру у закладах освіти МВС України покликаний цілий комплекс гуманітарних дисциплін, які перебувають у діалектичній єдності. У відомчих навчальних закладах державна мова вивчається у курсі ділової української мови, головною метою якого є навчити майбутніх офіцерів веденню документації та висловлюванню думок мовою за обраним фахом.

В наш час в умовах появи й активної діяльності транснаціональної злочинності для майбутніх правоохоронців стає необхідним володіння іноземною мовою. Співпраця української міліції з Європолем та Інтерполом, участь працівників МВС у миротворчих місіях ООН вимагають від сучасного фахівця твердих знань іноземної мови. Мовна підготовка працівників повинна бути максимально спрямована на їхні фахово - практичні інтереси.

Формування мовної компетенції курсантів в юридичному вузі МВС базується на таких документах як Закон України «Про міліцію», Законодавство України про вищу освіту, «Рекомендації Ради Європи з мовної освіти». За таких умов першорядного значення набуває практичне оволодіння як рідною, так і іноземними мовами в обсязі, необхідному для читання юридичної та наукової літератури та для усного мовлення за фахом. Передбачається, що в процесі досягнення цієї мети реалізується комунікативна та прикладна спрямованість навчання, а також розв'язуються загальноосвітні та виховні завдання. Все це зумовлює необхідність формування комунікативної компетенції майбутніх фахівців, оволодіння мовленням як засобом формування та формулювання думки [7].

В історії освіти відомі три моделі навчання :

- Перша модель характерна для первинного соціуму: дитина безпосередньо залучалася до трудового процесу.
- Друга модель була характерною для більш пізніх в історичному плані соціально-економічних формацій: дитина мала діяти за прикладом батька, вчителя, майстра.

Третя модель – творче навчання, індивідуалізоване, зорієнтоване на певний культурний, соціальний, технічний контекст.

У сучасних умовах саме третя модель є найбільш продуктивною та методично виправданою. На наш погляд підхід, що спирається на теорію та технології знаково-контекстного (контекстного) навчання, є одним з найбільш перспективних для підвищення якості професійної освіти, у тому числі й мовної, оскільки мова є знаково-символічною системою.

У педагогіці існує ціла низка робіт, присвячених різним моделям навчання, як у межах вітчизняного культурного контексту, так і у межах контексту інтернаціонального. Це роботи А.О.Вербицького, І.О.Зимньої, В.В.Серікова, І.С.Якиманської, Н.І.Геза, Г.А.Китайгородської, А.А.Леонтьєва, Є.І.Пассова, Г.В.Рогової та інших.

Навчання, в якому за допомогою системи дидактичних форм, методів та засобів послідовно моделюється зміст майбутньої професійної діяльності фахівця, задаються її предметний та соціальний контексти, названо А.О.Вербицьким контекстним. Як зазначає дослідник, «знаково-контекстне навчання – форма активного навчання, призначена для застосування у вищій школі, орієнтована на професійну підготовку студентів і реалізована за допомогою системного використання професійного контексту, поступового насичення навчального процесу елементами професійної діяльності» [4].

Засвоєні в процесі такого навчання знання постають не як самоціль, а як засіб регулювання студентом базових форм діяльності: власне навчальної, навчально-професійної, професійної, що послідовно змінюють одна одну. Щоб одержати статус знання, інформація від самого початку повинна «примірюватися» до дії, засвоюватися в її контексті. Це наповнює процес навчання студента (курсанта) особистим змістом, створює можливості для формування та реалізації мети, руху діяльності від минулого через теперішнє в майбутнє, від навчання до праці, до професії.

Проектуючи та реалізуючи модель контекстного навчання державної та іноземної мов, ми виходимо з того, що мовна підготовка майбутніх правоохоронців є органічним елементом загальної системи професійної підготовки курсантів, має міцні зв'язки зі змістом інших дисциплін, крім цього необхідно також створювати дидактичні умови, які сприяють породженню та розвитку пізнавальної мотивації та її трансформації в професійну.

Розроблена нами контекстна модель професійно спрямованої мовної підготовки базується на таких загальних принципах:

- забезпечення особистісного включення студента у процес навчання;
- моделювання змісту та умов професійної діяльності у процесі формування професійної компетенції;
- проблемності змісту навчання та його розгортання в освітньому процесі;

- адекватності форм навчальної діяльності студентів цілям та змісту освіти;
- ведучої ролі сумісної діяльності, міжособистісної взаємодії та діалогічного спілкування суб'єктів освітнього процесу;
- обґрунтованого сполучення нових та традиційних педагогічних технологій;
- єдності навчання та виховання особистості фахівця.

Комплекс педагогічних умов експериментальної реалізації контекстної моделі склали такі умови: безперервність навчання, послідовність його змісту та рівнів розвитку мовних компетенцій майбутнього фахівця; вибір змісту навчання виходячи із лінгвістичного ладу рідної та іноземної мов, а також із змісту професійного спілкування, що передбачає межпредметні зв'язки мовних та спецдисциплін; поряд із завданнями та задачами ведучим елементом змісту навчання мови виступають комунікативні проблеми, а основою формування відповідних умінь (мовленнєвої діяльності) – вербалізація їх постановки та рішення; оволодіння студентами професійно спрямованої мовної діяльності передбачає сполучення саме навчального, навчально-професійного, професійного спілкування рідною та іноземною мовами; у навчанні створюються психологічні умови, які забезпечують особистісну залученість та гуманістичні відносини суб'єктів навчання; ситуативно створювана пізнавальна та професійна мотивація курсантів органічно доповнюється мотивами досягнення; при організації самостійної роботи курсантів враховуються їхні індивідуально - психологічні особливості, пізнавальні можливості та життєвий досвід, використовується опора на образне уявлення мовної інформації при виконанні спеціально розроблених творчих завдань; дидактично обґрунтовано використовуються можливості комп'ютера, аудіовізуальних та інших технічних засобів навчання та контролю.

За реалізації контекстного підходу до навчання іноземної мови майбутніх правоохоронців в юридичному вузі МВС модуль «Іноземна мова за професійним спрямуванням» пов'язаний з модулями таких кафедр як кафедра Конституційного права, кафедра Адміністративного права та адміністративної діяльності, кафедра Кримінального права, кафедра Карного процесу, кафедра Цивільного процесу.

Контекстна модель охоплює весь період навчання у виші та складається з трьох послідовних етапів, що забезпечують реалізацію принципу безперервності у формуванні мовленнєвої діяльності, а також сприяють розвитку громадянських якостей майбутніх офіцерів.

На I-му етапі (I–II семестри 1-го курсу) головними цілями навчання є поглиблення курсантами знань англійської граматики, початок формування вокабулярія правничої лексики, розвиток умінь та навичок читання, перекладу та аналізу текстів професійного спрямування. Навчання мовленнєвої діяльності проектується як частина загальної програми навчання, виховання та

розвитку особистості майбутнього офіцера - правоохоронця, оскільки зміст навчального матеріалу в курсі іноземної мови багато в чому збігається зі змістом загальнонаукових, спеціальних та правничих дисциплін. Вивчаючи іноземну мову, курсанти з перших занять залучаються й до спеціально - фахового змісту їх майбутньої професійної діяльності. Спеціальну увагу приділено питанням адаптації курсантів до вузу МВС, вихованню соціально-моральних та громадських якостей майбутнього офіцера.

Кожне практичне заняття на цьому та наступних етапах організується як діалогічне спілкування та взаємодія викладача з курсантами на іноземній мові (до української звертаються при поясненні правил граматики та виникаючих труднощах). Для цього використовуються різноманітні заходи: початок заняття з проблемного питання, попереджуюче тему прослуховування аудіо запису, використання розділів «Це цікаво знати...» або «Чи знаєте Ви...», які подаються у формі короткої усної інформації для аудіювання або роздаткового матеріалу та ін.

Найбільші можливості в збільшенні пізнавального інтересу курсантів до іноземної мови та продуктивності її засвоєння мають ігрові технології контекстного навчання, такі як рольова та ділова гра, які обираються залежно від етапу, мети та змісту навчання. На відміну від рольової, в діловій грі є також імітаційна модель майбутньої професійної діяльності: ділова гра націлена як на розвиток соціально- комунікативної , так і фахової компетенції майбутнього правоохоронця.

У моделі контекстного навчання велику увагу приділено добору автентичних іншомовних текстів та використанню ТЗН – комп'ютерів, аудіо-та відеоматеріалів, які підвищують інтерес до навчання.

Знання, уміння та навички, сформовані на аудиторних заняттях, закріплюються курсантами в процесі самостійної роботи, для організації якої викладачами кафедри було видано спеціальні «Методичні рекомендації».

На II-му етапі (III–IV семестри 2-го курсу) оволодіння курсантами професійно спрямованою мовленнєвою діяльністю, формування іншомовної компетенції пов'язані з I-м етапом та проводяться за відповідних педагогічних умов контекстного навчання.

Оскільки мова, у тому числі й іноземна, є засобом вираження думки про об'єктивну дійсність, властивості, закономірності якої є предметом інших дисциплін, то великого значення набуває методологічна організація текстового матеріалу, орієнтованого на майбутню професійну комунікативно-когнітивну діяльність спеціаліста. Зокрема враховується предметно-тематична змістовність текстового матеріалу, який повинен відповідати загальнонауковим фундаментальним дисциплінам і спеціальним предметам, що складають в цілому структуру знань майбутніх спеціалістів, їх професійний тезаурус.

Мовленнєва діяльність курсантів ще в більшому ступені наповнюється змістом, що відповідає їх майбутнім професійним інтересам (вивчаються теми «Держава та демократія», «Суть закону .Види права», «Поліція країни, мову якої вивчаємо», «Класифікація правопорушень»). Основними дидактичними матеріалами є професійно спрямовані юридичні тексти та блоки завдань до них, які відображають фаховий та соціальний контексти діяльності офіцера - правоохоронця. Курсанти також навчаються обмінюватися інформацією професійного характеру. У 2007–2008 навчальному році на кафедрі було проведено експеримент з навчання курсантів другого курсу за спеціалізацією факультетів. Було видано окремі посібники для різних факультетів.

На III-му етапі роботи згідно з контекстним підходом до професійно спрямованого навчання відбираються кращі курсанти і з них формуються спеціалізовані групи поглибленого вивчення іноземної мови професійного спрямування. Вивчається зарубіжний та національний досвід діяльності правоохоронних структур, боротьба з міжнародним тероризмом, організованою злочинністю та наркобізнесом, діяльність міжнародних правових організацій з прав людини.

На заняттях увага приділяється не тільки усному перекладу та обговоренню текстів за фахом, а й особливостям наукового стилю та практиці письмового перекладу спеціальних текстів. Для підготовки до занять використовуються автентичні матеріали, видані у Німеччині, Великій Британії та США, газети Німеччини та Великої Британії. Спецкурс «Удосконалення підготовки з іноземної мови» завершується кваліфікаційним іспитом, на який запрошуються представники спеціалізованих юридичних кафедр. Після іспиту курсанти одержують посвідчення як додаток до диплома, яке свідчить про можливість використання правоохоронця в роботі, пов'язаній зі знанням іноземної мови.

Проведення Чемпіонату Європи з футболу у 2012 році стане випробуванням мовної підготовки працівників ОВС, які братимуть участь у проведенні цього заходу. У зв'язку з цим особлива увага приділяється формуванню практичних навичок спілкування за темою «Місто. Поліція у місті» (ТЗН, рольові та ділові ігри), підготовлено довідник з англійської мови для співробітників практичних ОВС та програму курсу «Англійська мова» для проведення занять з працівниками правоохоронних органів.

Дидактичні матеріали з курсу «Українська мова за професійним спрямуванням», ґрунтуючись на теорії контекстного навчання, розроблені для забезпечення процесу узагальнення, систематизації, набуття знань, що є специфічними для цієї предметної галузі, у зручній для сприйняття формі. Процес формування професійної компетенції адаптований під кожного курсанта та студента відповідно до індивідуальних здібностей. Практичне застосування знань блоками (модулями) з послідовним переходом на більш високі рівні,

надає необхідну інформацію про професію, дозволяє підготувати грамотного спеціаліста, який має здібності до постійного саморозвитку.

З метою організації професійно орієнтованого навчання української мови у юридичному ВНЗ використовуються такі форми: 1) власне навчальна діяльність: передача та засвоєння інформації відбувається з урахуванням здібностей і вже набутих знань, але з використанням предметних і соціальних контекстів майбутньої професії; 2) професійна діяльність: за допомогою мови моделюються умови, зміст, динаміка професійної діяльності, які мають на меті знаходження виходу із ситуації, що склалася, або прийняття відповідних рішень; 3) навчально-професійна діяльність: студенти і курсанти виконують дослідницькі та практичні функції (наприклад, підготовка курсової роботи, складання офіційно-ділових паперів).

Спостереження за роботою курсантів по моделі контекстного навчання показують, що навчальна діяльність по засвоєнню змісту програми державної та іноземної мов вже на першому етапі роботи приймає якісно інший характер в порівнянні із традиційною моделлю. Здійснюється особистісне включення тих, хто навчається, у освітній процес, навчання рідної та іноземної мов набуває творчого характеру, що підвищує зацікавленість курсантів у оволодінні мовами та рівень пізнавальної мотивації; формуються не тільки пізнавальні, а й професійні мотиви та інтереси; починає складатися уявлення про можливості використання рідної та іноземної мови як одного із важливих засобів здійснення майбутньої професійної діяльності; курсанти одержують досвід творчої діяльності під час вирішення проблемно-ігрових ситуацій та виконання творчих завдань, досвід емоційно-ціннісного сприйняття дійсності у контексті майбутньої професійної діяльності; формуються уміння та навички соціальної взаємодії та спілкування; реалізуються межпредметні зв'язки мовних та спец дисциплін; формуються особистісні громадянські якості курсантів, гордість за обрану професію.

Література

1. Берман И.М. Педагогика и прогрессивные технологии обучения . – М., 1995. – 336с.
2. Бондар С.П., Момот Л.Л., Липова Л.А., Головка М.І. педагогічні технології в шкільній освіті. Навчальний посібник / За заг.ред. С.П.Бондар. – Рівне : Ред. – видав. Центр «Теніс» Міжнар.Ун-ту «РЕГІ» ім. акад.С.П.Дем'янчука, 2003.- 200с.
3. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход.- М.: Высш .шк.,1991. – 207с.
4. Википеди Я. Свободная энциклопедия, <http://ru.wikipedia.org/wiki/>.
5. Выготский Л.С. Педагогическая технология/ Под ред. В.В.Давыдова. – М.,1991. – 480с.
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – М.: «Логос», 1999.– 384с.

7. Зимняя И.А. Психология обучения неродному языку. – М.: Русский язык, 1989. – 221с.
8. Кругликов В.Н. Активное обучение в техническом вузе: теория, технология, практика. – Санкт-Петербург, 1998. – 308с.
9. Постернак Н.О. Освітні технології у вищих навчальних закладах освіти.// Безпека життєдіяльності. – №8 – 2005. – с.23.
10. Прадід Ю.Ф. Українське ділове мовлення: Навчальний посібник. – Сімферополь, – 2003. – 204с.

М. Ю. Мартиненко, К. В. Пашивікіна

МОТИВАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

В статье рассматриваются основные аспекты и показатели профессиональной мотивации самостоятельной учебной деятельности студентов высших технических учебных заведений. Определена роль преподавателя в процессе самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: самостоятельная работа, мотивация, готовность к профессиональной деятельности.

The main aspects and points of professional motivation of the technical university students' self-work are determined in this article. The lecturer's functions within students' self-work are defined.

Key words: self-work, motivation, readiness for professional activity.

Сучасна дидактика вищої професійної освіти повинна адекватно реагувати на соціальне замовлення, впроваджувати інноваційні моделі підготовки фахівців, впливаючи безпосередньо на результат – формування творчої особистості фахівця.

У цьому контексті вирішальне значення має запровадження моделі організації самостійної навчальної діяльності студентів, що поєднує в собі мотивацію регулярної активної самостійної роботи студентів, яка формує особистість фахівця, здатного самостійно і творчо працювати в нових професійних умовах з урахуванням технічного і економічного розвитку України.

Самостійна навчальна діяльність має свою структуру. Вона включає такі основні компоненти: 1) мотивацію; 2) навчальні задачі у певних ситуаціях у формі завдання; 3) навчальні дії; 4) контроль, що переходить у самоконтроль; 5) оцінку, що переходить у самооцінку. Кожному із цих компонентів притаманні свої особливості.

В рамках самостійної навчальної діяльності студентів у системі вищої технічної освіти під професійною мотивацією розуміють сукупність чинників і процесів, що відбиваються у свідомості, спонукають і направляють особистість до вивчення майбутньої професійної діяльності.

При цьому під мотивами професійної діяльності розуміється усвідомлення предметів актуальних потреб особистості (одержання вищої освіти, саморозвиток, самопізнання, професійний розвиток, підвищення соціального статусу тощо), що задовольняються за допомогою виконання навчальних задач і спонукають до вивчення майбутньої професійної діяльності.

Психологічна та педагогічна стратегії сучасної системи вищої освіти полягає в тому, щоб забезпечити: посилення професійної мотивації і професійної діяльності майбутнього фахівця, стимулювання творчого потенціалу, розвиток інтелектуальних, емоційних, вольових і духовних якостей, диференціацію “Я - концепції”, поглиблене осмислення і переосмислення їм вітчизняного і зарубіжного досвіду, його творче перетворення й адаптацію до нових умов. Це дає нам підставу зробити висновок, що проблема дослідження та формування професійної мотивації особистості студента є актуальною і вимагає певної уваги щодо її змісту для ефективного застосування в процес самостійної навчальної діяльності студенті вищих технічних закладів навчання.

Тому об'єктом дослідження цієї статті є мотивація навчання, а предметом – умови й засоби її реалізації в процесі самостійної навчальної діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів та роль викладача в цьому процесі. Головним завданням даної роботи є: на основі аналізу наукової літератури та стану досліджуваної проблеми в теорії та на практиці визначити зміст мотивації та основні чинники, які впливають на формування професійної мотивації.

Мотивація – це сукупність найрізноманітніших збудників (потреби, мотивів, почуттів, бажань, інтересів та ін.). Це те, що визначає, стимулює, спонукає людину до виконання будь-якої дії, уведеної в діяльність, визначену цією мотивацією. Поняття мотивація “виступає тим складним механізмом співвіднесення особистістю зовнішніх і внутрішніх факторів поведінки, який визначає виникнення, спрямування, а також способи здійснення конкретних форм діяльності” [2 С.148].

Поведінка діяльності людини, зокрема студента, визначається одночасно декількома збудниками, які раз у раз домінують. Тому говорять про полімотивованість поведінки, навчальної діяльності, про динаміку мотивації. “...Мотивація учіння складається із ряду спонук (потреби і суть навчання для студентів, його мотиви, емоції, інтереси). Тому становлення мотивації є не просто зростанням позитивного чи посиленням негативного ставлення до навчання, воно характеризується наявністю ускладненої структури мотиваційної сфери, наявністю в ній спонук, появою нових, більш зрілих, інколи протирічних відношень” [2 С.14]. Відповідно, перед викладачем стоїть складне завдання визначити не лише домінуючу спонуку (мотив), але і врахувати всю структуру мотиваційної сфери студента в загальній структурі його навчальної діяльності. Один із провідних дослідників навчальної мотивації В.Апельт

називає такі її види: соціальні, пізнавальні, комунікативні, самореалізації (само актуалізації), мотиви, створені викладачем відносно навчання [7].

Розглядаючи цю сферу А.К.Маркова підкреслює ієрархічність будови. Так, до неї належать: потреба в навчанні, суть навчання, мотив учіння, мета, емоції, ставлення та інтерес. Інтерес визначається “як наслідок, як один із інтегральних проявів складних процесів мотиваційної сфери”, і тут важлива диференціація видів інтересу і ставлення студента до навчання. Інтерес, на думку А.К.Маркової, може бути широким, спланованим, результативним, процесуально-змістовим, навчально-пізнавальним, реформуючим і на вищому рівні перетворюючим інтересом. Ці “види” інтересу можуть співвідноситися з визначеними в дослідженні Н.М.Симонової мотиваційними орієнтаціями. Авторами були виявлені чотири мотиваційні орієнтації (на процес, результат, оцінку викладача і на “запобігання неприємностей”). Поряд з іншими компонентами навчальної мотивації, вони великою мірою визначають напрямки і зміст навчальної діяльності. Авторами встановлено позитивний зв'язок мотиваційних орієнтацій з успішністю студентів. Найтісніше пов'язані з успішністю виявилися орієнтації на процес і на результат, менш тісно – орієнтація “на оцінку викладача”. Зв'язок орієнтації “на запобігання неприємностей” з успішністю слабкий.

Самостійна навчальна діяльність мотивується передовсім внутрішнім мотивом, коли пізнавальна потреба “стикається” з предметом діяльності – виробленням узагальненого способу дії – і “опредмечується” в ньому. У той же час вона може спонукатися і різноманітними зовнішніми мотивами – самоутвердження, обов'язку, необхідності, досягнення та ін. Так, на матеріалі дослідження навчальної діяльності студентів було показано, що серед соціогенних, зовнішніх потреб найбільший вплив виявила потреба в досягненні, значення якої полягає у “прагненні людини до покращення результатів своєї діяльності”. Задоволення людини навчанням значною мірою залежить від рівня задоволення цієї потреби. Вона примушує того, кого навчають, більше концентруватися на навчанні і в той же час підвищує його соціальну активність. Суттєвий, але неоднозначний вплив на навчання має потреба у спілкуванні і домінуванні. Проте для організації навчальної діяльності найбільший інтерес складають мотиви інтелектуально-пізнавального плану. Ці мотиви усвідомлені, зрозумілі, реально діючі. Вони усвідомлюються людиною як прагнення до знань, необхідність (потреба) у засвоєнні цих знань, як бажання до розширення світогляду, поглиблення, систематизації знань. Це саме та група мотивів, яка співвідноситься з суто людською, інтелектуальною потребою, що характеризується, на думку Л.І.Божович, позитивним і емоційним потоком та ненаситністю. Скерований подібними мотивами, не зважаючи на втому, час, протестуючи іншим збудникам і факторам, що відволікають, студент наполегливо і зацікавлено працює над навчальним матеріалом, точніше над вирішенням навчальних завдань. За цих умов “найбільший

вплив на академічні успіхи має пізнавальна потреба у поєднанні з високою потребою в досягненнях” [4 С.17].

Інтерес для аналізу мотиваційної сфери студентів викликає і характеристика їх ставлення до навчання. А.К.Маркова визначає три етапи такого ставлення: негативне, нейтральне і позитивне. Автор чітко диференціює останній тип на основі характеру задіяності студентів у навчальному процесі. Знання трьох видів диференційованого позитивного ставлення дуже важливе для управління навчальною діяльністю. Це такі види: “а) позитивне, наявне, активне, ... що означає готовність включитися в учіння, ... б) позитивне, активне, пізнавальне, в) ...позитивне, активне, особистісно-пристрасне, що вказує на включення студента як суб’єкта спілкування, як особистості і члена суспільства ...” [2 С.17.]. Іншими словами, мотиваційна сфера студента як суб’єкта навчальної діяльності або його мотивація не лише багатокомпонентна, а й неоднорідна та різнорівнева. Це ще раз переконує в надзвичайній складності не тільки її формування, але й урахування адекватного аналізу.

Дослідниками також відзначається зв’язок рівня розумового розвитку і розвитку, формування мотиваційної сфери, мотивації студентів. М.В. Матюхіна відзначила, що в процесі психічного розвитку молодшого школяра розвивається і його мотивація. “Високий вихідний рівень розумового розвитку виступає, з одного боку, найважливішою умовою реалізації вихідного рівня мотивації дитини, з іншого – ...формування позитивної мотивації у процесі навчальної діяльності” [3 С.27]. За цих умов установлюється пряма залежність між високим рівнем розумового розвитку та “позитивними мотиваційними тенденціями” і навпаки, а також між мотивацією та успішністю навчання з високою і середньою мотивацією.

Встановлено також надзвичайно важливе для організації навчальної самостійної діяльності положення про можливість формування мотивації через цілеспрямованість навчальної самостійної діяльності. У виконаних під керівництвом А.К.Маркової дослідженнях Т.І.Лях [1] і О.А.Чувалової [5] наголошується, що особистісно-значущий смислоутворюючий мотив може бути сформованим, і що цей процес реалізовується в послідовності становлення його характеристик. “Спочатку навчально-пізнавальний мотив починає діяти, далі стає домінуючим і набуває самостійності і лише потім усвідомлюється” [6 С. 20].

