

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

НАУКОВІ ЗАПИСКИ КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ

Випуск 41



Харків
2017

ISSN 2074-8167

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради

**НАУКОВІ ЗАПИСКИ
КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ**

Збірник наукових праць

Випуск 41

Заснований 1996 року

Харків
2017

До збірника наукових праць включено статті з проблем сучасної теорії і практики освіти, навчання та виховання. Авторами наукових праць розміщуються результати науково-дослідної діяльності в галузі педагогіки співробітництва, нових педагогічних технологій соціалізації та самореалізації особистості.

Для науковців, аспірантів, викладачів вищих навчальних закладів, студентів, учителів.
Збірник включено до Переліку наукових фахових видань України у галузі «Педагогічні науки»
(Наказ МОН України №241 від 09.03.2016)

Затверджено до друку рішенням Вченої ради Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна
(протокол № 14 від 27 жовтня 2017 р.)

Редакційна колегія:

Пасинок В.Г. головний редактор, доктор педагогічних наук, професор, декан факультету іноземної філології Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна .

Пономарьова Г. Ф. - заст. головного редактора кандидат педагогічних наук, професор, академік Міжнародної академії наук педагогічної освіти, заслужений працівник народної освіти України, ректор КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Степанець І.О. - відповідальний редактор, кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Жукова О.А. - відповідальний редактор - кандидат педагогічних наук., доцент кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Бойко А. М. - доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, завідувач кафедри загальної педагогіки та андрагогіки Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Борзенко О. І. - доктор філологічних наук, професор кафедри історії української літератури, філологічного факультету Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Вишневецький М. І. - доктор філософських наук, професор закладу освіти «Могильовський державний університет імені А.О. Кулешова», м. Могильов, Республіка Білорусь.

Мягченков С. В. - доктор педагогічних наук, професор, Академія педагогічних наук, м. Москва, Російська Федерація.

Расказова О.І. - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної педагогіки та соціальної роботи КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Рибалко Л. С. - доктор педагогічних наук, професор, декан природничого факультету Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Роганова М.В. - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики дошкільної освіти КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.

Ушакова Н. І. - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри мовної підготовки Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.

Адреса редакційної колегії:

61022, Україна, м. Харків, майдан Свободи, 6, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Кафедра педагогіки. Тел. (8-057) 707-51-78 к. 612

periodicals.karazin.ua/pedagogy, pedagogic@karazin.ua

Свідоцтво про державну реєстрацію КВ № 19411-9211 ПР від 08.06.2012 р.

© Харківський національний університет
імені В.Н. Каразіна, оформлення, 2017
© КЗ «ХГПА» ХОР, оформлення, 2017

ЗМІСТ

Алієв Х. М. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ЯК ПІДГРУНТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ.....	5
Ануфрієва О. Ф. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ.....	12
Бондаренко В. В. КОМУНІКАТИВНЕ ЛІДЕРСТВО ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА.....	20
Борозенець І. О. Сумцов Д. В. РОЗРОБКА ОСВІТНІХ ЕЛЕКТРОННИХ РЕСУРСІВ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ.....	27
Брославська Г. М. СТВОРЕННЯ КРОСВОРДІВ ТА ТЕСТІВ З МАТЕМАТИКИ ТА ФІЗИКИ, ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	35
Вигранка Т. В. РЕЧЕВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАТЕЛЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ АВТОРИТЕТА ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ А.С.МАКАРЕНКО.....	45
Долгопол О. О. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ У ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ.....	50
Донцов А. В. ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ДУХОВНИХ ПОТРЕБ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	65
Козуб С. М., Козуб П. А. СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ ЯК ОДНА ІЗ ТЕХНОЛОГІЙ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ.....	73
Комишан А. І., Щокіна Н. Б. МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	81
Криворучко С. К., Ричкова Л. В. ПЕДАГОГІЧНІ СИСТЕМИ У ТВОРІ АМЕЛІ НОТОМБ "СЛОВНИК ІМЕН ВЛАСНИХ"...	94

Лутаєва Т. В.

НАПРЯМИ ГРОМАДСЬКО-ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАУКОВЦІВ
ХАРКІВСЬКОГО МЕДИЧНОГО ТОВАРИСТВА (друга половина ХІХ - початок
ХХ ст.).....106

Лученко О. О., Огнівенко З. Г.

УКРАЇНСЬКО-ЯПОНСЬКІ ВІДНОСИНИ В ГАЛУЗІ ОСВІТИ І НАУКИ.....120

Маракли Е. Ш.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ У РЕСПУБЛІЦІ ТУРЕЧЧИНА:
ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ.....129

Мкртічян О. А., Маракушин А. І.

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ ОЗДОРОВЧИМ ФІТНЕСОМ У СТУДЕНТІВ
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....137

Мокроменко О. В.

ДІЯЛЬНІСТЬ ЗАКЛАДІВ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ ОСТАННЬОЇ
ТРЕТИНИ ХІХ СТ.....144

Наливайко О. О.

ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «LIFELONG LEARNING» У СВІТОВІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ
ДУМЦІ.....152

Невзоров Р. В. Онипченко П. М.

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ КУРСАНТІВ-
ЛЬОТЧИКІВ ДО ВИКОНАННЯ БОЙОВИХ ЗАВДАНЬ.....161

Палевич С. В.

НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В
СИСТЕМЕ БОЕВОЙ ПОДГОТОВКИ И В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ФИЗИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ.....170

Попенко Н. В.

РОЛЬ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ
ФАХІВЦІВ ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....180

Приходько А. М.

РЕАЛІЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ НАВЧАЛЬНИХ
ЗАКЛАДАХ.....191

Сирова Г. О. Козуб С. М.

КОМПЕТЕНТІСТНИЙ ПІДХІД В ВИРІШЕННІ ПРОБЛЕМ АНГЛОМОВНИХ
СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ В ПРОЦЕСІ ЇХ АДАПТАЦІЇ.....200

НАШІ АВТОРИ.....211

УДК 371.33

**МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ЯК ПІДГРУНТЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ДО ДИСТАНЦІЙНОГО
НАВЧАННЯ**

Алієв Х. М.

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

У статті розкрито методологічні підходи професійної підготовки студентів педагогічного університету до дистанційного навчання. Автором зазначено, що структура методологічного знання передбачає три рівні проблеми розвитку: загальнонауковий рівень заснований на системному підході; конкретно-науковий – на практичному використанні в процесі професійної підготовки студентів педагогічного університету до дистанційного навчання положень особистісно орієнтованого, компетентнісного та діяльнісного підходів у їх взаємодії та технологічний.

Ключові слова: методологічний підхід, методологічний синергізм, професійна підготовка, студент, педагогічні підходи, дистанційне навчання.

**МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ КАК ОСНОВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА К
ДИСТАНЦИОННОМУ ОБУЧЕНИЮ**

Алиев Х. М.

Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды

В статье раскрыты методологические подходы профессиональной подготовки студентов педагогического университета к дистанционному обучению. Автором отмечено, что структура методологического знания предполагает три уровня проблемы развития: общенаучный уровень, который основан на системном подходе; конкретно-научный – на практическом использовании в процессе профессиональной подготовки студентов педагогического университета к дистанционному обучению положений личностно-ориентированного, компетентностного и деятельностного подходов в их взаимодействии и технологический.

Ключевые слова: методологический подход, методологический синергизм, профессиональная подготовка, студент, педагогические подходы, дистанционное обучение.

**METHODOLOGICAL APPROACHES AS THE BASIS OF PROFESSIONAL
PREPARATION STUDENTS OF THE PEDAGOGICAL UNIVERSITY TO DISTANCE
LEARNING**

Aliiev Kh. M.

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

In the article disclosed methodological approaches professional training students of the pedagogical university to distance learning. The structure of methodological knowledge provides three levels of developmental problems: the general scientific level is based on a systematic approach; specifically scientific - for practical use in the process of professional training of students of the pedagogical university to distance learning of the personally oriented positions, competency and activity approaches in their interaction and technological. The system approach allows us to consider education in a pedagogical university as a complex integrity, which axiomatically embedded subject area of the discipline as a system, by including the goals and technologies of distance education in their achievement. The basic idea of a competent approach is that the result of education is not individual knowledge, skills and competences, but acquired competencies. Personally oriented approach involves the creation of appropriate conditions for self-development of deeds, abilities and creativity potential of students of pedagogical university. The peculiarity of scientific research in the pedagogical field from the standpoint of a technological approach is manifested in the fact that, investigated educational process is seen as a technological, which, thanks to a clearly defined sequence of steps, aimed at achieving the intended goal, Allows you to achieve results with predefined quantitative and qualitative indicators and meets the criteria of technology. These approaches do not contradict each other, but rather complement each other, which provides the choice of tactics of scientific research, the corresponding forms, methods and means of training, as well as the content of the training of future specialists. The systematic use of methodological approaches provides methodological synergy, which is, increasing their effectiveness as a result of interaction with others.

Key words: methodological approach, methodological synergy, professional training, student, pedagogical approaches, distance learning.

Постановка проблеми. Аналіз стану сучасних інноваційних засобів навчання свідчить, що процес дистанційного навчання в освіті зростає, здебільшого завдяки позитивному сприйняттю навчальної інформації як студентами, так і більшістю викладачами. А тому професійна підготовка студентів педагогічного університету до дистанційного навчання є складним структурним утворенням, якому притаманні свої характерні риси, специфіка, особливості функціонування й розвитку, компонентний склад, структурні елементи, специфічні категорії. Функціонування даної технології ґрунтується на

методологічних основах функціонування професійної підготовки студентів педагогічного університету до дистанційного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нині в теорії та практиці педагогічної освіти накопичені значні наукові напрацювання, які можуть слугувати основою для створення підґрунтя модернізації освітніх систем, що реалізують особистісні та професійні позиції (А. Алексюк, В. Беспалько, Г. Васьківська, Б. Гершунський, В. Гриньова, О. Дубасенюк, В. Євдокимов, В. Лозова, В. Монахов, А. Нісімчук, О. Падалка, О. Пехота, І. Підласий, О. Попова, І. Прокопенко, Б. Скіннер, С. Сполдинг та інших). Дослідження проблеми дистанційного навчання розглядаються в працях таких учених В. Грищенко, А. Журавльов, І. Журавльова, Н. Муліна, П. Орлов, Н. Тверезовська, О. Хмель та інші. Але питання обґрунтування методологічних підходів в аспекті професійної підготовки студентів педагогічного університету до дистанційного навчання залишається нерозкритим.

Метою статті є визначення методологічних підходів в аспекті професійної підготовки студентів педагогічного університету до дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, дає підстави виокремити особливості дистанційного навчання: організація і керування процесом навчання за допомогою нових дистанційних освітніх технологій; індивідуалізація навчання; можливість самостійного оволодіння студентами змістом освіти; просторове і часове розділення між суб'єктами навчання; інтеграція з традиційними видами навчання тощо [4; 5].

В аспекті зазначеної проблеми, дистанційне навчання – організований і керований викладачем процес за допомогою дистанційних освітніх технологій, який відбувається в умовах часового і просторового роз'єднання суб'єктів навчання.

Дистанційне навчання відкриває додаткові для студентів можливості і дозволяє їм активізувати самостійну роботу; індивідуалізувати і диференціювати навчання; працювати в оптимальному темпі; збільшувати обсяг доступних освітніх ресурсів, наукових і культурно-історичних досягнень людства; освоювати нові способи і засоби пізнання навколишнього світу [2; 4; 5].

Все це безумовно є важливим при вивченні методологічних підходів, концептуальних ідей, практичних механізмів впровадження й реалізації професійної підготовки студентів педагогічного університету до дистанційного навчання.

Методологічний підхід існує як проблемно-семантичне поле й оформляється в наукову систему через інтегративну сукупність основних категорій і понять. На основі аналізу наукової літератури, у структурі методологічного знання, виділяємо три рівні проблеми професійної

підготовки студентів педагогічного університету до дистанційного навчання: загальнонауковий, конкретно-науковий, технологічний.

Оволодіння студентами освітнього середовища в педагогічному університеті відбувається шляхом отримання досвіду і становлення їх суб'єктами професійного розвитку, шляхом вивчення професійних дисциплін. Слід зазначити, що отримані знання, досвід у роботі з інформаційними технологіями використовуються при проходженні практики в загальноосвітніх навчальних закладах.

Така позиція узгоджується з дослідженнями багатьох вчених, які наполягають на тому, що вирішення означеної проблеми можливо з орієнтацією на системний підхід. Системний підхід розглядається багатьма вченими, як методологічний напрям розвитку наукового пізнання, завданням якого є розробка методів дослідження і конструювання складних об'єктів. В його основу покладено такі провідні принципи, як принципи цілісності, системності та динамічності тощо. Важливо наголосити, що системний підхід пов'язаний із знаннями методологічного рівня, які науковці відносять до рівня загальнонаукових принципів дослідження.

Слід зазначити, що трактування основних аспектів та положень системного підходу не є однозначним. У науковій літературі зустрічаються різні (навіть протилежні) погляди на його суть та засоби застосування у наукових дослідженнях. Різноманітність цих поглядів пояснюється дослідниками різним трактуванням самого поняття «система». Узагальнюючи існуючі визначення по суті, під системою у межах дослідження будемо розуміти множину взаємопов'язаних елементів, що є цілісним утворенням.

Обґрунтуванню доцільності здійснення педагогічних досліджень на системних засадах присвячено наукові праці, які доводять, що педагогічні процеси і явища (у зв'язку з їх складністю, стохастичним характером протікання, через тісний взаємозв'язок усіх структурних компонентів) за головними параметрами відповідають поняттю «система» [1; 3]. Системний підхід дозволяє розглядати освіту в педагогічному університеті як складну цілісність. Складність визначається елементами її взаємодії, в яку аксіоматично вбудовується предметна область навчальної дисципліни як система, шляхом включення цілей та технологій їх досягнення. В результаті управління взаємодією цієї цілісності, створюються умови для становлення майбутніх фахівців як суб'єктів саморозвитку.

В умовах вирішення проблем сучасного суспільства, освіту слід спрямувати на комплексну професійну підготовку фахівця. Одним з відповідей системи освіти на цей запит часу є ідея компетентісно орієнтованої освіти, висловлена багатьма фахівцями в галузі інформатизації освіти. Основна ідея компетентісного підходу зводиться до того, що

результатом освіти є не окремі знання, уміння та навички, а компетенції. За такого підходу суть професійної підготовки студентів педагогічного університету полягає не у збагаченні студентів певною кількістю інформації, а в розвитку уміння оперувати нею, здатності мобільно застосовувати набуті знання і досвід у практичній діяльності. Відповідно до компетентнісного підходу зміст освіти має бути зорієнтований на професійну підготовку компетентного фахівця.

У тлумаченні О. Кіріленко [4] компетентнісний підхід висуває на перше місце не інформованість студента університету, а вміння вирішувати проблему. При такому підході навчальна діяльність, періодично сама стає предметом оволодіння.

О. Овчарук зазначає, що компетентнісний підхід найбільш широко відображає основні аспекти процесу модернізації, тому компетентнісний підхід передбачає проектування результату освіти (потрібно чітко визначення завдань і цілей освіти, релевантних критеріїв оцінки, які мають бути досягнуті); деталізовані завдання гарантують вимірність результату і його стійкість; варіативність термінів навчання (необхідність стартового аналізу можливостей особистості, вироблення «індивідуальних освітніх маршрутів»; відповідає критеріям оцінка, яка проводиться в міру підготовленості студента педагогічного університету.

Для реалізації компетентнісного підходу особливу значущість набуває проблема співвідношення теорії пізнання і практики. Практика виступає провідною, оскільки безпосередньо з'єднує людину з об'єктивною дійсністю. Теорія дозволяє розширити можливості практичної діяльності, сприяє виробленні все нових умінь і компетентностей. Практична спрямованість компетентнісного підходу істотно розширює зміст освіти особистісними складовими, роблячи його гуманістично спрямованим. Компетентнісний підхід тісно пов'язаний з особистісно-орієнтованим підходом, який входить до складу конкретно-наукового рівня методології.

Зазначимо, що особистісно орієнтований підхід розглядається нами як методологічна орієнтація в педагогічній діяльності, що дає можливість за допомогою опори на систему взаємопов'язаних понять, ідей і способів забезпечити та підтримати процеси самопізнання, самопобудови та самореалізації особистості, розвиток її неповторної індивідуальності.

Відповідно до особистісно орієнтованого підходу, студента визнають головною особою в навчальному процесі, створюють такі умови, у яких він знаходився б у ролі повноправного учасника, суб'єкта діяльності. Суть особистісно-орієнтованого підходу полягає в орієнтації під час педагогічного процесу на особистість «як мету, суб'єкт, результат і головний критерій його ефективності»; визнання «унікальності особистості, її інтелектуальної і моральної свободи, права на повагу». Особистісно орієнтований підхід

передбачає створення відповідних умов для саморозвитку задатків, здібностей і творчого потенціалу особистості.

Отже, стосовно до навчального процесу в педагогічному університеті виокремимо умови і шляхи реалізації особистісно-орієнтованого підходу в навчанні: розкриття і розвиток індивідуальності студента; розвиток творчих здібностей студентів з урахуванням їх інтересів, схильностей, типу мислення; орієнтація на формування у студентів готовності до самовизначення, самоактуалізації (прояв того, що закладено в особистості); самореалізації (виявлення і реалізація своїх індивідуальних можливостей); самодіяльності (об'єктивності свого «Я»); саморегуляції (управління різними особистісними сторонами); самооцінці (співвіднесення себе з різних аспектів, шкалами) [2].

При такому навчанні особистість студента має перебувати в центрі освітньої системи, яка спрямована на розкриття індивідуальних особливостей і можливостей студента педагогічного університету.

Діяльнісний підхід як система певних взаємопов'язаних принципів дозволив нам визначити, які саме характеристики професійної підготовки студентів педагогічного університету до дистанційного навчання як виду діяльності, є ключовими для визначення характерних ознак цієї категорії. Діяльнісний підхід розглядається науковцями як система таких принципів, як взаємозалежності свідомості та діяльності, розвитку, історизму, активності, системного аналізу психіки тощо.

Отже, залучення суб'єкта до дистанційного навчання як до виду діяльності приводить до об'єднання різних його компонентів у функціональну психологічну систему діяльності. Це примушує брати до уваги такі характеристики підготовки до дистанційного навчання, як його творчий характер, цілеспрямованість, зв'язок із іншими видами діяльності (науковим дослідженням, прогнозуванням, плануванням, моделюванням, програмуванням, соціальним управлінням тощо).

Своєрідність наукового дослідження в педагогічній галузі з позицій технологічного підходу виявляється в тому, що досліджуваний педагогічний процес розглядається як *технологічний*, який завдяки чітко визначеній послідовності кроків, спрямованих на досягнення запланованої мети, дозволяє досягти результатів із заздалегідь заданими кількісними та якісними показниками та відповідає критеріям технологічності.

У педагогіці під критеріями технологічності розуміють систему вихідних положень щодо конструювання та реалізації будь-якої педагогічної технології. Вони знайшли відображення в наукових працях Т. Гришиної, Т. Давиденко, М. Мисливця, Т. Сальникової, В. Селевка, Т. Шамової, Г. Шибанової та інші.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Отже, результати дослідження дали змогу виокремити ті методологічні підходи, які найбільше відповідають професійній підготовці студентів педагогічного університету до дистанційного навчання. Серед них – системний, особистісно орієнтований, компетентнісний, діяльнісний і технологічний. Названі підходи не суперечать один одному, а навпаки, взаємодоповнюють один одного, що забезпечує вибір тактики наукового дослідження, відповідних форм, методів і засобів навчання, а також змісту підготовки майбутніх фахівців. Системне використання методологічних підходів забезпечує методологічний синергізм, тобто підвищення їх ефективності в результаті взаємодії з іншими.

Перспективами подальших наукових пошуків може бути вивчення інших методологічних підходів професійної підготовки студентів педагогічного університету до дистанційного навчання, таких як: аксіологічного, інформаційного, синергетичного, персоналізованого тощо.

Список використаних джерел

1. Жерновникова О. А. Дидактична система підготовки майбутніх учителів математики до проектування навчальної діяльності старшокласників / О. А. Жерновникова – Педагогічний альманах : зб. наук. праць. – Херсон : КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 2017. – Вип. 33. – С. 104-110.
2. Згуровський М.З. Болонський процес: Головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України: навч.-метод. видання. – К.: НТТУ «КПІ», 2006. – 544 с.
3. Ковалев А. В. Педагогические системы: оценка текущего состояния. – Харьков: ХГУ, 1990. – 156 с.
4. Кіріленко О. Г. Педагогічні умови підготовки викладачів вищих технічних навчальних закладів до організації дистанційного навчання : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кіріленко Олена Георгіївна. – Х., 2008. – 235 с.
5. Кіріленко О. Г. Поняття дистанційна освіта і дистанційне навчання / О. Г. Кіріленко // Педагогіка та психологія : зб. наук. пр. – Х.: ХНПУ імені Г. С. Сковорода, 2002. – Вип. 22. – С. 13 – 19.
6. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Бібліотека з освітньої політики / За ред. О. В. Овчарук. – К.: К.І.С., 2004. – 89 с.

УДК 372.3.007.1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ ПІД ЧАС НАВЧАЛЬНОЇ ПРАКТИКИ

Ануфрієва О. Ф.

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

У статті досліджено питання професійної самореалізації студентів вищих технічних навчальних закладів. Розкрито мета і завдання, методи, форми, зміст підготовки до професійної самореалізації під час навчальних практик. Обговорено доцільність проведення контролю за процесом самореалізації та вдосконалення навчальної практики з метою підвищення якості вмінь розв'язувати навчальні та виробничо-професійні завдання, виконувати посадові обов'язки інженерів, удосконалювати знання майбутніх інженерів про сутність професійного розвитку та самореалізації. На основі проведених спостережень з'ясовано сформованість інтересу до професійної самореалізації, що є запорукою успіху в професійній діяльності майбутнього інженера. Окреслено перспективи професійної самореалізації майбутніх інженерів, запропоновано шляхи її формування.

Ключові слова: *самореалізація особистості, майбутній інженер, професійна підготовка, навчальна практика, вищий технічний навчальний заклад.*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ ВО ВРЕМЯ УЧЕБНОЙ ПРАКТИКИ

Ануфриева О. Ф.

Харьковский национальный педагогический университет

имени Г. С. Сковороды

В статье исследованы вопросы профессиональной самореализации студентов высших технических учебных заведений. Раскрыты цели и задачи, методы, формы, содержание подготовки к профессиональной самореализации во время учебных практик. Обсуждены целесообразность проведения контроля за процессом самореализации и совершенствования учебной практики с целью повышения качества умений решать учебные и производственно-профессиональные задачи, выполнять должностные обязанности инженеров, совершенствовать знания будущих инженеров о сущности профессионального развития и самореализации. На основе проведенных наблюдений выяснено

сформованість інтереса к професійній самореалізації, що являється залогом успіха в професійній діяльності майбутнього інженера. Определены перспективы профессиональной самореализации будущих инженеров, предложены пути ее формирования.

Ключевые слова: самореализация личности, будущий инженер, профессиональная подготовка, учебная практика, высшее техническое учебное заведение.

THEORETICAL BASIS OF PROFESSIONAL SELF-REALIZATION OF THE FUTURE ENGINEERS DURING STUDY PRACTICAL WORK

Anufrieva O.F.

Kharkiv National Pedagogical University named after S.Skovoroda

This article explores the question of professional self-realization of the students of higher technical educational institution, reveals the purpose and objectives, methods, forms, content of preparation for professional self-realization in study practical work. The feasibility of the control for the and self-realization ment of stady practical work aiming the improvement of quality of the skills and solving industrial and professional tasks, perform the duties of engineers, future engineers to improve knowledge about the nature of professional development and self-realization. Based on the observations it was found the formation interest for professional fulfillment that is the key to success in the careers of the future engineer. The perspectives of future engineers professional fulfillment are outlined and the ways of its formation were proposed.

Keywords: Self-realization of the person, future engineer, vocational training, training practice, higher technical educational institution.

Постановка проблеми в загальному вигляді і її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Сучасне виробництво потребує активних, конкурентоспроможних фахівців інженерного напрямку, здатних реалізовувати власний потенціал, вирішувати науково-технічні та соціально-економічні завдання, творчо та самостійно мислити, успішно адаптуватися та самореалізуватися в нових соціокультурних умовах. Саме завдяки реалізації власного потенціалу та формуванню професійної самореалізації в студентів вищих технічних навчальних закладів відбувається залучення майбутнього інженера в професійно-технічну діяльність, розуміння необхідності перспективи кар'єрного зростання, престижу, посади та інше.

З огляду на це, необхідно окреслити поняття професійної самореалізації з урахуванням значимих для майбутнього інженера цінностей, мотивів, професійних позицій та переконань як можливого шляху активізації професійної реалізації. Та, попри певну увагу до проблеми професійної самореалізації майбутніх інженерів, питання її змісту, форм, структури та

контролю за реалізацією в професійній діяльності майбутнього інженера ще під час навчання у вищому технічному закладі залишаються відкритими.

Аналіз останніх досліджень, у яких започатковано вирішення проблеми. Національна доктрина розвитку освіти в Україні у XXI столітті [1], Закон України «Про освіту» [2] передбачають створення умов для особистісного самовдосконалення та творчої самореалізації кожного громадянина України. Це зумовило появу різних поглядів на принципи, умови та шляхи оптимізації навчального процесу у вищій школі.

Думки щодо осмислення проблеми професійної самореалізації майбутніх інженерів сьогодні трактуються в публікаціях П. Семенухина, О. Ігнатюка, С. Кот, А. Крохмаль, Ю. Кучеренко, С. Рідкозубової, Н. Руденко, Н. Скрипник. Вивченню сутності професійної самореалізації особистості сприяли дослідження В. Кричевського, А. Наумова, А. Урбанович та інших.

Однак аналіз сучасного стану професійної підготовки інженерів свідчить про недостатню дослідженість впливу навчальної практики на розвиток професійної самореалізації. Підготовка майбутніх інженерів має відповідати рівню розвитку науки, техніки та технологій, орієнтуватися на зміцнення взаємозв'язків між наукою та освітою, їх інтеграції з виробництвом.

Мета статті – розкрити теоретичні засади професійної самореалізації майбутніх інженерів під час проходження навчальної практики.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Теоретичними засадами формування професійної самореалізації майбутніх інженерів є положення теорії самореалізації особистості, педагогічної акмеології, що є орієнтиром максимального розкриття в обраній професії [3]. Термін «професійна самореалізація» широко вживається в багатьох галузях науки і суспільного життя, але однозначного його трактування нема. Використовуються близькі за змістом поняття, пов'язані з проблемою самореалізації, самоактуалізації, самоствердження, самоорганізації та самодетермінації. П. Семенухін розуміє професійну самореалізацію, як складний і багатоетапний процес поступового перетворення професійного потенційного на реальне шляхом залучення до професійних стосунків, що відбувається протягом усього життя особистості. На його думку, чинниками впливу на професійну самореалізацію є самоєфективність, гнучкість поведінки та задоволеність власною діяльністю [4].

Ми вважаємо, що суть професійної самореалізації полягає в усвідомленні особистістю відповідності своїх можливостей психологічним вимогам професії, своєї ролі в системі соціальних відносин і своєї відповідальності за виконання зобов'язань, які виникають у зв'язку

зі зробленим вибором, тобто в основі професійної самореалізації майбутнього інженера лежать проблеми зростання, розвитку, самовдосконалення майбутніх фахівців як професіоналів.

Досягнення особистістю професійної самореалізації великою мірою залежить від того, як швидко й інтенсивно вона реалізує свій потенціал під час оволодіння професією та пристосовується до її вимог і умов [5].

Процес підготовки до професійної самореалізації під час навчальної практики повинен включати не лише розкриття можливостей і здібностей майбутніх інженерів, але й допомагати студентам усвідомлювати та оцінювати власні ресурси, визначати перспективи власного розвитку в професійній діяльності, навчити майбутніх фахівців активності та спрямувати їх потенціал на самоствердження, самовдосконалення та саморозвиток.

Аналіз наукових досліджень [3; 4; 5] дає нам змогу визначити професійну самореалізацію як процес втілення внутрішнього потенціалу майбутнього інженера в зовнішнє професійне середовище за умови залучення студентів до професійних відносин, розвитку здібностей та навичок під час навчальної практики. Професійна реалізація особистості на її життєвому шляху передбачає такі основні етапи: професійне самовизначення, професійне становлення в обраній сфері діяльності, фахове зростання і розвиток компетенції.

Досліджуючи проблему самореалізації в контексті професійної підготовки, В. Деміденко [6] виділяє такі етапи її становлення та розвитку: усвідомлення власної сутності, можливостей, прав та обов'язків, мотивів; визначення мети та програми її досягнення; побудова моделі діяльності; самооцінка діяльності; визначення перспектив розвитку власного «Я».

Ми ж спробували виокремити основні, на наш погляд, складники професійної самореалізації: мотиваційна спрямованість; професійні знання й уміння; саморефлексія; самооцінка; здатність усвідомлення специфіки фаху, особистісних якостей; планування професійного шляху; переймання успіхами та труднощами; розвинення рис, притаманних особистості технічної сфери діяльності.

Невід'ємним складником професійного становлення майбутніх інженерів виступає навчальна практика. Вона є першим і дуже важливим етапом інтеграції студента до навчального процесу у ВТНЗ з метою формування в них активного ставлення до здобуття високого рівня наукових і професійних знань, умінь і навичок для майбутньої практичної діяльності в інженерній галузі. Зважаючи на те, що процес самореалізації є особистісно самокерованим, не слід забувати про керованість збоку професорсько-викладацького складу,

оскільки під впливом керівника відбувається проектування процесу навчальної практики, добираються прийоми і методи активації студентів до професійної самореалізації.

Головною метою викладача при цьому стає формування в студентів творчої самостійності та ініціативності, що стає можливим на підставі формування професійного мислення. Надалі це сприятиме позитивному ставленню до майбутньої професії, розвитку відповідних інтересів, схильностей, здібностей, зацікавленості в саморозвитку, самовдосконаленні та самореалізації. Ефективність формування в майбутніх інженерів професійної самореалізації під час практики повинна забезпечуватись викладачем за рахунок навчально-методичного інструментарію. Однак здійснений нами аналіз змісту навчальних практик виявив, що інформація про теоретичні основи формування в студентів професійної самореалізації не вивчається, завдання для самоконтролю, самостійної роботи не орієнтовані на стимулювання студентів до самопізнання, саморозвитку в інженерній діяльності. Професійна самореалізація вимагає стимулювання зацікавленості майбутніх інженерів професійною справою. Викладачі та керівники практик не завжди створюють відповідне середовище з використанням практичного досвіду, виробничих ситуацій, що також впливає на низький рівень пізнавальної активності майбутніх інженерів і розуміння необхідності професійної самореалізації.

Тобто, причиною слабкої підготовки студентів до формування професійної самореалізації під час навчальної практики є дезорієнтованість на формування компетентнісного фахівця, недостатнє надання уваги професійній та творчій діяльності, невміння студентів працювати самостійно, продуктивно, недостатнє володіння кураторами практичною методикою вибору доцільних методів навчання та форм організації навчальної практики, відсутність якісного методичного супроводу.

Труднощі професійної самореалізації майбутніх інженерів, як правило залежать від невпевненості у своїх силах, конформності, зовнішнього локусу контролю, відсутності знань про шляхи самореалізації, необізнаності в обраній професії, низької самооцінки, небажання підвищувати професійний рівень шляхом самоосвіти, невпевненості в майбутньому, відсутності практичного досвіду.

Проблеми, що виникають у професійній самореалізації, нерідко не випадкові. Вони багато в чому прогнозуються ходом подій. Утруднення професійної самореалізації значною мірою обумовлені професійно-особистісною позицією, набутими навичками вирішення подібних ситуацій, особистісною зрілістю.

Для визначення умов підготовки майбутніх інженерів до професійної самореалізації ми провели аналіз та вивчили особливості проходження навчальної практики. Результати

проведених досліджень дали змогу виявити причини, що гальмують ефективність підготовки студентів до професійної самореалізації, а саме: навчальні практики проходять за встановленим алгоритмом виконання завдань без аналізу й обґрунтування вибору конкретної методики; робота виконується за типовою методикою організації експерименту, відсутні варіанти підбору експериментальних дій, не проводиться систематизація, аналіз та статистична обробка результатів; науково-дослідницька робота має вибіркового характеру; студенти не володіють загальними методами розв'язання виробничих завдань; навчальна практика має виключно формальний характер, без безпосереднього залучення студентів до промислових ситуацій.

Уміння застосовувати студентами практичної навички діяльності (види та послідовність використання технологічної документації, прийоми інтуїтивного передбачення шляхів розв'язання виробничих завдань, обґрунтування методів вирішення проблем тощо) у професійному середовищі сприяє високому рівню професійної самореалізації щодо обраної професії.

У межах нашого дослідження було проведено спробу виявити мотиви професійної самореалізації серед майбутніх інженерів. Серед опитуваних студентів (65 осіб), 50% висловили думку, що професійна самореалізація – це виявлення власного потенціалу, 36% – здатність до конкуренції та професійне зростання, 14% – прагнення постійного самовиховання, самоосвіта, самопізнання та самовдосконалення.

Суттєвою у формуванні професійної самореалізації є здатність змінювати ставлення до професійної діяльності, готовність до змін, оволодіння суміжними професіями та додатковими виробничими функціями і компетенціями. Це демонструє високу адаптаційну пластичність, необхідну для рівноваги майбутнього інженера з професійним середовищем. Л. Коростильова та А. Ніконова [7] розуміють особливості самореалізації на різних етапах професійного становлення та життєвого шляху як процес, детермінований інтегральними особистісними особливостями, зокрема комунікативними та емоційно-вольовими характеристиками. Усе це можливе лише за умови надання майбутнім інженерам психолого-педагогічної підтримки в їх адаптації до нових умов діяльності.

Е. Зеєр [8]. вважає, що конкретними психологічними детермінантами є: не усвідомленні й усвідомленні мотиви вибору; деструкції очікування на стадії входження в самостійне професійне життя; стереотипи професійної поведінки; різні форми психологічного захисту; емоційна напруга.

Психолого-педагогічний супровід професійної самореалізації майбутнього інженера розуміємо, як процес розвитку та корекції професійного становлення, корекцію особистісних та професійних якостей.

Висновки. Отже, професійна самореалізація полягає в здійсненні себе як індивідуальності, розкритті здібностей, потенціалу, втіленні в життя ідей, мрій, планів, бажань, інтересів, задоволенні потреб. Упродовж професійної діяльності вона повинна супроводжуватися почуттям задоволення, гармонії із собою і навколишнім світом; інтересом до життя, що позитивно сприятиме бажанню майбутнього інженера професійно самостверджуватися; усвідомленню ним своїх можливостей, плануванню діяльності, упевненості в собі, пошуку нових можливостей; прагненню до пізнання і задоволення, пошуку прихованих резервів. Утруднення, що супроводжують процес формування професійної самореалізації, пов'язані з тим, що студенту не завжди незрозуміла ціль, недостатньо розвинуті вміння та навички; погано уявляють шляхи своєї самореалізації; немає відповідності між потребами і можливостями. Це призводить до посилення самокритики, почуття невдоволеності собою; почуттям безпорадності, нікчемності, непотрібності; безсилля, тривожності, нездатності приймати рішення; агресіє, депресіє. Водночас є й позитивні моменти, оскільки саме труднощі сприяють пошуку нових шляхів, бажанню досягати поставлених цілей; здатності зосереджуватись, сприймати труднощі як тимчасові, усвідомленню того, що не потрібно зупинятися на половині шляху; постійній роботі над собою.