Отже, основною умовою мотивації є правильна організація, становлення самої самостійної навчальної діяльності. При цьому саме “діяння”, як показала О.А.Чувалова, краще формується за умови, коли діяльність спрямована на “спосіб” її виконання, а не на її результат, і по-різному проявляється у вікових групах залежно від характеру навчальної ситуації, контролю. Так, ...“чим молодший студент, тим є тіснішою залежність від характеру навчальної ситуації, жорсткості контролю вчителя. Чим молодший студент, тим тісніша залежність формування діяння як першого ступеня навчально-

пізнавального мотиву від обов'язковості ситуації і контролю присутнього викладача" [6].

Викладач бере участь у самостійній діяльності студентів через створення ним мотивів для спонукання студента до самостійної роботи. Під мотивами розуміємо фактори, які діють у навчальному процесі та впливають як на навчальну діяльність, так і на результати навчання. При визначенні мотивів самостійної роботи необхідно враховувати, що до результату відносяться продукти діяльності, отриманий досвід, стан особистості з її внутрішньою потребою до розвитку самостійності. Ще у дослідженнях 80–90-х років підкреслюється особливе місце викладача в процесі навчання. П. І. Підкасистий в 1986 р. визнає зміну цілей діяльності викладача, кажучи про особливості навчального процесу у ВНЗ [177]: "У самому процесі вдосконалення освіти акцент діяльності викладача все більше зміщується з розробки нових методів і форм активізації власної діяльності на стимуляцію (мотивацію) активності студента".

Ми приєднуємося до думки В. М. Вергасова про те, що нова, специфічна роль викладача полягає в тому, щоб активізувати самостійну розумову діяльність студентів, змусити допитливий розум студента діяти, набуваючи знання, але примушувати не насильством, а інтересом, збудженням допитливості.

Ми також вважаємо, що головна задача викладача як керівника полягає в тому, щоб збудити у студентів інтерес до оволодіння певним знанням, підготувати всю необхідну інформацію про предмет вивчення та його роль у професійній діяльності студента, забезпечити його навчально-методичними засобами і допомогти кожному організувати свою навчально-пізнавальну діяльність найраціональнішим для нього чином, забезпечити дійовий і своєчасний контроль за просуванням тих, що навчаються, від незнання до знання. Отже, необхідна переорієнтація процесу викладання з методики повідомлення знань на методику керівництва і організації самостійною пізнавальною діяльністю студентів. Викладання має виконувати посередницьку мотиваційну функцію.

Самостійна робота може здійснюватись як опосередковано, за допомогою використання методичних вказівок, так і безпосередньо під контролем викладача, шляхом проведення консультацій, бесід, колоквиумів. Можна говорити про два види самостійної роботи студентів: аудиторна самостійна робота, що здійснюється під безпосереднім керівництвом викладача на лекціях та лабораторних заняттях, і позааудиторна самостійна робота студентів при їх підготовці до занять, написанні рефератів, курсових і дипломних робіт.

Здійснюючи безпосереднє керівництво самостійною роботою студентів, педагог мотивує їх самостійну роботу шляхом висунення і пояснення навчальних вимог і розвиток пізнавального інтересу при безпосередньому спіл-

куванні зі студентами (стимулювання); організовує контроль (результати, якого можуть слугувати стимулами-мотивами для подальшої самостійної навчальної діяльності) за самостійною роботою студентів і враховує її результати при оцінюванні знань, умінь, навичок; корегує мотивацію, стимулювання, планування, організацію і контроль самостійної роботи студентів в ході аудиторних занять.

Здійснюючи опосередковане керівництво самостійною роботою, викладач мотивує, позааудиторну самостійну роботу за допомогою методичного забезпечення; урізноманітнює самоконтроль виконання завдань; корегує мотивацію, стимулювання, планування, організацію і контроль самостійної роботи студентів шляхом добору методичного забезпечення.

Професійна мотивація виступає як внутрішній рушійний чинник розвитку професіоналізму й особистості, тому що тільки на основі її високого рівня формування можливий ефективний розвиток професійної освіченості й культури особистості.

На основі вищезазначеного теоретичного, а також практичного дослідження мотивації самостійної навчальної діяльності студентів було виявлено, що на формування професійної мотивації особистості студента вищого технічного навчального закладу впливають:

- навчальне середовище: фізичні умови самостійної праці (оптимальний для самостійних занять рівень шуму, температура, освітленість тощо), гігієнічні умови, методична та матеріально-технічна база забезпеченості самостійного навчального процесу (підручники, наукова література, навчально-методичні видання, комп'ютерне, технічне оснащення);
- заохочення: винагороди (словесні або у вигляді оцінок та додаткових балів) за результатами самостійного навчання студента;
- соціальне сприйняття: відчуття своєї необхідності для товаришів і викладачів, повага, визнання і схвалення результатів їх самостійної навчальної діяльності; здоровий морально-психологічний клімат в університеті;
- особистісне зростання: можливість для розширення свого навчально-професійного світогляду (факультативи, спецкурси, участь у наукових конференціях, семінарах; підготовка до практичних занять з обраного фаху на підприємстві, в установі); створення перспектив подальшої освіти з обраної професії; ріст відповідальності і впливу; можливість експериментування, творчості, самовиявлення (участь у науково-дослідній роботі, у реалізації інноваційних проєктів);
- приєднаність і особистісна значимість: інформованість про справи, плани, перспективи університету, зацікавленість у особистісному розвитку кожного студенту (планування й організація адміністрацією, колективом викладачів самостійної, наукової-дослідницької діяльності, створення консультування); інтерес і урахування адміністрацією думок студентів;

- інтерес і прагнення до знань: методично правильно організована аудиторна та позааудиторна практична та самостійна навчальна діяльність (використання сучасних форм і методів навчання, постановка навчальних, складних нестандартних задач і цілей, написання рефератів, курсових, творчих робіт та ін.), змагання в навчальній діяльності (атестація, сесія, конкурси тощо).

По суті, завдання вищого навчального закладу полягають в управлінні перерахованими чинниками, які впливають на формування мотивації навчальної діяльності студента взагалі, і самостійної навчальної діяльності зокрема, у забезпечені необхідних умов для всебічного професійного розвитку особистості, а також у підготовці ефективної адаптації майбутніх фахівців до їх майбутньої професійної діяльності.

У цілому дослідження навчальної мотивації студентів показують недостатній рівень її стихійної сформованості, принципову можливість цілеспрямованого ступінчатого розвитку (враховуючи особливості віку), з переважною орієнтацією студентів на способи виконання діяльності, але не на результат.

Література

1. Лях Т. И. Формирование у школьников личностно значимого учебно-познавательного мотива: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. 19.00.07. – М., 1984. – 27 с.
2. Маркова А. К. Формирование интереса к учению у школьников. – М.: Педагогика, 1986. – 196 с. С.148
3. Матюхина М. В. Мотивация учения младших школьников: Автореф. дис. д-ра пед. наук. 13.00.01. – М., 1986. – 39 с.
4. Орлов Ю. М. Потребностно-мотивационные факторы эффективности учебной деятельности студентов вуза: Автореф. дис. д-ра пед. наук. 13.00.01. – М., 1984. – 38 с.
5. Таран Ю. Н., Башкиров В. А., Яковлев Ю. М. Выбор рациональных форм организации самостоятельной работы студентов по результатам анкетирования // Материалы Всесоюзной науч.-метод. конф. «Совершенствование планирования и организации СРС». – Мн., 1998. – С. 21 – 24.
6. Чувалова О. А. Формирование действенности мотивации учения школьников: Автореф. дис. канд. психол. наук. 19.00.07. – М., 1986. – 25 с.
7. Юдин Э. Г. Системный подход и принципы деятельности. – М.: Наука, 1978. – 391 с.

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ГУМАНІСТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ

В статті представлені результати дослідження гуманістичного виховання студентів технічних університетів.

Ключевые слова: гуманістичне виховання, гуманістична спрямованість, емпатія, доброзичливість.

The results of investigation of technical students' humanistic up-bringing are discovered in the article.

Key words: humanistic up-bringing, humanistic personality, empathy, goodwill.

Згідно з Національною доктриною розвитку освіти України у ХХІ столітті, Законами України «Про освіту», «Про вищу освіту», концепцією гуманітаризації вищої освіти та іншими офіційними нормативно-правовими документами України вищі навчальні заклади сьогодні повинні готувати висококласних, конкурентоспроможних фахівців різних галузей, приділяючи належну увагу формуванню гуманістично спрямованої особистості сучасної молоді людини.

Питання методології і теорії гуманістично орієнтованої освіти висвітлено в роботах А.Капської, І.Кузнецової, Н.Ничкало, Г.Пустовіт, М.Романенко, М.Стельмаховича, Б.Ступарика, О.Сухомлинської та ін.; значний внесок у розробку гуманістичних ідей розвитку особистості зроблено Ш.Амонашвілі, І.Бехом, І.Зязюном, В.Кременем, Л.Сідневим, Г.Тарасенко та ін.; ідеї теорії і практики гуманістичного виховання студентів вищих навчальних закладів закладено у працях Є.Барбіної, Р.Беланової, Л.Бобко, Г.Дашутіна, О.Корольчук, П.Кравчук, М.Повночового, Л.Сохань та ін. Незважаючи на значну кількість досліджень з питань гуманізації освіти і виховання, проблема гуманістичного виховання студентів технічних університетів ще не стала предметом спеціальних досліджень вітчизняної педагогічної науки.

Метою нашого дослідження є виявлення стану гуманістичного виховання студентів технічних університетів.

Відповідно до мети поставлено такі завдання:

- 1) Виявити рівні сформованості уявлень студентів технічних університетів про гуманізм, гуманістичне суспільство, гуманістично спрямовану особистість та роль вищого закладу освіти у гуманістичному вихованні особистості.
- 2) Визначити, які особистісні якості і в якій мірі притаманні студентам і викладачам технічних університетів.
- 3) Виявити рівні сформованості емпатії та доброзичливості у студентів та викладачів технічних університетів як одних з найважливіших якостей гуманістично спрямованої особистості.

У дослідженні прийняли участь студенти і викладачі технічних університетів у загальній кількості 664 особи (128 викладачів і 536 студентів I – IV курсів різних спеціальностей технічного напрямку). Дослідження проведено на базі Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова (м. Миколаїв), Херсонського національного технічного університету, Східноукраїнського національного університету імені В. Даля (м. Луганськ).

Першочерговим завданням дослідження було виявлення рівнів сформованості уявлень студентів сучасних технічних університетів про гуманізм, гуманістичне суспільство, гуманістично спрямовану особистість та роль вищих закладів освіти у гуманістичному вихованні особистості молодої людини. Аналіз результатів проведеного анкетування студентів зазначених навчальних закладів свідчить про відсутність у більшості з них (95 %) чітко сформованого уявлення про сутність поняття „гуманізм” і наявність лише інтуїтивного його розуміння. Так, 89 % опитуваних відзначили, що гуманізм – це повага до людини, до її гідності, зосередження уваги на кожній людині, впровадження її інтересів і потреб. І лише деякі студенти (6 %) проявили більш глибоке розуміння сутності поняття „гуманізм”, зазначивши, що це визнання цінності кожної людини як особистості, її права навіяний розвиток і прояв своїх здібностей, утвердження блага людини як критерію оцінки суспільних відносин.

На жаль, 5 % опитуваних студентів взагалі не розуміють сутності поняття «гуманізм». Вони не проявили зацікавленості у даному питанні під час проведення анкетування і залишились байдужими до його подальшого обговорення, що це свідчить про низький рівень їх гуманістичної вихованості.

Під гуманістичним суспільством студенти розуміють таке суспільство, в якому людина постає в центрі уваги всіх соціальних, політичних, економічних, культурних, освітніх та інших структур, інститутів, процесів, подій тощо. Влада в такому суспільстві зосереджена на інтересах і потребах всього народу в цілому і кожної особистості окремо. Таке суспільство не залишається байдужим до проблем жодної людини, незалежно від статі, віку, соціального статусу, національної належності тощо, намагаючись проявити підтримку, піклування та турботу про неї. Таку думку висловили 93 % опитуваних. Щодо нашого суспільства, то з точки зору студентів, сьогодні людям бракує піклування один про одного, прагнення допомогти іншим людям, зацікавленості в добробуті інших, доброти, поваги до думок інших людей. Спостерігається навіть певна байдужість до проблем людей, що потребують соціального захисту, хоча допомога саме їм повинна стати невід’ємною частиною життя кожної людини. На думку опитуваних, сьогодні більшість людей зосереджена на своїх інтересах, на вирішенні своїх нагальних проблем, задоволенні своїх потреб. Це є проблемою, яку необхідно вирішувати як на рівні суспільства в цілому, так і на рівні окремої родини, окремого закладу освіти.

Любов до людей, повага, піклування один про одного, прагнення надати допомогу тим, хто її потребує, тощо – все це, на погляд молодих людей,

повинно прививатися з дитинства і стати одним з найважливіших завдань як сім'ї, так і навчальних закладів (школи, коледжу, університету тощо). Аналіз результатів анкетування свідчить, що студенти не відчують впливу вищого навчального закладу на своє особистісне становлення і не мають підстав вважати його одним з чинників свого виховання, в тому числі гуманістичного, до яких вони віднесли сім'ю, оточуюче середовище, засоби масової інформації та ін. На жаль, дійсно сьогодні, як свідчить практика, вищі технічні навчальні заклади не реалізують повною мірою своєї виховної функції, хоча саме через навчально-виховний процес, через безпосереднє спілкування і взаємодію викладачів зі студентами, через діалогічний спосіб їх комунікації має відбуватися вплив на формування і становлення гуманістично спрямованої особистості студента.

Під гуманістично спрямованою особистістю студенти розуміють доброзичливу, чуйну, справедливую, відповідальну людину, яка з повагою та співчуттям ставиться до інших людей, реалізуючі гуманістичні принципи в усіх сферах своєї життєдіяльності. Саме такий виховний ідеал повинен бути прикладом для кожної сучасної молоді людини. Але більшість з них (78 %) себе такими не вважають з різних причин: відсутність терпимості до недоліків інших людей, турботи про їх благополуччя, широкого прагнення взаємодопомоги, брак часу на занурення до проблем інших людей та відсутність широкого бажання це робити, зосередженість на особистих інтересах і потребах тощо. І, на жаль, молоді люди, незважаючи на розуміння своєї невідповідності статусу гуманістично спрямованої особистості, не висловили чіткого і стійкого бажання позбутися означених недоліків. Причину цього ми вбачаємо у недостатній мотивації молодих людей сприяти впровадженню гуманістичних цінностей в систему суспільних відносин повсякденного та професійного середовища. Тому саме сформованість мотиваційного компоненту, на наш погляд, повинна сьогодні стати базовою основою гуманістичного виховання студентів вищих технічних навчальних закладів.

У процесі дослідження ми визначали, як студенти розуміють гуманність, які вчинки вважають гуманними. Для цього ми запропонували їм навести приклади гуманності у реальному житті. У відповідях більшість молодих людей (78 %) звернулись до образу Ісуса Христа як найяскравішого гуманістичного ідеалу. Деякі студенти (18 %) пригадали інших осіб, відомих своїми гуманними вчинками – Мати Терезу, леді Діану та ін. І лише 2 % молодих людей навели приклади прояву гуманності зі свого повсякденного життя, згадуючи про вчинки, які здійснили самі або були їх свідками. На жаль, ще 3 % опитуваних взагалі не дали відповіді на це запитання. Причину цього ми вбачаємо в байдужості і незацікавленості молоді до обговорюваної теми, а також у відсутності в них будь-якого уявлення про гуманність. В результаті аналізу відповідей студентів з даного пункту анкетування, ми дісталися висновків, що вони мають лише інтуїтивне уявлення про гуманність, розглядають її більш в

історичному аспекті, ніж в сучасному, вважають її категорією, притаманною лише окремим особистостям, і не помічають її проявів у повсякденному житті.

Ми запропонувати студентам і викладачам технічних університетів про-ранжувати (за ступенем значущості) особистісні якості, які, на їх думку, повинні бути притаманні гуманістично спрямованій особистості. Серед запропонованих до ранжування якостей були: тактовність, комунікативність, співчуття, емпатія, толерантність, відповідальність, креативність, доброзичливість, життєвий оптимізм, чесність, справедливість, здатність до саморозвитку, повага, здатність до розуміння. Отримані результати були такими. Серед студентів сформувалася тенденція, згідно якої найбільш важливими та характерними для гуманістично спрямованої особистості є емпатія, співчуття, доброзичливість та здатність до розуміння. Викладачі до них віднесли ще й тактовність та толерантність. Слід зазначити, що решта вказаних особистісних якостей також є характерними рисами гуманістично спрямованої особистості, але міра їх значущості, на думку опитуваних, дещо поступається тим якостям, які були обрані ними.

Щодо наявності і рівнів сформованості вище означених особистісних якостей респондентів, то, як свідчить аналіз результатів дослідження, на думку самих опитуваних, їм не притаманні в повній мірі саме ті якості, які були визначені основними і найважливішими – емпатія, співчуття, доброзичливість та здатність до розуміння, що свідчить про необхідність подальшої роботи з формування в студентській молоді гуманістичних особистісних якостей.

Серед викладачів склалася дещо інша тенденція. На їх думку, їм притаманні і в достатній мірі розвинені ті особистісні якості, які вони визначили найголовнішими для гуманістично спрямованої особистості – емпатія, співчуття, доброзичливість, здатність до розуміння, толерантність і тактовність.

У процесі дослідження ми ставили завданнями: виявити особистісні якості, які, на думку студентів та викладачів технічних університетів, є несуттєвими з поняттям „гуманістично спрямована особистість”. Опитуваним було запропоновано визначити ці якості самостійно, без наведених варіантів відповідей. Аналіз результатів свідчить про те, що гуманістично спрямованій особистості, на думку студентів і викладачів означених вищих навчальних закладів (75%), не повинні бути притаманні, перш за все, такі якості як байдужість, дратівливість та нетерпимість до помилок інших людей.

З метою виявлення рівня сформованості емпатії у студентів і викладачів технічних університетів нами було проведено дослідження за методикою М. Юсупова, яка передбачає 36 запитань, на які необхідно дати відповідь „не знаю”, „ні, ніколи”, „іноді”, „часто”, „майже завжди”, „так, завжди”. Дана методика спрямована на виявлення високого, середнього, низького рівнів сформованості емпатії: Аналіз результатів даного дослідження свідчить, що опитуваних з високим рівнем емпатії виявилось 18%, із середнім – 59%, з низьким – 23%. При цьому серед студентів результати були такі: високий рівень емпатії – 8%, середній – 66%, низький – 26%, а серед викладачів – 29%, 65% і 6% відповідно.

Для подальшого дослідження стану гуманістичного виховання студентів технічних університетів нами було використано методику, спрямовану на визначення рівнів сформованості респондентів, відповівши на 12 запитань. доброзичливості. Аналіз результатів свідчить, що опитуваних з високим рівнем сформованості серед студентів виявилось 17 %, із середнім – 64 %, з низьким – 19 %, Серед них студентів з високим рівнем доброзичливості виявилось 15 %, викладачів – 20 %; із середнім: студентів – 63 %, викладачів – 67 %; з низьким рівнем: студентів – 22 %, викладачів – 13 %.

Причину цього ми вбачаємо в різниці між системами виховання сучасної студентської молоді та викладачів – колишніх студентів, у впливі придбаного життєвого досвіду старшого покоління тощо. Досить високий відсоток кількості студентів з низьким рівнем емпатії та доброзичливості надає нам підстави для проведення подальшої виховної роботи, спрямованої на формування і розвиток здатності сучасної молоді людини до співчуття, розуміння та доброзичливого ставлення до інших людей.

Таким чином, аналіз результатів проведеного дослідження стану гуманістичного виховання студентів технічних університетів дає підстави для таких висновків:

- студенти означених ВНЗ не мають чіткого, сформованого уявлення про гуманізм, гуманістичне суспільство та гуманістично спрямовану особистість;
- на сучасному етапі технічні університети ще не надають питанням гуманістичного виховання студентської молоді належної уваги;
- студенти технічних університетів, на відміну від викладачів, вважають, що для того, щоб бути гуманістично спрямованою особистістю, їм не вистачає таких особистісних якостей як емпатія, співчуття, доброзичливість та здатність до розуміння;
- переважна більшість опитуваних мають середній рівень сформованості емпатії та доброзичливості, але наявність респондентів з низьким рівнем свідчить про необхідність проведення подальшої виховної роботи на засадах гуманістичної педагогіки.

Література

1. Бех І. Д. Особистісно-орієнтований виховний процес – сходження до людяності // Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні 1992–2002: 36. наук. праць до 10-річчя АПН України. – Харків: “ОВС”. – 2002. – С. 69 – 83.
2. Барбіна Є.С. Гуманістична спрямованість навчально-виховного процесу у вищих закладах освіти // Педагогічні науки. – Херсон: ХДУ, 2003. – Вип. 34. – С. 188 – 191.
3. Бобко Л.О. Гуманістичне виховання студентів вищих навчальних закладів фінансово-економічного профілю у позанавчальній діяльності: Автореф. дисерт. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Київ, 2004. – 20 с.

4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997.– 374 с.
5. Краткий педагогический словарь. – М.: Ин-т общегуманит. исследований, 2005. – 180 с.

М.О.Наказний

ЗМІСТОВНІ НАПРЯМИ ОЗДОРОВЧО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ У ДИТЯЧОМУ ОЗДОРОВЧОМУ ЗАКЛАДІ

В статье рассматриваются основные направления оздоровительно-воспитательного процесса в детском оздоровительном учреждении: гражданско-правовое, национально-патриотическое, трудовое, художественно-эстетическое, экологическое и др.

Ключевые слова: личность, воспитание, общество, государство, оздоровительно-воспитательный процесс, направления деятельности, цель направления, основные задачи.

The article deals with the main aspects of sanitation and upbringing process as civil-law, national-patriotic, labour, artistic, aesthetics, psychological, ecological etc. in children's recreative establishment.

Key words: personality, upbringing, society, state, sanitation and upbringing process, the directions of activities, the aim of the direction, the main tasks.

Як відомо, метою виховання є формування морально-духовної життєвої компетентної особистості, яка успішно самореалізується в соціумі як громадянин, сім'янин, професіонал. Саме тому, аналізуючи духовно-моральний стан суспільства, основні орієнтири виховання учнів 1-12-х класів загальноосвітніх навчальних закладів України (Програма) розглядають людину як найвищу цінність сучасного виховного процесу. І не випадково, бо головною тенденцією виховання стає формування системи ціннісного ставлення особистості до соціального і природного довкілля та самої себе. Набирає сили тенденція гармонійного поєднання інтересів виховного процесу: а) вихованця, котрий прагне вільного саморозвитку і збереження своєї індивідуальності; б) суспільства, зусилля якого спрямовуються на моральний саморозвиток особистості; в) держави, зацікавленої у тому, щоб діти зростали громадянами-патріотами, здатними забезпечити країні гідне місце в цивілізованому світі [1, с.8].

Сучасному вихованню, зазначає Програма, має бути повною мірою властива випереджувальна роль у демократичному процесі державотворення, воно має стати засобом відродження національної культури, зупинення соціальної деградації, стимулом пробудження високих моральних якостей – совісті, патріотизму, людяності, почуття громадянської і власної гідності, творчої ініціативи тощо; засобом самоорганізації, особистісної відповідальності дітей та молоді; запорукою громадянського миру і злагоди в суспільстві [1, с.8].

У цьому контексті нами буде розглядатися оздоровчо-виховний процес дитячого оздоровчого закладу (санаторного, з денним перебуванням та ін.), який виступає логічним продовженням навчально-виховної діяльності загальноосвітньої школи.

Набутий досвід виховної роботи в піонерських таборах радянських часів свідчить, з одного боку, про розумне поєднання громадянсько-політичної, пізнавальної, трудової діяльності, відпочинку, гри й спорту, вміле застосування різноманітних форм і методів виховання, набутих школою, піонерською організацією з урахуванням специфічних умов табору, а з іншого – про недостатнє використання наявних можливостей, соціального оточення і природних факторів, надмірне захоплення масовими розважальними заходами без достатнього врахування самодіяльного характеру піонерських організацій, вікових і психологічних особливостей дітей.

Згідно програми Всесоюзного маршу піонерських загонів колишнього Радянського Союзу постійно вдосконалювались напрями комуністичного виховання дітей, а саме: ідейно-політичний напрям, трудовий, моральний тощо.

Нині значно розвинулись громадянські цінності виховання, розширюється кількість суб'єктів виховного впливу, узгоджуються їхні дії, здійснюються всеукраїнські заходи й акції з активізації моральної позиції дітей і підлітків, в зв'язку з чим змінюються й підходи до педагогічного керівництва, планування оздоровчо-виховного процесу, змісту, форм й методів роботи усіх його напрямів діяльності.

Звідси й мета нашої статті – визначити основні напрями оздоровчо-виховного процесу сучасного дитячого оздоровчого закладу, дати характеристику таких напрямів діяльності, окреслити пріоритетні завдання та розглянути шляхи їх реалізації.

За допомогою рисунка 1 розглянемо напрями оздоровчо-виховного процесу сучасного дитячого оздоровчого закладу.



Рис. 1. Змістовні напрями оздоровчо-виховного процесу у дитячому оздоровчому закладі

Громадянсько-правовий напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує формування відповідального ставлення до рідних; взагалі до людей, до свого народу і Вітчизни; правової свідомості учнівської молоді як обов'язкового компонента духовного і соціального здоров'я особистості; зосередження уваги на інформаційній культурі дітей і підлітків як важливого чинника становлення громадянської особистості.

Виходячи із зазначеного, мета громадянсько-патріотичного напрямку зосереджується на вихованні демократичних цінностей особистості, створенні "моделі громадянства", направленої на формування і реалізацію єдиної виховної політики з проблем профілактики правопорушень і бездоглядності неповнолітніх, захисту їх особистих прав.

До основних завдань цього напрямку нами віднесено: а) співпрацю з органами місцевого самоврядування та громадянськими організаціями; б) організацію дитячого самоврядування в умовах функціонування дитячого оздоровчого закладу; в) проведення тижнів правових знань, які супроводжуються зустрічами з правоохоронцями, екскурсіями, поїздками, що знайомлять з пам'ятними місцями України; г) організацію творчої і дослідної діяльності дітей і підлітків з послідувачим захистом творчих робіт за темою "Я – громадянин України", "ООН про права дитини", "Створюємо модель громадянства" тощо; д) залучення дітей і підлітків до організації і проведення уроків громадянства з тематики прав людини, торгівлі людьми, використання дитячої праці тощо; е) формування психологічних механізмів ціннісних орієнтацій як основи громадянської позиції; є) створення банку методичних матеріалів з проблем громадянського виховання; ж) стимулювання громадянської активності дітей і підлітків на козацьких традиціях; з) дослідження моралі та права як основних чинників громадянського виховання; і) визначення ролі дитячо-юнацьких осередків у становленні лідерського та творчого потенціалу дітей і підлітків.

Реалізація громадянсько-правового напрямку оздоровчо-виховного процесу забезпечується такими формами роботи: атракціони, мікрольові спілкування, відеоклуби, соціологічні опитування, правові брейн-ринги, соціальні марафони, конкурсно-фестивальні форуми, дитяче віче, клуби дипломатії тощо.

Зазначимо, що дитячий оздоровчий заклад закладає фундамент світоглядних позицій, і в дитячому чи молодшому об'єднанні дитина, підліток реалізує свій творчий і лідерський потенціал, будує своє життя згідно з особистими інтересами та інтересами колективу.

Родинно-сімейний напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує відродження традицій української сім'ї на основі духовної спадщини нашого народу, історії і культури рідного краю і своєї сім'ї; відродження звичаїв та обрядів; залучення батьків до спільної діяльності з дітьми; створення єдиних вимог, співдружність сім'ї і дитячого оздоровчого закладу.

Метою даного напрямку діяльності виступає сприяння особистісному розвитку вихованців шляхом гармонійного поєднання і взаємодії сімейного виховання і виховання в дитячому оздоровчому осередкові.

Родинно-сімейний напрям оздоровчо-виховного процесу виконує такі основні завдання: а) підвищення особистої правової культури суб'єктів оздоровчо-виховного процесу й надання психолого-педагогічної допомоги дітям, батькам та працівникам закладу у вирішенні проблем сімейного виховання; б) керівництво педагогічною самоосвітою батьків і активне включення їх у оздоровчо-виховний процес щодо виховання дітей і підлітків; в) ставлення до дитини як до найвищої цінності; г) створення науково-правової бази з вивчення прав і обов'язків дитини і батьків; д) формування почуття власної гідності й поваги до інших людей на основі виховного потенціалу усної народної творчості; е) коригування негативних проявів виховання в сім'ях, які потребують особливого педагогічного підходу; є) формування активної життєвої позиції і психологічної зрілості; ж) опрацювання серії тренінгових занять; пізнання самих себе, своїх психологічних особливостей; усвідомлення власних дій і думок; зміцнення позитивних якостей своєї особистості; з) поглиблене пізнання дитини, розуміння причин її вчинків, емоцій, думок; і) пошук оптимальних шляхів спілкування батьків з дитиною, використання сучасних психологічних обґрунтованих методів виховання та розвиток дитини на основі її повного прийняття.

Реалізація родинно-сімейного напрямку оздоровчо-виховного процесу забезпечується шляхом впровадження в практику виховання таких форм роботи, як: збори, зустрічі, прес-конференції, екскурсії, обмін досвідом, соціологічні дослідження, конференції тощо.

Як бачимо, зазначені завдання спрямовані на активізацію психологічних ресурсів батьків для вирішення різноманітних проблем родинно-сімейного виховання і розвитку особистості, виховання в умовах функціонування дитячого оздоровчого закладу моральних якостей, естетичної культури, трудових навичок, патріотичних почуттів, готовності до рідної землі.

Національно-патріотичний напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує виховання учнівської молоді на багатовікових традиціях українського виховного ідеалу, "спрямованого на організацію життєдіяльності підростаючих поколінь, у процесі якої засвоюється духовна і матеріальна культура нації, формується національна свідомість і досягається духовна єдність поколінь" [2].

Метою національно-патріотичного напрямку оздоровчо-виховного процесу є передавання дітям і підліткам дитячого оздоровчого закладу "соціального досвіду, багатства, духовної культури нашого народу, його національно-патріотичної ментальності, своєрідності, світогляду і на цій основі формування особистісних рис громадянина України, які включають у себе національну свідомість, духовність, моральну, художньо-естетичну, правову, трудову, фізичну, економічну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і таланту" [3, с.304].

Національно-патріотичний напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує виконання таких головних завдань: а) формування національної свідомості, любові до рідної землі, українського народу; б) прищеплення шанобливого ставлення до звичаїв, культури, традицій усіх народів України; в) виховання поваги до Основного Закону України, законодавства, державної символіки нашої країни; г) “усвідомлення взаємозв’язку між ідеями свободи, правами та громадянською відповідальністю” [4, с.162]; д) виховання шанобливого ставлення до історії рідного краю та рідного міста, гордості за людей, які відстояли право на життя сучасного покоління, поваги до ветеранів Великої Вітчизняної війни та учасників афганських подій; е) вивчення бойових і трудових традицій українського народу; є) постійне вдосконалення військово-патріотичної роботи, виховання дітей і підлітків у дусі ідейної переконаності, патріотизму та інтернаціоналізму, готовності до захисту суверенної України; ж) виховання відповідального ставлення до громадянської і трудової активності, формування високих моральних якостей: ініціативи і самостійності, сумлінної дисципліни, товариськості й дружби, колективізму, волі, сміливості, витривалості, спритності.

Реалізація національно-патріотичного напрямку оздоровчо-виховного процесу забезпечується шляхом залучення дітей і підлітків дитячого оздоровчого закладу до таких форм роботи: уроки мужності, акції, зустрічі з ветеранами Великої Вітчизняної війни, учасниками бойових дій в Афганістані, військовослужбовцями, спортивні змагання, мітинги тощо.

Як бачимо, національно-патріотичне виховання учнівської молоді формує такі основні цінності особистості: українська ідея, патріотизм, самопожертва в боротьбі за свободу української нації, почуття національної гідності, історична пам’ять, пошана до Державного гімну України, Конституції України, державних та національних символів, рідної культури, мови, традицій українського народу.

Трудовий напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує виховання дітей і підлітків на трудовому історичному досвіді свого народу, його трудових звичах, традиціях, багатовіковій мудрості та духовності.

Метою трудового виховання є розвиток і підготовка сумлінного, відповідального і творчого ставлення до різних видів трудової діяльності, накопичення професійного досвіду як умови виконання найважливіших обов’язків людини, підготовка дітей і підлітків до свідомої праці в суспільстві.

Трудовий напрям оздоровчо-виховного процесу підпорядкований таким основним завданням: а) формування стійких переконань в необхідності трудової діяльності, любові до праці; б) пропаганда трудових умінь і навичок українського народу та оволодіння ними; в) підготовка учнівської молоді до свідомого вибору професії, підтримання працездатності; г) формування високomorальної основи трудової діяльності, її творчого характеру; д) озброєння дітей і підлітків необхідними спеціальними знаннями трудового характеру; е) формування належних вимог до трудової діяльності як неперервного

оздоровчо-виховного процесу; є) виховання поваги до людей праці та результатів їх трудової діяльності.

Реалізація трудового напрямку оздоровчо-виховного процесу забезпечується через систематичну продуктивну працю в умовах функціонування дитячого оздоровчого закладу, а саме: акція "Табір – твій дім", самообслуговування, чергування по території табору, організація і проведення трудових десантів, допомога ветеранам війни та праці, людям похилого віку, які мешкають поруч з дитячим оздоровчим закладом.

Таким чином, трудова діяльність дітей і підлітків в умовах функціонування дитячого оздоровчого закладу виступає цілеспрямованим, систематичним процесом формування особистості, зумовленим суспільним розвитком, дією багатьох об'єктивних і суб'єктивних чинників.

Превентивний напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує "комплексний цілеспрямований вплив на особистість у процесі її активної динамічної взаємодії із соціальними інституціями, спрямованої на фізичний, психічний, державний, соціальний розвиток особистості, вироблення в неї імунітету до негативних впливів соціального оточення, профілактику і корекцію асоціальних проявів у поведінці дітей і підлітків; на їх допомогу і захист" [5, с.20–22].

Метою даного напрямку виступає об'єднання зусиль суб'єктів превентивної діяльності, спрямованих на узгодження і своєчасну організацію попереджувальних заходів, що викликають негативні прояви.

До основних завдань превентивного виховання відносимо: формування такої позиції особистості, яка конкретизується культурою цінностей, самоактуалізацією та свідомим соціальним вибором моделей поведінки; створення умов для формування позитивних якостей особистості; надання комплексної психолого-педагогічної та медико-соціальної допомоги дітям і підліткам; об'єднання зусиль різних суб'єктів превентивної роботи; забезпечення механізму соціальної реабілітації дітей і підлітків, які вчинили протиправні дії; забезпечення соціально-психологічної діяльності; охорона і захист прав особистості; формування правової культури.

Реалізація превентивного напрямку оздоровчо-виховного процесу забезпечується шляхом організації та проведення різновиду таких форм роботи: зустрічі з фахівцями, консультації, відео-бесіди, виставки, обговорення, лекції, екскурсії, рольові ігри тощо.

Таким чином, превентивний напрям оздоровчо-виховного процесу спрямований на формування такої позиції особистості, яка конкретизується культурою цінностей та самореалізацією і передбачає диференційований підхід, націлений на захист прав особистості, формування її правової культури.

Художньо-естетичний напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує комплекс заходів, направлених на вдосконалення художньо-естетичної освіченості та вихованості творчої особистості, виховання здат-

ності до самореалізації в художньо-творчій діяльності та самовдосконалення через мистецтво.

Метою даного напрямку діяльності виступає формування художньо-естетичної культури засобами кращих національних і світових культурологічних надбань та сприяння виробленню умінь примножувати культурно-мистецькі традиції свого народу.

Зазначена діяльність координує зусилля різноманітних організацій (культури, освіти, творчих спілок, фондів) та визначає такі пріоритетні завдання: а) встановлення зв'язків міжнародними, міжрегіональними, місцевими організаціями та фондами, що опікуються питаннями розвитку художньо обдарованих дітей; б) залучення до роботи з обдарованими дітьми провідних спеціалістів дитячого оздоровчого закладу, стимуляція їх діяльності; в) забезпечення соціальної та фінансової підтримки дітей з художньо-естетичними нахилами; г) посилення громадської уваги до долі творчих об'єднань, акцій, культурних програм та заходів; д) започаткування в різних засобах масової інформації постійної рубрики чи сторінки тощо.

Реалізація даного напрямку оздоровчо-виховного процесу забезпечується шляхом впровадження у практику художньо-естетичного виховання таких форм роботи, як фестивалі, конкурси, свята, виставки, театральні студії, агітбригади, огляди, театри моди, клуб джентльменів тощо.

Пріоритетним для художньо-естетичного напрямку оздоровчо-виховного процесу є впровадження нових виховних систем, форм і методів виховання, які відповідали б потребам розвитку особистості дитини та сприяли б розкриттю її талантів духовно-емоційних та творчих здібностей.

Психологічний напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує особливий рівень програмування діяльності дітей і підлітків на основі процесів передбачення; управління своїми емоціями, почуттями, переживаннями, "внутрішньою" регуляцією поведінкової активності дитини, а також взаємодією внутрішньої і зовнішньої поведінки і діяльності індивіда.

Визначаючи мету психологічного напрямку оздоровчо-виховного процесу, підкреслимо, що вона передбачає надання дієвої психологічної допомоги особистості своєю орієнтацією на дослідження та корекцію індивідуально-неповторних якостей із урахуванням специфіки глибинно-психологічних феноменів [3].

Для цього необхідно: а) створити психологічну службу, яка забезпечує педагогічне супроводження гармонійного розвитку особистості дитини в процесі соціальної адаптації, соціалізації в умовах тимчасового дитячого колективу; б) постійно підвищувати психологічну компетенцію членів педагогічного колективу; в) контролювати адаптацію дітей та підлітків дитячого оздоровчого закладу; г) сприяти створенню емоційного комфорту дітей за допомогою діагностики емоційно-психологічного клімату в загонах; д) проводити індивідуальні (групові) консультації з проблемних питань, як для дітей і підлітків, так і

педагогів; е) вести постійний супровід суб'єктів оздоровчо-виховного процесу (індивідуальна та групова діагностика, індивідуальні та групові заняття, соціально-психологічні тренінги); є) спостерігати за психологічним кліматом у загонах та в дитячому оздоровчому закладі; ж) надавати результати дослідження та рекомендації педагогічним працівникам.

Реалізація психологічного напрямку оздоровчо-виховного процесу забезпечується шляхом різновиду таких форм виховної діяльності: дискусії; ділові ігри; тренінги; акції; заняття, направлені на зняття внутрішнього дискомфорту, самоконтролю або заняття, що формують позитивне мислення дітей і підлітків тощо.

Зазначимо, що психологічний напрям оздоровчо-виховного процесу, з одного боку, оптимізує процес формування тимчасового колективу, а з іншого – забезпечує дотримання законів соціальної захищеності як у малій групі, так окремої особистості.

Екологічний напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує максимальне використання можливостей природного оточення, направлених на підсилений контакт з природою.

Мета зазначеного напрямку концентрується на виконанні відповідального відношення дітей і підлітків до природи.

Виходячи з мети екологічного напрямку оздоровчо-виховного процесу визначимо такі його основні завдання: а) участь дітей і підлітків у міських, районних екологічних акціях; б) організація і проведення годин спілкування “Людина – природа”, “Природа – людина”; в) діяльність штабу друзів природи та загону зеленого патруля; г) пропаганда питань з охорони природи та оточуючого довкілля; д) визначення тематики екскурсій, тематичних бесід та маршрутних походів екологічного характеру; е) підготовка орієнтовних завдань для загонів з питань вивчення природного середовища; є) суспільно-корисна робота по збереженню навколишнього оточення дитячого оздоровчого закладу; ж) організація фенологічних прогулянок.

Реалізація екологічного напрямку оздоровчо-виховного процесу забезпечується шляхом організації та проведення різновиду форм валеологічної освіти, як-от: творчі розробки, інформаційні години, дні здоров'я, змагання між загонами, консультації, підсумкові виставки тощо.

В умовах відродження Української Державності комплексні заходи з екологічного виховання у дитячому оздоровчому закладі покликані сприяти реалізації національної програми “Освіта” (Україна ХХІ століття), Концепції виховання дітей та підлітків в національній системі освіти та проекту Концепції неперервної екологічної освіти та виховання.

Здоров'язберігаючий напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує удосконалення системи виховання, підвищення ефективності оздоровчо-виховного процесу за рахунок зміцнення, збереження і покращення здоров'я

дітей та підлітків, застосування новітніх педагогічних технологій, реконструювання змісту виховного процесу на валеологічній основі.

Здоров'я учнівської молоді в цьому контексті є інтегральним показником суспільного розвитку країни, відображенням її соціально-економічного та морального стану, могутнім фактором формування демографічного, економічного, трудового та культурного потенціалу суспільства.

Метою здоров'язберігаючого напряму діяльності є сприяння розвитку молодого покоління, формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного і психічного здоров'я, забезпечення необхідними знаннями, прищеплення дитині навичок ведення здорового способу життя.

При цьому слід навчити дитину вмінню не тільки приймати самостійні рішення щодо збереження свого власного здоров'я, а й здоров'я членів сім'ї та оточуючих.

Зазначений нами підхід виконує такі основні завдання: а) впровадження в оздоровчо-виховний процес сучасних новітніх технологій виховання, які спираються на вікові, індивідуальні особливості природного розвитку дитини, використовують творчу обдарованість, дитячу уяву, ігровий потенціал вихованців; б) організація волонтерського руху з питань попередження асоціальної поведінки дітей і підлітків та профілактика шкідливих звичок; в) впровадження діяльнісної системи неперервної валеологічної освіти в умовах функціонування дитячого оздоровчого закладу; г) збільшення обсягу рухової активності учнів під час проведення спортивно-масових заходів з метою зняття втоми, нервової напруги, активізації розумової і фізичної працездатності; д) формування правильної постави, зниження негативних наслідків гіподинамії і гіпокінезії тощо; е) введення матеріалів про традиції, звичаї народу щодо збереження, зміцнення та відновлення здоров'я людини (етнічний аспект валеології); є) формування здорового способу життя через медико-профілактичну роботу та організацію харчування, дотримання вихованцями правил безпечної поведінки (охорона праці та безпека життєдіяльності); ж) здійснення виховного процесу на основі знань народної педагогіки, використання народних рухливих ігор, святкової обрядовості, багатовікового досвіду культури здоров'я народу; з) здійснення матеріально-технічного забезпечення, санітарно-гігієнічних вимог до приміщень дитячих оздоровчих установ.

Реалізація даного напряму оздоровчо-виховного процесу забезпечується впровадженням валеологічного самоаналізу, вікторин, виставок, подорожей на вершину здоров'я, валеологічної гри, конкурсів, зустрічей тощо.

Тобто кінцевий результат здоров'язберігаючого напряму оздоровчо-виховного процесу спрацьовує на майбутнє, забезпечуючи такі цільові показники: підвищення рівня фізичного, психічного і духовного здоров'я дітей і підлітків, зниження кількості хворих дітей, підвищення рівня фізичної та розумової працездатності дітей, зменшення правопорушень тощо.

Економічний напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує створення адекватних уявлень про зміст економічних явищ та їх взаємозв'язок, уміння висловлювати аргументовані міркування з екологічних питань, здобуття досвіду в аналізі конкретних економічних ситуацій.

Метою зазначеного напрямку виступає популяризація економічних знань, спрямованих на цивілізовану, культурну, активну особистість, здатну надати ринку в цілому і підприємцю зокрема обґрунтовані економічні вимоги і добиватися від них чесного ведення бізнесової справи.

До основних завдань економічного напрямку оздоровчо-виховного процесу відносимо: а) усвідомлення необхідного пізнання законів функціонування економіки; б) формування базового рівня економічної грамотності, необхідного для організації та соціальної адаптації вихованців до змін, що відбуваються в українському суспільстві; в) використання вміння практичного і творчого застосування здобутих економічних знань, які є основою прийняття багатьох повсякденних рішень у сфері використання доходів, організації бізнесу тощо; г) стимулювання бажання стати активним суб'єктом економічних відносин аж до започаткування власної справи; д) формування почуття господарської відповідальності за власне колективне майно дитячого оздоровчого закладу; е) виховання відповідального громадянина суспільства, який поважає закони держави та бере активну участь у громадському житті.

Реалізація зазначеного напрямку оздоровчо-виховного процесу здійснюється за допомогою таких форм і методів: модель прямого викладання (лекції, екскурсії, творчі зустрічі з фахівцями, бесіда, розповідь), моделювання (рольові ігри, ситуативні задачі, віртуальна лабораторія, споживчий тендер товарів і послуг), дослідження (практичні роботи з діловими паперами, камеральні роботи) тощо.

Таким чином, економічний напрям оздоровчо-виховного процесу підвищує рівень компетентності дітей і підлітків, сприяє їх доступу до інформації, що необхідна для раціонального вибору відповідно до індивідуальних потреб, а головне – формує уміння жити і діяти в ринкових умовах.

Розважальний напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує радість рухового режиму у поєднанні з духовними цінностями дітей, особистий успіх та бажання підлітків самореалізуватися, розкрити свої здібності, виступаючи засобом соціалізації людини, формою умовності та перевтілення, відображенням образу життя людей, їх побуту, праці, національних традицій, уявлення про честь, сміливість, мужність, бажанням бути сильним, проявляючи витримку, швидкість, красу швидких рухів, волю, прагнення до перемоги та успіху.

Метою даного напрямку виступає пропаганда національного колориту звичаїв, оригінальності самовираження українського народу, своєрідності його мови, форми та змісту, формування стійких, зацікавлених мотивів; поважного ставлення до культури свого народу, створення емоційно позитивного настрою та розвиток громадянсько-патріотичних почуттів особистості дитини.

Розважальна діяльність координує зусилля дитини на формування позитивного досвіду самовдосконалення особистості і виокремлює такі першочергові завдання: а) створення постійно існуючого розважального кола дій, в основі якого лежить ідея; б) виховання дітей і підлітків засобами розваг товариських стосунків між суб'єктами гри; в) формування нових соціальних світобачень, вмінь і навичок; г) корекція взаємовідносин, націлена на формування позитивного ставлення до однолітків, інших суб'єктів оздоровчо-виховного процесу; д) розвиток здібностей щодо керування особистим емоційним станом, вміння керувати своїми емоціями; е) формування партнерських стосунків, вміння приймати самостійні рішення, відпрацювання механізмів спілкування на рівних; є) розвиток навичок міжособистісного спілкування як з однолітками, так і з дорослими; ж) забезпечення постійного мажорного тону у повсякденній діяльності; з) впровадження в практику розважального напрямку такої форми діяльності, як гра.

Реалізація розважального напрямку освітньо-виховної діяльності забезпечується різновидом форм ігрової діяльності: народні ігри; ігри-вікторини; ігри на місцевості; веселий експрес, веселі старты; ігрові зустрічі-сюрпризи; музичні ігри; командні ігри з елементами змагання; конкурси акторської майстерності; школа етикету; аукціони (екологічний, аукціон знань, аукціон народних мудростей, кіноаукціон); дні гумору; прес-конференції з інопланетянами; біатлони (наприклад, фізико-математичний) тощо.

Таким чином, особливу роль для особистісного розвитку дітей і підлітків у контексті розважального напрямку відіграє соціальне середовище, яке залучає дітей до сумісної співпраці, вчить розуміти і сприймати культуру свого народу, виступаючи цілеспрямованим процесом, складовим механізмом основного процесу соціалізації.

Творчий напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує розвиток інтелектуальних здібностей дитини, інтересу до пізнання, створення системи пошуку, своєчасного виявлення ранньої обдарованості, забезпечення умов для розвитку талановитих дітей та їх підтримки для формування творчої та наукової еліти у різних галузях суспільного життя.