Перспективами подальшого дослідження є розкриття потенційних можливостей майбутніх інженерів під час навчальних практик.

Список використаних джерел

1. Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті // Освіта, № 38–39, 11–18.07.2001.
2. Основні положення проекту Закону України «Про вищу освіту» (нова редакція) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/news/archive-news/88/osnovni-polozhennyaproektu-zakonu-ukrajini-pro-vishchu-osvitu-nova-redaktsiya/>.
3. Рибалко Л. С. Акмеологічні засади професійно-педагогічної самореалізації майбутнього вчителя : автореф. дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Л. С. Рибалко. – Харків : [б. в.], 2008. – 43 с.
4. Семенухин П. Ю. Психологические детерминанты профессиональной самореализации личности лидера : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / П. Ю. Семенухин. – 2008. – 156 с.

5. Старинська Н. В. Адаптаційний потенціал як чинник професійної самореалізації особистості / Вісник Харківського нац. ун-ту імені Г. С. Сковороди : зб. наук. пр. – Вип. 38. – Харків : ХНПУ, 2011. – С. 196–201.

6. Деміденко В. В. Середовищний підхід до розвитку професійно-педагогічної компетентності викладачів коледжу / В. В. Деміденко // Засоби навчальної та науково-дослідної роботи : Харк. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. – Вип. 42. – Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2014.– С. 51–59.

7. Коростылева Л. А., Никонова А. Н. Психологические проблемы самореализации личности / Вып. под. ред. Г. С. Никифорова, Л. А. Коростылевой. – СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 2001. – С. 24 – 41.

8. Зеєр Е. Ф. Психология профессионального образования / Е. Ф. Зеєр – Москва : Флинт, 2003. – 125 с.

УДК 378.663.015.3

**КОМУНІКАТИВНЕ ЛІДЕРСТВО ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО
ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА**

к. пед. наук, проф. Бондаренко В.В.

**COMMUNICATIVE LEADERSHIP AS A BASIS FOR THE FORMATION OF A
COMPETENT TEACHER-ENGINEER**

V. Bondarenko, Ph. D. (Ped.), Professor

Abstract. The article deals with one of the urgent problems of training engineers-teachers, competitive on the modern labor market. The author solves the problem of improving such training, by developing skills of communicative leadership as the foundation of professionalism of an engineer-teacher. In addition, the author isolates certain personal qualities of the engineer-teacher, without mastering of which such training is impossible.

One of the most demanded and professionally relevant competencies of future engineer educators is leadership as a set of personality traits that reflect the degree of purposeful creative, intellectual, communicative, emotional and volitional activity of the individual ready to change both the reality and himself. The society needs leaders and organizers with skills in team work, based on the ideas of humanism, capable of empathy, dialogue on an equal basis and on the basis of a person-oriented, partner-style interaction.

In defining leadership as a manifestation of a high level professional competence, it should be noted that among its system-forming components, the communicative competence rates first. Communicative competence includes the ability to communicate, exchange information, and the ability to establish productive relationships with participants in managerial discourse, to organize activities on a partnership basis in a dialogue mode.

The engineer-educator must be programmed for dialogue, all his intellectual activity must be reflective-creative. He must be able to simulate any spatial-temporal conditions, any process and structure in the system of educational and professional-production space.

Thus, considering the training of future teacher engineers as communicative leaders at technical universities of Ukraine, the author focuses on their formation as professionals and leaders in the dialogue system of higher vocational education through the development of such personal qualities as transcendence, empathy, tolerance, congruency, constructiveness, community , performance, and reflexivity.

Key words: engineer-teacher, leadership, communicative, leader, communicative competence, dialogue, subject, subjectivity.

КОМУНІКАТИВНЕ ЛІДЕРСТВО ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

к. пед. наук, проф. Бондаренко В.В.

Анотація. У статті розглянуто одну з нагальних проблем підготовки інженерів-педагогів, конкурентоздатних на сучасному ринку праці. Автор вирішує проблему удосконалення такої підготовки через формування навичок комунікативного лідерства як основи професіоналізму компетентного інженера-педагога. Окрім того, автор виокремлює певні особистісні якості інженера-педагога, без оволодіння якими така підготовка є неможливою.

Ключові слова: інженер-педагог, лідерство, комунікативний лідер, комунікативна компетентність, діалог, суб'єкт, суб'єктність.

КОММУНИКАТИВНОЕ ЛИДЕРСТВО КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНТНОГО ИНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

к. пед. наук, проф. Бондаренко В.В.

Аннотация. В статье рассмотрена одна из актуальных проблем подготовки инженеро-педагогов, конкурентоспособных на современном рынке труда. Автор решает проблему усовершенствования такой подготовки посредством формирования навыков коммуникативного лидерства как основы профессионализма компетентного инженера-педагога. Кроме того, автор вычленяет определенные личностные качества инженера-педагога, без овладения которыми такая подготовка невозможна.

Ключевые слова: инженер-педагог, лидерство, коммуникативный лидер, коммуникативная компетентность, диалог, субъект, субъектность.

Постановка проблеми. Існує стійка й дуже популярна думка про те, що для хорошого життя в Україні необхідно піднімати й активно розвивати її економіку. Ми вважаємо цей постулат принципово помилковим через те, що і благополуччя країни, і її економіка формуються в стінах навчальних закладів різних рівнів акредитації. Саме в стінах навчальних закладів готуються майбутні керівні кадри, а також ті, хто буде в подальшій професійній

діяльності готувати інженерів і професійних робітників для промисловості. Тільки від ефективності освітньої системи країни залежить її місце у світі, її конкурентоздатність на світовому ринку праці й добробут її громадян.

Завдання сучасної системи вищої технічної освіти України згідно з вимогами часу зазнали певних змін, які стосуються, у першу чергу, переорієнтації кінцевих результатів з підготовки до майбутньої професійної діяльності випускників ВНЗ. На перший план сьогодні вже вийшла не підготовка висококваліфікованого інженера, який досконало володіє набором фахових знань, а підготовка різносторонньо розвиненої конкурентоздатної на ринку праці особистості. Під різносторонньо розвиненою особистістю сучасного випускника вищого технічного навчального закладу ми розуміємо людину, яка, окрім інженерної підготовки, досконало володіє комунікативними й управлінськими, психолого-педагогічними й економічними, екологічними й етико-естетичними знаннями, навичками та уміннями. Сучасний інженер – це не «довідник» з точних наук чи «технар» з обмеженим колом інтересів і знань, це високоосвічена людина, яка в будь-якій ситуації здатна спілкуватись не лише на вузькопрофесійні, а й на будь-які загальнокультурні чи загальнолюдські теми. Але, щоб досягти такого результату, кожному викладачеві технічного ВНЗ потрібно відповідати вимогам аксіоми: високопрофесійного фахівця може підготувати тільки високопрофесійний фахівець. А високопрофесійний фахівець – це людина, яка не тільки досконало знає предмет, що викладає, яка може й уміє передати свої знання, донести їх до тих, кого вона навчає. І тут на перший план виступає одна з найголовніших проблем сучасної вищої технічної школи – проблема педагогічного спілкування викладача технічних дисциплін зі студентом [1, с. 18].

Реалізація розвитку сучасної системи вищої інженерно-педагогічної освіти можлива лише через системні знання, необхідні для вироблення цілісного, системного мислення про процеси розвитку науки та техніки, культури й економіки, історії й соціології, літератури, мистецтва тощо. Оволодіння цим енциклопедичним набором знань можливе на основі інтеграції гуманітарних, фундаментальних і технічних наук. Така жорстка вимога до підготовки інженерів-педагогів пов'язана, насамперед, з характером їхньої професійної діяльності: інженер-фахівець і викладач в одній особі [2, с. 23].

Сьогодні очевидно, що однією з найбільш затребуваних і професійно значущих компетенцій майбутніх інженерів-педагогів є лідерство як сукупність якостей особистості, які відображають ступінь цілеспрямованої творчої, інтелектуальної, комунікативної, емоційно-вольової активності суб'єкта, готового перетворювати дійсність і себе. Суспільству потрібні лідери й організатори, що володіють навичками роботи в команді, у

процесі управлінської діяльності спираються на ідеї гуманізму, здатні до емпатії, діалогу на рівних на основі особистісно-орієнтованого, партнерського стилю взаємодії.

Аналіз актуальних досліджень. На сьогодні поняття лідерство й лідер нарівні з поняттями суб'єктність і суб'єкт є провідними в науках, які вивчають людину й її мовну діяльність. Разом із тим, спеціальні дослідження та численні публікації (Б.Г. Ананьєв, К.А. Абульханова-Славская, Л.І. Божович, О.В. Брушлинський, Б.Ф. Ломов, О.М. Леонт'єв, Р.Л. Кричевський, В.Є. Михайличенко, Б.Д. Паригін, О.С. Пономар'єв, О.Г. Романовський, В.І. Слободчиков, Б.Д. Эльконін, О.М. Яценко й ін.) не дають відповіді на головне методичне питання: чи можливо розвивати лідерські якості, чи вони носять природний характер й запрограмовані в людині на рівні генетики.

Під суб'єктом у гуманістичній філософії та психології традиційно закріплено значення особистісної якості особливого роду, що пов'язана з активністю людини, яка має явно виражену спрямованість на самовдосконалення (М. Альберт, Б.Г. Ананьєв, М. Мамардашвілі, А. Маслоу, М.Х. Мескон, Г. Оппорт, К. Роджерс, С.Л. Рубінштейн, Д.М. Узнадзе, М. Фуко та інші).

Виклад основного матеріалу. Сьогодні лідерство прийнято розглядати як:

- наявність певного набору якостей, властивих тим, хто успішно впливає на інших;
- процес несилового впливу в досягненні організацією або групою поставлених цілей;
- тип відносин управління, що будується за моделлю «партнер-партнер» [3].

Визначаючи лідерство як прояв високого рівня професійної компетентності слід зазначити, що серед її системоутворюючих компонентів на першому місці стоїть комунікативна компетентність. У комунікативну компетентність входить як саме вміння спілкуватися, обмінюватися інформацією, так і вміння налагоджувати продуктивні відносини з учасниками управлінського дискурсу, організовувати діяльність на партнерській основі в режимі діалогу.

Лідерство це інтеграційна характеристика особистості, що включає в себе в якості обов'язкового компонента комунікативну культуру, без оволодіння якою навряд чи можливо завоювати авторитет і посісти лідируюче становище в групі. Для розвитку лідерських якостей недостатньо підвищеної мотивації або працездатності, посидючості, ретельності й акуратності в навчальній діяльності. Майбутній лідер повинен, на наш погляд, мати яскраво виражений вербальний тип інтелекту. Лідер як особистість діалогічного типу мислення і сприйняття світу характеризується широтою пізнавальних інтересів, ерудованістю, досконало володіє мистецтвом управління словом, має багатий словниковий запас, має високу мовну культуру, має в цілому високорозвинуте абстрактне й логічне мислення [4].

Головними компонентами у структурі розумових здібностей майбутнього комунікативного лідера є:

- високий рівень просторово-часових (ситуативних) уявлень;
- швидкість реакції як прояв дієво-практичного інтелекту;
- креативність;
- вмотивованість на результат, воля до перемоги;
- інтровертованість як розвинене вміння спілкуватися з людьми;
- рефлексивність як здатність аналізувати свою та чужу мовну діяльність;
- готовність нести особисту відповідальність за прийняття рішень та їх наслідки [5].

Таким чином, у процесі роботи з майбутніми інженерами-педагогами необхідно враховувати не тільки рівень і структуру мотивації навчальної діяльності (знання, професія, диплом), але й їх творчий потенціал. Потреба в спілкуванні з метою пізнати себе та інших, потреба в досягненнях як ситуативних, так і спрямованих на майбутнє сприяє виникненню глибоких і стійких інтересів як до навчання, так й умовою успішного формування особистості діалогічного типу.

Сучасна вища освіта не може бути спрямована лише на формування певних знань і навичок з конкретної професії. Важливим психологічним моментом, який визначає успіх професійної освіти, є особистісна емоційна, мотиваційна готовність до отримання тієї чи іншої професії. Вибравши своєю майбутньою спеціальністю професійну освіту, студент усвідомлює, що йому належить працювати в системі «людина-людина».

Психологічні вимоги до професії інженера-педагога збігаються з вимогами до особистості, якій притаманний лідерський потенціал:

- висока активність суб'єкта, прагнення до паритетного спілкування;
- умінням легко вступати в контакт з незнайомими людьми;
- стійким хорошим ставленням до тих, з ким доводиться працювати;
- доброзичливість і чуйність;
- витримка та вміння стримувати емоції;
- здатність аналізувати поведінку оточуючих і свою власну, розуміти наміри інших людей, здатність розбиратися у взаєминах людей, уміння вирішувати розбіжності між ними, організовувати їх взаємодію;
- здатність впливати й керувати словом, мімікою, жестами, здатність знаходити спільну мову з різними людьми;
- уміння переконувати й надихати людей;
- акуратність, пунктуальність, зібраність;

- харизматичність;
- знання психології людей, толерантність, емпатія й ін.

Стати лідером, не володіючи яскраво вираженим даром слова, сформованою комунікативною компетенцією неможливо, тому формування інженера-педагога в якості майбутнього комунікативного лідера визначається системою роботи з формування діалогічної компетентності.

Особистість інженера-педагога в якості комунікативного лідера формується й розвивається в результаті впливу численних чинників, об'єктивних і суб'єктивних, природних і суспільних, внутрішніх і зовнішніх, незалежних і залежних від волі і свідомості людей, діючих стихійно або згідно з визначеними цілями. При цьому інженер-педагог априорі не може бути пасивним спостерігачем педагогічного процесу. Прийнято вважати, що індивідом народжуються, особистістю стають, індивідуальність відстоюють, а лідерство завойовують інтелектуальною, вольовою, особистісною й комунікативною перевагою в групі.

Особистість інженера-педагога як комунікативного лідера проявляється в певних особистісних якостях, таких як:

- 1) трансцендентність як необхідність власного морального, естетичного, етичного, духовного збагачення не тільки для себе, але й для інших;*
- 2) емпатійність, або здатність співпереживати, співчувати, розуміти «мову» партнера по спілкуванню, уміння бачити проблему очима іншої людини і вміння прийняти та виправдати її позицію;*
- 3) толерантність як терпимість до інакомислення, «вживання» в чужу культуру;*
- 4) конгруентність, або досвід самопізнання, розуміння власних психічних процесів, уміння діяти відкрито, природно, вільно, не боячись власних помилок;*
- 5) конструктивність, неконфліктність, здатність і прагнення проникати в суть речей, уміння направляти руйнівну енергію на творчу;*
- 6) спільність, або сприйняття себе частиною соціуму, колективу на основі загальних цінностей і смислів, внутрішня спрямованість один до одного;*
- 7) рефлексивність, тобто досвід самоаналізу, самооцінки, самоконтролю, уміння тверезо й виважено сприймати ситуацію, чітко аналізувати інформацію, передбачити результат своїх дій, визнавати й прагнути виправляти помилки.*

Висновки. Інженер-педагог має бути запрограмованим на діалог, уся його інтелектуальна діяльність повинна носити рефлексивно-творчий характер. Він повинен уміти

моделювати будь-які просторово-часові умови, будь-який процес і структуру в системі освітнього та професійно-виробничого простору.

Таким чином, оскільки основою будь-якої освітньої системи є текстуальність, спільність, продуктивність, рефлексивність, розглядаючи підготовку майбутніх інженерів-педагогів у технічних ВНЗ України, ми акцентуємо увагу на становленні їх як професіоналів і лідерів у діалоговій системі вищої професійної освіти.

В якості перспективи подальших розвідок – діалогову систему освіти можна розглядати як стартову позицію для розвитку нових можливостей і співтворчості: від минулого через сьогодні в майбутнє і назад, бо знання в контексті гуманітарно-культурологічної концепції діалогізму набувають своєї значимості лише тоді, коли є рефлексивними, тобто відкривають перспективи виявлення варіантів з безлічі можливих рішень, що ставить людину перед проблемою вибору найбільш продуктивних з них, формуючи творчу активність, розвиваючи креативність, властиву лідеру.

Список літератури

1. Бондаренко В.В. Особливості педагогічного спілкування в умовах вищого технічного навчального закладу України // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти на сучасному етапі: Збірник наукових праць. – Харків : ХНУ ім. В.Н. Каразіна. – Вип. 21, 2012. – С. 17 – 24.
2. Бондаренко В. В. Синергетичний ефект як основа формування конкурентоспроможного інженера-педагога // Науковий огляд. – №1 (22), 2016. – С.21 – 28
3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Система социально-психологических явлений, связанных с выходом человека в лидеры и его отношением с членами группы / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров // Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.
4. Мескон М. Х., Альберт М., Основы менеджмента / М.Х. Мескон, М. Альберт: Пер с англ. – М. : «Дело», 1992. – 492 с.
5. Черкашина Т.Т. Формирование коммуникативного лидера: Метаметодика диалога : Монография / Т.Т. Черкашина – М. : Изд-во Московского гуманитарного университета, 2011. – 289 с.

**РОЗРОБКА ОСВІТНІХ ЕЛЕКТРОННИХ РЕСУРСІВ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ В
ПІДГОТОВЦІ КУРСАНТІВ**

Борозенець І.О., Сумцов Д.В.

Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба

У статті розглядається використання інтерактивних електронних засобів навчального призначення у процесі підготовки військових фахівців та їх вплив на підвищення якості освіти. Показано, що впровадження інтерактивного інформаційно-дидактичного середовища в процес військово-спеціальної підготовки курсантів дозволяє підвищити успішність та якість навчання.

Ключові слова: інноваційні методи навчання, електронні засоби навчального призначення, електронний підручник, візуалізація, анімація, система інтерактивної освіти.

**РАЗРАБОТКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ЭЛЕКТРОННЫХ РЕСУРСОВ И ИХ
ПРИМЕНЕНИЕ В ПОДГОТОВКЕ КУРСАНТОВ**

Борозенець І.А., Сумцов Д.В.

Харьковский национальный университет Воздушных Сил имени Ивана Кожедуба

В статье рассматривается использование интерактивных электронных средств учебного назначения в процессе подготовки военных специалистов и их влияние на повышение качества образования. Показано, что внедрение интерактивной информационно-дидактичной среды в процесс военно-специальной подготовки курсантов позволяет повысить успеваемость и качество обучения.

Ключевые слова: инновационные методы обучения, электронные средства учебного назначения, электронный учебник, визуализация, анимация, система интерактивного образования.

**DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL ELECTRONIC RESOURCES AND THEIR
APPLICATION IN THE TRAINING OF COURSES**

Borozenec I.A., Sumtsov D.V.

Ivan Kozhedub Kharkiv University of Air Force

The article discusses the use of interactive electronic educational tools in the process of training military specialists and their impact on improving the education quality. It is shown that the

implementation of an interactive informational didactic environment into the process of military-specific training of cadets makes it possible to improve academic performance and quality.

The modern level of computer technologies made possible to change the nature of using of information technologies in military specialists training. Increasing of visual possibilities of computers to present an educational information allowed to create of educational multimedia systems, and the widespread of network technologies provided the practical implementation of online education systems and remote education systems.

Modern information technologies, including multimedia ones, contribute to the successful resolution of the general tasks of military specialists training. Using of information technologies helps to develop skills of active perception of learning material, grows practical experience and knowledge of students, what is an important condition for the education of future officers, and promote to improving the professor's professional experience. Therefore, the potential of these technologies requires further study in order to increase the educational process efficiency and to realize of students possibilities in special military training.

In article features of development of such type of electronic learning resource as an electronic textbook are considered and requirements for e-textbook are formulated. Practical recommendations for an e-textbook development are given.

Key words: Innovative teaching methods, electronic educational tools, electronic textbook, visualization, animation, interactive education system.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми підвищення якості освіти військових фахівців сьогодні гостро постає на порядку денному. Сучасне навчання вимагає включення курсантів в освітній процес. Широке застосування інформаційних технологій може значно підвищити ефективність активних методів навчання для всіх форм організації освітнього процесу.

Впровадження нових методів навчання у вищу освіту передбачає комплексне реформування всіх елементів освітнього процесу: самостійної роботи, лекцій, семінарських та практичних занять. Форми використання інформаційних технологій при цьому для кожного елемента навчального процесу будуть істотно різнитися.

Рівень розвитку сучасних засобів комп'ютерної техніки дозволив змінити характер використання інформаційних технологій при підготовці військових фахівців. Підвищення наочних можливостей комп'ютерів в поданні навчальної інформації дало можливість створювати освітні мультимедіа-системи, а широке поширення мережевих технологій

забезпечило практичне впровадження систем он-лайн навчання і комплексів дистанційної освіти.

Основними напрямками вдосконалення освітнього процесу підготовки військових фахівців є:

вдосконалення змісту навчання;

вдосконалення форм і методів навчання, впровадження інноваційних технологій, нових технічних засобів;

підвищення наукового рівня науково-педагогічних працівників, кваліфікації викладачів, практичного військового досвіду з урахуванням досвіду АТО;

розвиток і вдосконалення навчально-методичного забезпечення та навчально-матеріальної бази.

Значний ефект і популярність завойовують дистанційне навчання, комп'ютерні військові ігри та інтелектуальні навчальні системи освітнього і тренажерного типу.

Необхідно відзначити, що трансформація навчальних закладів України, в тому числі і військових, в рамках Болонського процесу викликає необхідність корегування існуючих освітніх парадигм, акцент в яких повинен робитися на підвищенні ролі самостійної роботи курсантів на базі широкого використання сучасних інформаційних технологій, засобів комунікації і електронних підручників (освітніх інформаційних ресурсів, при створенні, використанні та поширенні яких використовуються комп'ютерні технології).

Сучасні комп'ютерні засоби і технології дозволяють курсантам робити більший акцент на самостійній роботі з навчальним матеріалом, що підвищує її роль в традиційній системі навчання з обов'язковим відвідуванням лекцій і практичних занять.

Самонавчання є кінцевою і вирішальною стадією під час будь-якого процесу навчання.

Посередником між зовнішніми знаннями (викладач, друковані видання, електронні навчальні видання) і внутрішніми (одержуваними знаннями суб'єкта навчання) є викладач, його інструментарій, комп'ютерні засоби та комунікації, що дозволяють широко використовувати в навчальному процесі електронні освітні видання (ЕОВ), які можуть включати в себе елементи безпосереднього аудіо-відео контакту з реальним або "віртуальним" викладачем.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання підготовки військових фахівців та використання при цьому інформаційних технологій неодноразово підіймалися у наукових виданнях, зокрема у наукових збірниках праць Міністерства оборони України. Так, у роботах [1, 2] розкриваються можливості способів підвищення ступеня засвоєння навчального матеріалу та рекомендації з їх використання. В роботах [5, 6] велика увага приділяється створенню і впровадженню електронних підручників, посібників, довідників, практикумів та інших навчальних матеріалів, розроблених на базі сучасних інформаційних технологій, що

привертають пильну і неослабну увагу фахівців освітніх закладів. В роботах [1-4] розглядаються можливості, які мають комп'ютерні технології в освітньому процесі. Глибокий аналіз популярних програм для створення електронних публікацій наведено в [7].

Формулювання цілей статті. Метою статті є аналіз можливостей використання інтерактивних електронних засобів навчального призначення у процесі підготовки військових фахівців та їх вплив на підвищення якості освіти.

Викладання основного матеріалу. Аналіз літератури свідчить що розробка та використання електронних навчальних засобів розвивалися за двома основними напрямками. В рамках першого напрямку розробляються і експлуатуються автоматизовані навчальні системи з різних навчальних дисциплін. Ядром автоматизованих навчальних систем є "авторські" системи, які дозволяють педагогам вводити свій навчально-методичний матеріал в базу даних і програмувати алгоритми його вивчення за допомогою спеціалізованих інструментальних засобів. Електронна навчальна література створюється з метою розширення подання, розвитку і поглиблення наявних знань, забезпечує доступ курсантів до додаткової інформації та призначений для забезпечення поглибленого вивчення дисципліни. Для дисциплін, що вивчаються поглиблено та пов'язані з інтенсивним розвитком науки і технологій, а також швидким старінням знань, наприклад, в системі безперервної освіти, розробляється електронна малотиражна навчальна література. Електронний підручник – основне освітнє електронне видання, створене на високому науковому та методичному рівні, повністю відповідає змісту дисципліни та галузевому освітньому стандарту спеціальності (спеціалізації), що забезпечує безперервність і повноту дидактичного циклу освітнього процесу за умови здійснення інтерактивного зворотного зв'язку. Електронний підручник не може бути скорочений до паперового варіанту без втрати дидактичних властивостей [6]. Функції комп'ютерного електронного підручника в основному обмежуються поданням курсантам на екрані монітора навчальних матеріалів. Його переваги порівняно з друкованими матеріалами полягають в зручному інтерфейсі, графічній наочності, наявності тестових завдань, легкості внесення змін. Недоліки його в основному пов'язані з пасивним, детермінованим характером діалогу.

Електронний підручник (ЕП) для самостійної роботи курсантів повинен відповідати таким загальним вимогам:

платформенна і системна незалежність, щоб ЕП міг бути використаний на більшості поширених комп'ютерів і операційних систем;

гіпертекстове середовище (використання для подання інформації формату HTML або його похідних);

наявність інструкції з інсталяції та роботи з програмною частиною комплексу (readme-файл);

наявність головної сторінки (Homepage) з інформацією про зміст і структуру ЕП;

зрозумілий механізм внутрішньої та зовнішньої навігації, посилання повинні передбачати можливість швидкого і цілеспрямованого переміщення по навчальному матеріалу;

дружній, інтуїтивно зрозумілий інтерфейс (використання загальноприйнятої термінології, зрозумілість аббревіатур та мнемонік);

системи моделювання, віртуальні лабораторні практикуми, системи тестування всіх рівнів, які можуть реалізовуватися окремими програмними модулями.

Вимоги до текстових матеріалів:

обсяг текстових навчальних матеріалів, приведений до стандартних сторінок друкованого тексту, не повинен перевищувати кількості лекційних годин, помноженої на 4 (виходячи з норми очної форми навчання);

текст навчального матеріалу повинен бути викладений ясно, з урахуванням рівня підготовленості курсанта (слід максимально використовувати наукову формалізовану мову, уникати складних синтаксичних конструкцій, нестандартних термінів та ін.);

текст повинен бути логічно структурований та зручний для читання відповідно до початкового рівня підготовленості курсанта;

обсяг мінімальної структурної одиниці навчального матеріалу (модуля) не повинен бути меншим за 1-2 сторінки друкованого тексту, 5-7 абзаців;

необхідно коректно і однозначно використовувати у терміни й умовні позначення, дотримуватися загальноприйнятих формулювань (назви, визначення, позначення), які були введені в попередньо вивчених дисциплінах або будуть використані в подальшому.

Розглянемо вимоги до розташовуваних в електронному підручнику ілюстрацій, схем, таблиць, анімацій (відеоконтент).

Відеоконтент в ЕП повинен повною мірою використовувати переваги комп'ютера в поданні навчальної інформації порівняно з друкованим виданням. З огляду на переважну зорову модальність у більшості людей необхідно широко використовувати весь арсенал наочних засобів. Даний дидактичний інструмент повністю визначається творчим задумом автора ЕП, його педагогічним талантом, і навряд чи може бути підведений під будь-які шаблони і стандарти. Проте, можна сформулювати деякі критерії та рекомендації.

Кількість одиниць навчального відео: в загальному випадку це визначається предметною областю (природно-наукова чи гуманітарна дисципліна), характером навчального курсу (фундаментальний або прикладний), методикою навчання та ін.; однак, можна

рекомендувати вводити не менше однієї одиниці відеоматеріалу на кожний модуль навчального матеріалу незалежно від його рівня. З іншого боку, надмірна перевантаженість відеоконтентом електронного підручника навряд чи виправдана.

Все різноманіття видів наочного подання навчального матеріалу умовно можна розділити на 2 групи:

інваріантні щодо предметної області, що сприяють максимальній формалізації подання навчальної інформації (графіки, діаграми, схеми, блок-схеми, таблиці, картосхеми); ці елементи можуть мати різний ступінь анімації, можна включати блоки моделювання явищ і процесів з відео поданням результатів;

рекомендовані в якості додаткових для гуманітарних і суспільних наук (фотографії, малюнки, репродукції, відеофільми, аудіо- та відеофрагменти).

При оформленні графічних і табличних об'єктів необхідно широко використовувати їх різновиди за функціональним призначенням – узагальнюючі, порівняльні, логічні, послідовності та ін. Використання різноманітних шрифтів, колірної гами, елементів анімації підсилює сприйняття інформації.

Електронний підручник – це програмно-методичний комплекс, що забезпечує можливість самостійно опанувати навчальний курс або його розділ. Він поєднує в собі властивості звичайного підручника, довідника, задачника та лабораторного практикуму і має такі властивості:

забезпечує оптимальну для кожного конкретного курсанта послідовність і обсяг різних форм роботи з курсом, що складається в чергуванні вивчення теорії, розбору прикладів, методів розв'язання типових задач, відпрацювання навичок вирішення типових задач, проведення самостійних досліджень і формування мотивів подальшої пізнавальної діяльності;

забезпечує можливість самоконтролю якості набутих компетенцій;

прищеплює навички дослідницької діяльності;

економить час курсанта, необхідний для вивчення курсу.

Електронний підручник може бути реалізований у вигляді книги, яка являє собою посібник з вивчення курсу, що містить:

викладення теорії, прикладів, методів вирішення завдань;

рекомендації щодо використання програмних продуктів;

інструкції з роботи з програмною частиною комплексу;

засоби контролю знань.

Електронний підручник є викладенням навчального теоретичного і практичного матеріалу, відібраного і структурованого відповідно до робочої програми навчальної дисципліни. Весь

навчальний матеріал розбивається на ряд великих блоків, кожен з яких являє собою цілісний розділ навчального матеріалу. Крім змістовної цілісності, орієнтиром при розбивці на розділи може слугувати тривалість вивчення матеріалу.

Розглянемо типову структуру розділу (теми) навчального матеріалу електронного підручника.

Теоретична частина включає наступні розділи і компоненти:

найменування теми;

цілі вивчення теми (перерахування компетенцій, які будуть отримані курсантом в результаті роботи над матеріалом теми);

найменування підрозділів та модулів відповідно до робочої програми і логіки викладання теоретичного матеріалу;

навчальна інформація, розподілена за структурними одиницями, викладена у вигляді тексту, рисунків, таблиць, діаграм, динамічних ілюстрацій та ін.;

резюме за темою;

питання для самоперевірки (бажано з відповідями, коментарями та рекомендаціями).

список літератури і посилання на ресурси Інтернет, що містять інформацію за темою.

Практична частина (практикум) призначений для вироблення вмінь та навичок застосування теоретичних знань із прикладами виконання завдань і аналізом помилок, які найчастіше зустрічаються. Мають бути наведені покрокові розв'язки типових задач і вправ з наданням пояснень і посиланнями до відповідних розділів теоретичного курсу.

Реалізація практикуму може варіюватися залежно від предметної області. Наприклад, для природничо-наукових дисциплін практикум може бути поданий у вигляді задачника, лабораторного практикуму, для економічних і правознавчих дисциплін – покроковий розбір типових прикладів і завдань, проблемних ситуацій у вигляді ділових ігор з широким застосуванням елементів мультимедіа та інтерактивності. Слід зазначити, що саме в електронному підручнику закладені найбільші можливості для реалізації того якісно нового рівня дидактичних засобів, який досягається застосуванням засобів комп'ютерної техніки та сучасного програмного забезпечення.

В окремому розділі електронного підручника розміщується довідник (глосарій), який призначений для розміщення довідкових даних, таблиць, визначень (термінів) з дисципліни. Необхідною умовою при цьому є взаємний гіпертекстовий зв'язок довідника з теоретичним і практичним навчальним матеріалом електронного підручника.

Висновки. Сучасні інформаційні технології, в тому числі мультимедійні, сприяють успішному вирішенню основних завдань підготовки військових фахівців. Їх застосування

допомагає формувати навички активного сприйняття навчального матеріалу, збагачує їх практичний досвід і знання, що є важливою передумовою розвитку майбутніх офіцерів, а також сприяє підвищенню професійної майстерності викладачів. Тому потенціал цих технологій вимагає подальшого вивчення з метою підвищення ефективності освітнього процесу, реалізації можливостей курсантів в опануванні військової спеціальності. Найбільший інтерес для вищої військової освіти представляє інтерактивний контент – електронні освітні ресурси, методам взаємодії з якими або управління якими необхідно навчити курсанта.

Список використаних джерел

1. Алексєєнко М.О. Алгоритм застосування мультимедійних засобів навчання в іншомовній підготовці майбутніх фахівців воєнно-дипломатичної служби./ М.О. Алесєєнко. // Тези доповідей VI Міжнародної науково-практичної конференції «Військова освіта та наука: сьогодення та майбутнє» –2010. – С. 427-429.
2. Сумцов Д.В., Коцюба В.П. Програмно-технічні аспекти впровадження системи управління навчанням MOODLE в навчальний процес університету. // Новітні технології – для захисту повітряного простору. Матеріали десятої наукової конференції ХУ ПС ім. І.Кожедуба, 9-10 квітня 2014 р. – Харків: ХУ ПС. – 2014. – С. 188.
3. Величко Г.Г. Комп'ютерні технології навчання / Г.Г. Величко // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – У 2-х част. – 4.2. / За ред. І.А. Зязюна. – Київ – Вінниця: ДОВ Вінниця. – 2002. – С. 17-21.
4. Дистанційне навчання. Основи, концепції, перспективи: Навч. посіб. / Романенко І.О., Калачова В.В., Сумцов Д.В., Сук О.П. – Харків: НТУ "ХПІ", 2010. – 268 с.
5. Каллиников П. Ю. Особенности разработки электронного учебного контента в вузах [Электронный ресурс] / П. Ю. Каллиников // e-Learning PRO; гл. ред. Е. И. Тихомирова. – http://portal.tpu.ru:7777/SHARED/s/ STARODUBTSEV_V_A/my_blogs/2/elPRO-mag_01101.pdf.
6. Хожиев А. Х. Особенности, преимущества и эффективность электронных учебников по специальным дисциплинам, применяемых в профессиональных колледжах // Молодой ученый. – 2012. – №2. – С. 311-313.
7. Шляхтина С. Программы для создания электронных публикаций [Электронный ресурс] / С. Шляхтина. – <http://compress.ru /article.aspx?id=16332>.