Мета зазначеного напрямку передбачає створення безперервного процесу формування творчого пошуку, виховання і розвитку особистості в умовах функціонування дитячого оздоровчого закладу

Ця діяльність потребує комплексного розв'язання завдань соціального, економічного, науково-практичного характеру і визначає такі перспективні цілі: а) розвиток потенціальних інтелектуальних сил особистості; б) налагодження міжнародних, регіональних, місцевих зв'язків з організаціями пошуку, навчання та виховання дітей і підлітків, обмін передовою науково-методичною інформацією; в) відпрацювання, впровадження ефективних методичних засобів виявлення і розвитку індивідуальних здібностей особистості дитини; г) організація глибокого вивчення розроблених концепцій су-

часної системи виховання (громадянського, національно-патріотичного, екологічного і т.д.) та шляхів їх практичного втілення; д) дослідження особливостей формування обдарованості вихованців в умовах відпочинку у дитячому оздоровчому закладі; е) удосконалення шляхів пошуку нових форм і методів роботи з обдарованими дітьми (створення творчих груп, виконання доручень, розробка творчих завдань, участь у виставках-ярмарках, організація конкурсів-оглядів, створення центрів за інтересами тощо); є) формування культури розумової праці особистості.

Творчий напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечується шляхом самоосвіти, соціальної діяльності, стихійного сприйняття, продуктивної праці усіх напрямів оздоровчо-виховного процесу в умовах функціонування дитячого оздоровчого закладу.

Тобто пріоритетним для творчого напрямку оздоровчо-виховного процесу є якісно новий підхід до проблем виховання на основі творчого використання прогресивних світових і вітчизняних концепцій і передових технологій, які задовольняють потреби особистості та суспільства.

Туристично-краєзнавчий напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує знайомство вихованців з навколишнім середовищем, формує почуття взаємодії та сприяє вихованню свідомої дисципліни дітей і підлітків в умовах функціонування дитячого оздоровчого закладу.

Метою зазначеного напрямку оздоровчо-виховного процесу виступає набуття навичок туристичної діяльності; установлення намету, складання рюкзака, орієнтування на місцевості за допомогою компасу і за місцевими ознаками; рух за азимутом; види вогнища і вміння його розпалити; переправа; спуски; підйоми, весела хвилинка, приготування їжі тощо.

До основних завдань туристично-краєзнавчої роботи відносимо:

1. Історично-краєзнавчу роботу.
2. Оздоровлення дітей і підлітків.
3. Організацію відпочинку.
4. Популяризацію туризму і краєзнавства, виховання дбайливого ставлення до природи.
5. Виховання у дітей і підлітків ініціативи, витривалості, навичок самообслуговування.

Реалізація туристично-краєзнавчого напрямку оздоровчо-виховного процесу забезпечується різновидом форм і методів туристично-краєзнавчої роботи: лекторії, веселі старты, змагання, багатоденні і одnodенні походи, дні туриста, туристичний зліт, туристичний клуб тощо.

Наголосимо, що туристично-краєзнавча робота пов'язана з багатьма галузями знань (історія, біологія, зоологія, географія, екологія тощо) [6, с. 140-141].

Організаційний напрям оздоровчо-виховного процесу забезпечує "максимальне використання природно-кліматичних умов; раціональну орга-

нізацію діяльності дітей; дотримання санітарно-гігієнічного режиму; організацію повноцінного харчування; організацію сну.

Метою даного напряму оздоровчо-виховного процесу виступає ефективно використання режиму дня в дитячих оздоровчих закладах, вироблення у дітей і підлітків правильного темпоритму життя, що сприяє нормальному розвитку зростаючого організму.

З цією метою виокремлюється перелік таких основних завдань: а) дотримання основних складових відпочинку та оздоровлення дітей (чисте повітря, природне оточення, лісова зона, море, берег водойму тощо); б) доцільна зміна видів діяльності; в) регламентованість режимних моментів у відповідності з віковими особливостями дітей і підлітків, адаптація до нових для себе обставин; г) виховання у дітей і підлітків навичок особистої гігієни тощо; д) роз'яснення важливості чистоти й охайності не тільки для естетичного виховання, а й для збереження здоров'я; е) організація і проведення чергування загонів дитячого оздоровчого закладу; є) організація харчування як однієї з основних фізіологічних функцій людини, як одного з найважливіших факторів її здоров'я і працездатності; ж) дотримання необхідного регламенту приймання їжі дітьми і підлітками дитячого оздоровчого закладу; з) прищеплення відповідних культурних навичок: миття рук, поведінка під час прийому їжі; постава, користування ножем, виделкою, ложкою тощо; і) необхідність тривалого повноцінного відпочинку – сну, який цілком відновлює працездатність.

Реалізація організаційного напряму оздоровчо-виховного процесу забезпечується шляхом впровадження таких форм роботи: зустрічі з лікарями та працівниками харчоблоку, оглядові виставки, творчі роботи, дія соціальної служби, інформаційні вісники, конкурси, фестивалі тощо.

Таким чином, однією з важливих умов, що забезпечують успішне розв'язання завдань оздоровчо-виховного процесу в дитячому оздоровчому закладі, є правильна організація режиму дня [7, с. 30–34].

Напрямок формування статевої свідомості оздоровчо-виховного процесу забезпечує формування підготовки учнівської молоді “до створення майбутньої сім'ї з високим рівнем внутрішньосімейної моральності, духовності, координації та кооперації, взаємної підтримки та взаємодопомоги, з раціональними способами вирішення сімейних проблем” [8, с. 221].

Метою даного напряму оздоровчо-виховного процесу є задоволення цікавості дітей щодо репродуктивної функції дорослої людини, виконання ролі майбутнього батька, матері; спонукання усвідомленому вибору дитини моделей відповідної поведінки.

Основними завданнями напряму формування статевої свідомості дітей і підлітків в умовах функціонування дитячого оздоровчого закладу виступають: а) поглиблення уявлення дітей і підлітків про стать, зміст понять “хлопець”, “дівчина”; про поділ людства на чоловіків і жінок; б) сприяння стате-

вій ідентифікації, дотримання дітьми етичних, естетичних, гігієнічних норм і правил поведінки у спілкуванні з представниками однієї та протилежної статі; в) формування здорового ставлення дітей до відмінностей осіб обох статей, до відносин факту народження, появи на світ живої істоти; г) збагачення уявлення про любов як початок сімейних відносин та народження нового життя; д) формування ідеального образу майбутньої дружини чи чоловіка, до якого у свій час може прийти кохання; вміння пишатися позитивними якостями і не намагатися переробити те, що не подобається; е) сприяння дієво-практичному ставленню дитини до навколишнього середовища взагалі, людського оточення зокрема; є) стимулювання самостійності, вміння розпоряджатися собою, здійснювати мотивований свідомий вибір, віддавати перевагу комусь і чомусь; ж) розвиток прагнення до свідомої побудови взаємин на засадах чуйності і справедливості.

Реалізація напряму формування статевої свідомості оздоровчовиховного процесу здійснюється за допомогою зазначених форм роботи з молоддю: індивідуальні бесіди; листування; консультації; батьківські дні; відвідування вдома; зустрічі батьків, дітей, вихованців; бесіди і лекції; вечори запитань і відповідей; семінари, конференції з обміну досвідом “Запитуйте – відповідаємо” тощо.

Одним словом, напрям формування статевої свідомості дітей і підлітків не тільки поглиблює уявлення вихованців про стать, а й розвиває чутливість як властивість особистості, перцептивні здібності дитини, вміння розпізнавати стан і настрій оточуючих людей, поводити себе відповідно до них, керувати своїми емоціями і поведінкою.

Таким чином, основними напрямами оздоровчовиховного процесу сучасного дитячого оздоровчовиховного закладу є:

- а) громадянсько-правовий напрям (формує відповідальне ставлення до оточуючих людей, свого народу, Української держави);
- б) родинно-сімейний напрям (формує виховання дітей і підлітків на традиціях української сім’ї та духовній спадщині свого народу);
- в) національно-патріотичний напрям (формує національну свідомість і духовну єдність поколінь);
- г) трудовий напрям (формує відповідальне ставлення до різних видів трудової діяльності, підготовку дітей і підлітків до свідомої праці в суспільстві);
- д) художньо-естетичний напрям (формує художньо-естетичну культуру учнівської молоді засобами кращих національних і світових культурологічних надбань);
- е) психологічний напрям (формує дієву психологічну допомогу особистості);
- є) екологічний напрям (формує максимальне використання можливостей природного оточення через безпосередній контакт з природою);
- ж) здоров’язберігаючий напрям (формує зміст виховного процесу на валеологічній основі);

- з) економічний напрям (формує зміст економічної освіти, здобуття досвіду в конкретних економічних ситуаціях);
- і) розважальний напрям (формує емоційно позитивний настрій та розвиток громадянсько-патріотичних почуттів особистості дитини);
- и) творчий напрям (формує розвиток інтелектуальних здібностей дитини);
- й) туристично-краєзнавчий напрям (формує почуття взаємодії та свідомої дисципліни дітей і підлітків);
- ї) превентивний напрям (формує цілеспрямований вплив на особистість у процесі її активної динамічної взаємодії із соціальними інституціями);
- к) організаційний напрям (формує правильний темпоритм життя шляхом ефективного використання режиму дня);
- л) напрям формування статевої свідомості (формує підготовку учнівської молоді до створення майбутньої сім'ї з високим рівнем внутрішньої сімейної моральності).

Література

1. Основні орієнтири виховання учнів 1-12-х класів загальноосвітніх навчальних закладів / Наказ Міністерства освіти і науки України від 17 грудня 2007р. №1133 // Практика управління закладом освіти. – К. – 2008. – №2. – С. 7–19
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 374с.
3. Сисоева С. О., Поясок Т. Б. Психологія та педагогіка. Підручник для студентів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю традиційної та дистанційної форми навчання. – К.: Міленіум, 2005. – 520 с.
4. Рацул А. Б. Педагогіка: опорний конспект. Навчальний посібник. – Кіровоград. Поліграфічно-видавничий центр ТОВ “Імекс-ЛТД”, 2005. – 348 с.
5. Дем'янюк Т. Д. Психолого-педагогічні методи і прийоми у діагностико корекційній роботі класного керівника, психолога, інспектора у справах неповнолітніх з дітьми девіантної поведінки // Позакласний час, 2004. – №23. – С. 20–22.
6. Методика роботи в літньому оздоровчому таборі: Навч. посібник / [Є. І. Коваленко, А. І. Конончук, І. М. Пінчук, В. М. Солова.] – К.: ІЗМН, 1997. – 280с.
7. Організація відпочинку та оздоровлення дітей: концепції, технології, досвід / [О. В. Биховська, В. М. Горбинко, Ж. В. Петрочко та ін.] – К.: Державний інститут проблем сім'ї та молоді, 2004. – 208 с.
8. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Академія, 2007. – 576 с.

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Стаття посвячена изучению особенностей развития коммуникативной компетенции студентов ВУЗов. Во время прохождения учебной практики работа студентов с опорными материалами включает 6 этапов, что позволяет решить поставленные учебные и воспитательные задачи

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, учебная практика, опорные материалы.

The article deals with the research of communicative competence development peculiarities of the students of higher educational establishments. The paper describes 6 stages of training activity of the students based on the support materials as a means of educational and pedagogic purposes of training practice reaching.

Key words: communicative competence, training practice, support materials.

Розвиток навичок усної комунікації має непересічне значення у процесі навчання іноземній мові, а завдяки концентрації уваги студентів на навчальному матеріалі, що забезпечується під час навчально-лінгвістичної практики, створюються сприятливі умови для розширення системи знань та навичок. У зв'язку із актуалізацією зазначених навичок для тих, хто навчається, необхідним постає вдосконалення лінгвістичної, соціолінгвістичної та прагматичної складової комунікативної компетенції, що ґрунтується на практичних потребах використання знань з іноземної мови та специфіці усного спілкування, яке передбачає обмін інформацією в інтерактивному режимі.

Питання вдосконалення комунікативної компетенції досліджується у роботах таких вчених, як: В.П. Барковський, Н.М. Черненко, Г.І. М'ясоїд, О.О. Гаврилюк (формування професійної комунікативної культури); Т.І. Гончар, С.А. Омельчук, Н.В. Притулик, А.Ф. Курінна, Ю.П. Федоренко (формування комунікативної культури учнів середньої школи); Т.В. Симоненко, Д.М. Годлевська (формування професійної комунікативної компетентності студентів ВНЗ); О.В. Уваркіна, В.А. Кручек (формування комунікативної культури студентів ВНЗ у процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін); Л.О. Сікорська, Л.В. Шевченко, С.І. Волкова (формування іншомовної комунікативної культури студентів ВНЗ).

Організаційно-методичні засади та педагогічні умови організації практики у закладах освіти різних рівнів розглянуто у працях Т.І. Попової, І.М. Боднарук, М.І. Пальчук, О.М. Лук'янченко, Л.І. Кацової, Н.В. Казакової.

Проте проблема формування та розвитку іншомовної комунікативної компетенції в умовах літньої лінгвістичної практики студентів нефілологічних спеціальностей ВНЗ є на даному етапі відкритою.

У зв'язку із вивченням результатів вищезгаданих досліджень вважаємо за необхідне визначити таку мету статті – схарактеризувати особливості

роботи студентів економічного профілю із навчальним матеріалом під час проходження навчальної лінгвістичної практики. Запропоновану мету дослідження конкретизують наступні завдання:

1. Визначення головних етапів опрацювання навчального матеріалу під час практики;
2. Розкриття мети та особливостей навчальної діяльності студента на кожному з визначених етапів;
3. З'ясування виховного значення запропонованої системи організації роботи студентів.

В умовах проведення навчально-лінгвістичної практики провідна увага приділяється закріпленню та вдосконаленню відповідних навичок студентів та узагальненню наявних знань, що формують комунікативну компетенцію.

Слід зазначити, що на хід та результати навчально-лінгвістичної практики можуть впливати наступні психолого-педагогічні передумови її проведення:

1. Практика проводиться для студентів другого курсу економічного профілю;
2. Літня практика завершує курс підготовки з іноземної мови (узагальнює знання з дисциплін «Іноземна мова за професійним спрямуванням» (1 курс), «Ділова іноземна мова» (2 курс);
3. Студенти вже прослухали курси, пов'язані із професійною та загальною гуманітарною підготовкою (соціологія, психологія, українська мова, культурологія, філософія та ін.).

Тому на період проходження практики студенти володіють значним об'ємом знань з гуманітарних дисциплін, що створює сприятливі умови для розвитку та вдосконалення усіх складових комунікативної компетенції.

Для підвищення ефективності роботи студентів навчальна діяльність планується як робота у парах та малих групах (до 4 студентів). Відповідно до особливостей зазначених видів роботи коригується зміст завдань та організація процесу їх виконання.

Нами визначено шість етапів опрацювання студентами навчального матеріалу:

1. Знайомство з опорними матеріалами;
2. Актуалізація знань;
3. Структурування знань з урахуванням нових асоціативних зв'язків;
4. З'ясування ставлення членів групи до певних елементів знань;
5. Застосування у проблемній ситуації;
6. Аналіз результатів використання.

Серед використовуваних на етапі знайомства опорних матеріалів слід назвати наступні:

- а) тексти;
- б) схеми, таблиці;

- в) ілюстрації (малюнки, репродукції);
- г) презентації, створені засобами комп'ютерної техніки;
- д) записи усного мовлення;
- е) відеозаписи.

Знайомство з опорними матеріалами має на меті включення студентів до навчальної діяльності, підготовку їх до більш детального опрацювання пропонованого матеріалу. В умовах організації спілкування у парах та малих групах опори є основою для подальшої комунікації іноземною (англійською) мовою у межах групи, бо сприяють об'єднанню учасників комунікації.

На основі результатів практичного застосування пропонованої методики у процесі проведення практики можна визначити характеристики опорних матеріалів, використання яких забезпечує організацію найбільш продуктивної роботи студентів. Матеріали, з якими працюватимуть студенти, мають відповідати наступним вимогам:

1. Зв'язок із відповідною галуззю знань;
2. Деталізація окремих елементів, фактів загальної системи знань;
3. Забезпечення можливості виникнення асоціацій різних типів;
4. Привернення уваги студентів та викликання інтересу;
5. Зрозумілість;
6. Неоднозначність, надання студентам можливості додумувати незрозумілі та пропущені елементи чи невизначені деталі.

Відповідно до особливостей запропонованої опори формулюється завдання для групи, а згодом у процесі роботи формується і спільна точка зору членів групи та відбувається пошук розв'язань визначених завдань.

Проте опорний матеріал може бути фактором, що порушує єдність групи, бо передбачає індивідуальне сприйняття кожним з членів групи даних про явища. Особливості сприйняття студентів, що входять до певних груп, можуть накладатися, але можуть і доповнювати одне одного, що сприяє більш ефективній роботі над виконанням завдань.

Тому важливим є забезпечення студентів різнорідними опорами (зоровими, слуховими), які визначатиме певний розподіл сприйняття змістів між членами групи і залучення до роботи усіх студентів, зокрема тих, що мають особливості способів сприйняття знань. Запропонований підхід передбачає цілісне сприйняття необхідних змістів не окремою особою, а усією групою.

Етап знайомства з опорними матеріалами є підготовчим для наступного етапу – актуалізації знань. У процесі роботи із опорними матеріалами студенти поступово відновлюють у пам'яті вивчені раніше елементи та встановлюють нові асоціативні зв'язки між засвоєними змістами та елементами індивідуального досвіду.

У зв'язку із поновленням наявних змістів відбувається перегрупування та переструктурування засвоєних раніше елементів, студенти поступово

переходять до третього етапу роботи із навчальним матеріалом. Із ускладненням та кількісними змінами у структурі знань виникає потреба у їх адекватному впорядкуванні. У короткотривалій пам'яті з'являються та накопичуються нові й відновлені з довготривалої пам'яті деталі, факти, теоретичні уточнення та доповнення, пов'язані із різноманітними асоціативними компонентами понять про явища дійсності, що сприяє більш ефективному запам'ятовуванню навчального матеріалу та виробленню навичок оперування системою змістів, яка стосується певної галузі знань.

На четвертому етапі студентам пропонується робота у малих групах, тому передбачається обмін інформацією серед членів групи. Цей процес забезпечує взаємодоповнення структури знань окремих студентів та створення колективної системи навчальних змістів. Вправи, які пропонують проведення опитувань англійською мовою та узагальнення їх результатів у вигляді таблиць та схем, мають на меті вироблення навичок командної роботи. Зіставлення точок зору окремих студентів та інших членів групи й презентація результатів міні-досліджень створює додаткові можливості для актуалізації та осмислення опрацьовуваних матеріалів та передбачає застосування особистісно-діяльнісного підходу, який в умовах професійної підготовки, на думку В.Г. Бурми, визначається як багатомірна, багатоаспектна, багаторівнева ступінчата відкрита структура, що відображає змістовну та процесуальну повноту професійної підготовки студентів, спрямована на розвиток та саморозвиток дитини як автора своєї діяльності [1, с. 56].

Зазначена структура діяльності сприяє систематизації основних елементів навчальних змістів та спрямовує тих, хто навчається, на необхідність урахування різноманітних поглядів на одне і те ж питання. Слід зазначити, що засоби комунікації, використовувані окремими членами групи, є неоднаковими, і особа, що проводить опитування, має можливість порівнювати не лише зміст ставлення опитуваних до певного питання, а й особливості індивідуальних засобів вираження думок у процесі комунікації. Опитування не передбачає безпосередньої дискусії між членами робочої групи, проте включає в себе окремі її елементи в імпліцитній формі, оскільки має на меті зіставлення. Знайомлячись із думками колег-респондентів, опитувач сприймає відповідні ідеї, погоджуючись із ними чи заперечуючи їх, що стимулює пошук найбільш відповідного погляду на певне питання.

Інформацію про опитування зручно оформляти у вигляді картки опитування, яку можна розглянути за допомогою таблиці 1.

Наявність даних відповідного типу та опор на фактичний матеріал у поєднанні із узагальненим поглядом групи на систему знань створює можливість вирішення групою проблемних завдань. Таким чином, на п'ятому етапі опрацювання навчального матеріалу створюються умови для формулювання та вирішення творчих завдань проблемного характеру. Перед членами групи

ставиться спільна мета, якої необхідно досягти, вирішивши конкретні завдання, що передбачає участь у роботі всіх членів групи.

Таблиця 1. Картка опитування респондента

№з/п	Зміст запитання	Можлива відповідь
1.	Ім'я респондента	Іван.
2.	Тип опорного матеріалу	Репродукція.
3.	Питання до респондента	Чи подобається Вам людина, чий портрет було запропоновано? Чим саме?
4.	Відповідь респондента	Так, вона красива.
5.	Моя відповідь	Так, але ця людина хитра.
6.	Спільне	Позитивне ставлення.
7.	Відмінне	Характеристики: красива-хитра.

Слід підкреслити, що на попередніх етапах опрацювання навчального матеріалу певним чином визначаються ролі окремих учасників у групі. Тому під час визначення мети та завдань викладач може опиратися на якості та можливості окремих особистостей.

Під час вибору завдань для окремих груп визначальними факторами можуть бути наступні:

- а) загальний рівень складності;
- б) можливість розподілу об'єму роботи серед виконавців;
- в) рівень організованості та взаєморозуміння групи;
- г) отримані раніше опорні матеріали;
- д) висновки групи стосовно роботи з опорними матеріалами;
- е) узагальнені результати діяльності групи на попередніх етапах виконання завдань.

Слід зазначити, що не всі мікрогрупи, утворені серед студентів, що входять до однієї академгрупи, є ідентичними за потенціалом вирішення навчальних практичних завдань, тому не слід залишати їх повністю без допомоги викладача. Підтримка студентів з боку викладача може здійснюватися різними шляхами, як-от:

- а) допоміжні питання;
- б) привертання уваги до важливих елементів;
- в) пряма підказка, що пов'язана із шляхами вирішення завдань;
- г) корекція знань;
- д) корекція процесу аналізу отримуваної студентами системи змістів;
- е) корекція вихідних даних;
- ж) конкретизація завдань;
- з) допомога у підбитті підсумків діяльності;
- и) допомога у виборі більш вдалого з наявних варіантів.

Етап аналізу результатів роботи з опорами сприяє усвідомленню теми, хто навчається, наступних навчальних проблем:

1. Ступінь важливості опорних матеріалів різних типів для процесу актуалізації знань і навичок у зв'язку із окремою особистістю та групою людей;
2. Можливість та продуктивність використання різноманітних опор, що розглядаються, у певних ситуаціях майбутньої професійної діяльності (під час проведення нарад, презентацій, тренінгів, семінарів, тощо).

З метою полегшення процесу обробки отриманих результатів та акцентування уваги студентів доцільним є використання розробленої нами порівняльної таблиці 2.

Таблиця 2. Порівняння отриманих результатів

№ з/п	Опис елементів порівняння	Опора 1	Опора 2	Опора 3
1.	Назва використаного опорного матеріалу	текст	схема	відеозапис
2.	Характеристика опорних матеріалів членами групи	цікавий складний цікавий	незвичайна логічна незрозуміла	незрозумілий нецікавий нудний
3.	Характеристики опорних матеріалів, що збігаються	цікавий	--	--
4.	Кількість членів групи, що вважають опорний матеріал важливим	3	2	0
5.	Використання під час вирішення завдання	джерело інформації	основа для власної схеми	джерело інформації
6.	Можливі варіанти використання у професійному спілкуванні	під час проведення тренінгів	проведення тренінгів, нарад, презентацій	не слід використовувати

Таким чином, підбиваючи підсумки, слід зазначити, що опрацювання матеріалів включає шість етапів (знайомство з опорними матеріалами, актуалізація знань, структурування знань з урахуванням нових асоціативних зв'язків, з'ясування ставлення членів групи до певних елементів знань, застосування у проблемній ситуації, аналіз результатів використання), кожен з яких характеризується визначеною метою та завданнями та передбачає включення кожного з учасників групи до спілкування іноземною мовою. Зокрема етапи 1-4 мають переважно пропедевтичне спрямування та мають на меті поступове налаштування тих, хто навчається, на вирішення проблемних завдань, пов'язаних із окремими елементами їх майбутньої професійної діяльності, що сприяє підвищенню рівня професійної адаптації майбутніх фахівців.

вців-економістів, яка, на думку російського дослідника П.Г.Кравцова, «характеризується додатковим засвоєнням професійних можливостей (знань та навичок), а також формуванням професійно значущих якостей особистості, позитивного ставлення до своєї роботи» [2, с. 4].

В умовах проведення літньої навчальної лінгвістичної практики студентів 2 курсу організована робота з навчальним матеріалом у малих групах створює умови для розвитку лінгвістичної, соціолінгвістичної та прагматичної складової професійної іншомовної комунікативної компетенції, що дозволяє наблизити майбутніх фахівців-економістів до реальних ситуацій професійної діяльності.

Література

1. Бурма Г.В. Особистісно-діяльнісний підхід як умова розвитку та саморозвитку студентів у процесі професійної підготовки у ВНЗ / Г. В. Бурма // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (Педагогічні науки). – №2. – Бердянськ: БДПУ, 2004. – 202 с.
2. Кравцов П.Г. Дидактические условия формирования профессиональных компетенций в системе функционально ориентированной подготовки специалистов / П. Г. Кравцов // Вестник ОГУ. – №6. – 2005. – С. 4–10.

О.Ю. Ніфатова

ВИВЧЕННЯ КОЛОРИСТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТАРОДАВНЬОГО ЄГИПТУ УЧНЯМИ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ АНОТАЦІЇ

Ніфатова О.Ю. у статті «Вивчення колористичної культури Стародавнього Єгипту учнями початкової школи» розкриває сутнісні аспекти використання цікавих фактів про колористичну культуру Стародавнього Єгипту на уроках образотворчого мистецтва, методiku вивчення цієї культури у початковій школі.

Ніфатова О.Ю. в статтє «Изучение колористической культуры Древнего Египта учениками начальной школы» раскрывает существенные аспекты использования интересных фактов о колористической культуре Древнего Египта на уроках изобразительного искусства, методiku изучения этой культуры в начальной школе.

Nifatova O.Y. in the article «Study of coloristical culture of Ancient Egypt of pupils at secondary school» gives her point of view about the substantial aspects of use the interesting facts about the coloristical culture of Ancient Egypt on the lessons of fine art, method of study of this culture at secondary school.

Ключові слова: колористична культура, Стародавній Єгипет, підмайстер'я, семантика, символіка.

Як зазначено в Законі України “Про освіту” [1, 54], метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості. Всебічний розвиток передбачає і розвиток загальної та професійної культури особистості. З огляду на це знання про світову і вітчизняну культуру світу постають як необхідна і важлива складова загальної культури особистості і як основа для розвитку її нових рівнів.

Вивчення світової та вітчизняної художньої культури в загальноосвітніх навчальних закладах являє цілеспрямований безперервний процес, метою якого є особистісний художньо-естетичний розвиток учнів, формування в них світоглядних орієнтацій у сфері художньої культури, виховання потреби у творчій самореалізації та духовному самовдосконаленні. Завдяки цьому у дітей формується внутрішній світ прекрасного, естетичне ставлення до дійсності, любов та повага до культурної спадщини світу.

Актуальність проблеми підвищення рівня художньої культури дітей підтверджується запровадженням практики вивчення художньої культури країн світу у загальноосвітній школі. Створені Л. Масол та Н. Миропольською програми та навчальні посібники для вивчення художньої культури світу у 1 – 11 класі та у 9 – 11 класі допомагають краще усвідомити емоційно – естетичний досвід учнів, сформувати у них культуру почуттів, особистісне ставлення до культурно – мистецьких надбань інших народів [2, 79].

Естетизація процесу вивчення культури через розгляд колірних якостей її різноманітних артефактів сприяє емоційному збагаченню змісту цього навчання і підсилює виховний ефект. Зокрема, використовуючи інформацію про колористичну культуру Стародавнього Єгипту, можна сформувати в учнів культуру використання кольору, поняття про символіку кольору і уявлення про його застосування у побуті давніх єгиптян та у інших сферах їх життєдіяльності; розвинути здатність керуватися набутими знаннями та вміннями у самостійній творчій діяльності, розуміти власну причетність до традицій національної культури тощо. Тому використання інформації про колористичні особливості культури Стародавнього Єгипту актуальне не лише під час вивчення історії художньої культури, але і для практики вчителя образотворчого мистецтва: адже програми з образотворчого мистецтва так чи інакше передбачають вивчення мистецтвознавчих аспектів, які обов’язково стикаються з колористичними. Мистецтво Стародавнього Єгипту – одна з перших сторінок історії світового мистецтва і історії колористичної культури. До того ж, вивчення колористичної культури саме на уроках образотворчого мистецтва надає додаткові можливості емоційно збагаченого діяльного закріплення отриманих колористичних знань під час художньо-творчої реалізації, а для активізації художньої творчості дітей відкриває нові приклади образного осмислення світу.

Попри достатнє насичення сучасного книжкового ринку прекрасно ілюстрованими єгиптологічними виданнями, їх коштовність та заборона на

використання поданої у них інформації без згоди автора значно звужують поле її застосування у практиці шкільного вчителя. Звичайно, певною мірою можуть бути використані ресурси Internet, однак вони теж поки що не загальнодоступні, та й не завжди можуть задовольнити потреби вчителя. Це спричиняє необхідність розробки спеціально спрямованих на умови практики загальноосвітніх шкіл посібників, методичних рекомендацій, розробок уроків тощо.

Це зумовило вибір теми статті «Вивчення колористичної культури Стародавнього Єгипту учнями початкової школи».

Об'єктом дослідження є процес вивчення колористичної культури Стародавнього Єгипту на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі.

Предметом є методика вивчення колористичної культури Стародавнього Єгипту учнями початкової школи.

Надзвичайну роль в образотворчому мистецтві відіграє колір, який може виступати і збудником образного мислення, і засобом зображення різноманітних образів. У свою чергу образність є однією із якостей дитячого сприймання.

Використання інформації про колористичну культуру різних народів на уроках образотворчого мистецтва є доцільним, оскільки у дітей виникає зацікавленість і стимулюється їх власна образотворча діяльність, розширюються їх уявлення про різноманітні засоби відображення уявних образів тощо.

Образність дитячого сприймання сприяє доцільності використання цікавих фактів про колористичну культуру стародавнього світу, яка завдяки віддаленості у часі та відмінностями від сучасності вражає своєю загадковістю, таємничістю і казковістю, що так зачаровує дітей. Інформація про колористичні артефакти давніх часів крім того, що розширює кругозір дітей і розвиває їх мислення, активізує здатність до творчості.

Одним з найцікавіших і екзотичних феноменів стародавнього світу є колористична культура Стародавнього Єгипту, яка набула надзвичайно високого рівня розвитку і проявилася у різноманітних сферах життєдіяльності давніх єгиптян [4, 123]. Доступне джерело інформації, яке б у систематизованому і цілісному вигляді представляло колористичні артефакти відсутнє. Звичайно, це і зумовлює недостатність використання методичного забезпечення.

Малювання посідає важливе місце у житті дітей. Образотворче мистецтво у молодшому шкільному віці не є діяльністю лише для обдарованих – це улюблене і захоплююче заняття всіх дітей. Малюванням діти задовольняють потребу в художньому відображенні того, що їх оточує, за допомогою малюнка дитина виражає свої знання та уявлення про речі і людей. Художньою творчістю дитина відкриває для себе щось нове, а для навколишніх – щось нове про себе.

Важливим і для дітей, і для дорослих є й те, що малювання залишає продукт, малюнок, який можна зберігати, вивчати, експонувати, як свідчення талановитості маленького художника.

Для того, щоб з'ясувати ефективність засвоєння інформації про колористичну культуру Стародавнього Єгипту учнями початкових класів, було проведено педагогічний експеримент на базі школи – гімназії № 31 м. Полтави у першому класі. Інформація інтегрувалася у навчальний зміст уроків образотворчого мистецтва у вигляді нестандартних (нетрадиційних) уроків. Тематика проведених уроків була такою: “В гостях у Птахотепа”, “В гостях у жука Скарабея”, “На гостини до богів: богиня Хатор”, “В гостях у Хнумхотепа”, “Завітавши на гостини до фараона” та ін.

Через тяжіння учнів молодшого шкільного віку до ігрової діяльності як до природного творчого прояву гра посідає провідне місце при формуванні спрямованого творчого фантазування. Тому це і зумовило вибір таких форм як інсценування, ігри драматизації, сценічні етюди, імітаційні ігри та вправи. Використання елементів пантоміми і театралізації вносить у заняття моменти цікавості, сприяє усвідомленню зображувального образу. Уроки образотворчого мистецтва на тему колористичної культури Давнього Єгипту не стали винятком, а допомогли краще зрозуміти світ мистецтва, культуру Стародавнього Єгипту.

Під час підготовки уроків такого типу було враховано:

1. Вікові особливості учнів та провідний вид діяльності у цьому віці;
2. Зміст навчальної програми з образотворчого мистецтва;
3. Час проведення уроків образотворчого мистецтва.
4. Загальну підготовку учнів.

Під час проведення циклу уроків “Колористична культура Давнього Єгипту” застосовувалася педагогічна технологія “підмайстер’я”, яка дає можливість розглядати педагогічний процес не як вплив, а як взаємодію дорослого та дитини в єдиному творчому процесі, забезпечує перехід педагога з позиції повчання на позицію співробітництва, співтворчості.

Необхідно також надавати допомогу у вигляді педагогічної підтримки. Адже в цей час відбувається адаптація першокласників до шкільного життя. І саме уроки образотворчого мистецтва не є виключенням. І в той час, коли на уроках образотворчого мистецтва учні знайомляться з колористичною культурою Стародавнього Єгипту також необхідна ця підтримка.

Сприймання нової інформації на уроках вимагає творчого підходу до проведення таких уроків, підготовки у написанні конспектів уроків образотворчого мистецтва з колористичної культури Стародавнього Єгипту, врахування психологічних і вікових особливостей учнів початкових класів і навчальних завдань відповідно діючої програми.

Основна мета навчання образотворчого мистецтва в школі – це формування внутрішнього світу особистості, навчити учнів відчувати і передава-

ти красу реального світу, його невичерпність і неповторність, а також красу створену руками людини – митця; також естетичний, художній та інтелектуальний, політехнічний розвиток учнів, що забезпечує різнобічну підготовку їх до життя і творчої праці.

Саме уроки з ознайомлення учнів початкових класів з колористичною культурою Стародавнього Єгипту покликані формувати в них естетичне відношення до навколишньої дійсності, а також уявлення про колір, як основний засіб вираження живопису і як символічне вираження значень предметів у різних сферах життєдіяльності людини і явищ природи на прикладі колористичної культури Стародавнього Єгипту; ознайомити учнів з культурою давніх єгиптян, звичаями та традиціями, природними умовами країни тощо; вдосконалювати вміння працювати з художніми матеріалами; виховувати пізнавальний інтерес до художньої творчості давніх єгиптян.

На цій основі відбувається формування морально – естетичного ідеалу особистості учнів початкових класів, розвиток образного сприймання, просторових уявлень, фантазії, що сприяє досягненню гармонійного розвитку.

Література

1. Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. – К.: Міносвіти України, 1994. – Вип. 1. – 336 с.
2. Масол Л. М., Миропольська Н. Художня культура України та світу. Програма для класів гуманітарного профілю загальноосвітніх навчальних закладів // Гуманітарні науки. – 2002. – №1. – С. 71 – 79.
3. Матье М. Э. Избранные труды по мифологии и идеологии Древнего Египта. – М., 1996.

Т.А. Радченко

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО МЕНЕДЖМЕНТУ ВИЩОЇ ШКОЛИ ШВЕЙЦАРІЇ

У статті йдеться про університетський сектор системи вищої освіти Швейцарії. Автором розглянуто специфіку управління швейцарською вищою школою, охарактеризовано окремі компоненти цієї структури. Акцентовано увагу на принцип тісного співробітництва між Конфедерацією і кантонами і розподіл повноважень.

Ключові слова: система вищої освіти; організація управління; університет; Конфедерація; кантон.

The article deals with the university type of the system of higher education in Switzerland. Peculiarity of management of Swiss higher school is analysed, different components of this structure are defined. The emphasis is put on the princi-

ple of close cooperation between the Confederation and the cantons as well as the distribution of powers.

Key words: the system of higher education; organization of management; university; the Confederation; canton.

Під впливом соціально-економічних змін система вищої освіти в Україні здійснює пошук шляхів її реформування з урахуванням світових тенденцій. У цьому контексті становить інтерес використання цінного зарубіжного досвіду у галузі освіти, що сприятиме успішному входженню України в світовий освітній простір.

У кожній країні освіта та її організація мають свої особливості. Але, на нашу думку, серед розмаїття систем освіти розвинутих європейських країн особливої уваги заслуговує система освіти Швейцарії.

Швейцарія, або Швейцарська Конфедерація, – одна з найдемократичніших у світі республік. Вона знаходиться у самому центрі Європи і поділяє кордони з Францією, Німеччиною, Австрією, Князівством Ліхтенштейн та Італією. Отже, історично ця країна стала місцем злиття трьох великих культурних і мовних традицій – німецької, французької та італійської. Німецькою мовою розмовляють 2/3 населення країни, французькою – близько 1/5, італійською – 8%. Усі три мови, а також ретороманська, якою розмовляє лише 1% населення, є офіційними мовами Швейцарії.

Політично і адміністративно країна поділяється на три рівні: Конфедерація з центральними органами, 26 кантонів та більше трьох тисяч комун. Конституція Швейцарії 1848 року визначила центральну владу уряду при відносному суверенітеті кантонів. Кожен кантон має свій уряд і парламент і вирішує внутрішні питання майже автономно. Дві статті швейцарської Конституції присвячені питанням освіти: одна – освіті у публічних закладах; друга – професійній освіті та вищій школі. Обидві статті базуються на принципах тісного співробітництва між Конфедерацією і кантонами. Незважаючи на існування загально-федеральних освітніх законів, кожен кантон має свої особливості щодо питань освіти.

Предметом аналізу науковців, як зарубіжних [3,5], так і вітчизняних [1,4], виступав широкий спектр проблем стосовно розвитку та стану системи вищої освіти Швейцарії. Метою нашої статті є дослідження організації управління вищими навчальними закладами Швейцарії.

У системі швейцарської вищої освіти за значенням домінують класичні університети та федеральні технологічні інститути. У країні налічується десять кантональних університетів (у Базелі, Берні, Фрибурзі, Женеві, Лозанні, Люцерні, Невшателі, Санкт-Галлені, Цюриху та Лугано) та шість федеральних технологічних інститутів. Створення університетів прикладних наук за останні десять років призвело до появи університету нового типу, який за короткий час став невід'ємною частиною швейцарської системи освіти. Якщо швейцарські університети характеризуються фундаментальністю наданих

освітніх програм і науковими дослідженнями, то заснування університетів прикладних наук підняло статус професійно-технічної освіти, що надало можливість кваліфікованим спеціалістам продовжувати навчання на університетському рівні.

У Швейцарії, згідно концепції кооперативного федералізму, федеральний уряд, кантони і муніципалітети розділяють повноваження над вищою освітою, створюючи мережу кантональних, федеральних і змішаних установ, відповідальних за керівництво та узгодженість системи. Схематично специфіка управління системою вищої освіти Швейцарії представлена на рис.1. Охарактеризуємо окремі компоненти цієї структури.

Конфедерація відіграє подвійну роль в управлінні установами вищої освіти. По-перше, Конфедерація надає субсидії кантональним університетам та університетам прикладних наук; по-друге, вона несе відповідальність за федеральні технологічні інститути і регулює питання професійного навчання в університетах прикладних наук в таких освітніх галузях, як техніка, архітектура, економіка, сільське господарство і прикладні мистецтва.

Кантони несуть відповідальність за освітню діяльність у десяти кантональних університетах, які отримують фінансову підтримку Конфедерації. Також кантон або група кантонів можуть нести основну відповідальність за університет прикладних наук.

Швейцарська Конференція кантональних міністрів освіти (The Swiss Conference of the Cantonal Ministers of Education) є міжкантональною організацією, що має законотворчі повноваження. Її місія полягає у координації та гармонізації місцевої освітньої політики у початковій та середніх школах і деяких сферах професійної освіти.

Рада університетів прикладних наук (The UAS Council) була створена Конференцією кантональних міністрів освіти та є координаційним органом для університетів прикладних наук на кантональному рівні.

Конференція університетів прикладних наук Швейцарії (The Conference of Universities of Applied Sciences) є незалежною організацією, що представляє адміністрацію семи університетів прикладних наук, і, головним чином, займається координацією між університетами прикладних наук та іншими університетами. У зверненні до суспільства та уряду Конференція є одностайною.

Об'єднаними організаціями кантонів і Конфедерації є Конференція швейцарських університетів (The Swiss University Conference) та Конференція ректорів швейцарських університетів (The Rectors' Conference of the Swiss Universities).

Конференція швейцарських університетів є об'єднаною організацією кантонів і Конфедерації з питань університетської політики. Законодавчу основу для цієї організації було покладено, з одного боку, у Законі про розвиток університетів від 8 жовтня 1999 року і, з іншого боку, в Міжкантональній

конвенції з координування університетської політики від 9 грудня 1999 року. Вона змінила попередню Конференцію університетів 1 грудня 2001 року під Згодою про співпрацю між федеральним урядом і університетськими кантонами з питань, пов'язаних з університетами. Її членами є 9 міністрів державної освіти кантонів з університетами, два представники кантонів без університетів, Державний секретар з освіти і досліджень та голова Ради федеральних технологічних інститутів (ЕТН). До повноважень Конференції входить випуск директив протягом навчання та визнання попереднього навчання і кваліфікацій; надавання грантів; визнання навчальних установ і курсів; випуск директив щодо оцінки навчання і досліджень; випуск постанов щодо передачі знань з досліджень. Крім того, Конференція швейцарських університетів дає рекомендації щодо співробітництва, планів на майбутнє та збалансованого розподілу завдань в університетах.

Членами Конференції ректорів швейцарських університетів є ректори дев'яти традиційних університетів і ректори двох федеральних технологічних інститутів. Конференція ректорів швейцарських університетів відповідає за підготовку рішень для Конференції швейцарських університетів і співпрацює з усіма найбільш значимими органами, які координують вищу освіту і науку в Швейцарії. Основна діяльність асоціації в галузі політики у вищій освіті полягає у плануванні діяльності університетів країни від імені уряду Конфедерації й окремих кантонів; регулюванні і відпрацюванні інструкцій з діяльності вузів (набору студентів, програмах, визнанню, мобільності, реалізації міжнародних конвенцій тощо.) Також Конференція ректорів швейцарських університетів здійснює адміністрування грантів й обмінних програм, відповідає за процес введення у Швейцарії „Болонської декларації”. Основним джерелом фінансування асоціації є внески урядів кантонів, уряду Конфедерації і університетів, які входять до складу Конференції ректорів швейцарських університетів.

У підпорядкуванні Федерального департаменту внутрішніх справ (Federal Department of Home Affairs) знаходиться Державний секретаріат з освіти та досліджень (The State Secretariat for Education and Research), який розвиває та впроваджує науку, дослідження та аерокосмічну політику у Швейцарії. Він координує пов'язану з цими галузями діяльність у федеральному уряді та забезпечує співробітництво з кантонами.

Рада федеральних технологічних інститутів (The ETN Board) керує двома федеральними технологічними інститутами та чотирма федеральними дослідницькими інститутами, діяльність яких основана на федеральних стандартах.

Федеральний департамент професійної освіти і технологій (The Federal Office for Professional Education and Technology) знаходиться у підпорядкуванні Федерального управління з економічних відносин (The Federal Department of Economic Affairs). Департамент розробляє та впроваджує політику

в галузях вищої професійної освіти, технологій та інновацій, а також несе відповідальність за дослідження в університетах прикладних наук і сприяє обміну технологіями. Також до його складу входить Комісія з питань технологій та інновацій (The Commission for Technology and Innovation).

Федеральна Комісія університетів прикладних наук (The Federal Commission for the Universities of Applied Sciences) консультує федеральний уряд і визнає право університетів прикладних наук видавати дипломи і присвоювати наукові ступені.

Швейцарська Рада з науки і техніки (Swiss Science and Technology Council) консультує федеральний уряд з усіх питань політики у сферах науки, освіти, досліджень і технологій. Це незалежна експертна група, більшість представників якої є відомими вченими, а також представниками швейцарського бізнесу та промисловості. Вона робить регулярні пропозиції з питань загальної дослідницької політики і розвитку вищої освіти Швейцарії.

Отже, Швейцарія має виключно різноманітну і дуже розвинену систему вищої освіти, в основу якої покладено принцип тісного співробітництва між Конфедерацією і кантонами і розподіл повноважень. Класичні університети та університети прикладних наук акредитовані федеральним урядом і працюють під наглядом держави, але кожен кантон самостійно може регулювати законодавство стосовно освіти. Також у країні працює багато приватних навчальних закладів, які мають акредитацію на рівні кантонів, або входять до складу швейцарських та міжнародних професійних організацій.

Сподіваємося, що врахування швейцарського досвіду організації управління вищими навчальними закладами буде становити практичний інтерес щодо вибору шляхів модернізації освіти і науки в Україні. Перспективою подальших досліджень вважаємо вищу освіту неуніверситетського типу Швейцарії.

Література

1. Буховцев А. Важная статья швейцарского экспорта // Обучение за рубежом. – 1999/2000. – № 12–1. – С. 44–52
2. Конституция Швейцарии (Швейцарской Конфедерации) от 18 апреля 1999г. // Конституции государств Европы: В 3-х т. Т. 3/ Под общ. ред. Л.А.Окунькова. – М.: НОРМА, 2001. – С. 531–581
3. Хагер Ф.-П. Швейцария // Салимова К., Додде Н. Педагогика народов мира: история и современность. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – С. 456–483
4. Ямпольская О. Система образования в Швейцарии// Теория и практика управления. – 2004. – №9. – С. 34–41
5. Garke E. Higher Education in Switzerland. CEPES, Bucharest, 1984. – 87p.
6. Organization of Higher Education in Switzerland [Електронний ресурс]. – Режим доступу: 16.02.2008: <<http://www.eda.admin.ch/eda/en/home/>

- reps/nameri/vusa/wasemb/scitec/wassth/washes/wasohe.html>. – Загол. з екрану. – англ.
7. Studying in Switzerland – Swiss University System [Електронний ресурс]. – Режим доступу: травень 2005: <<http://www.swissuniversity.ch/study>>. – Загол. з екрану. – англ.
8. Short portrait of the SUC [Електронний ресурс]. – Режим доступу: 02.06.08: <<http://www.cus.ch/wEnglisch/portrait/index.php>>. – Загол. з екрану. – англ.

С.В. Сапожников

РОЗВИТОК ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ У РУМУНСЬКОЇ РЕСПУБЛІЦІ

В статье рассматривается развитие системы высшего педагогического образования в Болгарии как страны-члена Черноморского экономического сотрудничества.

This article considers formation and development of the system of higher pedagogical education in romania as a member of Black sea economic cooperation.

Сучасний етап оновлення вітчизняної педагогічної освіти характеризується пошуками нових інноваційних підходів до проблеми формування особистості педагога. Одним із пріоритетних завдань української освіти постає вивчення зарубіжного досвіду, який може вказати провідні орієнтири формування висококваліфікованих фахівців.

У сучасній Румунії системи загальної і вищої освіти функціонують у відповідності з новітніми вимогами й особливою ситуацією перехідного етапу. Вищезазначений перехід задекларував шлях від центрального економічного регулювання до ринкової економіки і прийняття міжнародних принципів. Румунська освітня система надає освітні послуги молодді країни, але в той же час як суспільна підсистема безпосередньо (а іноді й опосередковано) впливає і на усі верстви населення країни. Відповідно до чинних документів румунська загальна освіта концентрується на розвитку і забезпеченні моральних та культурних цінностей людей й демократичного способу життя, і саме в той час прагне до поліпшення якості громадського життя і зв'язків між різними групами.

Усі фактори, які опосередковано й перманентно грають роль у модернізації загальної освіти, зацікавлені в забезпеченні якості й успішності загальної освіти та відповідності головним принципам інших європейських країн і суспільних вимог своєї країни. Румунська загальна освіта спрямована на відкритість і відповідність навчальним потенційним вимогам абітурієнтів з метою збереження здібностей конкурсу (P1gau/Orosz, 1997). Вентер Дьордь вважає, що одним із самих головних румунських реформаторських уявлень є розвиток

цілої системи загальної освіти. З цього погляду найбільш важливими уявленнями він вважає: [1, с. 83].