УДК 378.147

**СТВОРЕННЯ КРОСВОРДІВ ТА ТЕСТІВ З МАТЕМАТИКИ ТА ФІЗИКИ, ЯК ЗАСІБ
ФОРМУВАННЯ ІНСТРУМЕНТАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ**

Брославська Галина Михайлівна

*Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної
ради*

Анотація. У статті здійснюється спроба проаналізувати доцільність створення, за допомогою програми Microsoft Excel, проектів (кросвордів та тестів) з фізики та математики як ефективних засобів формування інструментальних компетентностей майбутніх учителів фізики та математики в процесі фахової підготовки; розкривається можливість проектної діяльності; даються рекомендації до створення, за допомогою програми Microsoft Excel, проектів (кросвордів та тестів) освітнього призначення.

Розкриваються шляхи орієнтації процесу навчання на розвиток особистості студента, формування його інструментальної компетентності як майбутнього вчителя математики та фізики.

Ключові слова: компетентність, інструментальна компетентність, науково-дослідна робота, кросворд, тест, програма Microsoft Excel.

**СОЗДАНИЕ ПРОЕКТОВ ПО МАТЕМАТИКЕ И ФИЗИКЕ, КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ БУДУЩИХ
УЧИТЕЛЕЙ**

Брославская Галина Михайловна

*Коммунальное учреждение «Харьковская гуманитарно-педагогическая академия»
Харьковского областного совета*

Анотация. В статье совершается анализ целесообразности создания, с помощью программы Microsoft Excel, проектов (кроссвордов и тестов) по физике и математике как эффективного средства формирования инструментальных компетентностей будущих учителей физики и математики в процессе профессиональной подготовки; раскрываются возможности проектной деятельности; даются рекомендации к созданию, с помощью программы Microsoft Excel, проектов (кроссвордов и тестов) образовательного назначения.

Раскрываются пути ориентации процесса обучения на развитие личности студента, формирование его инструментальной компетентности как будущего учителя математики и физики.

Ключевые слова: компетентность, инструментальная компетентность, научно-исследовательская работа, кроссворд, тест, программа Microsoft Excel.

CREATION OF PROJECTS ON MATHEMATICS AND PHYSICS AS A MEANS FOR FORMING FUTURE TEACHERS' INSTRUMENTAL COMPETENCIES

Broslavska Galyna Mykhaylivna

Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of Kharkiv Regional Council

Summary. The article focuses on the analysis of expedient creation of projects (crosswords and tests) on mathematics and physics via the program Microsoft Excel as an effective means for forming future teachers' instrumental competencies during their professional training; opportunities of project activities are described; some recommendations for the creation of projects (crosswords and tests) for educational purposes via Microsoft Excel are given.

The ways of orienting the educational process to the development of the personality of a student, forming his/her instrumental competence as a future mathematics and physics teacher are characterized.

The prospect of further research in this direction will be the development of a structural and functional model of formation of future mathematics and physics teachers' instrumental competences during their professional training.

The work experience of the author of the article as a teacher at the Department of Mathematics and Physics of Municipal Establishment "Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy" of Kharkiv Regional Council shows that the educational activity gives better results if it is combined with various methods of obtaining information, especially those that play an important role in human life. There are solutions of crosswords and tests among them that capture and attract students.

When the conversation is about the educational process, we should address the issues of developing students' personal qualities during their studying, knowledge and skills, and also the ability to apply them in the professional activity.

A student who is a future mathematics and physics teacher can be considered competent if he/she can satisfy his/her individual and social needs, act and fulfill assigned tasks in any situation.

Keywords: competence, instrumental competence, research work, crossword, test, program Microsoft Excel

Постановка проблеми. Проблемою сучасності є наявність труднощів у студентів під час навчання, особливо це стосується таких дисциплін як математика та фізика. Причин цього наявного факту є кілька:

1) навчальний матеріал подається в незрозумілій для студента формі;

- 2) навчальний матеріал важкий для вивчення;
- 3) недостатня база знань зі школи.

Тому перед науковцями стоїть завдання – знайти методи та засоби, які б сприяли виявленню зацікавленості сучасної молоді у вивченні точних наук. Коли мова йде про освітній процес, потрібно звернутися до питань розвитку знань, умінь та навичок вміння їх застосовувати у фаховій діяльності, а також особистісних якостей студентів під час їх навчання. Адже сучасному суспільству потрібні особистості інтелектуально розвинені, самостійні і творчі, які орієнтуються в складних проблемах, розуміють і враховують закони розвитку суспільства і оточуючого середовища. Це є однією із вимог для людини, про яку можна сказати що вона – компетентна.

Студента-майбутнього учителя можна вважати компетентним, якщо він здатний успішно задовольняти свої індивідуальні та соціальні потреби, спроможний в будь-якій ситуації діяти та виконувати поставлені завдання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Про компетентність майбутніх учителів математики та фізики говориться в наукових дослідженнях В. Демкової, В. Заболотного, Т. Отрошко, Л. Панченко, Г. Пономарьової, Н. Шаповалової, А. Харківської, А. Хуторського тощо. Проте аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що на сьогодні не конкретизовано завдання, які ставляться перед майбутніми вчителями математики та фізики для формування у них інструментальної компетентності.

Виникає питання щодо переліку вимог до студентів педагогічних освітніх закладів. Відповідь однозначна – випускники ВНЗ повинні вміти аналізувати, планувати свою діяльність, мати загальні базові знання, здійснювати спілкування рідною мовою, розв'язувати проблеми, мати елементарні комп'ютерні навички тощо. Всі вищезазначені вимоги є складовими інструментальних компетентностей, визначення яких надане у звіті з міжнародного проекту «Tuning» [3].

Мета статті – проаналізувати доцільність розробки та використання в освітньому процесі проектів з математики та фізики, як засобів формування інструментальної компетентності майбутніх учителів математики та фізики в процесі фахової підготовки, на прикладі створення кросвордів та тестів.

Виклад основного матеріалу. Формування та розвиток інструментальної компетентності майбутніх учителів фізики та математики починається з отримання базових знань, виконання лабораторних робіт, створення проектів з фізики та математики тощо.

При цьому не слід забувати, що викладачі повинні активізувати діяльність студентів на своїх заняттях, використовуючи для цього різні форми навчання. Саме пасивне засвоєння

законів, формул, визначень призводить до того, що студенти швидко забувають їх і не застосовують в майбутньому, що не сприяє підготовці молоді до творчої праці на користь суспільству. Студенти почувають себе впевненіше, якщо навчання фізики та математики спрямоване на розвиток пізнавальних можливостей та їх здібностей, на розкриття їх особистісного потенціалу, що частіше забезпечується емоційним сприйманням.

Орієнтація процесу навчання на розвиток особистості, формування його інструментальної компетентності вимагають більш широкого використання активізуючих методик, інтерактивних технік у вивченні математики та фізики. Т. Гуріна вважає, що уміння застосовувати на заняттях засоби сучасних інформаційних технологій, в тому числі апаратні та програмні засоби, мультимедіа є технологічною (інструментальною) компетентністю. [1]

Досвід роботи автора статті викладачем на кафедрі математики та фізики Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради показує, що навчальна діяльність дає найкращі результати, якщо вона поєднується з різними методами одержання інформації, а особливо з тими, що відіграють важливу роль у житті людини. Серед них розв'язування кросвордів та тестів, які захоплюють і приваблюють студентів.

В. Ягунов стверджує, що «розвиткове навчання орієнтує дидактичний процес на потенційні можливості людини та на їх реалізацію». Воно, на думку вченого, «відрізняється від традиційного характером викладання – учіння. Це навчання здійснюється у формі залучення суб'єктів учіння до різних видів діяльності, використання у викладанні дидактичних ігор, дискусій, а також інших методів з метою збагачення творчого мислення, пам'яті, мови, тощо» [5, с. 264 – 265].

В процесі розв'язування кросвордів та тестів легше допомогти кожному студенту позбутися негативного ставлення і розвинути необхідні для навчання емоції, не примушуючи молодих людей робити це проти власної волі, всупереч своїм бажанням. Тому й використовувати кросворди та тести на заняттях необхідно так, щоб проявились їх переваги. Під час колективного розв'язування кросвордів та тестів формується: здатність до аналізу і синтезу; базові загальні знання; елементарні комп'ютерні навички (більшість кросвордів та тестів створено за допомогою комп'ютерної техніки); вміння працювати з інформацією (знаходити, аналізувати інформацію з різних джерел); працездатність та цілеспрямованість людини, що важливо в навчанні, формуються навички роботи в команді, які набувають особливого значення в сучасних умовах. Тобто можна з впевненістю стверджувати – здійснюється формування інструментальної компетентності майбутніх учителів. Не потрібно забувати про багаторазове повторення навчального матеріалу, який не приваблює студентів,

його можна здійснити за допомогою цікавих тестів та кросвордів. І це вже буде не примус, а власне бажання студентів.

Саме від викладача, його допомоги та підтримки освітнього процесу великою мірою залежить те, як надалі розвиватиметься ставлення студента до вивчення фізики та математики, які моральні здобутки принесе йому навчання в освітньому закладі. Отже, підсумовуючи все вищезазначене, проаналізуємо доцільність розробки кросвордів як засобу формування інструментальної компетентності майбутніх учителів.

Кросворд – засіб активізації навчальної діяльності, засіб формування інструментальної компетентності майбутніх учителів математики та фізики.

Автору довелось використовувати різноманітні новітні методи для того, щоб відновити в студентів потяг до знань, засвоєння основ базових знань з професії, бажання дізнатись нового, тобто самостійно одержати базові загальні знання. Розв'язування студентами кросвордів на заняттях та позакласних заходах сприяє формуванню інструментальної компетентності: дає можливість доповнити і поглибити засвоєння основ базових знань з професії; розвинути здатність до аналізу і синтезу; інтерес до усного і письмового спілкування рідною мовою, вміння управляти інформацією (уміння здобувати, критично осмислювати й використовувати різноманітну інформацію).

Проаналізувавши проведені заняття, на яких були використані написані автором кросворди (з фізики – 99, а з математики – 17) [2], поговоривши зі студентами різних курсів, можна стверджувати, що їм така діяльність подобається. У результаті розв'язування кросвордів знання студентів з математики та фізики: поглиблюються, інтегруються зі знаннями з інших дисциплін; при цьому: формується цілісна система знань, молодь залучається до активної пошуково-творчої діяльності, мобілізується їх творчий потенціал, виробляється наполегливість у досягненні поставленої мети.

Науковцями Т. Отрошко, Г. Пономарьовою та А. Харківською підготовлено навчальний посібник, у якому зазначається, що тестування «...обов'язкова, ефективна форма контролю знань, при якій узгоджується навчальна і контролююча діяльність, скорочується час на контроль і підвищується його цілеспрямованість та ефективність». [4, С. 6]

Тестування – один з ефективних методів здійснення аналізу та синтезу, контролю знань, умінь і навичок студентів.

Важливою умовою підвищення ефективності освітнього процесу є систематичне отримання викладачем об'єктивної інформації щодо забезпечення якості даного процесу.

Автор вважає що тестова перевірка дає змогу ефективно використати час, висуває до всіх студентів однакові вимоги, усуває суб'єктивізм, сприяє дотриманню єдності вимог, не настроює студента проти викладача.

Тести з фізики, які створює автор за допомогою табличного редактора Microsoft Excel, можуть бути тематичними або підсумковими.

Тематичний тест має мету показати викладачу та студентам недоліки в ході вивчення тієї чи іншої теми. Підсумковий тест допомагає виявити труднощі в оволодінні навчальним матеріалом, а також мотивувати роботу студентів для кращого запам'ятовування вивченого матеріалу визначеного розділу фундаментальної дисципліни.

Створення тестів та кросвордів з фізики за допомогою Microsoft Excel

Для того, щоб активізувати роботу студентів-майбутніх учителів математики та фізики, потрібно вдаватися до різних способів навчання та опитування. Знаючи те, що багато з «важких» студентів люблять сидіти за комп'ютерами і грати в різноманітні ігри, автор почала створювати тести і кросворди за допомогою табличного редактора Microsoft Excel. Під час проведення заняття використовувала їх в освітньому процесі на різних етапах: під час вивчення нового матеріалу, закріплення вивченого, опитування. Автор створює тести і кросворди, які «присвячені» вивченню тем, розділів фізики та математики, загальним питанням дисциплін. В кросвордах часто використовують, крім опитувальних та навчальних, виховні елементи.

Наведемо нижче приклад кросворду та тесту, які були автором підготовлені та використані на заняттях з фізики.

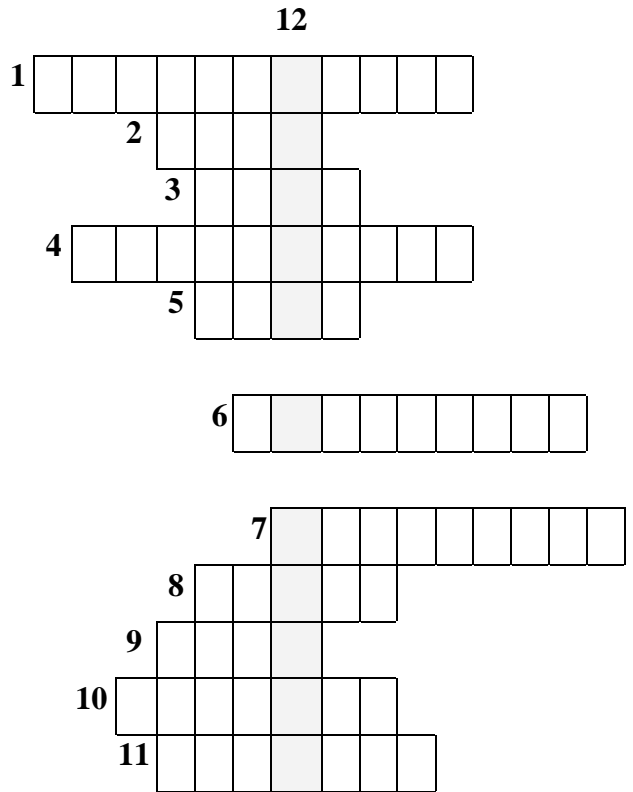
Кросворд до розділу «Механіка»

Завдання.

1. Дайте відповіді на запитання. Запишіть їх у відповідні рядки.
2. Поясніть суть слів виділеного стовпчика.
3. Запам'ятайте його!

Питання кросворду:

1. Вектор, який з'єднує початок і кінець лінії, яку описує тіло під час свого руху.
2. Фізична величина, яку позначають буквою *m*.
3. Величина чисельно рівна силі, яка діє на одиницю площі поверхні перпендикулярно до цієї поверхні.
4. Лінія, яку описує тіло при своєму русі.
5. Довжина траєкторії, по якій рухається тіло протягом даного проміжку часу.
6. Фізична величина, чисельно рівна шляху, який проходить тіло за одиницю часу.
7. Назва сили, з якою деформована опора діє на тіло, яке знаходиться на ній.
8. Назва сили, яка виникає при русі одного тіла по поверхні іншого.
9. Назва сили, з якою тіло внаслідок притягання до Землі діє на опору чи підвіс.
10. Явище збереження швидкості тіла при відсутності дії на нього інших тіл.
11. Назва сили, з якою Земля притягує тіло.
12. Прочитайте слова виділеного стовпчика.



Відповіді: 1. переміщення; 2. маса; 3. тиск; 4. траєкторія; 5. шлях; 6. швидкість; 7. пружності;
8. тертя; 9. вага; 10. інерція; 11. тяжіння; 12. *щастя в праці*.

Створюють кросворд так:

1. Відкривають табличний редактор MS Excel.
2. В таблиці набирають запитання кросворду (див. рис.1).

3. Виділяють комірки, необхідні для форми кросворду (див. рис.2).

Запитання до кросворду.

1. Вектор, який з'єднує початок і кінець лінії, яку описує тіло під час свого руху.
2. Фізична величина, яку позначають буквою *m*.
3. Величина чисельно рівна силі, яка діє на одиницю площі поверхні перпендикулярно до
4. Лінія, яку описує тіло при своєму русі.
5. Довжина траєкторії, по якій рухається тіло протягом даного проміжку часу.
6. Фізична величина, чисельно рівна шляху, який проходить тіло за одиницю часу.
7. Назва сили, з якою деформована опора діє на тіло, яке знаходиться на ній

Рис. 1

Рис.2

4. Збоку, біля питання, використовують логічну функцію ЯКЩО для надання балу за вірність відповіді (див. рис.3).

5. Використовують функцію СУМА, щоб підрахувати загальну кількість балів, тобто

Рис. 1

Рис.2

4. Збоку, біля питання, використовують логічну функцію ЯКЩО для надання балу за вірність відповіді (див. рис.3).

5. Використовують функцію СУМА, щоб підрахувати загальну кількість балів, тобто

Кросворд розділу "Механіка"

Кросворд розділу "Механіка"

оцінку (див. рис.4).

Рис.3

Рис.4

Тест на тему «Елементарні частинки»

1. Як називають групу частинок, маси яких не перевищують 207 електронних мас? (лептонів).
2. Як називають групу частинок, маси яких перевищують 207 електронних мас, але менші, чим маса протона? (мезонів).
3. Як називають групу частинок, в яку входять протон і більш масивні частинки? (баріонів).
4. Двійник електрона – позитивний електрон? (позитрон).
5. Як називають частинки – первинні структурні елементи речовини? (елементарні).
6. Назва ядерних частинок? (нуклони).
7. Незаряджені частинки? (нейтрони).
8. Частинка, яка не має маси спокою, існує тільки в русі зі швидкістю світла? (фотон).
9. Частинка з найменшим негативним зарядом? (електрон).
10. Частинка з найменшим позитивним зарядом? (протон).

11. Процес взаємодії елементарних частинок і відповідних їм античастинок, внаслідок якого вони перетворюються в інші елементарні частинки? (анігіляція).
12. Група елементарних частинок, які беруть участь у сильній взаємодії? (адрони).

Створюють тест так:

1. Набирають питання тесту.
2. Вибирають стовпчик для відповідей студента.
3. Заповнюють стовпчик правильних відповідей викладача.
4. За допомогою функції ЯКЩО порівнюється відповідь викладача і студента, при цьому виставляються бали (див. рис.5).
5. Ховають правильні відповіді, перетягуючи межу стовпчика правильних відповідей на межу відповідей студента.
6. Використовуючи АВТОСУМУ підраховують всі бали, автоматично виставляється оцінка.

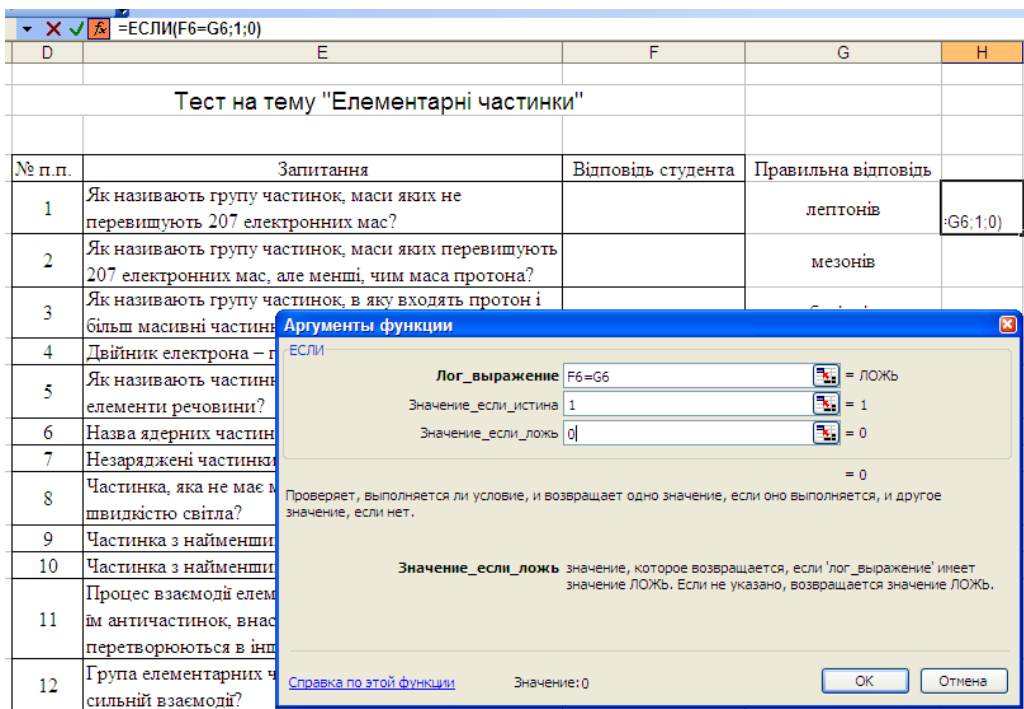


Рис.5

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На основі проведеного аналізу було доведено доцільність створення проєктів (кросвордів, тестів) з математики та фізики як засобів формування інструментальної компетентності майбутніх учителів математики та фізики в процесі їх фахової підготовки.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямку вважаємо визначення таких понять як «інструментальна компетентність майбутніх учителів математики та фізики»,

«інструментальна компетентність майбутніх учителів математики та фізики у процесі фахової підготовки» та розробку структурно-функціональної моделі формування інструментальної компетентності майбутніх учителів математики та фізики у процесі фахової підготовки.

Список використаних джерел.

1. Гуріна Т.М. Формування інформаційної компетентності в процесі фахової підготовки вчителя іноземної мови [Електронний ресурс] /Т.М. Гуріна. – Режим доступу: http://www.ii.npu.edu.ua/files/Zbirnik_KOSN/10/5.pdf
2. Брославська Г. М. Кросворди до тем «Многогранники. Тіла обертання» / Г.М. Брославська.// Всеукраїнська газета «Математика». – К.: Шкільний світ, 2007. – № 4, 6, 8, 12, 14, 20, 38
3. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання / пер. з англ. Національного експерта з реформування вищої освіти Програми Еразмус+, д-ра техн. наук, проф. Ю.М. Рашкевича. – Київ: ТОВ «Поліграф плюс», 2016. – 80 с.
4. Пономарьова Г.Ф. Сучасні технології. Фізика в тестах : навч. посіб. / Г. Ф. Пономарьова, А. А. Харківська, Т. В. Отрошко. – Х. : [ДИВО], 2008. – 224 с.
5. Ягупов В.В. Педагогіка: Навчальний посібник. / В. В. Ягупов – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

УДК 378.091.12.011.3–051:37.09.14

**МОВЛЕННЄВА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧА ЯК СКЛADOVA
АВТОРИТЕТУ ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТІ ІСТОРИЧНОЇ СПАДЩИНИ**

А.С.МАКАРЕНКО

Вигранка Т.В.

викладач Харківського національного медичного університету,

аспірант Харківського національного університету

імені В.Н.Каразіна

У статті розглянуто зміст та особливості мовленнєвої компетентності викладача як складової авторитету педагога за системою А.С.Макаренко на прикладі анкетування студентів. Визначено теоретичні складові мовленнєвої компетентності. Проведено аналіз мовленнєвих та комунікативних особливостей педагога. Вказано на необхідність удосконалення мовленнєвої діяльності як запоруки підвищення авторитету педагога.

Ключові слова: мовленнєва компетентність, авторитет педагога, професійна діяльність викладача.

**РЕЧЕВАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК СОСТАВЛЯЮЩАЯ
АВТОРИТЕТА ПЕДАГОГА В КОНТЕКСТЕ ИСТОРИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ**

А.С.МАКАРЕНКО

Вигранка Т.В.

преподаватель Харьковского медицинского университета,

аспирант Харьковского национального университета

имени В.Н.Каразина

В статье рассмотрены содержание и особенности речевой компетентности преподавателя как составляющей авторитета педагога по системе А.С.Макаренко на примере анкетирования студентов. Определены теоретические составляющие речевой компетентности. Проведен анализ речевых и коммуникативных особенностей педагога. Указано на необходимость совершенствования речевой деятельности как залога повышения авторитета педагога.

Ключевые слова: речевая компетентность, авторитет педагога, профессиональная деятельность преподавателя.

**SPEECH COMPETENCY OF THE TEACHER AS A COMPARISON OF THE
PEDAGOGUE'S AUTHORITY IN THE CONTEXT OF THE HISTORICAL HERITAGE
OF A.S.MAKARENKO**

Vygranka T.V.

*a teacher of the Kharkov Medical University,
graduate student of the V. N. Karazin Kharkiv National University*

The article deals with the content and features of the teacher's speech competence as a component of the teacher's authority in the A.S.Makarenko's system on the example of student questionnaires. The theoretical components of speech competence are determined. The analysis of speech and communicative features of a teacher is carried out. It is indicated on the necessity of improving speech activity as a pledge to increase the authority of the teacher.

Key words: linguistic competence, authority of the teacher, professional activity of the teacher.

Постановка проблеми. Реорганізація та удосконалення освітньої системи в Україні, безумовно, впливає на формування нового образу викладача. А саме удосконалення його поліфункціональної педагогічної діяльності, професійних компетентностей та культури. Професійна діяльність викладача тісно пов'язана з виконанням наступних функцій: навчальної, виховної, організаційної, дослідницької, суспільної [2, с.376-383]. Високий рівень професіоналізму та виконання даних функцій викладачем формує серед студентів авторитет педагога, що займає одну з провідних позицій становлення особистості тих, хто навчається. Комунікативний аспект мовленнєвої компетентності педагога, що постає одним із чинником формування авторитету педагога зумовлює актуальність нашого дослідження.

Аналіз актуальних досліджень. У працях закордонних та вітчизняних авторів висвітлено різні підходи щодо мовленнєвої компетентності викладача. Звертають на себе увагу дослідження Н.М. Дикої, А.П. Василевича, Д.І. Ізаренка, в яких висвітлено сутність понять «мовленнєвої», «професійної мовнокомунікативної компетенції». У працях А.С.Макаренка, А.А. Коломієць, К.І. Коцюбівської, А.В. Оларь, О.С. Пономарьова розглядається аспект авторитету педагога як мотиваційної рушійної сили в навчанні студентів, сприяння їх самоорганізації та самореалізації.

Мета статті – визначити роль мовленнєвої компетентності викладача в формуванні авторитету педагога, дати характеристику мовленнєвій компетентності, провести аналіз авторитету викладача на прикладі анкетування студентів.

Виклад основного матеріалу. Модернізація фахової освіти в Україні є основою розвитку професійного потенціалу держави. Одним із важливих компонентів діяльності Програми розвитку ООН стала реалізація проекту “Освітня політика та освіта «рівний – рівному», в рамках якого розглянуто низку дискусій, що стосуються модернізації змісту освіти та формування в молоді ключових компетентностей. Однією з провідних професійних компетентностей викладача є мовленнєва.

Мовленнєва компетенція, на думку Д.І. Ізаренкова, демонструє знання всіх рівнів (фонетичного, лексичного, словотворчого, морфологічного та синтаксичного) [4, с.54-60]. Важливо також знати правила оперування мовними одиницями кожного рівня для побудови одиниць більш високого рівня — комунікативних синтаксичних одиниць.

А. О. Залізняк ототожнює мовленнєву компетентність з комунікативною, характеризуючи її основну функцію – спрямування на розвиток мовленнєвого спілкування, мовленнєвого етикету та етичних норм спілкування [3, с.164-170].

М.О. Орап дає широку характеристику мовленнєвої компетентності за її функціями:

- 1) визначати тему мовленнєвого повідомлення і ділити мовленнєве повідомлення на змістові частини (орієнтування);
- 2) визначати головну думку змістової частини та думки, що деталізують головну; встановлювати логіку змістового повідомлення (планування);
- 3) визначати загальний зміст повідомлення (реалізація);
- 4) визначати рівень адекватності сприйняття повідомлення (контроль);
- 5) усвідомлювати вихідний задум висловлювання, поєднувати змістові частини в цілісне мовленнєве повідомлення (орієнтування);
- 6) утримувати в пам'яті і передбачати основну думку кожної змістової частини, визначати структурно-змістову єдність цілого тексту; встановлювати логіку розгортання повідомлення (планування);
- 7) вербалізувати предикативну структуру тексту (реалізація);
- 8) контролювати правильність створеного тексту (контроль) [6, с.84].

Отже, мовленнєва компетентність є запорукою високого комунікативного рівня та виконує ряд функцій, що сприяють його реалізації.

Ефективність професійної діяльності викладача вищої школи пов'язана з її успішністю, оскільки прагнення до досягнення соціального успіху притаманне кожній людині й виступає значущим мотивом трудової діяльності (А. Маслоу). Соціальна успішність може розглядатися як зовнішня щодо людини позиція, яка характеризує соціальне визнання досягнень фахівця в професійній діяльності [1, с.51-110]. З іншого боку, необхідно розглядати й внутрішню

позицію особистості, пов'язану з прагненням реалізувати себе в професії у відповідності з вимогами сучасного суспільства, з розумінням причин соціального успіху та відповідальним ставленням до нього [5].

Слід зазначити, що успіх викладача в професійній діяльності визначається не лише рівнем його професійних знань та вмінь, а й досить важливим компонентом педагогічної діяльності під назвою авторитет. Його значущість характеризується публічним характером професійної діяльності, інтенсивністю комунікативних процесів, що забезпечують навчально-виховний процес, наукову, методичну та організаційну діяльність викладача.

Діагностуючи вид авторитету, беремо за приклад систему А.С.Макаренка, який розмежовує:

- 1) авторитет придушення – повсякденне вплив на студента своїм виглядом, діями, жорстке і часом жорстоке ставлення до нього як особистості, його дій і вчинків;
- 2) авторитет відстані – викладач намагаються бути подалі від своїх студентів, зустрічаючись з ними веде офіційно-діловий стиль спілкування;
- 3) авторитет чванства – піднесення над оточуючими в зв'язку зі своїм становищем;
- 4) авторитет педантизму – велика увага студентам на рівні бюрократа, вимога до студентів, щоб вони ставилися до викладача як до незаперечного авторитету;
- 5) авторитет резонерства – нескінченні повчання і настанови студентам;
- 6) авторитет доброти – надмірна м'якість, доброта. Поступливість по відношенню до поведінки студентів;
- 7) справжній авторитет – ґрунтується на співпраці студентів і викладача, його поведінці, прагненні прийти до них на допомогу ненав'язливо, надаючи можливість студентам самостійно виконувати поставлені завдання, сприяти самореалізації.

Отже, авторитет викладача залежить від його уміння вести діалог з аудиторією, що показує рівень його мовленнєвої компетентності, а також педагогічної освіченості.

Нами було проведено анкетування студентів на прикладі викладача Вигранки Т.В. у групах студентів другого курсу факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна (2016-2017 н.р.). В анкетуванні взяли участь 52 студента. В бланках були наступні питання: 1) Знання предмета викладача за 10-бальною шкалою; 2) Уміння викладача вести діалог з аудиторією за 10-бальною шкалою; 3) Авторитет викладача за системою А.С.Макаренка.

За результатами анкетування встановлено, що за оцінка знання предмета викладачем має 10 балів, мовленнєва компетентність викладача – 9 балів, а авторитет – сукупність авторитетів, але, в цілому, більшість анкет мали відповідь – справжній авторитет.

Таким чином, на основі теорії характеристики та авторитету педагога за системою А.С.Макаренка, а також за результатами анкетування студентів, ми дійшли висновку, що недопрацювання над вдосконаленням мовленнєвої компетентності викладача призвело до невизначеності серед студентів його авторитету, що має суб'єктивну оцінку.

Висновки. Здійснивши аналіз проблеми дослідження, можемо узагальнити отримані результати. Успіх викладача у професійній діяльності визначається не тільки рівнем його професійних знань та вмінь, а й комплексною моделлю компетентнісних якостей, які в подальшому впливають на формування авторитету педагога. Значення такої характеристики викладача визначається інтенсивністю комунікативних процесів, які здійснюються засобами професійного спілкування. Перспективи подальших наукових розвідок у цьому напрямку вбачаємо у більш детальному розгляді питань щодо структурних особливостей професійних компетентностей викладача.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Деркач А.А. Психология развития профессионала [текст] / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин, А.К. Маркова. – М.: РАГС, 2000. – 125 с.
2. Дика Наталія Михайлівна (2012) Мовленнєва підготовка студентів-філологів у структурі системи вищої педагогічної освіти Сучасні стратегії університетської освіти: якісний вимір: матер. Міжнар. наук.-практ. конф. (28—29 березня 2016). – С. 376-383.
3. Залізник А.О. Мовленнєва компетентність як складова процесу професійної підготовки майбутнього вихователя / А.О. Залізник. – Науковий журнал «Проблеми підготовки сучасного вчителя». – Випуск № 8 (Ч. 2). – 2013. – С. 164-170.
4. Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов / Д.И. Изаренков // Рус. яз. за рубежом. – 2000. – № 4. – С. 54-60.
5. Марасанов Г. И. Социальная компетентность: психологические условия развития в юношеском возрасте [текст] / Г.И. Марасанов, Н.А. Рототаева. – М. : Когито-Центр, 2013. – 171 с.
6. Орап М. Мовленнєва компетентність і мовленнєва діяльність сучасної молоді / М.Орап. – Український науковий журнал «Освіта регіону». – Випуск №1. – 2010. – С.84.
7. <http://www.inminds.ru/fmads-685-2.html>

УДК 378.126

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИКЛАДАЧІВ У ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Долгопол О.О.

Харківська медична академія післядипломної освіти

Анотація. У зв'язку з набуттям актуальності компетентнісного підходу в навчанні, виникла потреба в перегляді та оновленні переліку компетентностей викладачів закладів післядипломної освіти. У статті аналізуються різні визначення понять «компетентність» та «компетенції». На їх основі дано визначення компетентності як ступеня володіння компетенціями, або однією компетенцією, що є об'єктивізацію професіоналізму. Компетенції визначено як динамічну комбінацію когнітивних та метакогнітивних навичок, демонстрацію знання й розуміння, міжперсональні та практичні навички та етичні цінності. Схарактеризовано знаннєву, операційно-технологічну, ціннісно-мотиваційну сторони діяльності викладача, що і включає компетентність. Дано короткий аналіз досвіду закордонних систем освіти щодо розробки ключових компетенцій. Окреслено ключові (базові) компетентності викладача без педагогічної освіти, який поєднує викладання у закладі післядипломної освіти з роботою лікаря: соціокультурну, правову, оздоровчу, соціально-психологічну, інформаційно-комунікативну, професійно-фахову. Запропоновано додати до цього переліку інформаційну, самоосвітню, творчу компетентності, коротко проаналізовано їх зміст. У статті наголошується на тому, що стратегічною умовою впровадження компетентнісного підходу в систему післядипломної медичної освіти є створення таких організаційно-педагогічних умов, які сприяли б максимальному розвитку здатності викладача оперувати знаннями, бути готовим змінюватись і адаптуватися до нових потреб суспільства, оперувати й управляти інформацією, творчо використовувати здобуті знання, уміти працювати з колегами, прислухатися до їхньої думки, критично оцінювати досягнуте, прагнути до самореалізації творчого потенціалу. Для розвитку ключових компетентностей викладача в системі післядипломної медичної освіти набувають актуальності активні та інтерактивні методи: тренінги, навчальні групові дискусії, диспути, діалоги, новітні технології, ділові ігри, програмоване навчання. Впровадження компетентнісного підходу дасть змогу удосконалювати у викладачів якості, необхідні для реалізації професійної діяльності; уніфікувати результати післядипломної освіти, які можуть бути інтерпретовані та враховані в будь-якому закладі охорони здоров'я будь-якої країни

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Долгопол Е.А.

Аннотация. В связи с приобретением актуальности компетентностного подхода в обучении, возникла необходимость в пересмотре и обновлении перечня компетенций преподавателей учреждений последипломного образования. В статье анализируются различные определения понятий «компетентность» и «компетенции». На их основе дано определение компетентности как степени владения компетенциями, или одной компетенцией, что является объективизацией профессионализма. Компетенции определены как динамическая комбинация когнитивных и метакогнитивных навыков, демонстрация знаний и понимания, межперсональные и практические навыки и этические ценности. Дана характеристика знаниевой, операционно-технологической, ценностно-мотивационной сторон деятельности преподавателя, что и включает компетентность. Дан краткий анализ опыта зарубежных систем образования по разработке ключевых компетенций. Определены ключевые (базовые) компетентности преподавателя без педагогического образования, который сочетает преподавание в заведении последипломного образования с работой врача: социокультурную, правовую, оздоровительную, социально-психологическую, информационно-коммуникативную, профессионально-профессиональную. Предложено добавить в этот перечень информационную, самообразовательную, творческую компетентности, коротко проанализировано их содержание. В статье отмечается, что стратегической условием внедрения компетентностного подхода в системе последипломного медицинского образования является создание таких организационно-педагогических условий, которые способствовали бы максимальному развитию способности преподавателя оперировать знаниями, быть готовым меняться и адаптироваться к новым потребностям общества, оперировать и управлять информацией, творчески использовать полученные знания, уметь работать с коллегами, прислушиваться к их мнению, критически оценивать достигнутое, стремиться к самореализации творческих потенциалов. Для развития ключевых компетенций преподавателя в системе последипломного медицинского образования приобретают актуальность активные и интерактивные методы: тренинги, учебные групповые дискуссии, диспуты, диалоги, новейшие технологии, деловые игры, программируемое обучение. Внедрение компетентностного подхода позволит совершенствовать у преподавателей качества, необходимые для реализации профессиональной деятельности;

унифицировать результаты последипломного образования, которые могут быть интерпретированы и учтены в любом учреждении здравоохранения любой страны.

PROFESSIONAL TEACHING STAFF'S COMPETENCE IN THE ESTABLISHMENTS OF POSTGRADUATE EDUCATION

Dolgopol O.

Summary. In connection with the actuality of the competence approach in education, there is a need to review and update the list of teaching staff's competencies in establishments of postgraduate education. The article analyzes various definitions of the «competency» and «competences» concepts. On their basis, the definition of the competency as a degree of competences or one competence that is the objectification of professionalism. Competences are defined as a dynamic combination of cognitive and meta-cognitive skills, demonstration of knowledge and comprehension, interpersonal and practical skills and ethical values. The knowledgeable, operational-technological, value-motivational aspects of the teacher's activity that include competence have been described. A brief analysis of foreign educational systems and their experience in developing main competencies has been given. Basic competencies of the teacher without pedagogical education are described that combine teaching in the establishments of postgraduate education with the work of the doctor: socio-cultural, legal, health, socio-psychological, informational-communicative and vocational. It is also possible to add information, self-education and creative competences to this list. Their content was briefly analyzed. The article emphasizes that the strategic condition for introducing a competent approach in the system of post-graduate medical education is the creation of such organizational and pedagogical conditions that would maximize the teacher's ability to operate with knowledge, be prepared to change and adapt to the new needs of the society, to operate and manage information, use the acquired knowledge, be able to work with colleagues, listen to their thoughts, critically evaluate the achievements, have a desire for self-realization of creative potential. Active and interactive methods are becoming relevant for the development of the main teaching staff's competences in the system of postgraduate medical education: trainings, group discussions, disputes, dialogues, advanced technologies, business games, software learning. The introduction of a competent approach will make it possible to improve the teaching staff's features that are necessary for the implementation of professional activities; unify the results of postgraduate education that can be interpreted and taken into account in any health protection institution of any country.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями. Аналіз провідних світових освітніх систем свідчить, що одним зі шляхів оновлення змісту освіти й навчальних технологій, узгодження їх із сучасними

потребами, інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід і створення ефективних механізмів його запровадження. Впровадження зазначеного підходу вимагає педагогічної майстерності викладача, що передбачає педагогічне моделювання, пошук нових елементів у навчально-виховному процесі, роботу над його вдосконаленням, розвиток педагогічних здібностей, якостей, збагачення методичного арсеналу кожного педагога.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Оксфордський словник англійської мови дає таке визначення понять «компетентний» та «компетентність»: «компетентний» – той, що має адекватні навички, необхідну кваліфікацію, ефективний (у роботі та інших видах людської діяльності...); «компетентність (і компетенція)» – сила, здатність, уміння (робити будь-що, виконувати завдання тощо) [16]. У визначенні компетенції та компетентності у словнику на першому місці не стоять знання та уміння, бо це є зрозуміло, а перш за все, сила і здатність. У цьому і є особливість та сутність понять «компетентність» та «компетенція», спрямованих на забезпечення досягнення мети.

Та все ж на сьогодні немає єдності щодо понятійного апарату – як українською (компетенція/-ії, компетентність/-ності), так і англійською (competence/-es, competency/-ies) мовами. Більшість словників частіше перекладають «competence» як «компетентність», але також і як «здібність, компетентність, правомочність», уміння». А «competency» частіше перекладається як «компетенція», але також як «компетентність, обізнаність, правомочність, уміння» [17]. Це також приблизно відповідає визначенню цих понять в англійському тлумачному словнику: «Компетенція (competentia, лат.) означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід. Компетентна в певній сфері людина має відповідні знання та здібності, що дозволяють їй обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній» [1].

Також і термін «**компетенція**» має багато значень:

- в юридичному і організаційному сенсі означає «сферу відповідальності»;
- у менеджменті розрізняли *компетентність (компетентності)* і *компетенція (компетенції)*. Термін компетентність застосовувався до того, що люди мають робити, щоб виконувати роботу, і був пов'язаний більше з ефектом та результатом, ніж з зусиллями та вхідними затратами. Термін компетенція описував поведінку, що стоїть за компетентним результатом, як, наприклад, критичне мислення або аналітичні здібності, та описував, що людина привносить у роботу. Однак останніми роками все більше схилиються до того, що результати роботи вимагають комплексу поведінки, ставлень та дій, і тому обидва терміни

(компетенція/-її та компетентність/-ості) частіше використовуються як синоніми і є взаємозамінюваними.

– у галузі освіти синонімом його часто є «здібності», яким можна навчитись, – на відміну від загальних когнітивних здібностей особистості.

А. Хуторской дає таке визначення поняттям «компетентність» та «компетенція»: «Компетенція – сукупність якостей, що потрібні для функціонування в конкретній галузі діяльності. Компетентність – така, що вже сталась, особистісна якість (сукупність якостей) учня і мінімальний досвід діяльності в заданій сфері, тобто володіння учнем відповідною компетенцією» [15].

І. Зимняя наголошує на тому, що компетентність – ґрунтується на знаннях; це інтелектуально і особистісно обумовлений досвід соціально-професійної життєдіяльності людини. Компетенція розглядається як невикористаний резерв «прихованого», потенційного [4].

Національна рамка кваліфікацій України визначає компетентність/компетентності – здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості; інтегральна компетентність – узагальнений опис кваліфікаційного рівня, який виражає основні компетентнісні характеристики рівня щодо навчання та/або професійної діяльності [6].

Мета статті – проаналізувати ключові поняття компетентнісного підходу, схарактеризувати базові компетентності викладача та розкрити особливості їх удосконалення у системі післядипломної медичної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. При всьому розмаїтті поглядів на сутність категорії компетенції, у більшості визначень наголошується на вмінні застосовувати в реальних ситуаціях набуті знання, спроможності, навички тощо.

Можна погодитися з Т. Сорочан, яка визначає, що компетенції – це інтеграція знань, умінь, досвіду із соціальною ситуацією реальної дійсності. Володіння компетенціями дозволяє людині виявити себе суб'єктом діяльності, визначається як рівень функціональної грамотності спеціаліста, його професійної мобільності та конкурентоспроможності [10].

Найбільш прийнятним є визначення компетентності як ступеня володіння компетенціями, або однією компетенцією, що являє собою об'єктивізацію професіоналізму. У такому випадку компетенція – це:

1. Основна характеристика особистості, яка здатна досягти високих результатів у роботі.

2. Базова характеристика особистості, яка причинно пов'язана з критеріями ефективності її діяльності.

3. Типова та вимірювана модель поведінки, знань та навичок, що сприяють найвищій ефективності у роботі.

4. Здібність, що відображає необхідні стандарти поведінки. Тож проаналізувавши різні підходи визначення зазначених понять, під компетенцією розуміємо спроможність застосовувати або використовувати набір відповідних знань, навичок і здібностей, необхідних для успішного виконання «критичних робочих функцій» або завдань у певній робочій обстановці.

У поняття компетенцій включено цілий спектр якостей та навичок: від суто теоретичних та методологічних до професійних. У цьому контексті компетенції розглядають як динамічну комбінацію когнітивних та метакогнітивних навичок, демонстрацію знання й розуміння, міжперсональні та практичні навички й навіть етичні цінності.

У науковій педагогічній літературі достатньо часто трапляється плутання понять «компетенція» та «результат навчання». Якщо компетенцію ми розуміємо як якість, здатність, здібність або навичку, яка була розвинена або наявна у того, хто навчається, то результатом навчання є вимірюваний результат навчального досвіду, який дозволяє визначити, в якій мірі була сформована або підвищена компетенція. Результати навчання не є унікальними якостями кожного суб'єкта навчання, а є вимогами, які дозволяють у системі післядипломної освіти вимірювати та розвивати компетенції до необхідного рівня.

Характеризуючи сутнісні ознаки компетентності спеціаліста, слід мати на увазі, що вони: постійно змінюються (зі зміною світу, зі зміною вимог до успішного дорослого); орієнтовані на майбутнє (виявляються в можливостях організувати свою освіту, спираючись на власні здібності, з урахуванням вимог майбутнього); мають діяльнісний характер узагальнених умінь у поєднанні з предметними вміннями і знаннями в конкретних галузях (ситуаціях); виявляються в умінні здійснювати вибір, виходячи з адекватної оцінки себе в конкретній ситуації; пов'язані з мотивацією на безперервну самоосвітню діяльність.

Досвід інших систем освіти щодо розробки ключових компетенцій показує, що в різних країнах по-різному визначено перелік ключових компетенцій. Наприклад, в Австрії до групи ключових компетенцій належать предметна, особистісна, соціальна, методологічна. У Німеччині це інтелектуальні знання, знання, які можна застосувати, навчальна компетентність, методологічні або інструментальні, соціальні компетентності, ціннісні орієнтації. У Фінляндії до ключових компетенцій належать пізнавальна, уміння оперувати в умовах змін та вмотивованість, соціальна компетентність, особистісні компетентності,

творчі, педагогічні та комунікативні, а також адміністративні, стратегічні компетенції, уміння діяти паралельно в різних напрямках.

Під час симпозіуму Ради Європи на тему «Ключові компетентності для Європи» визначено такий орієнтовний перелік сучасних ключових компетентностей (у їх загальному вигляді) [14]. *Вивчати*: уміти брати користь із досвіду; організовувати взаємозв'язок своїх знань і впорядковувати їх; організовувати свої власні прийоми вивчення; уміти вирішувати проблеми; самостійно займатися своїм навчанням. *Шукати*: запитувати різні бази даних; опитувати оточення; консультиватись в експерта; одержувати інформацію; уміти працювати з документами та класифікувати їх. *Думати*: організовувати взаємозв'язок минулих і дійсних подій; критично ставитись до того чи іншого аспекту розвитку нашого суспільства; уміти протистояти непевності та труднощам; займати позицію в дискусіях і виконувати свої власні думки; бачити важливість політичного й економічного оточення, в якому проходять навчання та робота; оцінювати соціальні звички, пов'язані зі здоров'ям, споживанням, а також із навколишнім середовищем; уміти оцінювати твори мистецтва й літератури. *Співпрацювати*: уміти співпрацювати та працювати у групі; приймати рішення, улагоджувати розбіжності та конфлікти; уміти домовлятись; уміти розробляти та виконувати контракти. *Братися до справи*: включатись у проект; нести відповідальність; входити до групи або колективу та робити свій внесок; доводити солідарність; уміти організовувати свою роботу; уміти користуватись обчислювальними та моделюючими приладами. *Адаптуватись*: уміти використовувати нові технології інформації та комунікації; доводити гнучкість перед викликами швидких змін; проявляти стійкість перед труднощами; уміти знаходити нові рішення.

Цей перелік має загальний характер, його можна наповнювати змістом тієї спеціальності, про яку йде мова. Відповідно, тому для викладача, який поєднує педагогічну та лікарську діяльність у закладі післядипломної освіти «вивчати» означає знати інноваційний досвід колег (з педагогіки, психології, спеціалізації); на основі знань цього досвіду розробляти власні прийоми роботи зі слухачами під час проведення різних типів занять, уміти вирішувати проблеми педагогічного, психологічного та фахового змісту, постійно відчувати потребу відстежувати нові наукові публікації з педагогіки та за фахом тощо.

В українських офіційних освітянських документах пропонується виділяти такі **ключові компетентності (у загальному вигляді)** [6]:

– **Соціальні** – характеризують уміння людини повноцінно жити в суспільстві: брати на себе відповідальність, ухвалювати рішення, робити вибір, безконфліктно розв'язувати життєві ситуації.

– **Полікультурні** – це не тільки опанування досягнень культури, але й розуміння, повага до людей інших національностей, релігій, культур, мов, рас, політичних уподобань та соціального становища.

– **Комунікативні** – уміння спілкуватися усно та письмово, рідною та іноземними мовами.

– **Інформаційні** – уміння добувати, осмислювати, опрацьовувати та використовувати інформацію з різних джерел.

– **Саморозвитку та самоосвіти** – мати потребу і готовність постійно навчатися протягом усього життя.

– **Продуктивної творчої діяльності** – готовність та потреба у творчості, уміння діяти у нестандартних ситуаціях, активізація творчих здібностей та реалізація творчого потенціалу тих, хто навчається.

Охарактеризуємо ключові (базові) компетентності викладача без педагогічної освіти, який поєднує педагогічну та лікарську діяльність у системі післядипломної освіти:

– по-перше, соціокультурні – здатність реалізувати методологічні, аксіологічні, андрагогічні, інноваційні компетентності, адаптуватися до модернізаційних процесів загальносуспільного значення, удосконалювати загальну та мовну культуру, уміти налагоджувати зв'язки з різноманітними організаціями, соціальними службами для створення сприятливих умов професійного й особистісного зростання лікарів;

– по-друге, правова компетентність – здатність організувати діяльність викладача-лікаря та слухачів відповідно до нормативно-правових вимог в освіті та медицині;

– третя – оздоровча – здатність до використання природних чинників довкілля та підтримання власного здоров'я та здоров'я слухачів, здорового способу життя, взаємодії з навколишнім середовищем і дотримання вимог безпеки життєдіяльності;

– четверта – соціально-психологічна – здатність до толерантної взаємодії, спілкування, соціальної діяльності, регулювання та стимулювання професійного зростання, удосконалення особистісних якостей, попередження професійного стресу та професійного «вигорання». Оскільки соціальна компетентність (здатність особистості орієнтуватися у різних життєвих ситуаціях, жити й ефективно працювати у суспільстві) у її загальному вигляді формується ще під час навчання у вищому медичному навчальному закладі, то у системі післядипломної медичної освіти ми говоримо про удосконалення соціально-психологічної компетентності;

– п'ята компетентність – інформаційно-комунікативна – здатність використовувати сучасні інформаційно-комунікаційні технології у професійній діяльності, формувати

електронні бази даних, оновлювати різноманітну за змістом і характером інформацію професійного плану;

– шоста – професійно-фахова – сприяє розвитку таких здібностей: діагностувати рівень професійної компетентності слухачів, моделювати професійні ситуації; стимулювати розвиток лікарів в особистісному і фаховому зростанні; розвивати творчий потенціал лікаря та потреби в навчанні впродовж життя; координувати власну діяльність у різноманітних її напрямках відповідно до модернізаційних, суспільних процесів та запитів і потреб населення, прогнозувати власну діяльність, забезпечувати інформаційний супровід науково-пошукової діяльності лікарів, володіння досягненнями сучасної педагогічної, психологічної та фахової науки, забезпечувати управління якістю реалізацій індивідуальних траєкторій фахового й особистісного зростання лікарів.

Цей основний перелік ключових компетентностей сучасного викладача у системі післядипломної освіти постійно оновлюється, поповнюється. На сьогодні до них пропонуємо додати ще й такі:

– Інформаційна компетентність. До її складу входить: потреба та інтерес до отримання знань, умінь і навичок у галузі технічних, програмних засобів та інформації; сукупність суспільних, природничих і технічних знань, які відображають систему сучасного інформаційного суспільства; знання, які складають інформативну основу пошукової пізнавальної діяльності; способи і дії, які визначають операційну основу пошукової діяльності; досвід пошукової діяльності у сфері програмного забезпечення і технічних ресурсів; досвід відношень «людина-комп'ютер».

– Самоосвітня компетентність. *Важливим аспектом самоосвітньої компетентності викладача є інноваційний напрямок. І педагогіка, і медицина як найважливіші галузі суспільного життя повинні швидко реагувати на науково-технічний прогрес. Тому особливої уваги заслуговує проблема впровадження інновацій в системі післядипломної освіти.*

– Творча компетентність – це знання, вміння, навички, ставлення, необхідні для успішної творчої діяльності та можливість використати їх у житті, на практиці. Вона також лежить в основі реалізації компетентнісного підходу в вищій освіті і забезпечує розвиток творчої діяльності, майстерності, здібностей, нахилів та уяви особистості. Вона включає здатність людини генерувати ідеї, висувати гіпотези; здібність фантазувати; асоціативно мислити; бачити протиріччя; переносити знання та вміння у нові ситуації; долати інертність мислення; незалежно оцінювати; критично мислити. Творча компетентність містить такі аспекти, як мотивація, ціннісні орієнтації, емоційний досвід.

Післядипломна освіта має опору на життєвий та професійний досвід слухачів, підкреслює значущість життєвих і професійних навичок, що вже має професіонал, та оцінює їхню майстерність відповідно до результатів практичного застосування.

Стратегічною умовою компетентнісного підходу в системі післядипломної медичної освіти є створення таких організаційно-педагогічних умов, які сприяли б максимальному розвитку здатності викладача: не тільки оперувати власними знаннями, а й бути готовим змінюватись і адаптуватись до нових потреб суспільства, оперувати й управляти інформацією, творчо використовувати здобуті знання в педагогічній практиці; уміти працювати з колегами, прислухатися до думки колег, критично оцінювати досягнуте, прагнути до самореалізації творчого потенціалу, спрямованого на саморозвиток і саморегуляцію, уміння аналізувати рівень особистісного зростання. Це вимагає від професорсько-викладацького складу змістити акценти з інформаційної на організаційно-управлінську діяльність. Змінюється і функція слухачів-викладачів від пасивного засвоєння знань до активного, самостійного та самоосвітнього. Отже, з огляду вимог до підвищення кваліфікації, ключові компетентності мають забезпечити комплексне досягнення цілей діяльнісного навчання, сприяти становленню цілісної і цілеспрямованої особистості, готової до вільного гуманістично-орієнтованого вибору та інтелектуального зусилля, що володіє багатофункціональними компетентностями [2, с. 43]. Перехід системи післядипломної освіти на компетентнісно орієнтовану освіту передбачає відбір змісту і структурування його з одночасним визначенням результативної складової освітнього процесу – набуття слухачами компетенцій та вміння цілеспрямовано формувати ключові та предметні компетентності [5].

В основу компетентнісного підходу до визначення сутності післядипломної освіти покладено прагнення до реалізації двох основних завдань:

1) освіта повинна удосконалювати у слухачів якості, необхідні для реалізації професійної діяльності, тобто має удосконалювати та осучаснювати вже існуючі якості, які необхідні роботодавцю;

2) критерії та параметри оцінки результатів сучасної післядипломної освіти повинні бути уніфіковані і виражатися у термінах і результатах, які можуть бути інтерпретовані та враховані в будь-якому закладі охорони здоров'я будь-якої країни.

Вважається, що компетентнісний підхід у післядипломній освіті поряд із особистісно орієнтованим на сьогодні став найпоширенішим в силу прикладного характеру, максимальної прагматичності.

Формулювання результатів освіти у формі компетенцій, здібностей слухачів виконувати ті чи інші професійні обов'язки дозволяє відповідати сучасній тенденції

післядипломної освіти – удосконалення кваліфікації фахівця, здатного швидко адаптуватись до нових умов праці, що змінюються навіть у рамках професії.

Відповідно до ключових і базових компетентностей, які постійно розширюються та оновлюються, у системі післядипломної медичної освіти періодично оновлюється тематика та зміст лекцій, круглих столів, тематичних дискусій, тренінгів, виїзних циклів тематичного удосконалення, на вимогу дня розробляються цикли тематичного удосконалення за очно-дистанційною формою навчання. Це сприяє тому, що викладачі мають змогу інакше подивитися на зміст і організаційну структуру набуття компетенцій у системі післядипломної освіти. Зазвичай заклади післядипломної медичної освіти враховує такі аспекти: виявлення соціально-професійного досвіду слухачів та професійних потреб, організація та реалізація диференційованого навчання в різних групах дорослих, контроль за рівнем засвоєння знань, умінь та навичок слухачів та аналіз роботи викладача.

Провідна роль в організації навчання в закладах післядипломної освіти належить активним, самостійним, умотивованим, рівноправним суб'єктам навчального процесу. Атмосфера під час навчання дружня, неформальна, основана на взаємній повазі, спільній роботі, підтримці та відповідальності всіх учасників навчання, яка створює мотивацію та необхідні умови для розвитку й самореалізації самого педагога. Зміст освіти дорослих спрямований на задоволення екзистенційних потреб людини (потреби буття, особистого вибору світогляду, активної дії, вчинків, позицій) з орієнтацією на найактуальніші проблеми тих, хто підвищує свій освітній та фаховий рівень. На навчальних заняттях обговорюються з учасниками їхні професійні педагогічні проблеми, погляди на інноваційні технології навчання з наступним корегуванням самого змісту занять. Надається перевага аналізу реальних педагогічних ситуацій, що трапляються у роботі лікаря-педагога, запроваджуються сучасні педагогічні технології, створюються індивідуально-особистісне й професійне навчання лікарів, які поєднують педагогічну та лікарську діяльність. Основною характеристикою навчання лікарів стає процес самостійного пошуку знань, провідна роль у навчанні належить слухачу, він сам прагне до самореалізації, джерелом його навчання є життєвий, професійний, педагогічний та соціальний досвід. У навчанні лікарів з року в рік посилюється значення самостійної роботи, консультування викладача за окремими питаннями, уміння робити власні висновки щодо порушеної педагогічної або професійної проблеми, що в свою чергу потребує особливих умінь від викладачів.

Удосконалення професійної компетентності викладачів у системі післядипломної медичної освіти має розглядатися як цілісний процес їх особистісного і професійного зростання. Догматичний тип навчання, лекційна форма проведення занять, відсутність зв'язку

з життям, орієнтацій на засвоєння готових знань вже не відповідають очікуванням дорослої людини, яка свідомо налаштована на професійне зростання. Досвід свідчить, що навчання, орієнтоване на розвиток професійної компетентності спеціаліста, здійснюється ефективно лише за умови налагодження в навчальній групі продуктивного взаємозв'язку між викладачем та слухачами, позитивного психологічного клімату, рівноправного партнерства, побудованого на діалозі, спільній розвивальній діяльності.

Пріоритетними методами навчання в системі післядипломної медичної освіти стають активні та інтерактивні методи, у яких головну увагу приділяють практичному закріпленню набутих знань, умінь і навичок. Сьогодні найбільш поширеними є такі методи навчання, як тренінги, навчальні групові дискусії, ділові ігри, програмоване навчання. Вони сприяють формуванню ефективних навичок ділового спілкування, міжособистісної взаємодії і тим самим підвищують загальну компетентність викладача-лікаря.

Розвиток професійної компетентності викладача, як і спеціаліста іншої галузі, відбувається за індивідуальною траєкторією, що залежить у великій мірі від його особистих якостей: вольової сфери особистості, особливостей характеру, акцентуацій, потреб, рівня його готовності до впровадження змін у професійній діяльності тощо.

Важливою умовою забезпечення ефективного розвитку професійної компетентності викладача у системі післядипломної медичної освіти як показника професійного зростання є проектування професійного процесу на основі:

- ✓ організації навчання на основі діяльнісного підходу (тренінги, ділові ігри, диспути, дискусії, діалоги, використання новітніх технологій);
- ✓ використання конкретних педагогічних професійних ситуацій як методу відпрацювання ключових компетентностей викладача;
- ✓ формування груп слухачів із максимальним урахуванням запитів щодо висвітлення конкретного проблемного педагогічного кола;
- ✓ використання різних форм організації навчання слухачів (очна, очно-дистанційна, індивідуальна);
- ✓ здійснення системи навчальної роботи з викладачами на місцях, під час проведення виїзних циклів (консультування за окремими питаннями, проведення семінарів-практикумів, теоретичних семінарів тощо);
- ✓ організація виїзних занять, практики та практикумів, де викладачі у якості слухачів набувають практичного досвіду, реалізуючи власні потреби.

Тож компетентнісний підхід у післядипломній освіті дає можливість викладачеві так організувати процес навчання, під час та в результаті якого слухачі безпосередньо вирішують

педагогічні проблеми, а не орієнтуються на те, чого вони мають навчитися. Навчання на основі компетентнісного підходу формує у слухачів якості для реалізації професійної діяльності, які необхідні на ринку праці, а критерії та параметри оцінки результатів освіти уніфікуються і виражаються у термінах і результатах, які можуть бути інтерпретовані і враховані у будь-якому освітньому закладі будь-якої країни.

У процесі підвищення кваліфікації лікарів на сучасному етапі особливе місце посідає стратегія розвитку особистості викладача, його професіоналізм, готовність і вміння створити таку атмосферу, яка забезпечувала б розвиток критичного мислення, творчості, виховувала б соціально відповідальних особистостей. Компетентнісно-орієнтована освіта спрямована на те, щоб відповідати особистим, соціальним, професійним та культурним потребам сучасного суспільства. За такого спрямування відбувається перехід від традиційного підходу, в центрі якого знаходиться викладання, до освіти, орієнтованої на навчання, де центром навчального процесу є слухач.

Висновки з проведеного дослідження. Організація та зміст підвищення кваліфікації лікарів у системі післядипломної освіти здійснюється на засадах компетентнісного підходу, який ґрунтується на міждисциплінарних інтегрованих вимогах до результату освітнього процесу, спрямованістю навчального процесу на формування й розвиток ключових (базових, основних) компетентностей та компетенцій лікаря, що поєднує медичну та педагогічну діяльність, й на реалізацію принципу «навчатися – діючи». Результатом такого навчального процесу в системі післядипломної освіти є формування професійної, фахової, педагогічної компетентності особистості, що є сукупністю ключових компетентностей і компетенцій.

Отже, процес розвитку професійної компетентності викладачів у системі післядипломної медичної освіти є цілісним і водночас динамічним, оскільки передбачає адаптивність у підходах до змісту та вибору форм і методів у організації навчального процесу. Органічною складовою розвитку професійної компетентності лікарів-викладачів у процесі викладання є особистісне та практичне спрямування навчання в системі післядипломної освіти. Результатом навчання в цій системі є динаміка фахової компетентності.

Література

1. Англомовний тлумачний словник http://dic.academic.ru/searchall.php?SWord=%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF%D0%B5%D1%82%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8F&from=xx&to=ru&did=ukrainian_explanatory&stype=

2. Дівінська Н.О. Професійна компетентність викладача як умова ефективної організації дослідницької діяльності студентів // Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. – 2016. - № 1 (90). – С. 41 - 45.
3. Желудковский Е. А. Соразмерность (сочетание) как ключевой принцип компетентности и эффективности выполнения работ // Ученые записки Таврического национального университета имени В.И. Вернадского. - 2008. - Серия «Экономика». – 256 с.
4. Зимняя И. А. Компетентность и компетенция http://www.koob.ru/zimnjaja/klyuchevie_kompetentnosti
5. Компетентнісний підхід в освіті: теоретичні засади і практика реалізації: матеріали методол. семінару 3 квіт. 2014 р., м.Київ: [у 2 ч.]. Ч.2 / Нац. акад. пед. наук України; [редкол.: В.Г. Кремень (голова), В.І. Луговий (заст.голови), О.І. Ляшенко (заст. голови) та ін.] – К.: Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2014 – 292 с.
6. Національна рамка кваліфікацій України file:///C:/Users/User/Downloads/Zakharchenko_NQF_Oct21_2015.pdf
7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / Пер. с англ. – М., «Когито-Центр», 2002. – 396 с.
8. Роджерс Миллс. Компетенции. Карманный справочник/ Пер. с англ. – М.: НИРО, 2004. – 128 с.
9. Санченко Є. М. Поняття ключових компетенцій у змісті освіти зарубіжних країн: постановка проблеми <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN11/10semkpp.pdf>
10. Сорочан Т. М. Андрагогічні засади післядипломної освіти педагогічних працівників / Т. М. Сорочан, О. М. Рудіна // Освіта на Луганщині. - 2007. – № 1. – С. 9-15.
11. Словник іншомовних слів – Режим доступу: <http://www.jnsm.com.ua/cgi-bin/u/book/sis.pl?Article=9857&action=show>
12. Стойчик Т. Самоосвіта педагога як чинник забезпечення якості професійної освіти. // Післядипломна освіта в Україні. – 2016. – №1. – С. 60-63.
13. Сучасна освіта: ключові освітні компетентності <http://osvita.ua/school/method/2340/>
14. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_975

15. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие. А. В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.
16. Oxford English Dictionary – Режим доступа: [<http://www.oed.com/>]

УДК [034:01:132]

**ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ДУХОВНИХ
ПОТРЕБ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

Донцов А. В.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

У статті розглядається проблема формування морально-духовних потреб майбутніх учителів. Викладені деякі критичні зауваження щодо недостатнього використання потенціалу вищої освіти у формуванні морально-духовних потреб майбутніх учителів. Означені різні підходи щодо створення найбільш оптимальних умов підвищення ефективності системи вищої освіти у формуванні морально-духовних потреб майбутніх вчителів.

**ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННО-ДУХОВНЫХ
ПОТРЕБНОСТЕЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

Донцов А.В

Харьковский национальный университет имени В. Н. Каразна

В статье анализируется проблема формирования нравственно-духовной сферы личности будущего учителя. Изложены некоторые критические замечания по недостаточному использованию потенциала высшего образования в формировании нравственно-духовных потребностей будущих учителей. Выделены различные подходы по созданию наиболее оптимальных условий формирования нравственно-духовных потребностей будущих учителей.

**FORMING OF MORALLY-SPIRITUAL
NECESSITIES OF FUTURE TEACHERS**

Dontsov A. V.

Kharkov national university of the name V.N. Karazin

The problem of forming of moral and spiritual necessities of future teachers is studied in the article. Come critical remarks on the use of potential of higher education in forming of morally-spiritual necessities of students. Selected different approaches on introduction of the most effective technologies of forming of ethics-spiritual necessities of future teachers.

Essence of spirituality and its setting is exposed in existence of cultural space. Coming conception of motivational approach from in education, the search of ways of optimization of the system of higher education is undertaken in forming of morally-spiritual necessities of future teachers. Coming conception valued-normative basis of necessities from, it is marked that necessities must be examined

as methodological basis of education of spirituality which comes forward as regulatyvnaya dominant of conduct of personality.

Постановка проблеми. Розробка науково-виважених технологій формування морально-духовних потреб майбутніх учителів не може бути ефективною без урахування об'єктивних закономірностей і опосередкованих механізмів виховного процесу. Особливо нагальною виступає проблема визначення соціокультурної сутності духовності та специфіки духовного життя студентської молоді з погляду сьогодення.

Аналіз досліджень і публікацій з проблеми. В традиційних виховних системах під духовністю розуміють процеси виховання, масової інформації, науки, культури, літератури і мистецтва тощо. Серед показників, за якими можна охарактеризувати духовну культуру особистості, виділяються: рівень засвоєння загальних духовних цінностей та культури (в різних формах суспільної свідомості); характер участі особистості у виробництві та споживанні духовних багатств і цінностей; рівень освіти, кваліфікації, культури мислення, почуттів та поведінки [7, с. 170].

У більш сучасних наукових дослідженнях проблем формування морально-духовних складових особистості духовність розглядається як спосіб самобудівництва, саморегуляції і самокорекції особистості, потреба в істині, добрі, красоті, вірі і любові [1, с. 50–51]. Духовний потенціал особистості розглядається як система якостей, що забезпечує здатність до реалізації цінностей у морально-етичній, художньо-естетичній, інтелектуальній та творчій діяльності [9, с. 352], або як професійна честь, яка базується на духовних переконаннях, чесності, скромності, ввічливості, гідності [2, с. 93]. Вбачається, що найбільш доцільним напрямом розвитку морально-духовних складових майбутніх учителів є їх залучення до *самовиховання і самоорганізації власного духовного життя*.

Особливості формування морально-духовних потреб студентської молоді частково висвітлено у зв'язку із вивченням особливостей активізації морально-духовного розвитку технічної інтелігенції та майбутніх учителів (В. Вербець, О. Воробйов, П. Давидов, В. Гриньова, О. Колеснік, Є. Коцюба, О. Матвієнко), визначення джерел духовного становлення людини, толерантності й формування духовних цінностей (В. Воронкова, Є. Костик, О. Плавуцька, Н. Привалова, В. Рашковська, Т. Тюріна, О. Хаустова та інші).

В залежності від визначення сутності духовності і духовного життя існують різні підходи щодо обґрунтування проблем морально-духовного виховання. Так, О. Рашковська поділяє шляхи розвитку духовності на два напрями, першим з яких виділяє тенденцію духовної

сцієнтизації (інтелект, професійні і загальнонаукові знання). Другий напрям передбачає володіння естетичними цінностями, наявністю оцінок, розуміння прекрасного [6, с. 23].

Підкреслюючи важливість прогностичного підходу до визначення духовно-етичних орієнтирів і пріоритетів освітньої діяльності, Н. Привалова трактує духовність як одну з найвищих цілей і цінностей вищої освіти, без якої виховання втрачає сенс, оскільки починає переважати прагматизм, духовна пустота, панування антигуманних якостей [5, с. 165-167]. Т. Тюріна розглядає духовність як цілісну єдність фізичної, душевної і духовної природи людини [8, с. 119-132].