- перепідготовка викладачів;
- поліпшення якості роботи університетів, що готують викладачів.

До 1990-го року у рамках перепідготовки викладачів кожні 5 років викладачі брали участь у "курсах підвищення кваліфікації", організованих самими великими (5-6) університетами країни. Викладачі даних факультетів читали лекції і проводили семінарські заняття з дипломованими викладачами. На їх думку, ці курси – залишки від минулої централізованої системи, що характеризується рядом нефлексібельних правил і указів, які не відповідають вимогам викладачів. Після проходження цих курсів (по 5 років) здійснювалася підвищення зарплатні, але навіть і відмінники не одержували ніяких винагород.

Багато курсів були занадто загальними, уніфікованими, вони суперечили місцевим і регіональним вимогам, що сприяло виникненню протиріч у середині різних викладацьких груп. Шкільна система оцінювання успішності викликала реакцію протесту серед її учасників.

На початку 90-их років стала можливою участь у більш новій формі освіти. Вищезазначені курси працюють у 41 обласному центрі у "Будинках учителів" за визначеними, у першу чергу методологічними темами, де заняття проводять університетські викладачі і члени «шкільної контрольної комісії». Наприкінці цих курсів (тренувань) учасники складають екзамен з раніше обраної (факультативної) темі, яка потребує володіння досить великим обсягом знань. Після успішної здачі іспиту учасники отримують посвідчення про одержану компетенцію. Враховуючи попередній досвід можна стверджувати, що наведена програма є більш ефективною, чим попередня, яка побудована на формальних, структуральних основах.

З'явилися й успішні реформаторські тенденції у галузі викладання англійської мови як іноземної. Румунське Міністерство освіти разом з Радою Британських культурних Зв'язків (British Council) у 1991-ому році організувало навчальну програму для викладачів загальних та середніх шкіл з такими цілями:

- розроблення народної системи підготовки викладачів англійської мови;
- забезпечення викладачів пакетом викладання англійської мови (English Language Teaching), що містить у собі книги, касети та сучасні аудіо та - візуальні засоби навчання;
- формування народного навчального плану з англійської мови;
- організація весняних і літніх курсів, присвячених вивченню загальної методології та інших спеціальних питань;
- підготовка підручників і тестів для усіх типів шкіл. Це мотивує авторів підручників до більш тісного співробітництва;

- формування стандартів оцінювання для викладачів шкіл та вищих навчальних закладів.

Крім англійських курсів, американська інформаційна служба організувала інтенсивні літні курси з вивчення методів викладання англійської мови для румунських викладачів і вчителів.

Дослідження у сфері освіти спрямовані на загальні питання, з'явилися наміри поліпшити професійні якості викладачів. Почалася робота над проектом "Альтернативні стратегії педагогічної освіти", що містить планування нового розкладу вищої освіти, що спрямований на обґрунтування професії. Досліджуються питання:

- наукові точки зору у сфері педагогіки;
- опис і розвиток основних навичок;
- розвиток комунікативних здібностей і створення умов для успішної групової роботи.

Вищезазначене є альтернативним уявленням про румунську освіту і підготовку викладачів у майбутньому. Таке дослідження освіти, по своїй функції, концентрується на дії і розвитку, а саме для того, щоб зробити інституційну й адміністративну допомогу у подоланні існуючих умов, відкриваючи труднощі потрібних змін. Це може відкрити комунікативні канали на усіх рівнях системи, що може прокласти вільний шлях сучасної педагогічної думки і практичним намірам з метою допомоги реформуванню змісту і структури освіти.

Відновлення системи педагогічної освіти почнеться з глибини. Розглядаючи нинішню ситуацію, можна стверджувати, що у всіх сферах освіти практично відсутні педагогічні і психологічні знання, за винятком педагогічних факультетів і факультетів фахової освіти. Ті студенти, що бажають стати викладачем, можуть обрати такі студії (курси) як факультативні протягом 4-5 років, але за короткий час навчання (наприклад, на факультетах природничих наук - це мінімум відсотків усього часу освіти). Існує надія, що після 50-ти літньої перерви знову будуть працювати педагогічні семінари з єдиним змістом, який можна вільно вибрати в останні 2 роки навчання у вищому навчальному закладі. Так, студенти різних спеціальностей (наприклад, консерваторія і Театральний інститут) разом можуть відвідувати педагогічні семінари та інші викладацькі програми і слухати таких професорів, що вважаються видатними фахівцями у теорії педагогіки і методології педагогічних досліджень. Так, можна сподіватися й на те, що освіта і сертифікат, що отримують студенти, створюють належну основу до викладацької роботи в школі.

Для ефективної реалізації цих принципів, треба змінити робочий стиль кафедр і факультетів, а також світогляд професорів, викладачів вищих навчальних закладів і студентів.

Реалії сьогодення Румунії дають підстави стверджувати, що розвиток спостерігається на усіх рівнях освітнього і виховного простору з середини 90-

их років. Як результат намірів центральних і місцевих професійних кіл навчальні заклади (інститути й університети) впровадили тести для оцінки здібностей, намагаються поліпшити підготовку майбутніх викладачів і готуються до всебічної психолого-педагогічної освіти. Створюються нові критерії, щоб освітня діяльність могла глобально виправитися, і викладацька професія стала перспективною для молоді.

Провідні фахівці вважають, що надалі для педагогічної освіти саме головне – це провести «репланівку» цілей, змістів, методів, семінарів, іспитів та інших різних проблем педагогічної роботи, адже ця робота ґрунтується на постійній самоосвіті [1, с. 86]. Завдання нових програм - це у першу чергу, допомога студентам у навчанні, що виявляється й у здобутті здатності до саморефлексії, у в підвищенні дидактичної культури студентів.

Таким чином, діяльність педагогічних інститутів орієнтована на забезпечення самостійної роботи і самоосвіти, як на основну умову стабільності особистості майбутнього викладача. Представники румунської педагогічної освіти сподіваються на те, що новий «Закон про освіту» правильно направить розвиток системи народної освіти, що буде сучасною, флексібільною і відкритою для змін і руху, з огляду на поліпшення соціального, професійного і грошового положення викладачів.

Розглянемо як приклад зміст педагогічного навчання в університеті міста Надьбанья. Педагогічне і психологічне навчання педагогічної майстерності у румунської педагогічної освіти займає невелику кількість часу і забезпечується кафедрами педагогіки і психології, що працюють в університеті міста Надьбанья. Педагогічні курси включають 56 годин лекцій і 28 годин, що відведені на семінарські заняття, які можна проводити на різних курсах. Головна мета - освоєння студентами теоретичних основ процесу виховання, що разом із психолого-педагогічними науками сприяє комплексній підготовці до педагогічної майстерності. У цьому контексті використані стратегії освіти служать розробці такого типу творчого мислення, що разом з освоєнням ефективних викладацьких методів, сприяє оволодінню професією учителя.

Зміст педагогічних курсів

Програма, що виконана протягом 2 семестрів містить 4 розділи педагогіки, а саме: основи педагогіки, дидактику, теорію виховання, виховні заклади. Кожен розділ містить у собі 15 глав, тобто 24 лекції (з яких на чотири відведено по 4 години). Схематична тематика курсу представлена нижче.

Розділ I. Основи педагогіки

Глава I. Об'єкт педагогіки.

1. Основні поняття. Педагогіка як наука.

2. Виховання. Спеціальні цілі виховання

Глава II. Досягнення педагогіки

3. Історія педагогіки і педагогічні дослідження.

Глава III. Генетика - оточення-виховання

4. Фактори людського розвитку

Глава IV. Ідеали виховання

5. Кордони виховання. Компоненти особистості.

Глава V. Інтелектуальне виховання

6-7. Поняття, завдання, зміст інтелектуального виховання і загальна освіченість

Розділ II. Дидактика

Глава VI. Процес навчання

8. Основні поняття.

9. Принципи навчання

Глава VII: Зміст навчання

10. Зміст навчання.

11-12. Методи навчання

13. Оцінки у навчанні

14. Засоби навчання

Глава VIII. Організаційні форми.

15. Модернізація уроку. Дизайн уроку

16. Інші організаційні форми уроку

17. Підготовка викладача до уроку

Розділ III. Теорії виховання.

Глава IX: Формування особистості.

18. Поняття морального виховання. Гуманізм і виховання.

19-20. Стратегії, методи і принципи виховання.

Глава X: Зміст морального виховання.

21. Патріотизм, колективне життя, дисципліна, трудове виховання.

Глава XI: Завдання класного керівника.

22. Роль класного керівника у формуванні колективу.

23. Урок класного керівника: зміст, стратегії.

Розділ IV. Виховні заклади.

Глава XII. Школа і родина.

24. Роль класного керівника в співробітництві школи і родини

Глава XIII. Організація школи.

25. Керівництво школою, директорство.

Глава XIV. Система освіти.

26-27. Система освіти у Румунії. Реформа румунської освіти

28. Результати

Теми семінарських занять (по 2 години)

1) Базові поняття педагогіки.

2) Перманентне виховання. Виховання та самовиховання. Загальна та національна характеристика виховання.

3) Креативність – важлива риса людини нашого часу.

- 4) Методи і техніки інтелектуальної роботи.
- 5) Групи учнів.
- 6) Естетичне і фізичне виховання.
- 7) Зв'язок викладачів і учнів та двосторонній процес навчання.
- 8) Зміст процесу навчання. Шкільні документи.
- 9) Традиційні і сучасні методи навчання (порівняльний аналіз).
- 10) Роль технічних засобів у модернізації освіти.
- 11) Система оцінок.
- 12) Планування навчального матеріалу.
- 13) Використання комп'ютерів у школі.
- 14) Оцінювання роботи на семінарському занятті.

Наведемо ще один приклад досвіду педагогічного навчання в Університеті Бабаш Боян у місті Клуж-Напока. Дослідження вищезазначеної практики педагогічної освіти університету в Надьбаньє змусило нас розглядати й інші університети, щоб показати успішний приклад освіти, усупереч румунським умовам. Грунтуючись на узагальненні педагогічної літератури, присвяченої процесу навчання інституту університету Бабеш Боян, ми можемо стверджувати, що принцип їхньої програми - оволодіння комплексними педагогічними знаннями. При активній участі студентів відбувається засвоєння змісту педагогічних дисциплін з метою придбання достатніх теоретичних знань для майбутньої ефективної шкільної практики. Виходячи з теоретичного обґрунтування педагогічної роботи, головним критерієм вважається точка зору філософії виховання, психології виховання, що визначає педагогічні компетенції майбутнього фахівця.

Вищезазначена програма гармонізувала ознайомлення з явищами педагогічної реальності, розвиток чутливості на основі самосвідомості, соціалізації до професії, формування педагогічних здібностей і самовиконання з професійної точки зору. Вважається, що через освоєння елементів педагогічної майстерності, студенти одержують можливість для вироблення індивідуальної концепції і стилю виховання, усупереч малій кількості годин.

Педагогічний курс містить 7 тематичних розділів (у відмінності від вище показаних 4-х), у рамках яких говориться про 174 головні проблеми, за 56 контактних уроків. Новими є наступні тематичні розділи, педагогічна соціальна психологія, педагогічне дослідження, дефектологія й історія виховання. Три теми в клужському університеті («Шкільна організація освітнього процесу», «Засоби навчання», «Загальні питання педагогічного дослідження») вивчаються студентами індивідуально. Студентам даються обов'язкові і пропонувані книги. Теми семінарів, як і в університеті в місті Надьбаньє, пов'язані з педагогічною діяльністю і реальними шкільними процесами. Перед румунським педагогічною освітою відкриваю дуже широкі перспективи. За результатами нашого дослідження можна стверджувати, що: вище названі

теми і невелика кількість часу – дуже схожі на практику здійснення вітчизняної педагогічної освіти на початку 90-их років XX століття, але деякі тенденції подібної практики зберігаються і у наш час.

Майбутні викладачі тільки схематично знайомляться з темами шкільного навчання і виховання, допомогою у навчанні, цінностями виховання. Провідні поняття, категорії, міжособистісні зв'язки, механізми шкільної освіти згадуються у рамках лекцій, хоча тільки теоретично. Семінарські заняття дають можливість студентам сформулювати власну думку і провести аналіз фактів. Зі шкільною роботою студенти знайомляться в рамках - звичайно самостійно організованою практикою, тобто відвідування уроків. Вивчення методології надає першу дійсну можливість студентам для обмірковування свого власного рішення про майбутню професію.

Викладачі, представники педагогічних і психологічних факультетів сподіваються на краще засвоєння елементів педагогічної майстерності, освітніх умов, оптимізацію тимчасових рамок у випадку національного укріплення європейських тенденцій.

Література

1. Венгер Дьордь Педагогическое образование. – Ровно: Издательство: Международнй економико-гуманитарный университет им. академика Степана Дем'янчука, 2007.– 220 с.

І.В. Секрет

ЕПІСТЕМОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ЗНАННЯ ЯК СУБ'ЄКТИВНОГО УТВОРЕННЯ

В статье рассматриваются эпистемологические предпосылки изучения знания как субъективного образования с позиции отечественных и зарубежных исследователей. Дается определение эпистемологии с точки зрения исторического развития философской мысли, а также как субъективной формы существования знания и осуществления процессов познания. Рассматриваются основные направления зарубежных эпистемологических исследований.

The article concerns the epistemological study of knowledge as the subjective unity viewed by native and abroad investigations. The epistemology as a branch of as well as the manifestation of subjective form of knowledge and knowing are under discussion. Main directions of the abroad epistemological studies are analyzed.

Бурхливий соціально-економічний та політичний розвиток українського суспільства, всесвітні інтеграційні процеси, все ширше впровадження в життя інформаційних технологій не може не супроводжуватись кардиналь-

ними перетвореннями духовного плану особистості. За реальних умов сучасного цивілізаційного процесу людина все більше має справу не з реальністю «самою по собі», а з реальністю, яка сприймається та засвоюється через знання. При цьому входження людства в інформаційне суспільство супроводжується підвищенням значущості людського індивідуального життєвого самовизначення.

Процеси, що відбуваються, відкривають перед особистістю нові горизонти в плані самовизначення та самоусвідомлення, формування власного життєвого шляху. З іншого боку, нові перспективи відкриваються і перед вітчизняними гуманітарними науками, що супроводжується переосмисленням власного змісту як у наслідок саморозвитку, так і за рахунок інтенсивного засвоєння світового наукового знання та досвіду (Гофрон А., Кашкін В.Б., Петрушенко В.Л. та ін.). Серед таких необхідних та нагальних засвоєнь знаходяться епістемологічні студії (Петрушенко В.Л.), оскільки вивчення знання перебуває сьогодні в епіцентрі осмислення дійсності філософських, психологічних та педагогічних досліджень (Гофрон А., Кашкін В.Б., Петрушенко В.Л., Conley A.M., Elby A., Hammer D., Harrison D., Paco O., Pena A., Peralta C., Pintrich P.R., Vekiri I. та ін.).

Не зважаючи на численні епістемологічні дослідження, що проводяться закордонними науковцями, і результати яких широко впроваджуються у практику навчального процесу, для вітчизняної науки епістемологія залишається галуззю філософського знання, відокремленого від реальної навчальної та педагогічної діяльності. Поряд з цим запровадження епістемологічних студій у парадигму вітчизняного гуманітарного знання не є простою справою, що зумовлено, як наголошує Петрушенко В.Л., низкою причин. Перш за все, це зумовлено тим, що серед сучасних філософських авторитетів розповсюджена думка про належність епістемологічних студій до минулого філософської історії (Р. Рорті, Х. Гадамер), тоді як у XX ст. на заміну епістемологізму як методичній установці прийшла герменевтика. По-друге, до недавніх часів вітчизняне розуміння процесів пізнання повною мірою ґрунтувалось на гносеологічних дослідженнях. Хоча останніми роками все частіше термін “гносеологія” у публікаціях та навчальних програмах замінюється терміном “епістемологія”, проте без належних на те обґрунтувань та осмислень [2].

Більш того, як зазначає Петрушенко В.Л., в Україні не існує усталеної традиції проведення епістемологічних досліджень. Найскладнішим завданням в цій сфері постає необхідність вписати епістемологію у культурно-історичні вітчизняні традиції, пов'язати вивчення знання із тим стилем мислення, який органічно притаманний так званому східноєвропейському типу філософствування.

Актуальність, новітність та перспективність проблематики зумовила мету даного дослідження, а саме – розглянути епістемологічні засади знання

як суб'єктивного утворення з точки зору вітчизняних та зарубіжних наукових студій.

За визначенням Coffey P., під епістемологією слід розуміти метатеоретичне дослідження наукового знання. Загальна метафізика, мета якої полягає у зрозумінні дійсності, реального життя, розділяється на онтологію, або теорію буття, та епістемологію – теорію знання [3]. Епістемологія визначається як філософське вивчення людського знання, як воно є, з точки зору впевненості, дійсності або достовірності даного знання [3]. Основним методом епістемології є суб'єктивне інтроспективне дослідження у поєднанні з спостереженням та вивченням когнітивного досвіду людства та формулювання висновків через поєднання даних суб'єктивної та об'єктивної когнітивної діяльності.

Colbeck D., у своєму дослідженні генези знань через багатofакторний аналіз структури епістемологічних переконань студентів, спирається на визначення епістемології як галузі філософії, яке вивчає походження, сутність, методи та обмеження людського знання [4]. Таким чином, епістемологія вивчає теорії знань або способів пізнання, особливо у контексті їх обмежень та достовірності, а також способів розуміння різних шляхів пізнання та навчання [4].

У визначенні епістемології, епістемологічних переконань та категорії знання не можна обминути досягнень історії світової та вітчизняної філософії. За Петрушенком В.Л., історія пізнавальної проблематики окреслюється як розвиток від метафізичного онтологізму – через критицизм – до епістемологізму, який вимагає поставити в центр інтелектуальних розвідок сучасності діяльність когнітивного конструювання. В історії європейської філософії під епістемологією в більшості випадків розуміють метатеоретичні дослідження наукового знання (представники аналітичної філософії, англійські, польські, французькі філософи, деякі російські філософи, наприклад, В.Лекторський та ін.), через що епістемологія набуває характеристик інструментальної науки, покликаній науковими методами дослідити стан та особливості побудови наукових знань.

Пізнавальна проблематика починає фігурувати у міркуваннях античної філософії. Середньовічна філософська традиція великого значення надавала суб'єктивно-діяльнісним аспектам пізнання, досить гостро ставлячи питання про співвідношення знання та віри, про природу загальних понять та значення людської знакової діяльності [2]. У найбільш деталізованих розробках проблема знання вперше постає в філософських розвідках епохи Нового часу (філософські ідеї Ф.Бекона та Р.Декарта, гносеологічні концепції Дж.Локка, Дж.Берклі та Д.Юма). Від І.Канта бере початок традиція критицизму, а вивчення знання стає більшою мірою епістемологічним (Р.Порті) [2].

На погляд Петрушенка В.Л., в сучасних дослідженнях знання не можна не враховувати гегелівського розуміння діалектичної процесуальності пізнання та його тлумачення предметності свідомості. Проте, найпершого зна-

чення в сучасних епістемологічних дослідженнях набувають ідеї і концепції неklasичної філософії – здобутки А.Шопенгауера, шкіл позитивізму, неокантіанства, феноменології, сучасної аналітичної філософії, різних напрямів проведення епістемологічних та когнітивних досліджень, зокрема – соціології знання, когнітивної психології, натуральної та радикальної епістемології.

Гофрон А. зазначає, що сучасні підходи до розуміння людиновимірності пізнавального процесу в сучасній освіті мають бути співзвучні з ідеями постнекласичної епістемології, яка орієнтує науку та освітній процес на «олюднення» знання через внесення змін у розуміння суб'єкта наукового пізнання: досліджуються різні можливі характеристики суб'єкта як учасника пізнавального процесу – чим він керується у своїй пізнавальній діяльності, як здійснюється пізнавально практика, на що спрямований його процес пізнання (ціннісні орієнтації) [1].

На основі вивчення філософських, психологічних, культурологічних, соціологічних та інших наукових джерел Петрушенко В.Л. викладає концепцію знання як інтелектуальної форми зв'язку свідомості і буття, яка, на думку автора, відповідає історико-філософським та культурним традиціям східно-європейського регіону взагалі і, зокрема, – традиціям, що беруть свій початок від культурних засад Київської Русі [2]. Її основні положення можна викласти наступним чином:

- знання слід розглядати як те, що надає інтелектуальній активності людини власних якісних засад;
- цілісне філософське тлумачення знання передбачає дослідження його як форми зв'язку свідомості і буття;
- знання є першою реальністю свідомості, носієм її предметного змісту, формою репрезентації буття для свідомості; а звідси випливає й те, що епістемологія відрізняється від гносеології саме тим, що вона визнає і прояснює той момент, згідно якому пізнаюча людина завжди перебуває у замкненій когнітивній ситуації, що епістемологізм полягає в усвідомленні неможливості виходу за межі такої ситуації і що, нарешті, епістемологія досліджує знання з позиції його внутрішнього саморозкриття і самопрояснення; заперечення останнього моменту передбачало би визнання того, що у нас існують якісь інші форми свідомого входження у відношення до дійсності, окрім знання;
- знання як явище зумовлене специфікою людського відношення до дійсності, а саме – онтологією людського становища в світі та особливостями соціального способу людського буття, а це значить, що знання утворюється на перехресті процесів еволюції та еманції, включаючи у свою будову часткове і фундаментальне, дискретне і континуальне, відносне і абсолютне; така природа знання яскраво проявляється у будові образу дійсності у свідомості людини;

проведений епістемологічний аналіз будови знання логічно доходить висновку про те, що знання вибудовується не “знизу” – від перцептивного досвіду, а “згори” – від смислового чинника, а пізнання постає в цілому і перш за все, як конструктивна діяльність, в результаті якої утворюється інтелектуальний універсум людини, який і дає їй можливість більш-менш успішно організовувати свою життєдіяльність та входити у свідомі зв’язки із світом;

будова знання дає можливість зрозуміти й те, що істину не можна звести лише до фактуальних тверджень або до логічних побудов, доцільно проводити розрізняння фактуальних, операціональних, ціннісних та еталонних аспектів функціонування істини, еталонні виміри дають нам можливість окреслити зміст поняття істини, проте реальне пізнання демонструє лише певну міру наближення до еталону, а тому знання за мірою їх наближення до істини можна поділяти на очевидні, достовірні, вірогідні, правильні, правдиві, правдоподібні та істинні;

смислоутворюючий компонент знання (гранично широкі людські орієнтири у бутті) формується на основі вихідних ціннісних орієнтацій культури; останні в когнітивному плані представлені низкою її найперших та найважливіших символів, тому знання постає органічним елементом культури; у єдності культури та знання проявляються водночас когнітивні характеристики культури та культурні характеристики знання; культурні чинники входять у знання через смисловий компонент останнього, а оскільки цей компонент не може бути повністю та остаточно раціонально визначеним чи поясненим, то, у кінцевому підсумку, певна сукупність знання інтерпретується, прояснюється, виправдовується історичним досвідом певної культури; у свою чергу, знання певних епох, культур, цивілізацій – це знання, що може сформуватися саме у їх рамках;

в залежності від того, знанням якого рівня відбувається змістове оформлення смислоутворюючого компонента знання, серед якісно відмінних типів знання можна виділити: знання-констатації, відомості, гадки; факти, судження, обґрунтування; погляди, переконання, цінності (сенси та ідеали); найвища достовірність знання забезпечується підтвердженнями адекватності всіх його компонентів як дійсності, так і його власним внутрішнім нормам, а оскільки третій компонент знання не може бути остаточно підтвердженим нічим, окрім як всім досвідом діяльності та пізнання, то це засвідчує те, що знання постає живою, діючою формою репрезентації буття у його характеристиках наданості та актуальності.

За Петрушенком В.Л., органічна вписаність знання у культуру вимагає того, щоб філософська теорія знання, тобто епістемологія, також вибудовувалася із урахуванням історичних особливостей культурних традицій та цінностей. При цьому наголошується, що особливості східноєвропейської культури зумовлюють особливий тип філософствування, за яким найпершим

відношенням думки постає відношення до абсолютного, цінування цілісності та аргументація "від людини". Урахування цих особливостей східноєвропейського типу світоосмислення та філософствування дозволяє вести розмову про виправданість створення філософської епістемології (на відміну від традиційної західної епістемології як метатеорії наукового знання) [2].