У наукових пошуках духовність особистості все більше аналізується як її ядро, яке зосереджує у собі гармонію її ідеалів з загальнолюдськими цінностями [10, с. 17]. Поряд з визначенням педагогічної сутності духовності і духовного життя, ще залишається поза увагою дослідників пошук шляхів удосконалення системи вищої освіти у формуванні морально-духовних потреб особистості в контексті дослідження її потребнісно-мотиваційної структури. Отже, *метою статті* є вивчення теоретико-методологічних складових, що сприяють створенню педагогічних умов активізації процесу формування морально-духовних потреб майбутніх учителів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Удосконалення процесу формування морально-духовних якостей майбутніх учителів здебільшого залежить від оптимального підбору змісту виховного процесу у відповідності до об'єктивних, сутнісних характеристик духовності з урахуванням сучасних соціально несприятливих умов організації навчально-виховного простору. Підкреслюючи важливість дослідження духовного компоненту морального виховання, науковці зауважують, що розуміння природи духовного слугує філософсько-методологічною передумовою і одночасно пізнавальною установкою при дослідженні конкретних духовних явищ і духовної життєдіяльності людини в цілому. Дух (феномен духовного) охоплює надзвичайно широкий спектр різноманітних явищ — від конкретних духовних утворень (знання, ідеал, ціль тощо) до об'єктивованих, предметних і соціально інституціональних форм духовного життя. В зазначеній широкій предметній сфері поняття духовності науковці виділяють особливий зріз, який фіксує питання про сутність людського духу. Отже, на нашу думку, духовність можна розглядати як сукупність вічних морально-духовних цінностей, що набуло людство в процесі соціокультурного і духовно-практичного розвитку.

У процесі формування морально-духовних потреб майбутніх учителів важливо враховувати потребнісно-мотиваційні особливості діяльності та поведінки особистості. Виходячи з концепції ціннісно-нормативної основи потреб як основних, спонукальних

чинників поведінки особистості, М. Победа вважає цінності і норми провідними категоріями виховання і оптимізації соціальної регуляції особистості [4, с. 22]. Отже, потреби розглядаються як основний механізм соціальної регуляції, оскільки формування морально-духовних складових особистості починається з регуляції її потреб. Ціннісно-нормативна основа потреби як методологічного елементу виховання духовності утворюється під впливом соціального середовища і як наслідок методично виваженого виховного впливу. Регулятивний потенціал потреб в значній мірі зумовлюється індивідуальними особливостями особистості, природними нахилами, задатками, рисами характеру, рівнем соціальних домагань та особливостями набутого морального досвіду.

Духовне життя майбутніх учителів складається із сукупності усвідомлених і емоційно пережитих ідей, поглядів, переконань, уявлень, смислових цілей, культурних цінностей, що поглиблюють і поповнюють сенс людської діяльності. Духовність має тісний взаємозв'язок з матеріальним, оскільки, з одного боку, кожна ідея як духовне надбання соціуму згодом матеріалізується в поведінці і творчій діяльності майбутнього вчителя, з іншого боку, духовне є відображенням матеріального в художніх образах, витворах мистецтва, інтерпретації історичних подій, творчих пошуків тощо.

Духовність стосовно майбутнього вчителя в процесі дослідження має розглядатись як внутрішня, природно зумовлена потреба, яка впливає на формування моральної цілісності особистості. Причому, духовна потреба може бути реальною й неусвідомленою, але її незадоволення призводить до руйнування і розбалансованості всіх інших індивідуальних, морально-регулятивних підсистем і процесів.

Важливою методичною вимогою розробки виховних підсистем формування морально-духовних потреб майбутніх учителів є насамперед утворення позитивного ставлення до вічних духовних і моральних цінностей. Здатність до активної духовно-творчої діяльності характеризує рівень духовного розвитку майбутнього вчителя. Творчу діяльність можна виділити й активізувати в якості суб'єктивної педагогічної умови формування моральної культури особистості. У залежності від попереднього досвіду, що пов'язаний з вихованням і навчанням, ставлення майбутнього вчителя до певної системи моральних цінностей може бути позитивним, негативним або індиферентним.

Однією з провідних методологічних вимог процесу формування моральної культури майбутніх учителів, спрямованого на дотримання загальнолюдських моральних норм у своїй діяльності та поведінці є засвоєння їх природної, людської сутності, розуміння і усвідомлення їх як безцінного соціокультурного і морально-духовного надбання соціуму.

Розробка концептуальних положень системи виховної роботи вищого навчального закладу в контексті зазначеного напрямку формування морально-духовних потреб майбутніх учителів дала змогу виявити суттєві недоліки і невикористаний виховний потенціал системи підготовки педагогічних кадрів, до яких належать відсутність: системного підходу в організації виховного процесу; чіткої системи планування виховної роботи; незнання суб'єктивно-ціннісної системи майбутніх учителів; відсутність критеріального підходу в підборі змісту виховного процесу; спадковості й поетапності його організації; етичної компетентності викладача та організаторів навчально-виховної діяльності стосовно розуміння і засвоєння соціокультурної цінності об'єктивних ціннісно-сміслових критеріїв духовності як найвищої соціокультурної цінності.

Нормативно-ціннісне ставлення майбутнього вчителя до навколишнього середовища утворюється цілеспрямовано і стихійно, на емоційному і раціональному рівнях. Емоційне ставлення до надбань духовності відіграє визначну роль у процесі формування духовних потреб майбутніх учителів, оскільки елементи духовності наповнюють не лише раціонально-сміслову структуру особистості, а й синегетичну складову позитивної морально-чуттєвої сфери особистості.

В організації виховного процесу важливо домогтися, щоб сприйняття майбутнім вчителем довкілля, було пронизане морально-естетичними критеріями (красиве, природне, корисне, доцільне) і містило в собі переважно позитивне емоційне ставлення і переживання. Отже, формування морально-духовних потреб особистості пов'язане, насамперед, з розвитком потреб позитивного сприйняття, оцінки, ставлення і переживання об'єктів соціокультурної дійсності, які містять в собі об'єктивне, змістовне і ціннісно нормативне морально-естетичне наповнення соціокультурного простору.

Організація виховної роботи, аналіз її результатів, подальша корекція виховних впливових дій є складним і суперечливим процесом. Тому його необхідно розглядали з позиції системного утворення, в якому культура почуттів не суперечить, а лише опосередковано стимулює процеси формування культури етичного мислення, яка складає основу потребнісно-мотиваційної структури особистості майбутнього вчителя. Підкреслюючи важливість розвитку мислення як духовної складової життя думки, О. Лосев наполягав на необхідності виховувати в людях любов до глибини й краси самої думки. «Творче мислення заспокоює людину, робить її здоровою не лише психічно, але й фізично, підбадьорює її для роботи і допомагає їй ставити цілком реальні цілі» [3, с. 294].

Отже, теоретико-гносеологічний аналіз розробки проблеми формування морально-духовних якостей майбутніх учителів вказує на об'єктивно існуючу невідповідність, з одного

боку, мети і завдань морально-духовного становлення майбутнього вчителя, що впливають з належного, як об'єктивно існуючої соціально замовленої необхідності і реального змісту навчально-виховного процесу, який ще не зазнав суттєвих змін в сучасних соціально несприятливих умовах, - з іншого.

Навчально-виховний процес є наймогутнішим засобом морально-духовного становлення майбутнього вчителя, причому формування духовної потребнісно-мотиваційної складової у виховній системі вищого навчального закладу має бути домінантним і випереджальним по відношенню до інформативно-змістовної складової навчально-виховного процесу. Формування-морально-духовних потреб майбутнього вчителя є важливою педагогічною умовою не лише розвитку моральної саморегуляції як елементу його моральної культури, але й важливим чинником утворення, поглиблення і збагачення різних видів діяльності, в тому числі науково-пізнавальної та науково-пошукової, яка, у свою чергу, здатна підвищувати і стимулювати загальну морально-духовну мотивацію навчання, формувати заохочення до наукових знань і ставлення до них як до безцінного джерела духовності.

Потяг майбутнього вчителя до духовності має індивідуальні властивості, оскільки його духовне життя пов'язане зі специфікою утворення морально-естетичних потреб, які проявляються по різному в залежності від природних нахилів, задатків і здібностей особистості. Високий потяг особистості до зразків художньо-естетичної творчості свідчить про значні природно зумовлені потенційні можливості щодо збагачення повноцінного духовного життя.

Спостереження свідчать, що на основі розвитку художньо-естетичних потреб майбутніх учителів формуються і поглиблюються їхні духовні потреби, від найпростіших (захоплення творами літератури і мистецтва) до різнобічної активної духовно-пізнавальної, репродуктивної і творчої діяльності. За цих умов духовні потреби особистості поступово переходять в потребнісно-мотиваційну сферу її поведінки, які згоди можуть виступати важливими регуляторами різнобічних пізнавальних, емоційних, вольових і духовно-творчих процесів і систем.

Духовність майбутнього вчителя не може активно розвиватись без формування його творчого нестандартного мислення, яке пов'язане з оволодінням навичками системного аналізу різних процесів і систем, очевидних і прихованих зв'язків, що в них існують. Це все стає можливим за умови оволодіння майбутнім вчителем елементами методологічної культури мислення. Інтелектуальний компонент формування морально-духовних потреб майбутніх учителів відіграє визначну роль в осягненні соціокультурної сутності моральних цінностей, норм, традицій, стандартів соціальної поведінки.

Дослідницькі бесіди зі студентами засвідчили, що завдяки загальному інтелектуальному розвитку майбутнього вчителя утворюється його особисте ставлення до нагальних моральних вимог суспільства як до об'єктивної необхідності, що утворилась на конкретному етапі становлення української державності. Тобто розуміння належного, яке існує об'єктивно в різних соціокультурних системах, того, що підпорядковане ідеї утворення духовно піднесеного і морально захищеного людського буття.

Однією з важливих методологічних вимог розробки технологій виховного процесу є досягнення найбільш оптимальної відповідності між об'єктивним і суб'єктивним розумінням належного як найвищої морально-духовної досконалості соціальних і природних систем, оскільки розуміння того, що існує в соціумі і в природних процесах є розумінням соціальної і природної сутності людини, що спонукає її до власного морально-духовного самозбагачення і самовдосконалення.

Отже, формування морально-духовних потреб особистості необхідно здійснювати методично обґрунтовано і виважено, виключаючи елементи примусового залучення до певних моральних цінностей, принципів та норм поведінки. Означений підхід зумовлений тим, що насильство над вихованцем саме по собі містить елементи нетактовності, які утворюються на підґрунті педагогічного авторитаризму. Такий підхід є несумісним з впровадженням нових, більш досконалих гуманістично орієнтованих технологій виховного процесу. Таким чином, аналіз проблеми формування і збагачення морально-духовних потреб майбутніх учителів дає можливість зробити такі **висновки та намітити перспективи подальших досліджень**:

- система формування морально-духовних потреб майбутніх учителів має розглядатись як така, що пов'язана з духовним життям соціуму і кожної особистості, визначенням соціокультурної і соціально-педагогічної сутності духовності в сучасних умовах;

- формування чинників, що безпосередньо та опосередковано впливають на формування морально-духовних потреб майбутніх учителів необхідно розглядати у контексті їхнього духовного зростання і збагачення як повноцінної, естетично, інтелектуально і морально орієнтованої особистості;

- прищеплення морально-духовних потреб особистості можливе лише завдяки активізації опосередкованих механізмів морально-духовного збагачення її життєдіяльності і саморегуляції потреб та інтересів;

- формування морально-духовних інтересів і потреб необхідно розглядати як основний провідний елемент формування морально-духовних якостей особистості майбутнього вчителя, активізуючи його прагнення до різних видів повноцінно насиченої, духовно орієнтованої діяльності;

- досягнення морально-духовної досконалості майбутнього вчителя можливе лише через його залучення до морально-духовного самопізнання. Означений підхід здатний забезпечити методологічну основу впровадження більш новітніх гуманістично орієнтованих розробок самоосвіти і самовиховання.

Література

1. Воронкова В. Г. Молода людина повинна стати носієм “духовної іскри” // Тези доповідей на Всеукр. конф. „Проблеми вдосконалення виховної роботи у вищій школі в сучасних умовах” . – Дніпропетровськ: ПДАБтаА, 1998. – С. 50–52.
2. Исаенко Т. К. Духовно-моральні якості особистості як основа професійної етики військовослужбовців // Духовність особистості: методологія, теорія і практика: Зб. наук. праць / Гол. ред.: Г. П. Шевченко – Вип. I (30). – Луганськ: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2009. – С. 88-93.
3. Лосев А.Ф. Дерзание духа. - Политиздат, 1988. - 366 с. - (Личность. Мораль. Воспитание) .
4. Победа М. А. Духовные потребности и реальное поведение: (Монография). - Кишинев: «Штеница», 1990. - 114 с.
5. Привалова Н.Ф. Духовно-этическая ориентация человека как цель высшего образования // Гуманитарные и социально-экономические науки. – 2006. - № 1. – С. 165-167.
6. Рашковська В. І. Образотворча православна спадщина: педагогічний аспект духовного розвитку майбутнього вчителя: Монографія. – Сімферополь: “Фенікс”, 2008. – 402 с.
7. Соколов В. М. Социология нравственного развития личности: (Монография). – М.: Политиздат, 1986. – 240 с.
8. Тюріна Т. Г. Духовна педагогіка: витоки, сутність і перспективи розвитку: Монографія. – Львів: СПОЛОМ, 2005. – 276 с.
9. Хаустова О. В. Життєтворчий вияв духовного потенціалу педагога // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: Зб. наук. праць / Ред.: Т. І. Сущенко та ін. – Запоріжжя. – 2007. – С. 351-356.
10. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2005. – 366 с.

УДК 378.14:371.13

СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ЗНАНЬ ЯК ОДНА ІЗ ТЕХНОЛОГІЙ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ ДО НАВЧАННЯ

Козуб С.М., Козуб П.А.

Харківський національний медичний університет

ПФ «СИТ»

Запропоновано розглядати оцінювання знання як технологію кількісної оцінки інформації, якою володіє суб'єкт навчання. Оцінка знань є кількісною величиною, яка завжди припускає порівняння з певним еталоном, незалежно від методу отримання оцінки, вибору методу порівняння або еталона.

Підхід до оцінки знань як повноцінної технології вказує на можливість створення єдиного підходу до оцінювання знань, а не у вигляді використання «мистецтва» або «досвіду» вчителя. У той же час, проведений аналіз вказує на неможливість створення єдиного найкращого методу оцінювання, але можливо і необхідно створити детальний технічний опис кожного з відомих методів оцінювання, що дозволить їх класифікувати, а через деякий час уніфікувати методи їх використання для різних педагогічних ситуацій.

Ключові слова: оцінювання, компетентністний підхід, технологія навчання.

СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ ЗНАНИЙ КАК ОДНА ИЗ ТЕХНОЛОГИЙ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ

Козуб С.М., Козуб П.А.

Харьковский национальный медицинский университет

ЧФ «СИТ»

Предложено рассматривать оценивание знаний как технологию количественной оценки информации, которой владеет субъект обучения. Оценка знаний является количественной величиной, которая всегда предполагает сравнение с определенным эталоном, независимо от метода получения оценки, выбора метода сравнения или эталона.

Подход к оценке знаний как к полноценной технологии указывает на возможность создания единого подхода к оценке знаний, а не в виде использования «искусства» или «опыта» учителя. В то же время, проведенный анализ указывает на невозможность создания единого лучшего метода оценки, однако возможно и необходимо создать подробное

техническое описание каждого из известных методов оценки, что позволит их классифицировать, а через некоторое время унифицировать методы их использования для различных педагогических ситуаций.

Ключевые слова: оценивание, компетентностный подход, технология обучения.

KNOWLEDGE ASSESSMENT SYSTEM AS ONE OF THE TECHNOLOGY OF COMPETENCE APPROACH OF EDUCATION

Kozub S.N., Kozub P.A.

Kharkiv National Medical University

PF «SIT»

A technology of assessment of quantitative evaluation of information of subject of education is proposed. The assessment of a level of knowledge for people, animals and machines is a process that has the same main goal - to give quantitative value of the distance between the level of accumulated information of subject to some training and reference levels of knowledge. Procedure of assessment (method and type of assessment) determines the accuracy of the assessment, objectivity of assessment and its reliability, ease of evaluation, time frame of assessment and global character of assessment process. Such assessment of knowledge is always quantitative, it always involves a comparison with certain measure, regardless of the method of obtaining of evaluation, regardless of selection method of assessment or reference measure.

Measure of standardization (criterion-oriented) are aimed at determining the level of information (knowledge) compared to some standard level of knowledge, allowing for comparison of information of all subjects of education in a general way.

Measures of comparison does not impose such exacting requirements to assessment because their primary purpose is obtaining either of relatively conventionally accepted assessment (norm-oriented assessment, rating) or the assessment of relative to initial level (grade changes, development model).

This measure is not fundamentally different from measure of standardization, but it constantly should be corrected. Moreover, it may (and should) have an assessment relative to global standards.

Measures of education efficiency allow to compare the level of knowledge with some idealized level, which is individual for each subject of education and its usually implies the impossibility of standardization of such marks.

So, determining the reference level for evaluation of level of knowledge is the main difficulty in assessment. And one of the most important tasks of the evaluation is the correct choice of the type of assessment and the method of obtaining of quantitative values, which must correspond to each other. In this sense, the method of evaluation can be considered a purely technical procedure for obtaining quantitative indicators related to the level of information that have the subject of training.

This can be done in various ways (using a computer, questionar form, poll, an expert evaluation or a group assessment, etc.) depending on the purpose of the assessment (for certification, comparison, control of the learning process, the development of individual characteristics), subjects of study (School, university, animals), available technical equipment (simulators, computers).

Thus, the approach to the assessment of knowledge as technology that includes source, object, results and methods of achieving results, indicates the possibility of creating a unified approach to assessment, rather than use for assesment of "art" or "experience" of teacher.

In the same time does not have possibility to create a one best method of evaluation, since it depends on the goals, of existing resources and of teaching methods. But it is possible and necessary to create a detailed technical description of each of the known methods of assesment that will allow them to be classified, and unified their use for various educational situations in future.

Key words: assessment, competence approach, training technology.

Постановка проблеми. Однією з тенденцій в сучасній освіті є перехід до компетентісного підходу в навчанні [1,2]. Його переваги і недоліки можуть обговорюватись у наукових статтях і на конференціях, але доконаним фактом є все більше використання його на практиці не тільки закордоном, але й прийняття його за основу освітньої діяльності в Україні [3].

Перехід до компетентісного підходу в навчанні потребує перебудови самої системи подачі знань та формування навичок, і це стосується не тільки матеріальних та інформаційних ресурсів, а, мабуть в першу чергу, людської складової [4].

В цьому ряду проблем, проблема оцінювання якості знань завжди була, є і буде однією з найбільш важливих проблем освітнього процесу, оскільки правильна оцінка рівня знань дозволяє скорегувати обсяг і методику подачі навчального матеріалу, оцінити ефективність роботи, як студентів, так і викладача [5,6]. Крім того, правильна система оцінювання може розглядатися не тільки як спосіб контролю, а й як спосіб стимулювання процесу навчання.

Формулювання мети статті. Слід зазначити, що незважаючи на важливість проблеми вибору системи оцінювання і відносно тривалий термін її дослідження, до сих пір відсутні

загальноприйняті наукові підходи до її вирішення. Дискусії зводяться або до чисто технічних питань певних видів оцінювання (тестування, контрольні роботи, іспити), або до обговорення окремих аспектів вибору тієї чи іншої системи оцінювання (кількість балів, способи їх отримання тощо) [7-10]. І основною причиною, на нашу думку, є «гуманітарний» підхід до даної проблеми, що полягає у відсутності системності, зв'язку системи оцінювання з об'єктом оцінювання, вибору оптимального методу оцінювання.

Більш продуктивним є технологічний підхід до цієї проблеми, який би розглядав оцінювання як технологія кількісної оцінки інформації, якою володіє суб'єкт навчання.

З цієї точки зору оцінка знань для навчання людини, тварини та машини є процесом, що має однакову головну мету - дати кількісне значення відстані між рівнем накопиченої інформації суб'єктом навчання і деяким еталонним рівнем знань. Саме тому оцінка знань завжди є кількісною, вона завжди припускає порівняння з певним еталоном, незалежно від методу отримання оцінки, вибору методу порівняння або еталона.

Слід відзначити, що особливістю «гуманітарного» підходу до оцінювання є в першу чергу розмитість поняття еталону, що дозволяє створювати «авторські» програми, «особливі» системи оцінювання, які «радикально» відрізняються від «традиційних». У той же час, існує всього декілька основних еталонів.

Еталони стандартизації (критеріально-орієнтовані), метою яких є визначення рівня кількості інформації (знань) суб'єкта в порівнянні з деякими стандартними рівнями знань, дозволяють проводити порівняння носіїв інформації між собою, що і є їх основною метою:

- екзаменаційна оцінка – кількісне співставлення з певними стандартами;
- залік – відповідність мінімальним вимогам;
- державне незалежне тестування – співставлення державним освітнім стандартам;
- сертифікат якості, медаль або диплом з відзнакою, заслуги – перевищення середніх показників.

Такі оцінки зазвичай робляться на завершальному етапі навчання, оскільки вимагають досить великого часу і припускають високу відповідальність сторони, яка оцінює.

Еталони порівняння не висувають таких суворих вимог до оцінки, оскільки їх основною метою є або оцінка відносно умовно прийнятого рівня (нормо-орієнтовані, рейтинги), або оцінка відносно початкового рівня (оцінка змін) в процесі отримання

інформації (особистітно-орієнтовані, модель розвитку), при цьому рівень по відношенню до якого проводиться оцінювання, може бути як абсолютним, так і відносним.

Слід зазначити, що такий еталон принципово не відрізняється від еталону стандартизації, просто його значення постійно піддається корегуванню, більше того, можливо (і необхідно) мати оцінку таких тимчасових еталонів відносно еталонів стандартизації.

Слід відзначити, що час оцінювання, що виражається у вигляді поточної, четвертної або модульної оцінки не змінює принцип оцінювання, а лише змінює тип інформації, який оцінюється. Таки оцінки дають можливість оцінювати як зміни рівня знань студента в процесі навчання, так і можливість порівняння його рівня знань з іншими студентами.

При відсутності необхідності або неможливості порівняння з іншими суб'єктами навчання, в областях, де індивідуальні параметри є визначальними (спорт, музика, образотворче мистецтво, наука, бізнес) більш прийнятними є оцінки по відношенню до заданого рівня - збільшення кількості нагород за рік, місце в хіт-парадах, рейтинг серед експертів, індекс цитованості тощо. Але і тут кінцевою метою є оцінка кількості інформації щодо суб'єкта оцінювання, яка в більшості випадків все одно вимірюється в балах.

Еталони ефективності процесу навчання дозволяють порівнювати рівень знань з деяким ідеалізованим рівнем, який практично може бути і недосяжним. Цей рівень може бути, і часто повинен бути, індивідуальним для кожного суб'єкта навчання, що зазвичай має на увазі принципову неможливість стандартизації таких оцінок. Дуже часто, інтуїтивно це виражається в заниженні або завищенні оцінок викладачем для «розумних» і «не розумних» студентів. Це найбільш складний випадок установки еталонного рівня.

Таким чином, визначення рівня відліку для визначення оцінки є головною складністю оцінювання. Цілком очевидно, що еталон стандартизації повинен бути об'єктивно обґрунтований і повинен залежити від загальної кількості інформації в галузі вивчення. Тимчасовий (нормо-орієнтований) еталон може залежати від конкретних особливостей предмета навчання, суб'єкта навчання і способу викладу, а еталон ефективності ще й від індивідуальних особливостей студента і досвіду викладача (можливість визначити максимально можливий рівень).

Саме тому однією з найважливіших задач оцінювання є правильний вибір виду оцінки і методу отримання оцінки, які повинні відповідати один одному.

У цьому сенсі метод оцінки можна вважати чисто технічною процедурою отримання кількісних показників пов'язаних з рівнем інформації, яку може видати суб'єкт навчання. Саме тому така процедура обов'язково повинна включати в себе сукупність обов'язкових етапів:

- вилучення інформації з суб'єкта навчання і представлення її у вигляді зручному для подальшої обробки;
- кількісне оцінювання отриманих даних відповідно до правил оцінювання;
- узагальнення даних по оцінюванню, коригування та висновки.

Перший етап є найбільш важливим з технічної точки зору, оскільки визначає кількість одержуваної інформації. Метод оцінювання буде визначати точність оцінювання, об'єктивність оцінки, її достовірність. А вид оцінки буде безпосередньо пов'язаний з простотою оцінюванням, часом, частотою оцінювання та глобальністю процесу оцінювання.

Чисто технологічно можна виділити два основні підходи до виявлення кількості накопиченої у суб'єкта навчання інформації, які є принципово відмінними за своєю суттю:

- питання з обмеженою кількістю відповідей (тести);
- питання з відповіддю без обмежень (виклад).

Перший підхід на перший погляд дає більш високий рівень об'єктивності оцінювання, оскільки теоретично виключається вплив на оцінку суб'єктивної думки викладача, його дуже зручно використовувати для отримання оцінок стандартизації, коли важливо щоб рівень знань не був менше необхідного або необхідно вибір між двома людьми за рівнем знань в певній області.

Але у той же час, такий підхід має принципову особливість - обмеження кількості оцінюваної інформації, в результаті чого він є суб'єктивним за складом, завдяки чому він дозволяє оцінювати тільки ту частину інформації, яку знає експерт, який відбирав тестові питання. Таким чином, стає неможливим оцінка знань студентів з більш високим рівнем знань. Крім того, неправильно складені питання (мала кількість, мала кількість відповідей, вузький тематичний діапазон) можуть значно відрізнятись від оцінок, отриманих іншими методами.

Питання з відповіддю без обмежень передбачають можливість отримання інформації про об'єкт оцінювання без обмеження на її кількість. В цьому випадку теоретично передбачається, що студент повинен видати (написати, розповісти, показати) всю інформацію, якою він володіє про об'єкт навчання. Оцінка при цьому тим вище, чим більшою кількістю інформації він володіє.

Це дає можливість оцінювання в ширшій області, а також враховувати індивідуальні особливості студента. Такий підхід є найбільш прийнятним для навчання в таких видах діяльності як спорт, музичне та образотворче мистецтво, література, наука, де індивідуальні особливості є визначальними.

Однак облік індивідуальних особливостей при такому оцінюванні є одночасно і недоліком, оскільки будь-яка оцінка при такому підході буде суб'єктивною, залежить більшою мірою від досвіду викладача. Крім того, таку оцінку складно використовувати в якості порівняльної, оскільки вона відображає більше індивідуальні особливості студента, а не його рівень в порівнянні з іншими.

Крім того, на відміну від тестування при такому методі оцінювання практично неможливо використання технічних засобів, які вимагають формалізацію задачі, а це значно підвищує витрати часу на обробку результатів і робить такий метод оцінювання практично непридатним для великої кількості студентів.

Слід зазначити, що кожен з цих підходів може бути чисто технічно здійснено різними способами (за допомогою комп'ютера, опитувального листа, анкетування, експертної або групового оцінювання тощо), однак це не змінює їх сутності та дозволяє усвідомлено вибирати використовувані нині методи оцінки знань (письмовий або усний іспит, залік, поточне опитування, повсякденне спостереження, проміжне тестування, контрольні роботи, програмований контроль, рейтингова оцінка, тестування, анкетування, виклад, твір) в залежності від цілей оцінювання (для сертифікації, порівняння, контролю процесу навчання, розвитку індивідуальних особливостей), суб'єктів навчання (школа, вуз, тварини), наявних технічних засобів (тренажери, комп'ютери).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, підхід до оцінки знань як повноцінної технології, що включає в себе вихідний об'єкт, результат та методи досягнення результату вказує на можливість створення єдиного підходу до оцінювання знань, а не як «мистецтво» або «досвід» вчителя.

Проведений аналіз вказує на неможливість створення єдиного найкращого методу оцінювання, оскільки це залежить від цілей, наявних засобів, методики викладання, але можливо і необхідно створити детальний технічний опис кожного з відомих методів оцінювання, що дозволить їх класифікувати, а через деякий час уніфікувати їх використання для різних педагогічних ситуацій.

Список використаних джерел.

1. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции [Текст] / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова – М. : Логос, 2010.– 336 с.
2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О.В. Овчарук. – К.: „К.І.С”, 2004. – 112 с.
3. Про вищу освіту : Закон України від 1 лип. 2014 № 1556-VII [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
4. Абакумова Н. Н. Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика [Текст] / Н. Н. Абакумова, И. Ю. Малкова. – Томск : Томский гос. ун-т, 2007. – 368 с.
5. С. А. Раков та ін. // Тестування і моніторинг в освіті. – 2010. – № 10. – С. 2–48.
6. Михайлычев Е. А. Дидактическая тестология [Текст] / Е.А. Михайлычев.– М. : Народное образование, 2001. – 432 с.
7. Крокер Л. Введение в классическую и современную теорию тестов [Текст] /Л. Крокер, Дж. Алгина. – М.: Логос, 2010. – 668 с.
8. Тестові технології оцінювання ключових і предметних компетентностей учнів основної і старшої школи: Монографія / За ред. Ляшенко О.І.,Жука Ю.О. – К.: Педагогічна думка, 2014.– 200 с. ISBN 978-966-644-386-4
9. Чельшкова М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов [Текст] / М. Б. Чельшкова. – М. : Логос, 2002. – 432 с.
10. Аванесов В. С. Форма тестовых заданий [Текст] / В. С. Аванесов. – М. : Центр тестирования, 2006. – 156 с.

УДК 378.147

**МЕТОД ПРОЕКТІВ ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ
НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ**

Комишан А. І., Щокіна Н. Б.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна,

Харківський національний університет Повітряних Сил

імені Івана Кожедуба

У статті розглядається метод проектів як засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів. Аналізуються погляди науковців щодо місця методу проектів в освітньому процесі сучасного ВНЗ. Розкривається визначення сутності методу проектів, характеризуються його види та етапи реалізації. Наводиться досвід підготовки науково-педагогічних працівників на курсах підвищення кваліфікації до впровадження методу проектів в освітній процес вищих навчальних закладів.

Ключові слова: освітній процес, проект, проектна технологія, метод проектів, проектна діяльність, види проектів, структура проекту, підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників.

**МЕТОД ПРОЕКТОВ КАК СРЕДСТВО АКТИВИЗАЦИИ
УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ**

Комышан А. И., Щекина Н. Б.

Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина,

Харьковский национальный университет Воздушных Сил

имени Ивана Кожедуба

В статье рассматривается метод проектов как средство активизации учебно-познавательной деятельности студентов. Анализируются взгляды ученых на место метода проектов в образовательном процессе ВУЗа. Раскрывается определение сущности метода проектов, характеризуются его виды и этапы реализации. Приводится опыт подготовки научно-педагогических работников на курсах повышения квалификации к внедрению метода проектов в образовательный процесс высших учебных заведений.

Ключевые слова: образовательный процесс, проект, проектная технология, метод проектов, проектная деятельность, виды проектов, структура проекта, повышение квалификации научно-педагогических работников.

**METHOD OF PROJECTS AS A MEANS OF ACTIVATION
OF TEACHING AND TRAINING WORK OF STUDENTS**

Komyshan A. I., Schekyna N. B.

V. N. Karazin Kharkiv national university,

Ivan Kozhedub national university of the air force

The article deals with the project method as a means of activating students' educational and cognitive activities.

Project technology is an important component of the productive education system and a non-standard, non-traditional way of organizing the educational process via active methods of action (planning, prediction, analysis, synthesis), aimed at implementing a person-centered approach.

The project activity is able to make the educational process personally significant for the student (cadet), so he can reveal his creative potential, demonstrate his research abilities, activity, imagination, creativity and independence. The starting point in this matter should be the ability of scientific and pedagogical workers to implement the project method in their professional and pedagogical activity in a qualitative and effective manner.

The views of scientists about the place of the project method in the educational process of a modern university are analyzed. The project method is considered as a set of research, search, problem methods, techniques and actions of the student, which are carried out in a certain sequence to achieve the set goal - an independent decision personally significant professionally directed problem. The result of the project activity can be seen, realized and, most importantly, used in real practice.

The tasks, solved on the basis of the introduction of the project method into the higher school educational process, are analyzed.

The classification of educational projects is considered according to: the make-up of participants in the project activity; the nature of partnerships; the level of inter-subject implementation; the duration in time; the purpose and nature of the project activity – informational, fact-finding, scientific-search, structural and so on.

The stages of work on the training project are generalized.

The possibilities of the project activity for the formation and development of professionally significant and personal qualities of students (cadets) are considered: analytical, polemical, preventative, communicative skills.

It is determined that it is possible to realize the project activity only on the basis of appropriate training of scientific and pedagogical workers for its implementation. For the purpose of popularizing

of the project method and familiarizing scientific and pedagogical workers with the project activities, a number of educational and methodical classes on the problem of implementation of the method project into the methodology of practical training by teachers are developed and conducted.

Among the tasks that were solved during such classes, we defined: the analysis of the essence and features of the project technology of training, familiarization with the types of the project activity and its results; the analysis of the algorithm for conducting the lesson using the project method; the determination of criteria for evaluating the results of project activities; the preparation of a fragment of a practical lesson based on the project method (subject by choice).

Key words: educational process, project, project technology, project method, project activity, types of projects, project structure, advanced training of scientific and pedagogical workers.

Постановка проблеми. Нові суспільно-економічні відносини в Україні викликали суперечність між соціальним запитом та можливостями впливу сучасної системи вищої освіти на розвиток особистості здобувача вищої освіти, між потребою в модернізації освітнього процесу в сучасній вищій школі та недостатнім рівнем впровадження інновацій. В умовах сьогодення, одним із провідних чинників удосконалення якості навчання здобувачів вищої освіти (студентів, курсантів) є впровадження інноваційних педагогічних технологій для забезпечення формування їхньої професійної компетентності та потреби у постійному самовдосконаленні. Це може бути реалізовано завдяки зміні акцентів на процес досягнення результатів діяльності (навчально-пізнавальна діяльність студентів та курсантів) над самим результатом діяльності. При цьому варто зазначити, що результативність упровадження будь-якої освітньої технології зумовлено рівнем підготовленості науково-педагогічних працівників до її застосування в освітньому процесі.

Серед існуючих сучасних педагогічних технологій доцільно звернути увагу на технології та методи навчання, які саме і забезпечують активізацію навчально-пізнавальної, пошукової діяльності здобувачів вищої освіти. Тобто, методи, які націлені на формування професійно важливих умінь, навичок та компетентностей, розвиток креативного мислення майбутніх фахівців з вищою освітою, їх конкурентоспроможність, мобільність (мається на увазі активні та інтерактивні методи навчання). Це спонукало науковців та педагогів-практиків звернути увагу на проектну діяльність яка при належній організації освітнього процесу має потенційні можливості сприяти вирішенню цих завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі удосконалення методики викладання навчальних дисциплін вітчизняними та зарубіжними дослідниками проаналізовано і визначено потенційні можливості та переваги методу проекту як засобу

навчання та виховання (А. Нісімчук, О. Падалка, Н. Пахомова, О. Пехота, Г. П'ятакова, О. Шпак та ін.). На думку вчених проектна технологія виступає як важливий компонент системи продуктивної освіти і являє собою нестандартний, нетрадиційний спосіб організації освітнього процесу через активні способи дій (планування, прогнозування, аналіз, синтез), спрямованих на реалізацію особистісно орієнтованого підходу [5, 8, 10, 11, 13, 14].

Проектна діяльність як технологія формування творчої особистості на сьогодні є об'єктом дослідження багатьох учених і практиків (І. Зімня, О. Пехота, Є. Полат) [10, 11, 12 та ін.]. На думку Є. Полат метод проектів являє собою спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технологію), яка має завершитися досить реальним, практичним результатом. Науковець розуміє проект як об'єднану навчально-пізнавальну творчу діяльність партнерів, які мають спільну проблему, мету, способи діяльності, узгодженні методи, спрямовані на досягнення загального результату сумісної діяльності [12]. У свою чергу С. Сисоєва вважає метод проектів однією з педагогічних технологій, яка відображає реалізацію особистісно орієнтованого підходу в освіті і сприяє формуванню уміння адаптуватися до швидкозмінних умов життя людини постіндустріального суспільства [9, 15].

Формулювання мети статті. З одного боку, на теперішній час існує низка поглядів науковців на розуміння сутності поняття «метод проектів» в освіті. Так, наприклад, М. Кларин метод проектів визначає як метод планування цілеспрямованої діяльності у зв'язку з вирішенням якогось завдання в обставинах реального життя; П. Мудров – як цільовий навчально-виховний процес, спрямований на виконання суспільно корисних справ; М. Ярмаченко як систему навчання, за якої учень набуває знань, умінь та навичок у процесі планування і виконання певних складних завдань – проектів. С. Шишов під методом проектів розуміє спосіб організації пізнавально-трудої діяльності з метою розв'язання проблем, пов'язаних з проектуванням, створенням і виготовленням реального об'єкта (продукту праці) [16]. Тобто, метод проектів виступає як метод, як процес, як система, як спосіб навчання тощо, що утруднює визначення цього поняття.

З другого боку, в умовах нових вимог до результатів освоєння студентом (курсантом) освітньої програми пріоритетна увага має приділятися формуванню особистісних, загальних, професійних та інтегративних компетентностей, які характеризують їхню майбутню професійну діяльність. На нашу думку, саме проектна діяльність здатна зробити освітній процес для студента (курсанта) особистісно значущим, таким, в якому він зможе максимально розкрити свій творчий потенціал, проявити свої дослідницькі здібності, активність, фантазію, креативність та самостійність. А це можливість з'єднати цілі освіти, професійну діяльність, а також перейти від відтворення знання до його практичного застосування. Безумовно, крапкою

відліку в цьому питанні має бути здатність науково-педагогічних працівників якісно та ефективно реалізовувати у своїй професійно-педагогічній діяльності метод проектів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Узагальнюючи погляди науковців щодо визначення сутності методу проектів, зазначимо, що більшість науковців розглядають метод проектів як сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, прийомів і дій студента (курсанта), які здійснюються у певній послідовності для досягнення поставленої мети – самостійного розв’язання особисто значущої професійно спрямованої проблеми. Результат розв’язання цієї проблеми має бути оформлений у вигляді конкретного продукту їхньої діяльності.

В останні роки метод проектів набув поширення і популярності завдяки раціональному поєднанню теоретичних знань та можливостей їх практичного застосування для розв’язання конкретних професійних проблем у ході сумісної діяльності здобувачів вищої освіти. В основі цього методу – спрямованість на кінцевий результат, який можна отримати у ході вирішення практично або теоретично значущої проблеми. Результат проектної діяльності можна побачити, усвідомити і, головне, використати в реальній практичній діяльності.

До завдань, які вирішуються на основі впровадження методу проектів в освітній процес вищої школи, можна віднести:

- створення умов для використання набутого студентами (курсантами) у процесі навчання досвіду; можливість реалізувати особистий інтерес до навчальної дисципліни;
- не тільки оволодіння знаннями, а, головне, уміння здобувати ці знання самостійно, застосовувати їх для розв’язання професійно спрямованих завдань;
- сприяння розвитку самостійності і творчості студентів (курсантів);
- створення умов для формування і подальшого розвитку комунікативної компетентності, навичок групової діяльності;
- формування презентаційних і полемічних умінь з метою представлення та захисту результатів проектної діяльності;
- розвиток аналітичних здібностей студентів (курсантів) для опрацювання значних обсягів інформації, її аналізу, висування гіпотез, вміння робити узагальнення, підводити підсумки [1, 2, 5, 7, 10, 11, 13].

Специфіка проведення практичних і семінарських занять, виконання самостійної роботи на основі упровадження методу проектів передбачає використання студентами та курсантами низки дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих по своїй суті [3, 4, 14]. Такий підхід дозволяє розвивати креативне мислення, самостійність студентів та

курсантів; навчає їх визначати та розв'язувати професійно значущі проблеми, використовуючи вже отримані знання з різних навчальних предметів; розвиває уміння прогнозувати результати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

Результати виконання проектів мають бути реально «відчутними» та значущими, якщо це теоретична проблема, то конкретне її розв'язання, якщо практична – конкретний продукт, готовий до використання.

Зазначимо, що класифікація навчальних проектів, яка пропонується у педагогічних джерелах інформації, здійснюється за такими ознаками:

- склад учасників проектної діяльності – індивідуальні, колективні (парні, групові);
- характер партнерських взаємодій між учасниками проектної діяльності – кооперативні, змагальні, конкурсні;
- рівень реалізації міжпредметних зв'язків – монопредметні, міжпредметні, позапредметні;
- тривалість у часі – короткострокові, середньої тривалості, тривалі;
- мета і характер проектної діяльності – інформаційні, ознайомлювальні, науково-пошукові, конструкційні тощо [5, 6, 7].

Кожний тип проекту має свої ознаки: вид координації, терміни виконання, етапність, кількість учасників. Тому науково-педагогічному працівникові при розробці проекту слід уважно вивчити типологію проектів і враховувати ознаки і характерні особливості кожного з них. Аналіз джерел інформації свідчить, що в реальній практиці частіше використовують змішані типи проектів, в яких можуть бути представлені ознаки дослідницьких і творчих проектів або практико-орієнтованих та інформаційних тощо.

Вибір того чи іншого типу проекту обумовлено метою заняття, його змістом, складом учасників, характером взаємовідносин у групі, потенційними можливостями студентів чи курсантів. Так, дослідницькі проекти доцільно використовувати при виконанні курсових, дипломних, магістерських робіт, оскільки вони за структурою наближені до реальних наукових досліджень і ставлять студента (курсанта) перед необхідністю визначати актуальність обраної теми, мету і завдання дослідження, його об'єкт та предмет, формулювати гіпотезу, узагальнювати результати дослідницької роботи, формулювати висновки.

Творчий проект створює умови для розвитку креативності здобувачів вищої освіти, їх індивідуальності. Проект такого типу передбачає тільки формулювання проблеми, а хід її розв'язання залежить від ініціативи, творчості самих здобувачів вищої освіти.

Досвід упровадження методу проектів свідчить, що починати доцільно з роботи над інформаційними проектами, сутність яких полягає в накопиченні інформації з різних джерел, її опрацюванні, аналізі та представленні у вигляді кінцевого продукту – аналітичний звіт, графік, таблиця, схема тощо.

Практико-орієнтовані проекти доцільно застосовувати, якщо є зв'язок з відповідними організаціями, підприємствами, які делегують розв'язання конкретних професійних проблем певному вищому навчальному закладу, що посилює практичну спрямованість навчання, формує професійну компетентність майбутніх фахівців [3, 5, 11, 12].

Залежно від ситуації добір тематики проектів може бути різним. В одних випадках ця тематика може формулюватися науковцями, які працюють у галузі освіти, в рамках затверджених навчальних програм; у других – ініціативно висуватися науково-педагогічними працівниками з урахуванням навчальної ситуації та стану викладання навчальної дисципліни, професійних інтересів, уподобань та здібностей студентів (курсантів); у третіх – тематика проектів може пропонуватися і здобувачами вищої освіти, які орієнтуються на власні інтереси, не лише пізнавальні, а й творчі, прикладні.

Теми проектів найчастіше стосуються конкретного практичного питання, що є актуальним для реального життя, майбутньої професійної діяльності. Це вимагає залучення знань студентів (курсантів) не лише з однієї навчальної дисципліни, але й з різних галузей, стимулює систематичне творче мислення, розвиток навичок дослідницької роботи. В основі проектної технології лежить розвиток пізнавальної та дослідницької діяльності здобувачів вищої освіти, уміння конструювати свої знання, орієнтуватися у інформаційному просторі, розвивати творчі здібності. Особливого значення набуває залучення студента чи курсанта саме до процесу пошуку у ході співпраці з іншими здобувачами вищої освіти (однорупниками) та науково-педагогічним працівником. Важливим є не лише результат, а й процес його досягнення. Під час роботи над проектом, науково-педагогічний працівник виконує з одного боку, функцію консультанта, а з іншого – менеджера. Тобто, він допомагає здобувачам вищої освіти у пошуку інформації, координує процес роботи, заохочує.

Аналіз джерел інформації та досвіду роботи педагогів-новаторів над навчальним проектом дозволив узагальнити її етапи:

- визначення теми, мети проекту, обговорення проблеми, висунення гіпотез;
- визначення джерел, засобів збирання та методів аналізу інформації, способів представлення результатів; установлення критеріїв оцінювання результату роботи над проектом;

- безпосередньо дослідження, спостереження, робота з інформаційними ресурсами, проведення необхідних заходів збору інформації, анкетування тощо;
- аналіз отриманої інформації, підбиття підсумків, формулювання висновків;
- виготовлення продукту проектної діяльності;
- оформлення звіту: узагальнення та класифікація зібраної інформації, виготовлення ілюстративного матеріалу, підготовка до презентації;
- творчий звіт, презентація: демонстрація результатів у формі усного звіту, демонстрації продукту, письмового звіту, мультимедійної презентації тощо;
- оцінювання результатів і процесу дослідження за встановленими критеріями [1, 8, 10, 11, 12, 13].

У роботі за методом проектів на різних етапах його проведення здійснюється формування та розвиток професійно значущих та особистих якостей майбутніх фахівців з вищою освітою. Так, на етапі визначення актуальної для здобувачів вищої освіти проблеми, над якою вони працюватимуть протягом певного часу, індивідуально або в групі, формуються аналітичні вміння. На етапі виконання проекту відповідно до поставлених завдань вони навчаються висувати гіпотези, ставити експерименти, систематизувати та узагальнювати результати, аналізувати інформацію, отриману з різних джерел, працювати в групі. Етап обговорення результатів роботи дає можливість розвинути здобувачам вищої освіти полемічні вміння: відстоювати свою зору зору, формувати особисту думку, робити аргументовані висновки. Етап підведення підсумків роботи сприяє розвитку презентаційних умінь: навчає студентів (курсантів) обробляти дані експериментальної і дослідної роботи, оформляти результати, готуватись до захисту роботи.

Під час виконання проектної діяльності студенти та курсанти самостійно вибудовують систему аргументів та доказів; презентують результати діяльності, доводять правильність і раціональність рішення, що сприяє розвитку комунікаційних умінь та умінь роботи в команді. [2, 3, 4, 6].

Варто зазначити, що реалізувати проектну діяльність можливо лише на основі відповідної підготовки науково-педагогічних працівників до її впровадження. Разом з тим, проведене нами опитування педагогів, які проходили курси підвищення кваліфікації свідчить про те, що переважна їхня більшість не володіють технологією організації проектної діяльності, а певна частина взагалі не обізнані щодо методу проектів. З метою популяризації методу проектів та ознайомлення науково-педагогічних працівників з проектною діяльністю нами в рамках курсів підвищення кваліфікації було розроблено і проведено низку навчально-

методичних занять з проблеми уведення методу проектів в методику проведення практичних занять педагогами.

Серед завдань, які вирішувались під час таких занять ми визначили: аналіз сутності та особливостей проектної технології навчання, ознайомлення з видами проектної діяльності; аналіз алгоритму проведення заняття з використанням методу проектів; визначення критеріїв оцінювання результатів проектної діяльності; підготовка фрагменту практичного заняття на основі методу проекту (тема за вибором).

В теоретичній частині занять було прочитано міні-лекцію-візуалізацію «Характеристика проектної технології навчання»; проведено «круглий стіл» з обговоренням таких питань:

1. Чого ми очікуємо від сучасної вищої освіти.
2. Які методи навчання студентів (курсантів) нам сьогодні потрібні.
3. Які професійні якості майбутнього фахівця в умовах сьогодення набувають особливої значущості (компетентність, конкурентоспроможність, мобільність, аналітичність мислення, швидкість опрацювання великих масивів інформації, комунікабельність, прагнення до самоосвіти й самовдосконалення).
4. Що лежить в основі проектної методики навчання.
5. Витоки методу проектів.
6. Які можливості надає організація проектної діяльності при викладанні навчальних дисциплін у ВНЗ.

Для проведення практичної частини занять ми обрали такі завдання:

Завдання 1. Ознайомитись з видами проектної діяльності та її результатами.

Встановити відповідність:

Вид проекту	Результати діяльності студентів (курсантів)
Дослідницький	Газета, відеофільм, виставка
Творчий	Фрагмент заняття, педагогічний захід
Ігровий	Есе, дослідницький реферат
Інформаційний	Методична розробка, наочний посібник
Практико-орієнтований	Схема, модель, таблиця
Змішаний	Повідомлення, доповідь, сторінка сайту, блог

Завдання 2. На основі опрацювання продуктів проектної діяльності визначити, що може виступати її результатом у рамках викладання Вашої навчальної дисципліни (веб-сайт; конспект, аналіз результатів опитування, анкетування; атлас; відеофільм; виставка; газета; журнал; обговорення, законопроект; сценарій гри; карта; колекція; макет; модель; мультимедійний продукт; бесіда, оформлення кабінету; пакет рекомендацій; захід; тестування, прогноз; публікація; комп'ютер, путівник; серія ілюстрацій; довідник; порівняльний аналіз; сценарій; креслення, схема, таблиця; екскурсія тощо), обґрунтувати вибір.

Завдання 3. Проаналізувати алгоритм роботи над виконанням проекту, розробити на його основі фрагмент заняття з використанням методу проектів (тема за вибором):

1. Вибір проблеми, або професійно значущої задачі.
2. Розподіл групи на мікрогрупи для виконання проектної діяльності, обрання спікера.
3. Збір інформації, її опрацювання в групах.
4. Підготовка особистого варіанту розв'язання проблеми кожною групою.
5. Презентація продуктів діяльності.
6. Рефлексія (аналіз групової діяльності).

Завдання 4. Опрацювати критерії оцінювання результатів проектної діяльності з урахуванням специфіки викладання Вашої навчальної дисципліни, виду проекту:

- самостійність роботи над проектом, самостійність суджень, оцінок і висновків, наявність особистої ініціативи;
- актуальність і значущість теми проекту;
- повнота розкриття теми;
- чіткість і логічна обґрунтованість у постановці цілей, завдань проектного дослідження;
- оригінальність вирішення проблеми;
- практична значущість, результативність проектної діяльності;
- виконання вимог до оформлення проекту, його презентація та дизайн;
- артистизм і виразність виступу;
- відповіді на запитання.

Завдання 5. Представити фрагмент практичного заняття із застосуванням проектної технології навчання (тема за вибором); проаналізувати виступи науково-педагогічних працівників, визначити за опрацьованими критеріями їх якість, підвести підсумки заняття.

Результати опитування науково-педагогічних працівників, які пройшли в рамках курсів підвищення кваліфікації низку навчально-методичних занять з проблеми уврадження методу проектів в методичку проведення власних практичних занять з навчальних дисциплін свідчить про те, що проведені нами заняття сприяли розвитку зацікавленості інноваційними методами навчання, а саме методом проектів; надали можливості ознайомитись і обговорити методичку проведення заняття на основі проектної діяльності, визначити та опрацювати критерії оцінювання студентів (курсантів) при виконанні проекту. Вважаємо, що у перспективі застосування науково-педагогічними працівниками, технології проектного навчання дозволить розв'язати завдання формування творчого мислення, забезпечить розвиток ініціативи та самостійності студентів (курсантів), набуття комунікативних умінь та навичок співпраці, що дозволить їм застосувати знання, отримані в процесі навчання, у вирішенні практичних завдань.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином, використання методу проектів в професійній підготовці майбутніх фахівців з вищою освітою надасть можливості активізувати пізнавальну діяльність студентів (курсантів), заохочувати їх прагнення та інтерес до навчання, тому що розвиває самостійність мислення, навчає роботі у співпраці, максимально наближене до умов професійної діяльності, має високу мотивацію, сприяє розвитку аналітичних, комунікативних, дослідницьких умінь майбутніх фахівців з вищою освітою, дозволяє набути досвід професійної діяльності ще у процесі їхнього навчання у ВНЗ, розвиває навички роботи в групі і, нарешті, дозволяє побачити конкретний результат своєї діяльності, що є мотивуючим фактором до навчання. В свою чергу, здатність кожного науково-педагогічного працівника застосовувати у власній професійно-педагогічній діяльності методу проектів сприяє якості надання освітніх послуг та як результат є підготовка компетентних фахівців з вищою освітою.

Проведене дослідження не висвітлює всі аспекти проблеми. Подальшого дослідження потребують питання організації проектної діяльності при викладанні психолого-педагогічних дисциплін.

Список використаних джерел

1. Гаркуша І. В. Проектна технологія навчання як засіб формування риторичних умінь майбутніх фахівців з реклами. [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/104.html>.

2. Зоріна Н. О. Методика викладання у вищій школі : конспект лекцій / Н. О. Зоріна. – Івано-Франківськ : ІФНТУНГ, 2010. – 50 с.
3. Малихін О. В. Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник / О. В. Малихін, І. Г. Павленко, О. О. Лаврентьєва, Г. І. Матукова. – К : КНТ, 2014. – 262 с.
4. Нагаєв В. Методика викладання у вищій школі : Навч. посібник. К. : Центр учбової літератури, 2007. – 232 с.
5. Нісімчук А. С. Сучасні педагогічні технології. / О. С. Падалка, О. Т. Шпак. – К., 2000. Навчальний посібник. – К. : Просвіта, 2000. – 368 с.
6. Нові технології навчання: наук.-метод. зб. – вип. 61 / Ін-т інновац. технологій і змісту освіти МОН України; редкол.: О. П. Гребельник, Я. Я. Болюбаш, І. А. Шелест та ін. – К., 2010. – 185с.
7. Ортинський В Л. Педагогіка вищої школи : навч. посібник / В. Л. Ортинський ; М-во освіти і науки України, Львівський держ. ун-т внутрішніх справ. – К. : Центр учбової літератури, 2009. – 472 с.
8. Пахомова Н. Ю. Проектне навчання – що це. // Методист / Н. Ю. Пахомова. – 2004. – № 1. – С.39–46.
9. Педагогічні технології у безперервній професійній освіті / За заг. ред. Сисоєвої С. О. – К., 2001. – с. 44.
10. Пехота О. М. Освітні технології : навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. – К. : А.С.К., 2001. – 256 с.
11. Пехота О. М. Проектна технологія // Освітні технології / За ред. О. М. Пехоти. – К., 2004. – с. 148-162.
12. Полат Е. Метод проектов: типология и структура //Лучшие страницы педагогической прессы. – 2004. – №1. – С.9-17.
13. П'ятакова Г. П. Сучасні педагогічні технології та методика їх застосування у вищій школі : навч.-метод. посіб. для та магістр. Вищої школи / Г. П. П'ятакова, Н. М. Заячківська. – Л. : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2003. – 56 с.
14. П'ятакова Г. П. Технологія інтерактивного навчання у вищій школі : Г. П. П'ятакова Л. : Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2008. – 119 с.

15. Сисоєва С.О. Особистісно-орієнтовані педагогічні технології: метод проектів // Неперервна професійна освіта: теорія і методика: Наук. – метод. журнал. – К., 2002. – Вип.1 (5). – 230с.

16. Хроленко М. Застосування методу проектів у процесі вивчення курсу «Основи демографії» / М. Хроленко. – Молодь і ринок, 2015 – №3 (122), – С. 74.

УДК 821.133.1(493) – 3 Нотомб. 09

ПЕДАГОГІЧНІ СИСТЕМИ У ТВОРІ АМЕЛІ НОТОМБ

«СЛОВНИК ІМЕН ВЛАСНИХ»

Криворучко С. К.

ХНУ імені В. Н. Каразіна

Ричкова Л. В.

ХЗОШ № 36, директор

Анотація

У творі «Словник імен власних» 2002 р. бельгійська франкофонна письменниця А. Нотомб осмислює соціальні системи, втілює ідею руйнівного впливу виховання на психіку дитини і підлітка. На ідейному рівні втілено антивиховні методи, які стали загальноприйнятими і розповсюдженими.

В особистості обраної дитини А. Нотомб розкриває педагогічні системи: дошкільних дитсадків, школи, балетної освіти як злочинні заклади, які спрямовані за знищення волі, радості, і навіть здоров'я майбутнього покоління.

Ключові слова: А. Нотомб, педагогіка, система, особистість, ідея, виховний процес, самореалізація.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ СИСТЕМЫ В ПРОИЗВЕДЕНИИ АМЕЛИ НОТОМБ

«СЛОВАРЬ ИМЁН СОБСТВЕННЫХ»

Криворучко С. К.

ХНУ имени В. Н. Каразина

Рычкова Л. В.

ХЗОШ № 36, директор

Аннотация

В произведении «Словарь имён собственных» 2002 г. бельгийская франкофонная писательница А. Нотомб осмысляет социальные системы, воплощает идею разрушительного влияния воспитания на психику ребёнка и подростка. На идейном уровне воплощены антивоспитательные методы, которые стали общепринятыми и распространёнными.

В личности избранного ребёнка А. Нотомб раскрывает педагогические системы: дошкольных детских садов, школы, балетного образования как преступные учреждения, которые направлены на уничтожение воли, радости, и даже здоровья будущего поколения.

Ключевые слова: А. Нотомб, педагогика, система, личность, идея, воспитательный процесс, самореализация.

**EDUCATIONAL SYSTEM IN THE WORK OF AMELIE NOTO MB
"GLOSSARY OF PROPER NAMES"**

Kryvoruchko S. K.

Karazin Kharkiv National University

Rychkova L. V.

Kharkiv General Education School № 36, director

Summary

In the book "Dictionary of proper names" 2002 Belgian Francophone writer A. Notomb interprets social system, embodies the idea of education's devastating impact on the psyche of a child and an adolescent. In theory of literature they singled out a genre - the novel of education, which upsets the psychological and social narratives around issues of identity formation. Conceptually the genre of "Dictionary of proper names" is formed on the basis of the story and novel features of novel education that on ideological level transformed into anti educational methods that were accepted and common.

Teachers are represented as functionaries at elementary school, which do not include individual perception of the individual child, resulting stress is a general mood of ordinary school, which is considered the norm..

The girl, who wanted to reach her goal they deprived the meaning of life on her way to it. A. Notomb, by creating an artistic image of the selected child in the book "Dictionary of proper names," reveals the educational system: pre-kindergarten, school, ballet education as criminal establishments employing inhumane professionals applying antipedagogical methods of education aimed at the destruction of liberty joy and even the health of future generations. The writer by criticizing educational institutions tries to draw attention of imperfections of community to established practices that require rethinking, and even objections and prohibitions.

By creating an artistic image of the chosen child A. Notomb reveals educational system: pre-kindergarten, school, ballet education as criminal establishments employing inhumane professionals applying antipedagogical methods of education aimed at the destruction of freedom, joy, and even the health of future generations. The author destroys the "myth" of adequate educational system today, which was formed in the "family", "school", "children's art schools" refutes strict parenting practices of successful strong personality that cripple the psyche of the individual, make him sick. At the level of subtext writer outlines humanistic perspective - the dominant trend in education should be a particular love for the individual, taking into consideration the psychological nuances of its' character.

Keywords: A. Notomb, pedagogy, system, personality, idea, education educational process, self-realization.

Постановка проблеми. У результаті розвитку науково-технічних досягнень змінився зовнішній антураж носіїв інформації (бібліотека / інтернет; друкована книга / електронна книга; іграшки / комп'ютерні ігри), які вживаються у виховному та освітньому процесі. Незмінними залишились загальнолюдські гуманні цінності. І якщо у ХХ ст. офіційно відмовились від фізичних покарань у школах та університетах, здавалося б, доречно було б прийти до людяності, до доброзичливих стосунків між учителем та учнем, студентом та професором, начальником та підлеглим, однак цього не відбулося. Знущення однієї людини над іншою перейшло із фізичної сфери в емоційну. **Проблема** психологічного тиску офіційно домінуючого індивіда над рецесивним (не обов'язково слабким) підлеглим простежується у реаліях освітніх та виховних закладів, та відзеркалюється у літературних творах, кіно, живописі. Вирішення цієї проблеми як перспектива втілення у реальності представляється письменниками, режисерами, митцями. Для вирішення проблеми знущання над «беззахисною» дитиною, доречно звернутися до її втілення у художніх творах, щоб краще зрозуміти її коріння.

Франкофонна бельгійська письменниця межі ХХ-ХХІ ст. Амелі Нотомб (1966 р. н.) привертає увагу інтелектуального кола читачів та літературознавців. Здобутки письменниці інтерпретують французькі, угорські, російські та українські дослідники.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Творчості письменниці присвячені монографія Л. Аманьє [8], дисертації Г. Ревіаль [9], О. А. Кулагіної [4] та М. Ю. Белявської, статті Л. Маруа [10], О. В. Макаревич [5], М. Ю. Белявської [3] та інші. Вчені звертають увагу на творче віддзеркалення феномену кризи особистості у творах письменниці, аналізують поетику та жанрову своєрідність, виявляють амбівалентність на рівні «авторської маски», осмислюють міфологічне підґрунтя, спробу А. Нотомб подолати архетипи, виокремити категорію «інше» з точки зору лінгвістичного аналізу. Поза увагою дослідників залишилось педагогічна константа, осмислення соціальних систем, які творчо розкриті у спадщині А. Нотомб, зокрема, у творі «Словник імен власних» 2002 р. [6], в якому авторка втілює ідею руйнівного впливу виховання на психіку дитини і підлітка.

Формулювання мети статті. Метою статті є дослідити специфіку конфліктів у педагогічних системах.

З огляду на поставлену мету виокремлюю наступні завдання: виявити конфлікти учителя / учня, дітей / батьків, краси / потворності, добра / зла.

Виклад основного матеріалу дослідження. Жанр роману-виховання розбудовується психологічними і соціальними наративами навколо проблеми формування особистості. Витоки ідейної спрямованості роману-виховання містяться ще у притчах Біблії на початку

нашої ери. Концептуально жанр твору «Словник імен власних» формується на засадах повісті та новели із рисами роману-виховання, що на ідейному рівні трансформуються в антивиховні методи, які стали загальноприйнятими і розповсюдженими. Отже, тут простежується плінність жанру, яку доречно простежувати як «антивиховну повість-новелу».

А. Нотомб розкриває психологічні нюанси у вчинках героїв, які шкодять гармонійному розвитку дитини, формують психологічний комплекс неповноцінності, і навіть наносять фізичну шкоду тілу людини та підштовхують до суїциду. Письменниця зображує три педагогічних системи: батьківське виховання вдома, шкільна освіта, додаткова освіта (балетна школа). Ідея виховання представлена дилемою, і навіть парадоксом: прагнення дорослих фахівців виховати здорову успішну особистість найчастіше завершується знуцанням над дитиною, в результаті чого всі дії педагогів втрачають сенс.

Мати (не рідна, а тітка дівчинки – Клеманс) Плектруди власними очікуваннями і сподіваннями перекладає на дитину свою нереалізовану мету, яку має досягти «дочка» – стати «зіркою» (у творі А. Нотомб – видатною балериною). У бажанні виправдати надію матері та виконати вимоги учителів балетної школи дівчинка наносить шкоду своєму здоров'ю. Плектруда нічого не їсть, оскільки ідеальна балерина має бути худюю, та весь час проводить біля «станка», в результаті чого її організм не витримує – дівчинка ламає ногу і мусить відмовитись від балету, а мати, яка має підтримувати у складній ситуації, навпаки байдужіє до дитини. Таким чином, ідея мистецтва як прекрасного – розвінчана і представлена спотворенням людського життя.

Учителі у початковій школі представлені як функціонери, які не враховують індивідуальне сприйняття окремої дитини, в наслідок чого стрес є загальним настроєм звичайної школи і вважається нормою. Дитина накопичує стрес, який підштовхує підлітка до самогубства. На думку А. Нотомб, порятунком для дитини, яку ніхто не любив, може бути лише кохання. Від самогубства і байдужості дорослих Плектруду рятує такий же самотній і психологічно скалічений як і вона юнак Матьє Саладен, кохання якого і робить із героїні успішну і самореалізовану особистість – вона стає співачкою.

Ідея псевдовиховання зумовила жанрові конотації, в результаті яких відбулася трансформація «роману-виховання», новели, повісті. Письменниця розкриває екзистенційну самотність героїні (маленької дитини, підлітка) у проблематиці твору, коли розставляє акценти у пошуку сенсу життя, феномену смерті, які втілилися у конфлікті мати / дочка. Мати «вбиває» дочку своїм псевдо-піклуванням, формуючи у мисленні дитини асоціальність, відсутність-заперечення дитячого «себе», шкідливою для здоров'я системою їжі – вживання лише солодоців.

Письменниця зображує систему виховання, яку доречно застосовувати не для звичайної, а для унікальної, талановитої дитини. Для цього А. Нотомб підкреслює «незвичайність», обраність героїні, яка народилася в унікальній родині, однак відокремлення від більшості робиться зі знаком «мінус». Мати дівчинки вбиває власного чоловіка під час вагітності та потрапляє за ґрати: «Дитина ікала, а Люсетті здавалося, наче це тікає годинниковий механізм, відраховуючи секунди до вибуху... Рухома раптовою впевненістю, вона ... пішла в іншу кімнату... відшукала револьвер... повернулася до ліжка. Поглянула на красиве обличчя сплячого юнака, прицілилася йому у скроню і прошепотіла: – Я кохаю тебе, але вимушена захистити свою дитину. Притуливши револьвер міцно до голови Фабьсна, вона стріляла доти, доки не скінчилася обойма. Поглянула на кров, що забризкала мур. І абсолютно спокійно набрала номер поліції: – Я щойно вбила свого чоловіка. Приїжджайте» [6, с. 13]. Підсвідомо майбутня мати відчувала, що ані вона, ані її чоловік, не здатні гідно виховувати дитину. Вона вирішила – «мертвий» батько краще, ніж батько, який не заробляє. Отже, підкоряючись підсвідомому тваринному інстинкту самозбереження – захисту самицею потомства, жінка вбивством власного коханого чоловіка намагається захистити свою дитину від її неспроможного батька.

Письменниця у творі розкриває психіку жінки-матері, яку не влаштовує звичайна буденність: «Я добре зробила, що вбила Фабьсна. Він був не поганий, але пересічний» [6, с. 15]. Альтернативою звичайній буденності мати вибирає в'язницю, яка робить її обраною – вбивцею чоловіка. Мати мріяла дати дитині особливе життя: «подарувати їй нескінченність» [6, с. 16], для цього вона називає дівчинку рідкісним ім'ям святої мучениці – Плектруда, однак саме цим кроком прирікає дитину на страждання, яке є програмою католицького колективного безсвідомого. Мати намагається дати своїй дитині те, чого вона позбавлена сама – найкраще (замість звичайного життя – унікальне життя): «– У неї буде купа проблем через таке ім'я. – Проте люди відразу зрозуміють, що моя дочка – надзвичайна» [6, с. 17]. Мати власноручно відсікає зайве від своєї дитини – позбавляє її не лише «звичайного» батька, але й недосконалої матері: «Тією ж ніччю Люсетта розірвала простирадла, зв'язала обривки і повісилась» [6, с. 18].

Щоб розкрити неспроможність педагогічних засад, письменниця створює метафору ідеального виховання – зображує абсурдну ситуацію приреченості дитини у цивілізаційному культурному розвитку, яка входить у конфлікт із біологічними природними функціями людини. Соціально недосконалі батьки мають зникнути як біологічний вид – краще сироту нехай виховують ідеальні «чужі», ніж неповноцінні «свої», для того, щоб зламати генетичний код, змінити еволюційний вектор родини.

А. Нотомб, створюючи художній образ Плектруди, робить акцент на її незвичайності та алюзіями відсилає до давньогрецької міфології – богині Афродіти (римської Венери). Чеснотою цієї богині була не стільки її бездоганна зовнішність – краса, скільки харизматичність: Афродіта викликала почуття кохання, вміла подобатись, нікого не залишала байдужим до власної персони. Саме цю якість характеру Плектруди А. Нотомб робить домінантною: «Ніколи ще світ не бачив немовляти, яке б так вміло викликати до себе любов» [6, с. 19]. У психологічному портреті Плектруди письменниця впроваджує ідею «над-людини» Ф. Ніцше: «... очі Плектруди мали одну безперечну чесноту – вони сяяли неземною красою. Немічна крихітка спрямовувала на свою ціль безодній погляд магнетичної сили... ці великі прекрасні очі говорили... “Любіть мене!” “Ваша доля – любити мене!” Мені усього вісім тижнів, але... я вже надзвичайна, вища істота”» [6, с. 19].

Після самогубства матері героїні немовля удочеряє тітка, яка так само, як і мати дівчинки, відмічає інакість Плектруди, її несхожість на рідних дітей, вважаючи її «... божественним, яскравим, загадковим, рідкісним творінням» [6, с. 20], що «... схожа на казкову фею» [6, с. 21]. Створення письменницею унікальної героїні потрібно для того, щоб розкрити конфлікт обраного / буденного, талановитого / пересічного, індивіда / системи-соціуму. А. Нотомб зображує складний шлях становлення таланту у конфліктах матері / дочки, дитини / виховних дитячих закладів, які розкривають неадекватність існуючих педагогічних систем. Плектруда підходить до традиції, коли, так само, як і інші вимовляє перші слова: «мама» [6, с. 22], «тато» [6, с. 23], та у віці трьох років йде до дитячого садка.

Саме тут виникає перше нерозуміння обраності героїні. Талант Плектруди викликає його неприйняття у сучасного оточення, саме родзинка – незвичайні очі дівчинки – стають перешкодою для спілкування із однолітками: «Уся справа в її погляді... – Діти плачуть, коли вона дивиться на них в упор. І я мушу Вам сказати, я їх розумію: коли вона дивиться на мене, мені теж стає ніяково» [6, с. 26]. Отже, Плектруду виключають із дитячого садку. Тут слід звернути увагу на соціальну проблему, яку ставить письменниця, на невідповідний рівень фахівців, що мають виконувати свою роботу – реакцію педагога, коли він зіштовхується із «незвичайним». Вихователька замість того, щоб допомогти увійти дитині в колективне безсвідоме, спробувати зрозуміти суть характеру героїні та її оточення, навпаки виганяє «чуже» із дитячого закладу, чим доводить невідповідність, неадекватність системи по відношенню до індивіда: «... дочку виключили із дитячого саду через її дивовижні очі» [6, с. 26].