Дослідження західноєвропейських епістемологічних студій, не зважаючи на розмаїття проблематики їх спрямованості, дозволяє виокремити такі етапи їх розвитку:

- 1) дослідження особистісної епістемології студентів, а саме вивчення їх переконань щодо знань та пізнання, їх сутності та розвитку;
- 2) дослідження значення епістемологічних переконань студентів у навчальному процесі та їх впливу на процеси розуміння, пояснення, доведення, навчання та досягнення студентів [5].

Окрім наведеного, можна виокремити такі напрямки проведення епістемологічних досліджень:

- 1) дослідження, які вивчають епістемологічні переконання студентів з точки зору їх впливу на формування наукових знань з різних галузей людського знання – хімія, фізика, біологія тощо (Conley A., Hammer D., Harrison D., Elby A., Louca L., Kagey T., Paco O., Pena A., Peralta C., Pintrich R., Paul, Redish E., Veriki I. та ін.);
- 2) дослідження, які спрямовані на вивчення епістемологічних засад формування знань та розвитку пізнання як невід'ємної складової становлення людини та її навчання (Chiarello K., Colbeck D., Duell O., Edmondson B., Gopnick. A., Hall V., Meltzoff A.N., Schommer-Aikins M. та ін.).

Епістемологічні переконання визначаються як суб'єктивні погляди щодо сутності знання та пізнання. Згідно досліджень Elder A. D., епістемологічні переконання студентів стосовно науки відбивають як зрілі і зважені погляди, так і інтуїтивні судження [5].

Спираючись на відомий вислів Е. Ейнштейна, що наука є не що інше ніж витонченість щоденного побутового мислення, Edward F. Redish та David Hammer наголошують, що щоденне побутове мислення містить як концептуальне, так і епістемологічне підґрунтя [9]. При цьому концептуальний базис охоплює розширене інтуїтивне знання щодо явищ дійсності, і має фрагментарний характер як наслідок суб'єктивного досвіду взаємодії з оточуючим середовищем. Під час вивчення науки студенти намагаються оперувати, спиратись та відштовхуватись у своєму обґрунтуванні наукових явищ на суб'єктивний досвід та знання даних явищ або процесів. У більшості випадків узагальнення, зроблені на таких підставах, є помилковими судженнями. З іншого боку, студенти відводять собі пасивну роль у оволодінні науковими знаннями, які, на їх думку, надходять від авторитетних джерел [9].

На підставі експериментальних досліджень епістемологічних переконань, а саме найвісних суджень щодо джерела знань, David Hammer та Andrew Elby виокремлюють:

- знання як матерія, що надходить від джерела до реципієнта, при цьому вона надходить у повному обсязі і не втрачається під час трансляції. Так, на питання «Звідки ви знаєте, що на обід буде суп?», діти відповідають, що про це їм сказала мама;
- знання як довільне утворення. Винахідництво є характерним досвідом дитини, і на питання «Звідки ти це знаєш?», яке спрямоване на з'ясування джерела певних ідей, переконань та образів, дитина відповідає, що вона це вигадала;
- знання як вигадана матерія. Діти розглядають знання як таке, що є наслідком іншого знання або його закономірним розвитком. Так, на питання до дитини «Звідки ти це знаєш?» надходить відповідь, що це зрозуміло з певного джерела. При цьому дитина переконана, що будь-хто при ознайомленні з даним джерелом отримає такі самі знання [7].

З точки зору епістемологічних досліджень наукового знання, наука відрізняється від інших форм знання завдяки її властивостям та змісту [8]. Передумови науки, її цілі, предмети вивчення та методологія створюють своєрідну концептуальну систему, яка демонструє власну відмінну епістемологію, за допомогою якої можна здобути істинні, динамічні, об'єктивні знання, здатні до виправлення та очищення від суб'єктивних нашарувань. Наука являє собою складну систему, підгрунття якої складають філософська сутність та логіка, а не формальне зібрання фактичних даних, правил або статистичних умов [8].

Отже, можна підсумувати, що епістемологічні розвідки, які розглядають знання як суб'єктивне утворення, зумовлене такими чинниками, як: культура, соціальна ситуація, ціннісні орієнтації, суб'єктивний досвід взаємодії з навколишнім середовищем та досвід навчання, є невід'ємною передумовою організації особистісно-орієнтованого навчання. Знання особистісної епістемології суб'єктів навчання може стати ефективним знаряддям у створенні оптимальних умов задля підвищення якості навчання та досягнення об'єктивно задовільних результатів. Володіння інформацією щодо структури та характеру епістемологічних переконань суб'єкту навчання дозволить оптимізувати навчальний процес через залучення технологій та методик, спрямованих на корекцію особистісних епістемологій, що сприятиме подальшому розвитку когнітивних процесів. Таким чином, предмет подальших наукових розвідок у даному напрямку може стати вивчення проблеми експериментального дослідження особистісної епістемології та методів її вимірювання.

Література

1. Гофрон А. Філософські засади сучасних європейських освітніх концепцій 2005 года. Автореф. дис. д-ра філософ. наук: 09.00.10 / АПН України. Ін-т вищ. освіти. — К., 2005. — 32 с. — укр. — <http://disser.com.ua/contents/9127.html>

2. Петрушенко В.Л. Знання як форма зв'язку свідомості і буття. Автореф. дис. д-ра філософ. наук: 09.00.02 / В.Л. Петрушенко; Одес. нац. ун-т ім. І.І.Мечникова. — О., 2003. — 36 с. — укр. - <http://disser.com.ua/contents/7281.html>
3. Coffey P. Epistemology: Or the Theory of Knowledge An Introduction to General Metaphysics. Volume: 1. Publisher: Longmans, Green. Place of Publication: New York. Publication Year: 1917. - 378 pg. - <http://www.questia.com/read/59631812>
4. Colbeck D. Understanding knowledge genesis by means of multivariate factor analysis of epistemological belief structures. / Proceedings of the Sixth International Conference on Conceptions of library and Information Science – “Featuring the Future” / Informationresearch. Vol.12 №4, October, 2007 / <http://informationr.net/ir/12-4/colis/colis16.html>
5. Conley A.M., Pintrich P.R., Vekiri I., Harrison D. Changes in epistemological beliefs in elementary science students. Contamporary Educational Psychology 29 (2004) 186-204 / www.elsevier.com/locate/cedpsych
6. Hammer D., Elby A. Epistemological Resources. In B. Fishman, S.O'Connor-Divelbiss (Eds.), Fourth International Conference of the Learning Sciences (pp. 4-5). Mahwah, NJ:Erlbaum.
7. Hammer D., Elby A. Tapping Epistemological Resources for Learning Physics. The Journal of the Learning Sciences, 12(1), 53-90 Copyright 2003, Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
8. Pena A., Paco O., Peralta C. Epistemological Beliefs and Knowledge among Physicians: A Questionnaire Survey. / Med Educ Online [serial online] 2002; 7-4. Available from URL <http://www.med-ed-online.org>
9. Redish F. Edward, Hammer D. Reinventing College Physics for Biologists: Explicating an epistemological curriculum / <http://www.physics.umd.edu>

Л.Н. Сорокіна, О.М. Шеломовська

ОСНОВНІ АСПЕКТИ ОСВІТНЬОЇ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ

Дана стаття присвячена аналізу ролі освіти в суспільстві. Акцентовується увага на її переосмисленні в сучасних умовах, адже від цієї галузі залежить не лише майбутнє людини, громадянина, а й держави в цілому. Розглядаються основні принципи реформування української освітньої галузі в умовах євроінтеграції. У статті піднято питання про деякі невідповідності європейських освітніх вимог до традиційних постулатів системи освіти України. Зокрема мова йде, про невідповідність освітніх рівнів, перехід до освіти без виховання, декларуємо відкритість європейської освіти. Також зазначаються переваги і недоліки, які привнесе в українську вищу освіту Болонський процес.

Ключові слова: освіта, євроінтеграція, Болонський процес, якість освіти, бакалавр, спеціаліст, мобільність, загальноєвропейський освітній простір, виховання, тестування, конкурентоспроможність.

The given article is devoted to the analysis of role of education in society. Attention on its analysis in modern terms is accented, from this industry not only the future of man, citizen but also states depends on the whole. Basic principles of reformation of Ukrainian educational industry in the conditions of eurointegration are considered. In the article is heaved up a question about some disparities of European educational requirements to the traditional postulates of the system Ukrainian education.

Keywords: education, eurointegration, Bologna process, quality of education, bachelor, specialist, mobility, European educational space, education, testing, competitiveness.

Нова роль освіти в добу бурхливої глобалізації та розвитку новітніх технологій на основі високої інтелектуалізації та інтенсивного зростання обсягу інформації вимагає переосмислення змісту й функцій системи освіти в кожній з країн світу. Українська держава для того, щоб впевнено стати поряд з провідними націями світу й посісти гідне місце у світовому співтоваристві, за допомогою своєї системи освіти має не тільки готувати кваліфікованих фахівців, але й формувати соціально зрілих, відповідальних, культурних, духовно зрілих громадян країни. Яким чином перебудувати пострадянську систему освіти в національну українську чи європейську, як готувати фахівців, яку модель виховання доцільно застосувати в процесі навчання – ці та інші питання є надзвичайно актуальними.

Процес європейської інтеграції дедалі помітніше впливає на всі сфери життя держави, не оминув він і освіти. Україна чітко визначила орієнтири на входження в європейський освітній та науковий простір Європи і відповідно до цього здійснює модернізацію освітньої діяльності в контексті європейських вимог. Один з найважливіших кроків у напрямку освітньої євроінтеграції України був зроблений 19-20 травня 2005 року, коли на саміті міністрів вищої освіти в норвежському місті Берген тодішній міністр освіти і науки України В.Г. Кремень підписав Болонську декларацію. Відтоді українська держава чітко визначила орієнтири на входження в освітній та науковий простір Європи і відповідно до цього здійснює модернізацію освітньої діяльності у контексті європейських вимог.

Сьогодні в численних дослідженнях освітньої проблематики активно розглядаються та обговорюються питання з реформування системи вищої освіти в Україні в контексті положень Болонського процесу та з впровадження інновацій в освітній процес. Так, методологічні аспекти реформування системи вищої освіти України за умовами Болонської декларації представлені в працях І. Бабина, Я. Болюбаша, В. Грубінка, М. Степка, В. Шинкарука, В. Журавського, М. Згуровського, В.Г. Креміня, І. Мороза, Д. Табачника. Де-

тальний соціологічний аналіз Болонського процесу міститься в працях З. Тимошенко, В. Солодкова, В. Андрушенка, В. Воловича, О. Навроцького, В. Бакірова та ін. дослідників. В своїх працях вони надають детальну інформацію про хід і становлення процесу освітньої інтеграції, що дозволяє поглянути на застосування його принципів в українських умовах; здійснюють експертне прогнозування його розвитку і передбачають можливі ризики, що несе за собою оновлення української освітньої галузі.

Перспективи євроінтеграції України та успішне розв'язання стратегічних завдань сучасної освітньої політики зумовлюють ґрунтовне вивчення та врахування провідних тенденцій розвитку європейської системи вищої освіти, зокрема Болонського процесу як першої спроби створення об'єднаного європейського простору вищої освіти та науки. Все це дає підставу стверджувати, що соціологічне вивчення специфіки реформування національної вищої освіти під кутом зору інтенсифікації Болонського процесу є дійсно актуальним і зумовлене нагальними потребами часу. Саме тому, наше дослідження має на меті розкриття специфіки української ситуації реформування системи вищої освіти в контексті освітньої євро інтеграції.

Формування у Європі спільного освітнього і наукового простору та розробка єдиних критеріїв і стандартів у цій сфері в масштабах усього континенту отримало назву "Болонський процес", що походить від назви університету в італійському місті Болон'я, де було і започатковано такі освітні ініціативи. Як зазначається у програмних документах Болонського процесу, він являє собою процес добровільної співпраці різних національних систем вищої освіти, яка базується на взаємній довірі і прагне створення єдиного простору вищої освіти. Тобто, це – процес структурного реформування національних систем вищої освіти країн Європи, зміни освітніх програм і потрібних інституційних перетворень у вищих навчальних закладах Європи [3, с. 54].

Болонський процес має на меті створення до 2010 року європейського наукового та освітнього простору задля підвищення спроможності випускників вищих навчальних закладів до працевлаштування; поліпшення мобільності громадян на європейському ринку праці, підвищення конкурентоспроможності європейської системи науки і вищої освіти у світовому вимірі (протягом останніх 15-20 років вона значно поступається американській системі), а також для підвищення ролі цієї системи в суспільних перетвореннях

З позицій соціологічного аналізу, Болонський процес можна досліджувати як раціональну форму взаємодії соціального інституту вищої освіти і зовнішнього середовища, соціальний феномен інтерналізованого рівня, цілеспрямований на створення загальноєвропейської вищої школи як сталого комплексу формальних і неформальних правил, принципів, норм, які регулюють взаємодію соціальних груп в освітянській галузі і організовують її в систему соціальних статусів і ролей. Як соціальний феномен Болонський процес є системою соціальних дій, спрямованих на створення оптимальних

засобів розв'язання суперечностей на шляху до гармонізації соціальних взаємодій між соціальним інститутом освіти і зовнішнім середовищем [10].

Створення єдиного європейського освітнього та інформаційного простору можливе лише у межах вирішення основних завдань та принципів, які було сформульовано у Болонській декларації. Головним чином, мова йде про наступні ключові позиції:

- 1) введення трициклового навчання;
- 2) запровадження кредитної системи (ECTS та відповідної їй кредитно-модульної системи організації навчального процесу);
- 3) контроль якості освіти;
- 4) розширення мобільності студентів та викладацького складу;
- 5) забезпечення працевлаштування випускників;
- 6) забезпечення привабливості європейської системи освіти [2, с. 3-4].

Важливим етапом у розв'язанні проблем вищої освіти в Україні має стати введення трициклової системи підготовки фахівців з вищою освітою: бакалавра (3-4 роки навчання), магістра (1-2 роки) та доктора філософії. Тут з'явилось чимало проблем, які негайно потрібно розв'язувати.

В українському суспільстві поки що не визначено місце в суспільній ієрархії та на ринку праці освітнього рівня „бакалавр”, і випускників, які отримали цей рівень не вважають за спеціалістів з вищою освітою. Ми вважаємо, що таке становище треба негайно виправляти, як на законодавчому рівні, так і в суспільній практиці і на ринку праці. Важливо сформувати громадську думку в кадрових службах і в суспільстві про достатній рівень компетентності бакалавра, який може якісно виконувати свої функціональні обов'язки відповідно до сучасних вимог виробництва або соціальної сфери послуг. Бакалаври, які набули прогресивного практичного досвіду на виробництві або в соціальній сфері послуг мають можливість вступати до магістратури.

Одночасно з цим, передбачається введення ступеню інтегрованого магістра, присвоєнню якого передують наскрізне навчання студента на двох початкових циклах вищої освіти (студент отримує ступінь бакалавра, однак диплом про це йому не видається, оскільки студент добровільно зобов'язується продовжувати навчання до присвоєння ступеню магістра).

Непростою проблемою для України є організація навчання на третьому освітньо-науковому циклі – доктор філософії (PhD). Основною причиною цього є традиційне існування двох наукових ступенів – кандидат наук і доктор наук. Кінцевий варіант адаптації підготовки фахівців до Болонських вимог в даному напрямі ще не визначено. На цю тему в Україні ведуться широкі дискусії. Як альтернатива розробляються механізми введення провідними українськими університетами докторського навчання як третього Болонського циклу відповідно до структурованих докторських програм. Одночасно ведеться підготовка наукових фахівців у традиційній аспірантурі та докторантурі [8, с. 9].

Таким чином, оскільки трициклова загальноєвропейська система підготовки фахівців з вищою освітою це вимога часу і альтернативи їй зараз немає, то українським керівникам в галузі освіти потрібно як найскоріше затвердити плани підготовки бакалаврів, магістрів та докторів філософії європейського зразка, щоб в подальшому уникнути зайвих непорозумінь відносно наявності в суспільстві фахівців з вищою освітою, але різними кваліфікаційними рівнями (кандидат наук і доктор наук, спеціаліст і магістр). В Болонській системі відсутнє місце для ступеня "фахівець", яке є центральним в українській системі освіти. Таким чином, можлива ситуація, коли диплом фахівця не буде визнаватися в Європі як невідповідний європейській системі кваліфікаційних ступенів.

Кредитно-модульна система підготовки фахівців – це не тільки один із шляхів оптимізації навчального процесу, а й визнаний європейський стандарт та інструмент реалізації завдань мобільності студента і викладача, а отже, й важливий чинник входження національної системи освіти до спільного європейського освітнього простору.

Для вищого навчального закладу головні переваги кредитно-модульної системи підготовки фахівців полягають в тому, що вона сприяє розвитку автономізації та відповідальності; відкриває нові можливості для співпраці; сприяє розвитку комунікативних зв'язків між ВНЗ; стимулює підвищення якості навчального процесу та організаційно-адміністративної діяльності; підвищує якість студентської мобільності.

Однак, поряд із цим, треба зазначити і основні недоліки такої організації навчання. Зокрема, мова йде про те, що за такої системи відбувається фрагментація знань, сегментація процесу навчання, зменшення значимості наукових досліджень у процесі навчання.

Також для досягнення кінцевої мети Болонського процесу необхідно розробити прозорі та зрозумілі всім методології проектування якості і контролю знань. Обов'язковою вважається наявність внутрішніх і зовнішніх державних і громадських систем контролю якості освіти, ліцензування та акредитації навчальних закладів. Вважається за потрібне передбачити створення експертних структур, незалежних від державних і загальноєвропейських органів влади; скоординувати систему транснаціональної освіти (віртуальних університетів, тренінгових компаній і ін.) і заснувати структури, що спеціалізуються на акредитації вузів.

В цьому контексті хотілося б сказати про те, що згідно з наказом Міністерства освіти і науки України проводиться зовнішнє незалежне оцінювання якості освіти, яке застосовується для засвідчення реального рівня підготовки абітурієнтів, які бажають вступати до ВНЗ. Відносно необхідності його запровадження та неналежної організації в освітньому середовищі ведуться широкі дискусії.

По-перше, треба зазначити, що зовнішнє незалежнє оцінювання освіти в Україні має на меті забезпечити рівний доступ усіх громадян України до всіх ВНЗ. Воно є одним із шляхів подолання корупції і забезпечення правдивої оцінки знань учня. Традиційно склалося так, що оцінку результатам навчальної діяльності, особливо у загальноосвітній школі, дає вчитель. Однак багатовіковою педагогічною практикою доведено, що об'єктивно оцінити якість навчальних досягнень своїх учнів учитель не може, адже на формування цієї оцінки мають вплив низка внутрішніх (суб'єктивних) і зовнішніх чинників. Тому у світі давно запроваджено зовнішнє оцінювання результатів освітньої діяльності, яке проводиться незалежними від навчальних закладів інституціями за стандартизованими схемами і технологіями. Це гарантує високий рівень його об'єктивності, отримання достовірних даних про навчальні досягнення, ступінь їхньої відповідності нормативним вимогам, соціальним та особистісним очікуванням [5, с. 6].

Однак, незважаючи на такі гарні задекларовані цілі зовнішнього незалежного оцінювання, на практиці виявляється, що організація тестування в має багато недоліків. На нашу думку, це перш за все, обумовлено тим, що єдиним центром, який розробляє, проводить і перевіряє результати тестування є Український Центр Оцінювання Якості Освіти (УЦОЯО). Він розробляє єдиний для всіх варіант тестів, який ціною неймовірних зусиль і коштів намагається втримати в секреті. За технологією УЦОЯО, завдання єдиного варіанта мають бути підготовлені, відредаговані, апробовані, відрецензовані експертами, перекладені мовами національних меншин, знову відредаговані, надруковані в сотнях тисяч примірників і доставлені у всі куточки України. Ця робота вимагає багато часу. До того ж є ціла група людей, яка має відповіді на запитання єдиного варіанта задовго до тестування. Саме тому виникає суперечлива ситуація, коли викладачі можуть "допомогти" вступити тільки до свого ВНЗ, то втаємничені працівники УЦОЯО - до будь-якого [9]. Поряд із цим жодна громадська чи державна організація, жоден вчитель чи викладач університету не має змоги перевірити якість роботи самого центру оцінювання якості освіти.

Ще одну проблему викликає наявність лише одного варіанту тестових завдань, які пропонуються для вирішення усім абітурієнтам, незалежно від того прагнуть вони вступати на гуманітарні чи на технічні спеціальності. Це, на нашу думку, в процесі подальшого навчання може спричинити ще більш серйозні проблеми, коли виявиться, що студент, для спеціальності якого є дуже важливою математична підготовка, не може вирішити завдань, оскільки на тестуванні від просто відгадував правильні варіанти відповіді.

На нашу думку, тести треба диференціювати не за класичною спрямованістю вузів, а у відповідності з різноманітними спеціальностями навчання. Для математики, фізики, хімії тести є більш прийнятними, оскільки знання там фіксуються у відповідності з однозначністю відповідей. Інша справа со-

ціологія, філософія, історія, література та інші гуманітарні напрямки. В них можлива різноманітна інтерпретація однієї й тієї ж проблеми і абітурієнт повинен продемонструвати творче, індивідуальне розуміння певної теми [1, с. 130]

Таким чином, забезпечення вільного та рівноправного доступу до вищої освіти та дійсне визначення навчальних досягнень учня є дуже важливим етапом входження в європейський освітній простір, однак сама технологія проведення оцінювання в Україні вимагає ще багато засобів та технологій для її оптимізації.

Одним із важливих положень Болонського процесу є орієнтація вищих навчальних закладів на кінцевий результат: знання й уміння випускників повинні бути застосовані і практично використані на користь усієї Європи. Як вже зазначалося, усі академічні ступені та кваліфікаційні рівні мають бути затребувані європейським ринком праці, а їх професійне визнання має бути спрощене. Для забезпечення визнання кваліфікацій планується повсюдне використання Додатка до диплома, який рекомендований ЮНЕСКО [7, с. 30].

Запровадження нової моделі Додатку до диплома має на меті пояснити характер навчальної програми і диплома, що виданий, так, щоб істотно спростити його розуміння і порівняння з дипломами закордонних зразків, пояснити кваліфікацію, якою оволодів власник документа і надати чітку і зрозумілу інформацію потенційним працевластувачам про нього. Для цього Додаток до диплома, на нашу думку, повинен містити інформацію про національну систему освіти, в якій навчався людина; про кваліфікацію (зміст навчання, функції кваліфікації, рівень її оволодіння студентом) і про саму людину, яка її отримала.

Треба зазначити, що глобалізація в освіті – це процес об'єктивний, але досить неоднозначний. На нашу думку, його головна небезпека полягає в тому, що замість єдності в багатоманітності і розширення освітніх можливостей виникає загроза отримати уніфікацію, однаманітність і втрату творчого потенціалу національних освітніх систем.

В цьому контексті потрібно відзначити ще деякі особливості інтеграційного процесу України в європейський освітній простір. Перш за все, викликає сумнів прийнятність для української освіти популярної на Заході концепції вищої освіти як різновиду сфери послуг, що знімає з освіти громадянсько-виховні функції. В нашій системі освіти існує інститут кураторства, який не зустрічається в жодній європейській державі. І він дійсно є необхідний студентам – за результатами соціологічного опитання більшість студентів мають потребу у спілкуванні з куратором (27% - завжди та 48% - іноді) [4, с.2].

При цьому слід пам'ятати, що освіта без виховання не формує особистості й громадянина. Пріоритети духовності, культури, гуманістичного світосприйняття мають в історії нашої вищої школи глибоке коріння і можуть бу-

ти для молодих фахівців важливим ціннісним орієнтиром, запорукою само-реалізації та стабільності в бурхливому й мінливому світі

Іншою проблемою є власне декларуєма відкритість освіти. В українських академічних колах висловлюється небезпідставне побоювання, що наслідком розвитку програм мобільності стане збільшення відтоку за кордон талановитих вчених та студентів. Вирішити цю проблему можна тільки шляхом поліпшення умов життя й праці вчених і фахівців в Україні.