А. Нотомб продовжує концептуальне втілення архетипу Афродіти у характері Плектруди, коли наділяє дівчинку здатністю надихати інших на творчу самореалізацію: мати

дівчинки у спілкуванні з нею відкривала у собі невідомі досі можливості: «Під пильним поглядом дитини двадцятивосьмирічна жінка воскрешала у собі юну фею і давню відунню, які затаїлися до пори до часу» [6, с. 27]. Усвідомлюючи відмінність Плектруди тітка своїм особливим ставленням до дівчинки замість того, щоб якось м'яко й обережно ввести її у соціальну систему, примирити із мисленням «більшості», навпаки підкреслювала її «іншість» – внутрішній потенціал обрамляла зовні, підштовхувала до неприйняття особистості натовпом, формувала конфлікт індивіда і системи: «... перехожі бачили крокуючу вулицею молоду жінку, яка вела за руку крихітне створіння, розряжене так, як не насмілилася б одягтися навіть принцеса “Тисяча й однієї ночі”. Біля дверей школи це видовище викликало почергово здивування, сміх, розчулення і – засудження» [6, с. 31].

Сюжетним вузлом неприйняття натовпом дівчинки А. Нотомб розкриває конфлікт ідей: краса / буденність. Письменниця для підтвердження цієї константи вводить у художній твір літературознавчий власний аналіз п'єси Мольєра «Мізантроп», що дає авторці можливість порівняти Плектруду із Селименою. Так само як і Селимену, Плектруду (за її «незвичайність»-«красу») не приймає спільнота, і так само як і доросла жінка дівчинка не звертає на це уваги, не помічає натовп, протиставляється більшості, що дозволяє їй вийти на вищий рівень – стати сильнішою.

У віці 4 років дівчинка усвідомлює своє покликання – власною красою робити світ краще. Для реалізації цієї мети вона обирає мистецтво – балет. А. Нотомб у процесі становлення сильної особистості зображує «інститут» балету, балетної освіти, щоб викрити недоліки цієї системи, продемонструвати, що за «красою» стоїть приниження, хвороба, «жахливе». Письменниця демонструє як талановиту дитину калічать дорослі «псевдофахівці». Плектруда наділена талантом, що підкреслюють її вчителі: «– У цієї крихітки очі танцівниці, – оголосила дама-педагог... очі... у нашій справі саме головне і саме рідкісне. Якщо у балерини немає “погляду”, її танець ніколи не буде надхненним» [6, с. 35]. Ці ж педагоги пророчать дівчинці подальшу професійну перспективу: «Їй обов'язково потрібно вчитися танцю, у неї видатні здібності» [6, с. 36].

Разом із балетною школою А. Нотомб розкриває систему загально-освітньої школи, функція якої так само полягає у знищенні волі індивіда, каліцтві людської психіки, формуванні комплексу неповноцінності. Письменниця іронічно розкриває концептуальні засади виховання, які встановлено у шкільній освіті: «Тут потрібно було не рухаючись сидіти за партою цілими годинами. І слухати вчительку, яка говорила абсолютно нецікаві речі» [6, с. 37]. А. Нотомб підкреслює дисонанс природи і цивілізації: дитина, яка має швидкий обмін речовин, що зумовлює її енергійність, має подолати ці біологічні процеси і відмовитись від

природної рухливості – «сидіти за партою». Тут же ведеться і про невміння учителя заохочувати учнів, робити акцент на мотивації дітей, розповсюдженій педагогічній манері підносити матеріал – «слухати нецікаві речі».

Конфлікт учитель / учениця розкривається небажанням педагога зрозуміти нюанси особистості дитини та антипатією дорослої людини, яка ставить перед собою мету пригнічувати тих вихованців, які виокремлюються із загалу. Як вже велося, виокремлюється ім'я дівчинки та її покликання «подобатись». На думку вчительки, дівчинка «Хоче, щоб усі нею милувалися, а чим там милуватися!» [6, с. 40], через це і починає її гнобити.

Окремо слід відмітити принизливу атмосферу дитячої шкільної їдальні, яку зображує письменниця, візуальна мета якої полягає у фізичному знищенні майбутніх поколінь: «... саме жахливе сталося у дитячій їдальні, де панували два ... характерних запахи – дитячої рвоти і хлорки... Подавальниці стали розносити блюда із якоюсь незрозумілою їжею мутного кольору ... перед нею опинилася повна миска зеленуватої бурди, усіяною крихітними шматочками коричневого м'яса... попередивши, що вона не піде із їдальні, поки не з'їсть все до кінця... Щойно вона здолала половину, як її знудило прямо в миску, і тут їй стало зрозуміло, чому в їдальні так пахне...» [6, с. 40-41].

У свідомості Плектруди формується уявлення про школу, як про дуже неприємне місце, абсолютно позбавлене радості – «ад» [6, с. 43]. Письменниця підкреслює, що у загальноосвітній школі абсолютно відсутня мотивація для навчання, дітей ніяк не заохочують, не намагаються викликати інтерес до предмету. А. Нотомб із світовідчуття дівчинки виводить мораль – виховальний процес обов'язково має ґрунтуватися на зацікавленості дитини, прагненні оволодіти знаннями, які зовсім не намагаються сформувати вчителі: «єдиний ключ до знань – бажання, і нічого більше» [6, с. 47]. Таким чином, якщо сучасні педагогічні системи позбавлені методичної провідної засади – заохочення, вихід полягає у самовихованні, яке стає для Плектруди єдиною можливістю отримати знання: «Читання зробилося необхідністю, і вона миттєво оволоділа цією наукою... Плектруді просто потрібно було дорости до справжнього мистецтва... За два дні вона засвоїла все, чому професійний викладач не зміг її навчити за п'ять місяців» [6, с. 47].

Батьки так само вводяться письменницею у конфлікт із учителем, коли намагаються інтуїтивно пояснити специфіку своєї домашньої методики, що доводить неспроможність шкільної: «... ми нічого не робили. Просто показали їй одну дивовижну книгу, щоб їй захотілося читати. Саме цього їй не вистачало у класі» [6, с. 48]. Щира відвертість батьків підсилює конфлікт учитель / учениця, оскільки псевдопедагог «зненавидила» [6, с. 48], та розтлумачила успіх у навчанні Плектруди як власну образу.

А. Нотомб створює художній образ учителя, який замість того, щоб навчати «добру», толерантності, гуманності дітей, сіє між ними ворожнечу, підживлює скандал: «Плектруда стала об'єктом всезагального презирства» [6, с. 49]. Однак зовсім інакше А. Нотомб зображує ситуацію у балетній школі. Неприйняття обраності Плектруди у загальноосвітній школі є контрастом у ставленні до дівчинки у світі мистецтва: «... у балетній школі вона... була королевою» [6, с. 49]. А. Нотомб продовжує розвивати ідеї С. де Бовуар («Чарівні картинки»), яка розкривала важливість феномену дружби у підлітковий період становлення особистості. А. Нотомб для розуміння мислення Плектруди вводить художній образ її подруги із балетної школи – Розалінди, щоб виявити психологічні нюанси дитячої психіки. Розалінда ставилась до Плектруди як до ідеалу. Плектруда, у свою чергу, завдяки Розалінді відчула емоційне піднесення: «Це круто змінило її життя. Чим пояснити високу цінність дружби в очах дітей?... друг, в очах дитини, – це людина, яка сама його вибрала, людина, яка пропонує йому свою любов добровільно, а не через обов'язок. І тому дружба для дітей – найвища розкіш, а розкоші... потребують обрані душі. Дружба відкриває їм святковий лик буття» [6, с. 52]. Письменниця підкреслює важливість гри для дитини у процесі становлення, оскільки вона розкриває таким чином свій особистісний потенціал.

Із одного боку, ігри дівчат були традиційними – вони грали у весілля, з іншого, їхня незвичайність проявлялася у романтичному ключі – їх вабила картинка смерті, оскільки у мистецтві балету феномен смерті стає обов'язковим фіналом. Смерть у балеті зумовлює естетику краси. А. Нотомб зображує, як ігри допомагали дітям перетворити життя на мистецтво.

Письменниця розвінчує «міф»: балет – це мистецтво краси, коли розкриває нудне, травматичне, важке існування балерини, яка на одну мить може стати прекрасною. Балетне училище є в'язницею – із залізною дисципліною, із специфічними канонами краси: дівчата із стандартними пропорціями – «жирні корови» [6, с. 95], худорляві – «нормальні» [6, с. 95], зовсім доходяги – «молодці»: «вигляд у них був як у скелетів, що сміються» [6, с. 96]. Педагоги балетної школи позбавлені будь-яких людських почуттів: «... в очах у дорослих не було і краплини доброти, вони блищали холодним блиском скальпеля, що відсікає останні дитячі припухлості» [6, с. 97]. Ставлення до майбутніх зірок балету А. Нотомб порівнює із жорсткими методами виховання дівчат у Середньовічному Китаї. Їм не давали їсти – «їжа викликала страх», «Кожний шматок здавався зайвим» [6, с. 99], виснажували постійними фізичними вправами – «вони пристрасно мріяли лише про одне – хоч на хвилиночку присісти», «Балетний станок нагадував каторжні галери» [6, с. 98], єдиним порятунком був сон.

Нагородою за ці страждання був танець, який «потрібно заслужити» [6, с. 101]. А. Нотомб пояснює педагогічну концепцію балетної освіти: «Наша система виховання націлена на те, щоб ви осягли суть танцю: він не засіб, а нагорода. І ми не вправі дозволяти танцювати тим вихованкам, які не заробили цієї нагороди. Вісім годин на день у станка і голодний режим можуть здатися мукою лише тим, кому не дуже хочеться танцювати. Так от: якщо хтось хоче піти, нехай йде!» [6, с. 101].

Найжахливішим виявляється переосмислення норм природи, в результаті чого порушуються фізіологічні процеси, гуманістичні ідеали та права людини. Постійний голод і виснажливі фізичні вправи призводять до зникнення менструальних циклів у дівчат-підлітків, що так само виявляється педагогічною вимогою: «... в училищі ні у кого із вихованок не було місячних, навіть у старших класах... багатьом і пілюлі то й були не потрібні: одного лише недоїдання досить, щоб забути і про місячні і про все, що з ними пов'язано» [6, с. 103].

Найгіршим є те, що наслідком неадекватного педагогічного тиску стає абсолютна відмова підлітків від власної волі, думки, бажання, та особистісна підкореність. Із часом Плектруда «схвалювала самі варварські методи і захоплювалась спартанським духом, що панував в училищі» [6, с. 104]. Таким чином, А. Нотомб інтерпретує мистецтво як феномен, що підживлюється жертвою з боку людини, яка має відмовитись від власного життя заради високої мети. Письменниця підкреслює, що героїню мучив жорсткий біль у ногах, оскільки постійна дієта призвела до браку кальцію у кістках, які не витримали. Героїня під час репетиції зламала стегнову кістку, в результаті чого стала профнепридатною: «... ви більше ніколи не зможете танцювати» [6, с. 123].

Висновки цього дослідження і перспективи подальших розвідок у наміченому напрямі. Дівчинку, що надто прагнула мети, на шляху до неї позбавили сенсу життя. А. Нотомб, створюючи особистість обраної дитини у творі «Словник імен власних», розкриває педагогічні системи: дошкільних дитсадків, школи, балетної освіти як злочинні заклади, в яких працюють антигуманні фахівці, що застосовують антипедагогічні методи виховання, які спрямовані за знищення волі, радості, і навіть здоров'я майбутнього покоління. Письменниця своєю критикою педагогічних інститутів намагається привернути увагу спільноти до недосконалості встановлених методів, які потребують переосмислення, і навіть заперечення і заборони.

Таким чином, у творі «Словник імен власних» А. Нотомб руйнує «міф» про адекватну педагогічну систему сучасності, яка сформувалася у «родині», «школі», «мистецьких дитячих закладах», спростовує жорсткі методи виховання сильної успішної особистості, які калічать психіку індивіда, роблять його хворим. На рівні підтексту письменниця намічує гуманістичну

перспективу – домінуючою тенденцією у вихованні має бути любов до окремої конкретної людини із урахуванням психологічних нюансів її характеру.

Подальший науковий пошук доречно звернути до інтерпретації ідеї кохання, яка у завуальованих мотивах розкривається письменницею у цьому творі.

Список використаних джерел.

1. Бадью А. Століття / А. Бадью; [пер. з франц. А. Репа]. – Львів : Кальварія : Ніка-Центр, 2014. – 304 с.
2. Баррі П. Вступ до теорії: літературознавство та культурологія / П. Баррі; [пер. з англ. Погинайко О.]. – К. : Смолоскип, 2008. – 360 с.
3. Белявська М. Ю. Інтерпретація класичних образів у сучасній літературі (на матеріалі творів Амелі Нотомб / М. Ю. Белявська-Слюсарєва // Вісник львівського університету. Серія: Іноземні мови. – Львів, 2012. – вип. 20. – Ч . 1. – С. 41–46.
4. Кулагина О. А. Языковое портретирование «чужого» как способ передачи этнокультурного диссонанса во французском языке. Автореферат диссертации / О.А. Кулагина. – М. : 2012. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/yazykovoe-portretirovanie-chuzhogo-kak-sposob-peredachi-etnokulturnogo-dissonansa-vo-frantsu>
5. Макаревич О. В. Бинарные категории мышления как основа философского мировосприятия в литературных сказках Амели Нотомб и Мишеля Турнье / О. В. Макаревич // Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского, № 4-2. – 2010. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/binarnye-kategorii-myshleniya-kak-osnova-filosofskogo-mirovospriyatiya-v-literaturnyh-skazkah-ameli-notomb-i-mishelya-turnie>
6. Нотомб А. Словарь имён собственных / А. Нотомб; [пер. с франц. И. Волевич]. – М. : Иностранка, 2008. – 160 с.
7. Шалагінов Б. Б. Опилки і лабіринт: Книга естетичних фрагментів / Б. Б. Шалагінов. – К. : Вид, Дім «Києво-Могилянська академія», 2015. – 162 с.
8. Amanieux L. Le récit siamois. Identité et personnage dans l'oeuvre d'Amélie Nothomb. / L. Amanieux. – Paris : Editions Albin Michel, 2009. – 448 p.

9. Reviel G. Masque de l'écriture, écriture du masque Amélie Nothomb et le courant post-humain [position de thèse] / G. Reviel. – Paris, Sorbonne. – 2012. Режим доступу: http://www.paris-sorbonne.fr/IMG/pdf/Position_de_these_REVIAL.pdf
10. Marois L. Le double mythique : la figure d'Eurydice dans «Mercure» d'Amélie Nothomb. L. Marois. 2011, режим доступу: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/amaltea/revista/num3/marois.pdf>

УДК: 374.72(477.54)(09)«18/19»

**НАПРЯМИ ГРОМАДСЬКО-ПРОСВІТНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НАУКОВЦІВ
ХАРКІВСЬКОГО МЕДИЧНОГО ТОВАРИСТВА
(друга половина ХІХ - початок ХХ ст.)**

Лутаєва Т. В.
Національний фармацевтичний університет

У статті виокремлено та проаналізовано основні напрями громадсько-просвітницької діяльності Харківського медичного товариства протягом імперської доби. Автор охарактеризував засоби санітарно-просвітницької та культурно-просвітницької діяльності науковців. Акцентовано увагу на ролі окремих персоналій у реалізації громадсько-просвітницької діяльності Харківського медичного товариства. Констатовано, що досвід просвітницької діяльності харківських науковців може бути зразком для наслідування в освітньому просторі України у процесі організації неформальної освіти дорослих.

Ключові слова: громадсько-просвітницька діяльність, Харківське медичне товариство, освіта дорослих, публічні лекції, популярні читання, поновлення знань фахівців сфери охорони здоров'я.

**НАПРАВЛЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
УЧЕНЫХ ХАРЬКОВСКОГО МЕДИЦИНСКОГО ОБЩЕСТВА (вторая половина ХІХ -
начало ХХ вв.)**

Лутаева Т. В.
Национальный фармацевтический университет

В статье названы и проанализированы основные направления общественно-просветительской деятельности Харьковского медицинского общества на протяжении имперской эпохи. Автор охарактеризовал средства санитарно-просветительской и культурно-просветительской деятельности ученых. Акцентируется внимание на роли отдельных персоналій в реализации общественно-просветительской деятельности Харьковского медицинского общества. Констатируется, что опыт просветительской деятельности харьковских ученых может быть образцом для подражания в образовательном пространстве Украины в процессе организации неформального образования взрослых.

Ключевые слова: общественно-просветительская деятельность, Харьковское медицинское общество, образование взрослых, публичные лекции, популярные чтения, обновление знаний специалистов сферы здравоохранения.

**DIRECTIONS OF PUBLIC AND ENLIGHTENMENT ACTIVITIES OF KHARKIV
MEDICAL SOCIETY SCIENTISTS**

(second half of 19th - early 20th centuries)

Lutaieva T.

National University Of Pharmacy, Kharkiv

In the article it was described and analyzed the main directions of the public and enlightenment activities of the members of Kharkiv Medical Society during the Imperial era. It was proved that realization in various directions of public and enlightenment activities of the Kharkiv Medical Society became possible due to the social partnership with representatives of government, public organizations, student youth, teachers, health workers, domestic and foreign scholars and all those who were ready to work for the benefit of country.

The author described such directions of the public and enlightenment activities of Kharkiv Medical Society: the sanitary and enlightenment activity, the cultural and enlightenment activity, the scientific and enlightenment activity. It was noted that the sanitary and enlightenment activity was aimed at the spread of sanitary and hygienic knowledge, skills among population. It was accented that cultural and enlightenment activity was aimed at popularizing of world and domestic culture achievements among the different segments of the population, popularization ways of cultural leisure. It was noted that the scientific and enlightenment activity was provided for the acquaintance of scientists, health workers, young people and community representatives with the latest scientific achievements. It was outlined such means of Kharkiv Medical Society sanitary and enlightenment activity: reports, public lectures and popular readings, publication of popular literature, exhibitions. It was outlined such means of Kharkiv Medical Society cultural and enlightenment activity: reports and publications of anti-alcoholic literature, public festivals, special events dedicated to the life of outstanding humanists, public lectures in favour of cultural and educational institutions. It was outlined such means of Kharkiv Medical Society scientific and enlightenment activity: excursions to the Bacteriological Institute; public lectures; discussion and publication of speeches, reports, open letters, abstracts; organization of educational courses for doctors, students; publishing and reviewing of educational and methodological literature that was used for the formation and development of the scientific worldview.

In article it was highlighted the role of individual personalities in the field of implementation of the Kharkiv Medical Society public and enlightenment activities during the Imperial era. It was specifies that an important condition for the implementation of public and enlightenment activities of Kharkiv Medical Society was the humanist orientation and active life position of its members.

The author notes that in modern conditions it is important to disseminate the experience of the public and enlightenment activities of Kharkiv Medical Society, to develop the professional knowledge, skills and abilities of healthcare professionals. It has been established that the experience of the enlightenment activities of Kharkiv scientists can be considered as a model for imitation in the Educational sphere of Ukraine in the process of organizing of informal adult education.

Further research is required in the field of theoretical analysis of the forms, methods and means of implementing public and enlightenment activities of the Kharkiv Medical Society representatives.

Key words: public and enlightenment activities, Kharkiv Medical Society, adult education, public lectures, popular readings, updating knowledge of health professionals.

Постановка проблеми. У період сучасності освіта дорослих поряд з вихованням підростаючого покоління вважається одним із найважливіших чинників стабільного розвитку суспільства, його демократизації і гуманізації. Виникає потреба у пошуку шляхів організації неформальної освіти, підвищення освітнього і культурного рівня громадян. У зв'язку з цим актуалізується вивчення традицій просвітництва недержавних асоціацій, організацій імперського періоду, зокрема Харківського медичного товариства, для розвитку толерантного ставлення освітян й громадськості до цінності навчання впродовж життя та збагачення форм і методів просвітницької роботи вітчизняних науково-педагогічних працівників.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різномічна діяльність Харківського медичного товариства у період першої половини XIX – на початку XX ст. стала предметом дослідження низки вітчизняних учених та здійснювалося у період сучасності за такими аспектами:

- історіографічний дискурс історії Харківського медичного товариства (І. Демуз, Н. Коцур та ін.),
- становлення та розвиток Харківського медичного товариства (М. Хвисяк, Б. Рогожин, І. Левченко, М. Кушик та ін.),
- особливості наукової, практичної та просвітницької діяльності окремих представників Харківського медичного товариства (М. Аржанов, М. Бобіна, Н. Фрадкіна, І. Робак, Ж. Перцева, З. Петрова, Н. Коцур, В. Садівничий, О. Коваленко, Т. Лутаєва та ін.).

Проведений аналіз численних матеріалів свідчить, що проблема громадсько-просвітницької діяльності Харківського медичного товариства у контексті історії педагогіки все ще залишається недостатньо висвітленою.

Формулювання мети статті. Метою статті є виокремлення та аналіз основних напрямів громадсько-просвітницької діяльності Харківського медичного товариства протягом імперської доби.

З огляду на поставлену мету нами виділені наступні **завдання**: визначення та характеристика основних напрямів та засобів громадсько-просвітницької діяльності Харківського медичного товариства (ХМТ, Товариство) в період другої половини ХІХ – на початку ХХ століття; висвітлення ролі окремих освітян у реалізації громадсько-просвітницької діяльності ХМТ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Незаперечним є той факт, що ХМТ було одним з найбільш дієвих та найчисельніших регіональних наукових товариств як на території України, так і загалом в Російській імперії. За першим статутом, товариство об'єднувало на добровільних засадах (за умови сплати членських внесків): лікарів, які постійно мешкали у Харкові, або знаходилися на службі в цьому місті; викладачів медичного факультету Харківського університету та Харківського ветеринарного училища; магістрів фармації та провізорів, які постійно мешкали в Харкові.

Доречно акцентувати увагу на роль особистості низки науковців Слобожанщини у формуванні засад функціонування ХМТ. Більшість засновників Товариства належала до університетського кола. Ініціатором створення ХМТ був відомий хірург, професор та директор хірургічної клініки Харківського університету В. Грубе. У 1860 р., під час зібрання харківських лікарів та науковців-медиків Харківського університету на квартирі ученого, було вирішено розробити Статут майбутньої установи. Розробляти організаційні засади наукового товариства були уповноважені В. Грубе, В. Франковський та Г. Риндовський [17].

Зауважимо, що особистісні якості розробників Статуту ХМТ не раз отримували позитивну оцінку з боку їх колег та сучасників. Неодноразово також засвідчувалася їх видатна роль в розвитку Товариства. У відгуках науковців-медиків стосовно В. Грубе зустрічаємо вказівки на такі особистісні якості професора: «природжений такт, незлобивість, винахідливість і чарівна привітність» [17]. Характеристику особистості В. Франковського член ХМТ Е. Беллін надав такими словами: «Владислав Андрійович – людина незвичайної популярності, людина чудових душевних і колегіальних якостей» [3, с. 37]. У біографічному нарисі професора Г. Риндовського акцентувалася увага на тому, що його особистості були притаманні «енергія, сила волі та педагогічний такт» [13, с. 4,8].

Початок діяльності ХМТ пов'язується з першим зібранням його членів (27 травня 1861 р.), що відбулося після офіційного затвердження Статуту Товариства в медичному департаменті Медичної ради Міністерства внутрішніх справ (23 березня 1861 р.). Перегляд

положень Статуту відбувався у 1871, 1879, 1881 і 1886 рр. [6, с. 379]. Утім ідея взаємного наукового удосконалення членів Товариства та прагнення активної загальнокорисної громадської діяльності визначала особливості функціонування ХМТ протягом усього досліджуваного періоду. Не випадково девізом наукової установи завжди були слова: «Служити на благо людини» [18]. Показово, що метою ХМТ, за положеннями Статуту 1886 р., було сприяння науковому вдосконаленню фахівців сфери охорони здоров'я та розповсюдженню медичних знань і методик лікування з урахування місцевих умов життя; надання медичної допомоги тим, хто звертався до закладів Товариства; викорінення шарлатанства; сприяння товариським відносинам між членами; врегулювання відносин лікарів і пацієнтів [19, с. 2].

Відомі науковці досліджуваного періоду були впевнені, що ХМТ функціонувало, втілюючи в життя девіз визнаного в світовій медичній спільноті вченого Р. Вірхова, що був сформульований ним стосовно особливостей діяльності медичних товариств. Красномовними є слова девізу, що визначали призначення медичних товариств: «привести у взаємодію науку й практику, являти собою велику наукову та етичну корпорацію, утоньчувати совість співчленів прикладом та впливом й піднести мораль на місце закону» [4, с. 79]. За визнанням відомого офтальмолога, професора, голови ХМТ у період 1910-1918 рр. О. Браунштейна, закони етики для ХМТ були непорушними, а дух, що панував в його надрах, його громадська совість, його ідеали – були виявом безперервного шукання народного блага.

Приймаючи до уваги цілі функціонування ХМТ, доречно окреслити основні напрями громадсько-просвітницької діяльності Товариства: санітарно-просвітницький, культурно-просвітницький та науково-просвітницький.

Санітарно-просвітницький напрям діяльності Товариства був спрямований на вирішення такого питання як охорона здоров'я широких верств населення в нових економічних умовах й був тісно пов'язаний з культурно-просвітницьким та науково-просвітницьким напрямами. Харківським медичним товариством було ініційовано обговорення результатів спостережень за ходом епідемій, виявлення причин інфекційних хвороб (туберкульоз, холера, тиф, чума, віспа, дифтерія, венеричні захворювання та ін.). Науковий пошук свідчить, що серед науковців, які виступали на засіданнях ХМТ з промовами санітарно-гігієнічної спрямованості, були викладачі Харківського університету (В. Грубе, В. Фавр, М. Мельников-Разведенков та ін.). За їх сприяння студенти-медики та фармацевти отримували нагоду особисто бути присутніми на зібраннях членів Товариства при оголошенні доповідей [2]. Залучення майбутніх фахівців сфери охорони здоров'я до обговорення наболілих проблем в галузі санітарії й гігієни певним чином спрямовувало їх подальшу

соціально-корисну діяльність, пробуджувало жагу до пізнання та професійного зростання. Усвідомлення змісту доповідей присутніми на зібраннях ХТМ представниками адміністрації, працівниками сфери охорони здоров'я, студентською молоддю сприяло їх залученню до поширення санітарних й гігієнічних знань, умінь й навичок серед громадськості й упровадженню наданих порад у життя.

Для популяризації засобів лікування і запобігання епідемій на кошти Товариства було опубліковано популярне видання «В ожидании холеры», що надавало читачам конкретні рекомендації про шляхи запобігання й раціональної боротьби із заразною хворобою [27]. Необхідно мати на увазі, що пропаганда здорового способу життя членами ХТМ відбувалася засобом оцінки впливу зовнішнього середовища на організм людини й здійснювалася на основі матеріалістичних позицій.

У місцевій періодичній пресі досліджуваного періоду повідомлялося про популяризацію вимог санітарії й гігієни представниками ХТМ серед широких верств населення засобом публічних лекцій, що були визнані членами Товариства важливою формою просвітницької діяльності. Науковий пошук свідчить, що вже в 1886 р. на засіданнях Товариства обговорювалася пропозиція щодо організації публічних лекцій медичної тематики у Харкові. Взірцевими та рекомендованими для наслідування були визнані публічні лекції з хімії ученого Харківського університету М. Бекетова, якому вдавалося збирати великі аудиторії дорослих слухачів [23]. Спеціальний комітет для організації популярних читань із гігієни було створено у 1892 р. на базі ХТМ. Показово, що його робота проводилася у приміщенні комісії народних читань Харківського товариства грамотності [27].

Ураховуючи практичний досвід викладацької діяльності, лектори ХТМ застосовували різні методи навчання дорослих. Дієвим виявлялося поєднання словесних методів навчання (розповідь, бесіда, пояснення, вказівка) з наочними (демонстрація, показ). Так, у газеті «Харьковские губернские ведомости» (листопад 1894 р.) повідомлялося про лекцію на користь народних читалень Харківського товариства грамотності приват-доцента Харківського університету та члена ХТМ В. Високовича. Показовою була тема лекції: «Про новий спосіб лікування дифтериту та інших заразних хвороб». Лекція супроводжувалася демонструванням мікроскопічних препаратів різних мікробів. Лектор торкався питання про різновиди запобіжних щеплень [12].

Вивчення та аналіз звітних матеріалів про діяльність секції громадської медицини, демографії і гігієни ХТМ за 1912 р. дозволяє констатувати, що на її засіданнях науковці періодично обговорювали особливості організації популярних читань з питань медицини та гігієни на території Слобожанщини. Так, жваву дискусію викликав виступ В. Кедровського

«Народні читання з медицини та гігієни в Маріупольському повіті». Доповідач акцентував увагу на тому, що народні читання в містах і селищах Харківської губернії є засобом попередження ситуацій на кшталт «холерних непорозумінь з докторами», що мали місце під час епідемії холери в Катеринославській губернії (1910 р.), коли епідемічні загони виганялися з сіл [26].

Науковці ХМТ усвідомлювали, що наочне сприйняття інформації сприяє більш швидкому та міцному її засвоєнню. Намагаючись надати можливість населенню отримувати знання про інфекційні хвороби органами чуття (зір та слух), члени ХМТ організовували виставки за темами правил поведінки при епідеміях. Активними подвижниками заходу були визнані А. Якобій, Е. Беллін, М. Томашевський, Я. Кремянський, В. Порай-Кошиц, В. Фавр, К. Гамалій, С. Коршун, В. Недригайлов [24, с. 15.].

Пропагуючи способи культурного проведення дозвілля, члени ХМТ підтримали рух протидії алкоголізму та пияцтву. На шляху боротьби з пияцтвом застосовувалися такі засоби: обговорення видань членів ХМТ антиалкогольної тематики й проведення публічних лекцій про шкідливість надмірного вживання алкоголю; сприяння проведенню населенням змістовного дозвілля, яке б виключало вживання спиртних напоїв; фінансова допомога товариствам, які займалися просвітницькою діяльністю (в основному, Харківському Товариству грамотності); публікація рецензій на антиалкогольну літературу та її поширення.

З метою популяризації серед громадян способів культурної організації дозвілля, Товариство організувало народні гуляння. У пресі повідомлялося, що за сприяння ХМТ, у квітні 1899 р., були проведені народні гуляння на території університетського саду Харкова на користь притулку для хворих ім. В. Франковського. Під час народних гулянь організувалися ігри для дітей, спортивні змагання, виступи військових оркестрів; улаштовувалися буфети для продажу безалкогольних напоїв; була надана можливість насолодитися спогляданням феєрверку [15]. На наш погляд, подібні заходи сприяли як подоланню соціальних негараздів, так і залученню громадян до благодійності, а також пропагували педагогічно доцільні методи фізичного виховання дітей.

Аналіз публікацій міської преси та «Харьковского медицинского журнала» (періодичного видання Товариства) дозволяє окреслити заходи ХМТ, засобом яких поширювалася інформація про видатних гуманістів, прогресивних діячів культури, науки, мистецтва. Серед таких заходів слід назвати: святкування двухсотрічного ювілея ботаніка й лікаря К. Ліннея (16 жовтня 1907 р.) [2], 50-річчя практичної лікарської діяльності В. А. Франковського (23 лютого 1892 р.) [3] й 100-річчя з дня народження М. Пирогова (15 лютого 1911 р.) [25]; вшанування пам'яті Т. Шевченка (26 лютого 1911 р.) [20].

Вивчення та аналіз першоджерел дозволяє констатувати, що науково-просвітницька діяльність Товариства здійснювалася, між іншим, засобом оголошення промов, обговорення лекцій, доповідей й рефератів та поширення публікацій педагогічної спрямованості, неповний перелік яких наведено у таблиці (табл.1).

Таблиця 1

Висвітлення актуальних питань педагогічного характеру представниками Харківського медичного товариства

ПІБ науковця	Назва промови, доповіді, реферату, публікації	Дата (місце) виступу (публікації)
А. Рабінович	Деякі сучасні біологічні основи виховання (доповідь)	засідання ХМТ у 1915 р. [21]
Р. Рохліна	До питання про статеве виховання (доповідь)	засідання ХМТ у 1914 р. [22]
Н. Іваницька	Індивідуальні та соціальні основи виховання (доповідь)	засідання секції громадської медицини, демографії і гігієни ХМТ у 1912 р. [26]
С. Коршун	Як в Мюнхені улаштовують народні школи (відкритий лист з Мюнхена)	публікація листа на шпальтах часопису «Харьковский медицинский журнал» у 1906 р. [8]
О. Браунштейн	М. І. Пирогов як лікар та громадянин (промова, публікація)	святкування ювілею з нагоди 100-річчя з дня народження М. Пирогова у 1911 р.; публікація промов окремою збіркою [25]
М. Алексєєв	М. І. Пирогов в військовій медицині (промова, публікація)	
О. Браунштейн	До історії жіночої медичної освіти (промова, публікація)	урочистості з нагоди відкриття Жіночого медичного інституту ХМТ; видання промови у 1911р. [1]
С. Матвєєв	Про постановку медичної освіти в Харківському університеті за даними анкети серед студентів-медиків 5 курсу (доповідь)	засідання секції громадської медицини, демографії і гігієни ХМТ у 1911 р. [5]

Установлено, що представники спільноти науковців-медиків Слобожанщини розглядали актуальні проблеми виховання дітей у контексті педології, що намагалася поєднати дані різних наук у процесі розвитку дитини.

Вивчення змісту відкритого лист з Мюнхена доктора медицини С. Коршуна під назвою «Як в Мюнхені улаштовують народні школи» свідчить про схильність харківських науковців-медиків до опанування надбань закордонних освітян стосовно створення здоров'язбережувачого освітнього середовища. Вважаємо, що учений навіював думку читачам листа про слушність спільних зусиль держави та громадськості у справі організації народної освіти у відповідності до вимог науки та життя. Було вказано на доречність дотримання в діяльності навчальних закладів для народу санітарно-гігієнічної (оздоровчої) й педагогічної

мети. Для аргументації цього твердження інформація, надана в листі, містила науково-методичні вказівки щодо організації навчальних закладів для дітей та юнацької молоді.

У промовах, присвячених життєдіяльності прогресивних діячів культури, науки, мистецтва, члени ХМТ звертали увагу на шляхи формування їх гуманістичного світогляду. Так, у промові професора О. Браунштейна «М. І. Пирогов як лікар та громадянин» були названі чинники, що обумовили формування ціннісних орієнтацій лікаря-гуманіста. Серед них: особистісний вплив прогресивних освітян імперської доби (професора Московського університету Є. Мухіна та засновника приватного пансіону М. Кряжева); вчення відомих мислителів доби Просвітництва (Ж. Ж. Руссо та Ф. Вольтера). Вважаємо, що подібні умовиводи здійснювали навіюючий вплив на науковців й націлювали їх на спілкування з молодими фахівцями та студентами-медиками в дусі гуманістичних традицій.

У доповіді лікаря й співробітника Харківського університету М. Алексеєва «М. І. Пирогов в військовій медицині» була окреслена різнобічна діяльність лікаря-мислителя, здатного не лише висловлюватися в навчальній аудиторії щодо значущості патріотизму, а й здійснити реальну практичну допомогу вітчизні у скрутну годину військових дій. Використовуючи сучасну термінологію, можемо також констатувати намагання М. Алексеєва дати характеристику діяльності М. Пирогова з позицій гендерного підходу. Автор доповіді зазначав, що М. Пирогов як просвітник нового типу, не лише визнав за жінкою право на громадську діяльність, а й відводив їй вирішальну роль (у порівнянні з чоловіками) у догляді за хворими та пораненими. Таким чином М. Алексеєв висловив свою підтримку ідеї допуску жінок до медичної освіти, зокрема й вищої. Відмітимо, що така позиція взагалі було характерною для представників ХМТ як засновників Жіночого медичного інституту (1910 р.).