Однак, не треба забувати, що Україна запровадила Болонський процес не для того, щоб знищити свою систему освіти, а скоріше для того, щоб вивести її на більш високий рівень і зробити її конкурентоспроможною в світі. Болонський процес відкриває для України нові можливості, пов'язані з перспективою входження до загальноєвропейського освітнього простору. Мова, перш за все йде про визнання українських дипломів на міжнародному рівні, розвиток мобільності в європросторі для студентів та викладачів, спільні освітні проекти з європейськими університетами. Все це в кінцевому рахунку має призвести до підвищення конкурентоспроможності української освіти в світовому просторі та на ринку праці [11, с. 5-19].

Серед позитивних моментів, які принесе із собою Болонський процес варто також назвати і можливість навчання за кордоном і пов'язані із цим переваги (наприклад, вивчення іноземної мови, можливість одержання подвійного диплома, доступ у визнані центри знань і т.д.). Крім того, за умовами Болонського процесу навчатися можливо в той момент життя, коли це найбільш зручно. Взагалі однією із найголовніших цілей Болонського процесу є забезпечення можливості навчання протягом усього життя - накопичувальна система кредитів дозволить підвищувати кваліфікацію протягом всього життя та одержати додаткову вищу освіту. Ще до переваг, які надасть цей процес можна віднести і те, що отриманий диплом буде визнаватися у всіх країнах, які приєдналися до Болонського процесу, а вища освіта буде відповідати загальноєвропейському ринку праці і готувати кваліфікованих працівників [6, с. 43].

Таким чином, на нашу думку, для успішного інтегрування України в європейський освітній простір важливо виробити чітку ідеологію освітніх реформ, яка спрацює тільки якщо буде містити обґрунтований аналіз оцінки "старого" і "нового", змісту того, від чого відмовляємося, і того, до чого прагнемо. Саме тому, реформування освіти в контексті європейських вимог повинно носити комплексний, планомірний і системний характер – не можна форсувати окремі ділянки, залишаючи поза увагою та ігноруючи інші. Сфера освіти повинна бути не лише декларативно визнана пріоритетною сферою суспільства, а потрібно проводити державну політику, спрямовану на створення сприятливих умов для інвестування в людський капітал, в розвитку якого найцінніше значення має освіта та професійне навчання.

Література

1. Андрущенко В.П. Роздуми про освіту: Статті, нариси, інтерв'ю. – К.: Знання України, 2005. – 804 с.
2. Болонський процес у фактах і документах (Сорбонна-Болонья-Саламанка-Прага-Берлін) / Упорядники: Степко М.Ф., Болюбаш Я.Я., Шинкарук В.Д., Грубінко В.В., Бабин І.І. – Тернопіль: Вид-во ТДПУ ім. В. Гнатюка, 2003. – 52 с.
3. Журавський В.С. Болонський процес: головні принципи входження в Європейський простір вищої освіти: Наук.-метод. вид. / В.С. Журавський, М.З. Згуровський; М-во освіти і науки України, Нац. техн. ун-т України "Київ. політехн. ін-т". – К.: Політехніка, 2003. – 195 с.
4. Звіт за результатами дослідження думки студентів стосовно якості роботи стосовно інституту кураторства.- Дніпродзержинськ, ДДТУ. – 2008. – 4с.
5. Зовнішнє незалежне оцінювання навчальних досягнень випускників загальноосвітніх навчальних закладів. 2008 р.: Інформаційні матеріали / Український центр оцінювання якості освіти: Уклад.: І. Л. Лікарчук (наук. ред.) та ін. — К., 2007. — 288 с.
6. Іванько О.А. Болонський процес і проблеми модернізації учбового процесу у вищих навчальних закладах України // Педагогіка, психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту. — 2006. — N 7. — С. 40–43.
7. Мороз І. Болонський процес – це конкретні рішення та дії // Вища освіта України. – 2005. – №1. – С. 29–36.
8. Підсумкова колегія МОН // Освіта України. – 27 лютого 2007. – №16–17.
9. Порівняння технології тестування із вступними іспитами до ВНЗ // <http://www.osvita.org.ua/ukrtest/articles>.
10. Солодков В.Т. Соціологічні аспекти Болонського процесу // www.cippe.edu.ua.
11. Тимошенко З.І. Соціально-політичні аспекти та перспективи участі України в Болонському процесі // Україна – суб'єкт європейського освітнього простору. – К.: Вид-во європейського ун-ту, 2005.

І.О. Тяллева

ІНШОМОВНА КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНЦІЯ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ В КОНТЕКСТІ ПРОЦЕСУ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ

В статті розглядається іноязычна коммунікативна компетенція учителів іностранных мов як умову успішності інтеграції України в європейський освітній простір. Розглядаються умови оптимізації процесу розвитку іноязычної коммунікативної компетенції учителя в системі післядипломної освіти.

Ключевые слова: *иноязычная коммуникативная компетенция, профессиональная деятельность учителя иностранного языка, система после-дипломного образования*

In the paper foreign language communicative competence of the teachers of foreign languages is discussed as a factor of success of Ukrainian integration into European educational sphere. The conditions of improvement of foreign language communicative competence developing process is presented in the system of in-service education.

Key words: *foreign language communicative competence, professional work of foreign language teacher, system of in-service education.*

Процес глобалізації, що стирає межі між країнами, вагомо впливає на національну систему освіти, висуваючи єдині стандарти і зменшуючи компонент освіти, пов'язаний з культурною своєрідністю регіону. Питання про те, якою є тенденція цього процесу (позитивна чи деструктивна), широко обговорюється світовою громадськістю.

Інтеграція України в освітній простір Європи є одним з прикладів процесу глобалізації. На сучасному етапі впровадження європейських стандартів у систему освіти країни пов'язане, перш за все, із впровадженням у вищу школу двох ступенів навчання та кредитно-модульної системи оцінювання. Реалізація процесу модернізації освіти залежить від вирішення низки організаційно-методичних проблем і вимагає часу.

Одночасно змінюються вимоги до якості освіти. У число базових компетенцій випускників школи, зазначених в Документах Болонського процесу, входить володіння іноземною мовою на рівні, достатньому для здійснення ефективної комунікації. Основною метою навчання іноземної мови учнів є формування комунікативної компетенції, що дозволяє використовувати мову як засіб міжкультурного спілкування і сприяє ефективному діалогу між культурами сучасної цивілізації. Досягнення цього рівня може бути гарантоване якісним викладанням іноземної мови і залежить від професіоналізму вчителя. Комунікативна компетенція, як важливий компонент професійної компетентності педагога, значною мірою визначає успішність педагогічної діяльності вчителя іноземної мови.

Однієї з проблем, з якою зустрічаються вчителі іноземної мови на шляху професійного розвитку, є збереження і підвищення рівня лінгвістичної (мовної), мовленнєвої і соціокультурної компетенцій. Відсутність іншомовного середовища комунікації, постійна необхідність адаптувати своє мовлення до рівня розвитку учнів, поверхневий характер знань соціокультурної сфери обумовлює труднощі педагогів у навчанні іноземної мови.

Актуальність даного дослідження пов'язана з уточненням поняття іншомовна комунікативна компетенція вчителя іноземної мови і пошуком в системі післядипломної освіти резервів її розвитку.

Дослідженням комунікативної компетенції займалися такі вчені, як Г.І. Вороніна, Е.С. Полат, Е.І. Пасів, О.М. Соловова, А.М. Щукін та ін. Поняття «комунікативна компетенція» визначено як особистісну здібність до процесу спілкування іноземною мовою в умовах системних взаємодій між людьми, а також у зв'язку з потребами на момент мовлення [6].

Значна кількість робіт присвячена комунікативній компетенції вчителів іноземної мови, у комплексній структурі якої учені (С.Ю. Ніколаєва, Н.Д. Гальськова, З.Н. Нікітенко, А.В. Конишева і ін.) виділяють наступні компоненти [5]:

- 1) лінгвістичну (мовну) компетенцію, що включає знання системи іноземної мови (лексики, граматики, фонетики) і здатність за їх допомогою розуміти чужі думки і виражати свої;
- 2) соціолінгвістичну (мовленнєву) компетенцію, здатність користуватися мовними засобами в процесі мовленнєвої діяльності на основі знань способів формулювання думки;
- 3) соціокультурну компетенцію, що включає знання національно-культурних особливостей соціально-мовної поведінки носіїв мови, уміння розуміти і адекватно використовувати ці знання в процесі спілкування;
- 4) соціальну (прагматичну) компетенцію, здатність вступати в контакт з іншими людьми й будувати висловлювання відповідно до комунікативних цілей;
- 5) стратегічну (компенсаторну) компетенцію, здатність заповнювати пропуски в знанні мови або в мовленнєвій і соціальній поведінці за рахунок певних стратегій поведінки;
- 6) дискурсивну, здатність розуміти різні види комунікативних висловлювань і використовувати певні стратегії для конструювання та інтерпретації тексту.

Зазначені вище компоненти комунікативної компетенції пов'язані з особливостями реального спілкування. У контексті діяльності вчителя іноземної мови найважливішими є лінгвістична, мовленнєва і соціокультурна складові, що відображають зміст компонентів компетенції, пов'язаних з іноземною мовою і визначаються нами як іншомовна комунікативна компетенція. В основі іншомовної комунікативної компетенції вчителя - його мовні, мовленнєві, соціокультурні й лінгвокраїнознавчі знання, а також комунікативно-мовні навички і уміння, що забезпечують реалізацію акту комунікації. Для формування і розвитку іншомовної комунікативної компетенції необхідний цілеспрямований розвиток її складових.

Мета нашого дослідження полягала у визначенні умов оптимізації процесу розвитку іншомовної комунікативної компетенції вчителів іноземної мови в системі післядипломної освіти.

Професійна діяльність вчителя іноземної мови здійснюється в двох площинах:

- 1) простір навчального закладу, в якому педагог реалізує навчальну, розвивальну, виховну й інші види діяльності;
- 2) простір системи післядипломної освіти, у якій здійснюється діяльність професійного розвитку вчителя.

Опираючись на модель сучасної системи післядипломної освіти, запропоновану В.І. Пуцовим [4], виділимо два компоненти системи, які охоплюють практично всіх учителів: підвищення кваліфікації (у періоди курсової і міжкурсової підготовки) і самоосвіта педагогів. Щодо таких компонентів, як підготовка і перепідготовка, аспірантура (докторантура), слід зазначити, що інститути післядипломної освіти виконують в основному мотивуючу роль, стимулюючи вчителів до подальшого професійного зростання.

Розглядаючи простір навчального закладу з позицій його резервних можливостей для розвитку іншомовної комунікативної компетенції вчителя, необхідно відзначити важливість кваліфікованої управлінської політики адміністрації навчального закладу, що стимулює професійний розвиток учителів [1]. Керівництво школи може сприяти створенню мовного парасередовища в навчальному закладі, запрошуючи до співпраці представників різних зарубіжних освітніх організацій: Корпусу миру США, Британська Рада, Альянс Франсез, інститут Гете. Перераховані вище організації мають великий досвід співпраці з середніми і вищими освітніми установами. Спілкування з носіями мови дозволяє позбутися мовного бар'єру, що виник через обмеженість середовища спілкування англійською мовою, а також допомагає вчителям удосконалювати комунікативні уміння, сприяє формуванню адекватної самооцінки рівня володіння іноземними мовами.

Наприклад, у результаті діяльності представників корпусу миру США і Британської Ради в Севастопольському міському гуманітарному університеті був розроблений ряд навчально-методичних посібників, студенти й викладачі брали участь у міжнародних програмах, що сприяло розвитку їх іншомовної комунікативної компетенції.

Підвищення кваліфікації вчителів в сучасній системі післядипломної освіти (в періоди курсової і міжкурсової підготовки) в контексті розвитку іншомовної комунікативної компетенції реалізується на основі принципів андрагогіки (принципах навчання дорослих) [2] і акмеології (науки, що визначає шлях до вершин професійно-особистісного розвитку). До числа умов, що сприяють розвитку іншомовної комунікативної компетенції вчителя, входять:

1. Психологічні умови, що включають створення атмосфери взаємної пошани та емпатії, забезпечуючи ефективність процесу комунікації.
2. Психолінгвістичні умови, під якими розуміються особливості іншомовного мовлення учнів і вчителів. Мова вчителя повинна відповідати певним вимогам: бути правильною (граматично, фонетично, інтонаційно), адаптованою до рівня учнів, повинна враховувати культурні особливості кра-

їни мови, що вивчається. Метафорична мови вчителів сприяє кращому засвоєнню матеріалу і стимулює створення власних метафоричних образів учнів.

3. Організаційно-методичні умови, пов'язані з використанням різних видів підвищення кваліфікації вчителів (очне, заочне і дистанційне навчання) і інноваційних форм підвищення кваліфікації вчителів (лекції інтерактивного та евристичного характеру, семінари, дискусії, науково-практичні конференції, ділові ігри, мозковий штурм). Перераховані вище форми роботи із слухачами на курсах підвищення кваліфікації передбачають активний зворотний зв'язок і дозволяють вчителям оволодіти прийомами навчання в рамках інтерактивного підходу, а також підвищити свій рівень лінгвістичної, мовленнєвої і соціокультурної компетенції.

Основною характеристикою навчально-методичних матеріалів стає їх спрямованість на самостійне навчання, що вимагає чіткої структури і достатньої інформативності, вживання «системи опорних орієнтирів», що полегшують процеси розуміння і запам'ятовування інформації.

Розглядаючи процес навчання вчителів іноземної мови необхідно підкреслити важливість таких вимог до матеріалів, як контекстність і актуальність. Контекстність передбачає вивчення актуальних тем, важливих для вчителів предметів до програм курсів, а також відповідність певним вимогам, що висуваються до матеріалів іноземної мови. До числа основних вимог входить комунікативна і соціокультурна спрямованість матеріалу, які сприяють розвитку навичок спілкування на основі діалогу культур, а також автентичність, під якою розуміють сучасність і автентичність матеріалу, узятого з реального життя країни мови, що вивчається і використовується. Актуальність матеріалу полягає в можливості його негайного практичного вживання.

Крім того, необхідна розробка і упровадження варіативних програм підвищення кваліфікації вчителів, що розвивають не тільки знання і уміння пов'язані з володінням іноземною мовою, але й програм, які удосконалюють педагогічне спілкування на основі мотивації особистісного саморозвитку. При розробці таких програм необхідно пам'ятати, що вони повинні:

- задовольняти запити вчителів іноземної мови різних вікових категорій і забезпечувати багаторівневе підвищення кваліфікації;
- бути направлені на розширення знань на основі нових підходів до навчання іноземної мови;
- розвивати комунікативну компетенцію вчителя з урахуванням специфіки міжкультурної комунікації;
- сприяти розвитку професійної самосвідомості вчителя, самооцінки, рефлексії, а також особистісних якостей вчителя;
- формувати навички вчителя-дослідника.

Використання нових педагогічних технологій сприяє підвищенню ефективності реалізації варіативних програм. Найадекватнішим поставле-

ним цілям є: навчання в співпраці, метод проектів, метод портфоліо. Крім того, володіння інформаційно-комп'ютерними технологіями розширює можливості письмової й усної комунікації англійською мовою (за рахунок використання мережі Інтернет), дозволяючи вчителям брати участь в міжнародних проєктах, форумах і конференціях on-line [3].

Упровадження нових варіативних програм підвищення кваліфікації вчителів в системі післядипломної освіти сприяє формуванню готовності вчителів іноземної мови до творчої самореалізації в педагогічній діяльності.

На базі Севастопольського міського гуманітарного університету було проведено дослідження, присвячене формуванню готовності вчителів іноземної мови до творчої самореалізації в професійній діяльності, однією з складових частин якого було вивчення процесу розвитку іншомовної комунікативної компетенції педагогів.

Рівень лінгвістичної компетенції визначався на підставі результатів тесту (Placement Test) множинного вибору, що складається з 50 виразів, що охоплюють різні аспекти граматики і лексики англійської мови. Творча письмова робота (міні-твір «An Ideal Teacher») дозволила визначити початковий рівень іншомовної письмової компетенції вчителів. У процесі обговорення проблемних для вчителів питань уточнювався рівень їх усної мовленнєвої компетенції.

Для загальної оцінки рівня володіння вчителями іноземної мови використовувалася шкала дескрипторів, включена в європейське мовне портфоліо [7]. Відповідно до шкали на початку експерименту лише близько 25 % вчителів в контрольній і в експериментальній групах володіли мовною компетенцією рівня C1. Велика частина вчителів (61,8 % в експериментальній групі і 61,4 % в контрольній групі) мали рівень B2, з тих, що залишилися в експериментальній групі - рівень B1 показали 11 % вчителів і C2 – 1,8 %.

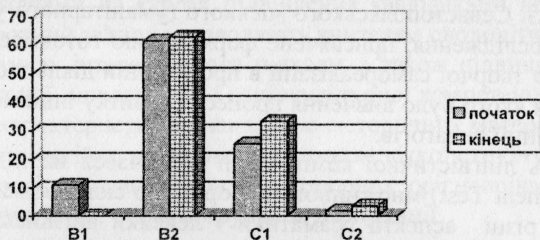
У ході експериментального дослідження проводилася цілеспрямована діяльність з розвитку іншомовної комунікативної компетенції вчителів, для чого використовувалися описані вище активні форми роботи. Ряд вправ носив тренінговий та ігровий характер (ролеві і ділові ігри, психо-гімнастичні ігри релаксаційної спрямованості). Ролеві ігри сприяли вдосконаленню навиків комунікації іноземною мовою.

Обов'язковим компонентом навчання був лінгвокраїнознавчий матеріал, що дозволяє вчителям глибше зрозуміти культуру і менталітет народів англomовних країн. У ході навчання учасники експерименту розвивали вміння порівнювати й аналізувати соціокультурні особливості різних країн, орієнтуватися в системі відчуттів та ієрархії цінностей представників різних культур.

З метою розвитку соціокультурної і лінгвокраїнознавчої складових комунікативної компетенції на заняття запрошувалися волонтери корпусу миру США, які виступали в ролі як учасників, так і викладачів, що ділилися інфор-

мацією і своєю думкою про різні аспекти життя за рубежом, а також навчали основам критичного мислення і техніки розвитку лідерських якостей.

Результати повторної діагностики після завершенню експерименту показали позитивні зміни в рівнях володіння вчителями іноземною мовою. Згідно одержаних даних, кількість вчителів експериментальної групи, що володіють іноземною мовою на рівні C1 збільшилося до 33,3 %, B2 – 63,1 %, C2 – 3,6 %, що показано на мал. 1.



Мал. 1. Розподіл рівнів володіння іноземною мовою вчителями експериментальної групи до і після експерименту

Наведена діаграма побічно відображає проблему недостатньої соціальної значущості й матеріальної забезпеченості професії вчителя. Після закінчення вищого навчального закладу в школу йдуть працювати випускники із середнім і низьким рівнем знань, тоді як найталановитіші молоді викладачі вважають за краще працювати на мовних курсах, у шлюбних агенствах тощо, які більше забезпечують їх матеріально.

Отже, підводячи підсумок проведеного дослідження, слід зазначити, що ефективність розвитку іншомовної комунікативної компетенції вчителів іноземної мови визначається умовами, створеними в системі післядипломної освіти. Однією з найзначущіших умов є використання нових форм організації підвищення кваліфікації (наприклад, дистанційної), а також використання інноваційних методів навчання.

Таким чином, ефективна діяльність системи післядипломної освіти з підвищення кваліфікації вчителів іноземної мови, у тому числі з розвитку їх іншомовної комунікативної компетенції, сприятиме більш якісному навчанню учнів іноземної мови. Володіння випускниками школи мовою на рівні міжкультурної комунікації, є гарантом їх мобільності у виборі навчальних закладів для подальшого навчання на рівні європейського простору, що забезпечить багатогранність футурального процесу євроінтеграції України.

Література

1. Єльнікова Г.В. Розвиток адаптивних засад в управлінні загальною середньою освітою // Імідж сучасного педагога. – 2006. – № 3–4 – С. 2–5.

2. Змеёв С.И. Андрогогика: основы теории и технологии обучения взрослых. – М.: ПЕР СЭ, 2003. – 207 с.
3. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб пособие для студ. пед. Вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, А.Е. Петров; Под ред. Е.С. Полат. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 272 с.
4. Пуцов В.І. Системний підхід до організації науково-методичної роботи // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – № 2. – С. 13–15.
5. Соловова Е.Н. Подготовка учителя иностранного языка с учетом современных тенденций обновления содержания образования // Иностранные языки в школе. – 2001. – № 4. – С. 8–11.
6. Шукин А.Н. Обучение иностранным языкам: Теория и практика. – М.: Филоматис, 2006. – 480 с.
7. European Language Portfolio: accredited model No. 8. 2001. – Center for Information on Language Teaching and Research (CiLT), 2001. – http://www.nacell.org.uk/resources/pub_cilt/portfolio.pdf

Д.Є. Барашева

Визначення психологічних особливостей особистісного і професійного становлення майбутнього викладача іноземної мови

К.Ю. Богомаз, К.М.Гевель

Гуманізація вищої освіти України в контексті громадянського виховання

Г.С.Воронка

“Колаборативні” академічні програми у британських, західноєвропейських ВНЗ як педагогічні технології у формуванні комунікативних умінь (євромови, академаспект) (ступені – післядипломної освіти у підготовці спеціалістів).....

З.Ю.Воронова

Теоретичні і методичні основи вивчення гуманітарних дисциплін у вищому технічному навчальному закладі

З.Ю. Воронова

Дисципліна «Ділова англійська мова» в сучасних соціально-економічних умовах

О.Г.Гладощук

Педагогічна стратегія орієнтування студентів на здоровий спосіб життя

Т.П. Голуб

Гуманітаризація вищої технічної освіти: шлях у майбуття

В.О. Ільман

Дослідження проблеми психологічної готовності до навчання в початковій сільській школі – один з пріоритетних напрямків оновлення змісту освіти України

О.П. Колесова

Необхідність застосування засобів інтерактивних технологій навчання при формуванні критичного мислення економістів

А.В. Кочубей

Використання елементів народознавства в процесі підготовки майбутніх інженерів технічних ВНЗ

Н.Я. Купрата

Гуманізація – основний принцип освіти та виховання у вищій школі

А.В.Літягіна.

Багатоаспектність і модернізація навчально-виховного процесу на заняттях з іноземної мови в рамках особистісно-орієнтованої парадигми в технічному ВНЗ

О.І. Мамонова

Можливості використання теорії та технології контекстного навчання у мовній підготовці майбутніх правоохоронців

М.Ю.Мартиненко, К.В.Пашивкіна	
Мотивація самостійної навчальної діяльності студентів вищих технічних навчальних закладів	
А.В.Міняйлова	
Дослідження стану гуманістичного виховання студентів технічних університетів	
М.О.Наказний.	
Змістовні напрями оздоровчо-виховного процесу у дитячому оздоровчому закладі.....	
О.Ю.Нестерова	
Особливості розвитку іншомовної комунікативної компетенції студентів вищих навчальних закладів	
О.Ю. Ніфатова	
Вивчення колористичної культури стародавнього Єгипту учнями початкової школи анотації.....	
Т.А.Радченко	
Організація освітнього менеджменту вищої школи Швейцарії	
С.В. Сапожников	
Розвиток педагогічної освіти у Румунської республіці	
І.В.Секрет	
Епістемологічні засади вивчення знання як суб'єктивного утворення	
Л.Н.Сорокіна, О.М.Шеломовська	
Основні аспекти освітньої євроінтеграції України	
І.О. Тяллева	
Іншомовна комунікативна компетенція вчителя іноземних мов в контексті процесу євроінтеграції України	

Наукове видання

**ПЕДАГОГІКА
ВИЩОЇ ТА СЕРЕДНЬОЇ ШКОЛИ**

**Збірник наукових праць
Випуск 23**

Російською та українською мовами

Головний редактор

В.К. Буряк

Відповідальний за випуск:

заступник головного редактора

Л.В. Кондрашова

Підписано до друку 11.12.2008

Формат 60×84 1/16. Папір офсетний. Гарнітура Times.

Друк офсетний. Ум.-др.арк.-9,55 Обл.-вид.арк.-8,93

Тираж 300 прим.

Криворізький державний педагогічний університет.

50086 Україна, м. Кривий Ріг, пр. Гагаріна, 54.

Свідоцтво про державну реєстрацію:

Серія КВ № 7500 від 03.07.2003р.

Друкарня

ДДТУ

51918 м. Дніпродзержинськ,

вул. Дніпробудівська 2