У контексті науково-просвітницького напрямку діяльності ХМТ вважаємо доцільним зосередити увагу на характеристиці цікавого досвіду, накопиченого Товариством у справі поновлення знань фахівців сфери охорони здоров'я. Наприкінці ХІХ ст. набувають популярності наукові відрядження земських лікарів до університетських клінік, але певної системи (щодо періодичності, тривалості, оплати) вироблено не було. Правління ХМТ підтримало нову тенденцію в сфері професійного удосконалення медичних працівників. Її упровадження, між іншим, дозволяло поширити серед лікарів інформацію щодо практичного застосування закордонних медичних інновацій. Необхідно зауважити, що на базі ХМТ з 1887 р. діяв заклад «Харківський Пастерівський Інститут й Бактеріологічна станція Харківського медичного товариства». На Бактеріологічній станції розпочали створювати сироватки від хвороб, що раз за разом спалахували в Харківській та сусідніх губерніях.

З газети «Южный край» дізнаємося, що на засіданні ХМТ 7 жовтня 1889 р. поряд з питанням реорганізації Бактеріологічної станції обговорювалася пропозиція щодо відкриття 6-тижневих безкоштовних курсів для лікарів. Передбачалося отримання дозволу на те, щоб всім повітовим земським лікарям буде надане право по черзі брати відпустку з «науковою метою». Наукова відпустка обумовлювала можливість відвідування в Харкові курсів протягом 1,5 місяців. На курсах лікарі мали опановувати знання, вміння й навички, необхідні для здійснення щеплення від сказу та сибірської виразки [9].

Як повідомлялося губернатору у клопотанні про надання дозволу на організацію курсів, метою їх мало стати поширення серед лікарів найновіших знань в галузі бактеріології. Відповідальним за організацію курсів був призначений завідуючий Бактеріологічною станцією ХМТ – В. Високович (на цій посаді з 1889 р. по 1895 р.). Відкриття курсів передбачалося 20 січня 1890 р. Попечитель Харківського навчального округу ініціативу ХМТ підтримав [7].

На початку жовтня 1903 р. при бактеріологічній лабораторії Бактеріологічної станції ХМТ були відкриті курси для земських лікарів. Громадськості повідомлялося, що на курси було прийнято 10 осіб. Практичні заняття проводилися вдень й були платними, а теоретичні – увечері на безкоштовній основі. Розвинути розпочату справу вдалося висококваліфікованим спеціалістам – членам ХМТ. На курсах працювали професор В. П. Крилов та доктори медицини В. Недригайлов, С. Коршун, Г. Острянін, А. Черевков [10]. Встановлено, що до бактеріологічної станції Бактеріологічного інституту Харківського медичного товариства на початку ХХ ст. організовувалися екскурсії для курсисток з метою формування та розвитку їх наукового світогляду [28].

У 1905 р., очікуючи ймовірних спалахів холери, ХМТ організувало в Харкові безкоштовні курси для лікарів та студентів з метою вивчення ними засобів попередження й лікування цієї хвороби. Курси користувалися неабияким успіхом: більше 600 осіб відвідало лекції. З метою дієвої організації занять, лекції читалися в залі міської думи, розміри якої дозволяли розмістити велику кількість курсантів. За результатами проведення курсів, всі лекції були опубліковані й склали збірку обсягом у 220 сторінок [11; 14].

Усвідомлюючи необхідність навчально-методичного забезпечення для організації публічних лекцій, В. Недригайлов рекомендував поширювати серед лікарів та студентів програми лекцій з фізіології, видані у 1910 р. комісією ім. М. Пирогова, що діяла при Товаристві російських лікарів, й опублікував схвальну рецензію на видання в часописі ХМТ [16].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. На підставі аналізу проблеми дослідження та узагальнення його результатів, можемо стверджувати, що здійснення в різних напрямках громадсько-просвітницької діяльності ХМТ стало можливим завдяки соціальному партнерству Товариства з представниками уряду, громадськими організаціями, студентською молоддю, освітянами, працівниками сфери охорони здоров'я, вітчизняними і закордонними науковцями й усіма, хто прагнув працювати на благо свого народу та країни.

Вивчення джерел та спеціальної літератури дозволило нам виокремити основні напрями та засоби громадсько-просвітницької діяльності ХМТ. Санітарно-просвітницький напрям діяльності Товариства був спрямований на поширення санітарних й гігієнічних знань, умінь й навичок серед широких верств населення для вирішення такого питання як охорона здоров'я населення в нових економічних умовах. До основних засобів санітарно-просвітницької діяльності відносимо: доповіді, публічні лекції, народні читання; видання популярної літератури; організацію виставок для популяризації засобів лікування і запобігання інфекційних хвороб, поширення правил поведінки при епідеміях.

Культурно-просвітницький напрям діяльності ХМТ був спрямований на популяризацію надбань світової й вітчизняної культури, способів культурного проведення дозвілля. Серед основних засобів напряму слід назвати: доповіді та видання літератури антиалкогольної тематики; народні гуляння; урочисті заходи, присвячені життєдіяльності видатних гуманістів, прогресивних діячів культури, науки, мистецтва; організацію публічних лекцій на користь культурно-освітніх закладів.

Науково-просвітницький напрям діяльності ХМТ передбачав ознайомлення науковців, працівників сфери охорони здоров'я, представників учнівської й студентської молоді та громади з новітніми науковими досягненнями (зокрема, в галузі медицини й педагогіки), поширення інноваційних методик лікування, формування та розвиток наукового світогляду серед фахівців сфери охорони здоров'я з метою їх подальшого професійного розвитку. Основними засобами поширення наукової інформації були: організація екскурсій до Бактеріологічного інституту ХМТ; популяризація наукових знань під час публічних лекцій; обговорення та публікація промов, доповідей, відкритих листів, рефератів; організація освітніх курсів для лікарів, студентів; публікація та рецензування навчально-методичної літератури, що використовувалася для формування й розвитку наукового світогляду.

На наш погляд, важливою умовою реалізації різновекторної громадсько-просвітницької діяльності ХМТ протягом імперської доби була гуманістична спрямованість та активна життєва позиція її членів. Персоналії багатьох представників Товариства (В. Грубе,

Г. Риндовський, О. Браунштейн, В. Фавр, С. Коршун, В. Недригайлов та ін.) можуть служити ідеалом для сучасних науково-педагогічних працівників у процесі окреслення стратегій власної громадсько-просвітницької діяльності. В умовах сучасності важливо поширювати досвід громадсько-просвітницької діяльності ХМТ, розвиваючи професійні знання, уміння й навички фахівців сфери охорони здоров'я та освітян, здійснюючи просвітництво з метою захисту національних стратегій освіти на європейському рівні. Перспективу дослідження ми вбачаємо в подальшому вивченні та теоретичному аналізі форм, методів та засобів здійснення громадсько-просвітницької діяльності представниками Харківського медичного товариства.

Список використаних джерел

1. Браунштейн, Е. П. К истории женского медицинского образования / Е. П. Браунштейн. – Х. : Б. и., 1911. – 10 с.
2. В медицинском Обществе // Южный край. – 1907. – 16 окт (Линней), 18, 20 ноября.
3. Владислав Андреевич Франковский: полувековой юбилей (1840-1890). Протокол Торжественного заседания Харьковского медицинского общества, 23 февраля 1892 г. – Х. : Тип. А. Н. Гусева, 1892. – 90 с.
4. Двадцатипятилетний юбилей врачебной, научной и общественной деятельности почетного члена и председателя Харьковского Медицинского Общества Е. П. Браунштейна. – Х. : Тип. и Лит. М. Зильберберг и С-вья, 1912. – 80 с.
5. Двадцать пятое заседание секции общественной медицины, гигиены и демографии. 7 марта 1911 // Харьковский медицинский журнал. – 1912. – Т. 13. – С. 34-37.
6. Демуз, І. О. Наукові товариства на теренах України ХІХ – початку ХХ ст.: полілог учених і епох : монографія / І. О. Демуз. – Переяслав-Хмельницький : ФОП Лукашевич О. М., 2014. – 681с.
7. Державний архів Харківської області. Ф 3. Оп. 281. Спр 357 «По клопотанню Харківського медичного товариства про дозвіл відкрити при Харківській Бактеріологічній станції курси бактеріології для лікарів», 4 арк.
8. Коршун, С. В. Как в Мюнхене устраиваются народные школы / С. В. Коршун // Харьковский медицинский журнал. – 1906. – Т. 1. – № 4. – С. 464-466.
9. Курсы по бактериологии // Южный край. – 1889. – 9 октября.
10. Курсы по бактериологии для врачей // Южный край. – 1903. – 3 октября.
11. Лекции по азиатской холере, читанные для врачей и студентов при Харьковском Медицинском обществе в 1905 году. – Х. : Б.и., 1905. – 222 с.
12. Лекция В. К. Высоковича // Харьковские губернские ведомости. – 1894. – 17 ноября.

13. Линецкий, Ив. Тайный советник Григорий Семенович Рындовский : биографический очерк / Ив. Линецкий. – Х. : Типография Харьковского губернского правления, 1901. – 8 с.
14. Лутаєва, Т. В. Науково-педагогічна та громадсько-просвітницька діяльність Володимира Фавра / Т. Лутаєва // Вісник післядипломної освіти : зб. наук. пр. / НАПН України, Ун-т менедж. освіти ; голов. ред. В. В. Олійник ; редкол. : О. Л. Ануфрієва [та ін.]. – К. : АТОПОЛ ГРУП, 2016. – Вип. 2(31). Серія «Педагогічні науки». – С. 73-87.
15. Народные гулянья // Южный край. – 1899. – 22 апреля, 4, 7 мая.
16. Недригайлов, Б. Программы систематических народных чтений по медицине и гигиене. Общество русских врачей в память Н. И. Пирогова. Комиссия по распространению гигиенических знаний. Москва. 1909 г.: рецензия / Б. Недригайлов // Харьковский медицинский журнал. – 1910. – Т. 9. – № 2. – С. 149-150.
17. Перцева, Ж. Н. Роль медицинской профессуры Харьковского университета в создании и деятельности Харьковского медицинского общества / Ж. Н. Перцева // Харьковское медицинское общество. 150 лет. – Х., 2011. – С. 25-50.
18. Праздник культуры // Южный Край. – 1911. – 27 мая.
19. Празднование совершившегося двадцатипятилетия Харьковского медицинского общества (1861-1886). – Х. : Тип. Дарре, 1886. – 89 с.
20. Протокол № 7 очередного заседания Харьковского Медицинского Общества 26-го февраля 1911 года // Харьковский медицинский журнал. – 1911. – Т.11. – №3. – С. 33-36.
21. Рабинович, А. З. Некоторые современные биологические основы воспитания / А. З. Рабинович // Харьковский медицинский журнал. – 1916. – Т. 21. – № 4. – С. 299-309.
22. Рохлина, Р. К вопросу о сексуальном воспитании / Р. Рохлина // Харьковский медицинский журнал. – 1914. – Т. 28. – № 10. – С. 356-373.
23. Харьковское медицинское общество // Южный край. – 1886. – 29 января.
24. Харьковское Медицинское Общество 1861–1911 гг. : очерки его пятидесятилетней деятельности / под. ред. С.Н. Игумнова. – Х., 1913. – 539 с.
25. Харьковское медицинское общество. Речи, произнесенные в заседании Общества (15 февраля 1911 г.) памяти Н. И. Пирогова по случаю 100-летия со дня его рождения. – Х. : Тип. и лит. М. Зильберберг и С-вья, 1912. – Т. 13. – №4. – 84 с.
26. Харьковское медицинское общество. Секция общественной медицины, гигиены и демографии. Отчеты о заседаниях / сост. Л. Рохлиным. – Х. : Тип. и лит М. Зильберберг и сыновья. – 10 с.

27. Хвисюк, М. І. Харківське медичне товариство – досвід історії / М. І. Хвисюк, Б. А. Рогожин // Проблеми безперервної медичної освіти та науки. 2011. № 2. С. 94–96. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Chem_Biol/Psmno/2011_2/23.pdf.
28. Хроника учительских курсов // Утро. – 1913. – 2 июля.

УДК 37.014.25(477:520)

**УКРАЇНСЬКО-ЯПОНСЬКІ ВІДНОСИНИ
В ГАЛУЗІ ОСВІТИ І НАУКИ**

Лученко О.О., Огнівенко З.Г.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

Стаття висвітлює стан і перспективи двостороннього співробітництва України і Японії в галузі освіти і науки. Надано огляд можливостей, якими можуть скористатися студенти та дослідники, які займаються науковими розробками в цій галузі. Розглянуто такі можливості, як стипендії японського уряду, університетів і приватних організацій; програми мобільності для дослідників тощо. У статті також звертається увага на важливість створення і зміцнення зв'язків між дослідниками й університетами з метою активізації наукового співробітництва між Україною та Японією.

Ключові слова: українсько-японські відносини, Україна, Японія, освіта, стипендії, наукові зв'язки, дослідницька співпраця.

**УКРАИНСКО-ЯПОНСКИЕ ОТНОШЕНИЯ
В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ**

Лученко О.А., Огнивенко З.Г.

Статья освещает состояние и перспективы двустороннего сотрудничества Украины и Японии в области образования и науки. Предоставлен обзор возможностей, которыми могут воспользоваться студенты и исследователи, занимающиеся научными разработками в этой области. Рассмотрены такие возможности, как стипендии японского правительства, университетов и частных организаций; программы мобильности для исследователей и т.д. В статье также обращается внимание на важность создания и укрепления связей между исследователями и университетами с целью активизирования научного сотрудничества между Украиной и Японией.

Ключевые слова: украинско-японские отношения, Украина, Япония, образование, стипендии, научные связи, исследовательское сотрудничество.

**UKRAINIAN-JAPANESE RELATIONS
IN EDUCATION AND SCIENTIFIC SPHERES**

Luchenko O., Ognivenko Z.

The article highlights the state and the prospects of bilateral cooperation between Ukraine and Japan in education and scientific spheres. It gives the overview of the opportunities that the Ukrainian

students and researches can take advantage of, pursuing their scientific goals. Such opportunities as Japanese Government Scholarship, Scholarships of Japanese universities and Private organizations, programs on mobility of researchers were studied. The article also draws attention to the importance of **creating and strengthening network among researchers and universities, fostering joint research projects** in order to promote science cooperation between Japan and Ukraine.

Key words: Ukrainian-Japanese relations, Ukraine, Japan, education, scholarships, scientific relations, research collaboration

Постановка проблеми та актуальність дослідження. На думку українського дослідника О. Бондаря, історичні і культурні зв'язки між українським і японським народами існували задовго до офіційного встановлення дипломатичних відносин. Українська мова і культура мали опосередковані контакти з японською ще з другої половини XVIII століття. Про це також свідчить український професор-японіст І. Бондаренко. Більш того, японський вчений-етнограф Ката Ока вважає, що навіть між Київською Руссю і Японією існували історичні зв'язки. Безпосередні українсько-японські контакти почалися з кінця XIX – початку XX століття [1, 67].

За останні кілька років зв'язки між Україною та Японією значно активізувалися. У червні 2015 року відбувся перший за історію українсько-японських відносин офіційний візит прем'єр-міністра Японії в Україну. У квітні 2016 року президент України відвідав у відповідь Японію. Під час зустрічей серед інших питань обговорювались перспективи розвитку українсько-японського співробітництва та обміну у таких сферах, як культура та молодь. П. Порошенко зазначив, що необхідно стимулювати вивчення японської мови в українських ВНЗ і відправляти студентів на стажування до Японії, оскільки саме зараз відкриваються великі перспективи відносин між країнами. З нагоди 25-річчя встановлення дипломатичних відносин між Японією та Україною 2017 рік оголошено «Роком Японії в Україні». Наразі Японія є найбільшою країною-донором України і, як надійний партнер, надає не лише фінансову, але й кваліфіковану допомогу нашій країні. Японські спеціалісти із різних сфер (екологічної, енергетичної, аграрної, банківської, транспортної, телебачення та ін.) плідно співпрацюють з українськими колегами.

Дослідженню українсько-японських відносин останнім часом приділяють все більше уваги. Політичне і науково-технічне співробітництво, торговельно-економічні зв'язки висвітлено у дослідженнях Т. Лохманюк, І. Мандрик, В. Удовік, О. Шаповалової. Співробітництво та взаємини в галузі науки і техніки, а також культури і спорту досліджував О. Бондар. Однак не достатньо висвітлено можливості і перспективи відносин в сфері освіти.

Мета статті – дослідити стан, можливості і перспективи розвитку співробітництва та обміну в галузі освіти і науки між Україною та Японією.

Виклад основного матеріалу. На противагу політичному та економічному співробітництву зв'язки у сфері науки та освіти розвиваються більш динамічно. Співробітництво в галузі освіти між нашими країнами в основному здійснює японська сторона. Вона надає Україні активну підтримку у розвитку людського потенціалу. З 1997 року 662 державних службовців, підприємців, науковців та медичних працівників взяли участь у різноманітних навчальних програмах [3]. Для отримання освіти в Японії існують дві програми, які фінансує уряд Японії. Першу фінансує Міністерство освіти, культури, спорту, науки і технології (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, далі – МЕХТ). Вона надає фінансову підтримку українським студентам, аспірантам і викладачам, які прагнуть удосконалити знання японської мови, поглибити знання японської культури у її природному середовищі. Станом на травень 2015 року близько 5% від усіх іноземних студентів, які навчаються в Японії, отримали стипендію МЕХТ [9].

Один зі способів отримати стипендію на навчання в університеті Японії – це пройти конкурсний відбір і отримати рекомендацію посольства Японії в Україні. За сприяння посольства студенти й викладачі нашої країни регулярно отримують гранти від різних організацій, закладів та установ Японії, а також рекомендації для вступу до аспірантури.

Існує також можливість навчання або проведення дослідження завдяки рекомендації університетів, у яких навчаються студенти. Такі обміни відбуваються на основі угод, укладених між університетами. Наразі існують угоди та меморандуми про співробітництво, які було укладено між Сідзуоцьким університетом (National University Corporation Shizuoka University, Research Institute of Electronics) та Київським національним університетом імені Т. Шевченка (з 2013 року) і Національним технічним університетом «КПІ». На жаль, даний спосіб обміну студентів між Україною і Японією є не достатньо розвиненим.

Окрім того, деякі університети Японії та неурядові організації безпосередньо пропонують стипендії для студентів-іноземців. Наприклад, Цукубський університет дає можливість українським студентам або дослідникам, які бажають отримати ступінь магістра та PhD, брати участь у загальному конкурсі на рівні зі студентами з інших країн. Попередній відбір відбувається на основі апікаційної заяви, наступний етап – це проходження інтерв'ю та екзаменів. Щодо мовної компетенції висувається вимога до знання англійської мови на рівні не нижче B2, що засвідчується наданням таких міжнародних сертифікатів, як TOEFL IBT 80, IELTS 6.0 або інших. До рівня володіння японською мовою вимоги мінімальні – достатньо початкового рівня, за класифікацією Japanese Language Proficiency Test – це рівень N5. Серед

неурядових фондів можна виділити Nomura Foundation, Honjo International Scholarship Foundation, Rotary Yoneyama Memorial Foundation. Однак таких стипендій з можливістю подання заяви в Японію з України дуже мало, а конкурс, як правило, дуже високий. За даними на 2015 рік, конкурс на стипендію Nomura Foundation був приблизно 20 осіб на місце, на стипендію Honjo International Scholarship Foundation – приблизно 66 осіб на місце

Таким чином, можна сказати, що фактично альтернативи стипендіальним програмам МЕХТ в Україні не існує. Наразі МЕХТ реалізує проект «Global 30», метою якого є інтернаціоналізація академічного середовища університетів Японії і залучення перспективних іноземних студентів. Заради цього обрані 13 університетів застосовують різні підходи, такі як розробка освітніх програм, що будуть проводитися англійською мовою; посилення міжнародної підтримки студентів, створення зарубіжних офісів, які можуть бути використані усіма університетами Японії.

У 2008 році уряд Японії оголосив про «План 300 000 іноземних студентів», в якому міститься заклик до збільшення числа іноземних студентів в Японії від 140 000 до 300 000 осіб до 2020 року. Таким чином значно збільшуючи число іноземних студентів, які будуть вчитися в Японії в найближчі роки, МЕХТ прагне зробити країну більш відкритою. На реформування вищої освіти в Японії також впливає глобалізація та посилення міжнародної конкуренції. Зауважимо, що попередній план «100 000 іноземних студентів» було втілено в життя у 2003 році. За даними 2010 року, іноземні студенти становили приблизно 4% від усіх осіб, які отримують освіту у ВНЗ в Японії. Порівняймо: у таких неангломовних розвинених країнах, як Німеччина і Франція, іноземні студенти складають 12,3% і 11,9% відповідно від загальної кількості студентів у ВНЗ. Отже, для того щоб японським ВНЗ досягти рівня інших розвинених країн за кількістю іноземних студентів, необхідно збільшити їх число до 10%, що дорівнює приблизно 300 000 студентів [11]. За даними Japan Student Service Organization на травень 2015 року, в Японії навчається 208 379 іноземних студентів. З них 152 062 особи – у закладах вищої освіти [6]. Зважаючи на тенденції росту, вищезазначені плани МЕХТ цілком досяжні.

Незважаючи на те що уряд висунув вимогу перекласти освітні програми англійською мовою, студентам та науковцям, які планують навчатися в Японії, не слід повністю покладатися лише на знання англійської мови. На практиці без знання японської мови можуть виникати значні труднощі як під час навчання, так і в побуті.

Подавати аплікаційні документи на програми стажування для іноземних студентів можна за такими напрямками: «Японська мова та японська культура» і «Стажування для вчителів». Конкурсний відбір складається з письмового іспиту (японська та англійська мови),

за результатами якого особи проходять на наступний етап – співбесіду. До участі у конкурсі за програмою «Японська мова та японська культура» приймаються студенти з відповідною спеціалізацією. У конкурсі на програму «Стажування для вчителів» можуть брати участь випускники університетів та педагогічних училищ, які мають досвід викладання у середній школі або коледжі на менше 5 років (за виключенням співробітників та викладачів університетів). Метою даних стипендіальних програм є сприяння взаєморозумінню і поглиблення дружніх зв'язків між Японією та Україною завдяки вихованню людських ресурсів, які сприятимуть розвитку обох країн. Стипендія включає в себе повне покриття вартості навчання, проїзду, навчальної літератури, щомісячну грошову допомогу тощо.

Існують також програми МЕХТ за напрямками «Стажер-дослідник» та «Навчання в японському університеті». Перша програма призначена для випускників ВНЗ, які бажають пройти курс післядипломної освіти в університеті Японії (як з можливістю отримання ступеня магістра або PhD, так і без). Програма «Навчання в японському університеті» надає можливість вибрати напрямок: гуманітарні або природничі науки.

Детальну інформацію щодо міжнародних програм МЕХТ і Japan Foundation можна знайти на офіційному сайті посольства Японії в Україні.

Другу програму фінансує Японський фонд (Japan Foundation), який був заснований у жовтні 1972 року як спеціальний інститут під контролем Міністерства закордонних справ. Він був створений з метою поглиблення взаєморозуміння між народами Японії та інших країн і є єдиною організацією в Японії, діяльність якої присвячена проведенню всебічних міжнародних програм культурного обміну по всьому світу. У жовтні 2003 року фонд став незалежною адміністративною установою під егідою міністерства. Після надання урядом Японії 78 мільярдів єн діяльність фонду фінансується за рахунок щорічних державних субсидій, інвестиційних доходів, а також пожертвувань від приватного сектору. Японський фонд має глобальну мережу, що складається з головного офісу, розташованого в м. Токіо, й офісу в м. Кіото, двох інститутів японської мови в м. Урава й у Кансайському регіоні. Японський фонд має 24 представництва у 23 країнах світу. В Україні представництво відсутнє, тому фонд веде співпрацю через японське офіційне дипломатичне представництво. Інтереси фонду представляють співробітники Відділу культури та інформації Посольства Японії в Україні.

Головна діяльність фонду ведеться у трьох напрямках: обмін у сфері культури та мистецтва; підтримка викладання японської мови за кордоном; підтримка зарубіжних досліджень в галузі японістики.

Програми, які пропонує Японський фонд, надають можливість науковцям, викладачам, артистам та деяким іншим категоріям творчих працівників проводити дослідження або

здійснювати творчі проекти в Японії. За 15 років співпраці Японського фонду з ВНЗ України за його сприяння в Японії пройшли навчання і стажування понад 60 українських студентів і науковців, а українські ВНЗ отримали від цього фонду значну матеріальну допомогу: художню літературу, підручники, навчальні посібники та словники. Наприклад, у 2003 фінансовому році Японський фонд виділив 300 тисяч доларів на допомогу українським ВНЗ, викладачам та науковцям [1, 77].

У 2004 році допомога Японського фонду тільки чотирьом українським ВНЗ (Національному технічному університету України «КПІ», Національному університету «Львівська Політехніка», Харківському державному педагогічному університету ім. Г. Сковороди та Луганському державному педагогічному університету імені Т. Шевченка) в рамках грантової програми «Допомога бібліотекам» становила 12 тисяч доларів [5]. Загалом, матеріальна допомога від Японського фонду ВНЗ України обчислюється сотнями тисяч доларів [2].

У 2016 році ХНУ імені В.Н. Каразіна отримав фінансову допомогу (97 600 ієн) від фонду на придбання навчальної літератури з метою сприяння розвитку японської мови в університеті. Викладач факультету іноземних мов ХНУ імені В.Н. Каразіна О. Лученко в 2012 році отримала грант від Японського фонду на програму стажування для іноземних викладачів японської мови. Наразі японська мова вивчається студентами факультету іноземних мов як третя іноземна. Окрім того, всі охочі мають можливість вивчати її в Лінгвістичному центрі при факультеті іноземних мов.

З 2006 року в Національному технічному університеті України «КПІ» працює створений на його базі Українсько-японський центр. Це проект Японського агентства міжнародного співробітництва (JICA), заснований з метою поглиблення взаєморозуміння та розширення співробітництва між Україною та Японією в соціальному, академічному і культурному аспектах. Центр реалізує програму ознайомлення з японською історією, традиціями, культурою, науково-технічним та інноваційним потенціалом, проводить мовні курси та різноманітні заходи.

Спільним науковим дослідженням з Японією було присвячено японсько-український семінар з питань науково-технічного співробітництва «Дослідження в Японії», який проводився в НТУ «КПІ» 23 вересня 2016 року. На семінарі відбулася презентація стипендіальних програм підтримки наукових стажувань в Японії за програмою Японського товариства сприяння науці (Japan Society for the Promotion of Science), програм співробітництва та обміну науковцями України та Японії, обговорення перспектив подальшого двостороннього науково-технічного співробітництва України і Японії. Серед

виступаючих були представники Міністерства освіти, культури, науки і техніки Японії, професори японських університетів, Посольства Японії в Україні, а також українські спеціалісти, які поділилися своїм досвідом отримання грантів на проведення досліджень у Японії.

Двостороннє співробітництво в галузі природничих наук здійснюється за підтримкою Японського товариства сприяння розвитку науки (Japan Society for the Promotion of Science, далі – JSPS). Товариство надає можливість участі у програмах, які надають стипендії для іноземних учених (в тому числі і докторські) на короткостроковий або на довгостроковий термін.

Японське товариство сприяння науці існує вже 80 років і є єдиним незалежним агентством в Японії, місія якого полягає у фінансовому сприянні науці, наданні допомоги молодим ученим, підтримці дослідників і заохоченні наукових обмінів. Щорічний бюджет JSPS для підтримки дослідників, які працюють у різних галузях науки – від соціальних і гуманітарних до природничих, – становить понад 3 млрд доларів США. Фонд проводить семінари, забезпечує наукові обміни та спільні дослідження, сприяє професійному розвитку молодих учених і запрошує зарубіжних учених в Японію.

Для українських учених відкриваються дуже широкі можливості: в Японії зараз працюють приблизно 80 національних і 125 приватних університетів. Більш того, в структурі цих науково-навчальних закладів є 20 науково-дослідних інститутів, з ними співпрацюють 70 науково-дослідних інститутів і загальнонаціональні дослідні організації в галузі космічних досліджень, досліджень океану, матеріалознавства, промисловості тощо. Майже всі вони задіяні в програмах JSPS [4].

За даними цього товариства, у період з 2003 по 2005 рік фінансову підтримку для проведення наукових досліджень в Японії отримало більше 70 українських вчених з різних університетів та інститутів НАН України [1, 76].

За даними МЕХТ стосовно дослідницького обміну між Україною та Японією з 2011 по 2014 рік, 436 японських науковців відвідали Україну (з них лише троє строком більше місяця) і 245 українських науковців відвідали Японію. Для порівняння: 140 українських науковців перебували в Японії більше місяця [7, 15]. Останнім часом важливим напрямком є підтримка проектів співпраці експертів за лінією «Фукусіма-Чорнобиль».

Окрім обміну між студентами та дослідниками відбувається обмін спеціалістів. У сфері освіти японці працюють в Україні переважно викладачами японської мови. Перспективним напрямком розвитку подальшого співробітництва між Україною та Японією вважаємо обмін спеціалістами з можливістю працевлаштування та одночасним проведенням досліджень.

Українські спеціалісти, в основному викладачі університетів, які мають науковий ступінь, мають можливість викладати у ВНЗ Японії. Наразі Японія відкрита для всіх кваліфікованих спеціалістів, які бажають отримати кар'єрний досвід науковця в Японії. Наприклад, інтернет-сайт JREC-IN Portal надає безкоштовну інформацію про робочі вакансії для іноземних дослідників в Японії, які вже мають науковий ступінь. Оскільки більш ніж 70% – це інформація про вакансії роботи у ВНЗ, то обов'язковим є відповідний досвід роботи. Високий відсоток пропозицій припадає на сферу гуманітарних та громадських наук, інженерії та медицини. Більш ніж 75% вакансій – це пропозиції на посаду дослідника, доцента та професора (найчастіше з неповною зайнятістю) [8].

У травні 2016 року посол Японії Шігекі Сумі під час зустрічі з міністром освіти і науки України Л. Гриневич зазначив, що співпраця в цих галузях є дуже важливою, та висловив готовність продовжити обговорення її у майбутньому [3].

Висновки. За роки співпраці було реалізовано багато спільних проектів. Українські студенти, професори, дослідники плідно співпрацюють з японськими компаніями з різних напрямків. Однак, незважаючи на те що контакти між українськими і японськими ВНЗ почалися уже давно, вони все ще не достатньо розвинені в порівнянні зі зв'язками з іншими країнами. Українська сторона приймає японських студентів і науковців, але в набагато менших масштабах, ніж японська сторона приймає українців.

Японія має незаперечні переваги дослідницького середовища і пропонує українським науковцям і студентам перспективу плідної співпраці з метою сприяння розвитку науково-технічного співробітництва між Японією і Україною, у тому числі спільних досліджень та обмінів.

Вважаємо, що збільшення програм міжвузівських обмінів активно сприятиме подальшому розвитку різнопланових українсько-японських контактів у сфері освіти. Створення та зміцнення зв'язків між науковцями, університетами та інститутами з можливістю дослідницької співпраці у наукових проектах є пріоритетним завданням у процесі зміцнення та активізації українсько-японського співробітництва у сфері науки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бондарь А.И. Всё о Японии. – Харьков: Фолио, 2008. – 543 с.
2. Костенко Ю. Україна – Японія: грані співробітництва // Політика і час. – 2004. – №9. – С. 3-11.
3. Офіційний сайт Посольства Японії в Україні. [Електронний ресурс]: – Режим доступу: <http://www.ua.emb-japan.go.jp/>

4. Презентация научных программ JSPS. [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://kpi.ua/ru/12-04-24-photo#sthash.qj7r0pBI.dpuf>
5. Резаненко В. Україна – Японія // Україна і Схід: панорама культурно-спільнотних взаємин. – К., 2001. – Вип. 1. – С. 160-182.
6. International Students in Japan 2015. [Electronic Resource]. – Mode of access: http://www.jasso.go.jp/en/about/statistics/intl_student/data2015.html
7. Overview of MEXT's STI Policy and Japan-Ukraine STI Cooperation. [Electronic Resource]. – Mode of access: http://uajc.kpi.ua/images/pdf/01_Yamada_com.pdf
8. Research with/in Japan. Career opportunities for Ukraine researchers through MEXT's related activities. [Electronic Resource]. – Mode of access: http://uajc.kpi.ua/images/pdf/10_Sugimoto.pdf
9. Scholarship in Japan. [Electronic Resource]. – Mode of access: <http://www.jpss.jp/en/scholarship/>
10. Scholarship to Study in Japan for applicants Residing abroad. [Electronic Resource]. – Mode of access: http://www.jasso.go.jp/en/study_j/scholarships/icsFiles/afieldfile/2016/03/29/scholarshipse_reserve.pdf
11. Study in Japan. 300 000 Foreign Students Plan. [Electronic Resource]. – Mode of access: <http://www.studyjapan.go.jp/en/toj/toj09e.html>

УДК 371.33

**ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ-ФІЛОЛОГІВ У РЕСПУБЛІЦІ
ТУРЕЧЧИНА: ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ**

Маракли Е. Ш.

Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди

У статті на основі наукового історико-педагогічного аналізу обґрунтовано особливості підготовки майбутніх учителів-філологів у Республіці Туреччина. Автором визначено провідні історичні етапи розвитку системи вищої педагогічної освіти в Республіці Туреччина. Розглянуто вплив основних державних законопроектів на реформування вищої освіти, досліджено зміни, які відбулися в педагогічній університетській освіті (уніфікація, автономність та свобода, конкурентоспроможність, фінансування). Проведено кількісний аналіз щодо зростання турецьких університетів, як позитивного моменту становлення вищої педагогічної освіти в Республіці Туреччина.

Ключові слова: вища освіта, педагогічний університет, історико-педагогічний аналіз, майбутній учитель філолог, Республіка Туреччина.

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ-ФИЛОЛОГОВ В РЕСПУБЛИКЕ
ТУРЦИЯ: ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ**

Мараклы Э. Ш.

Харьковский национальный педагогический университет имени Г. С. Сковороды

В статье на основе научного историко-педагогического анализа обоснованы особенности подготовки будущих учителей-филологов в Республике Турция. Автором определены ведущие исторические этапы развития системы высшего педагогического образования в Республике Турция. Рассмотрено влияние основных государственных законопроектов на реформирование высшего образования, исследованы изменения, которые произошли в педагогической университетском образовании (унификация, автономность и свобода, конкурентоспособность, финансирование). Проведен количественный анализ по росту турецких университетов, как положительного момента становления высшего педагогического образования в Республике Турция.

Ключевые слова: высшее образование, педагогический университет, историко-педагогический анализ, будущий учитель филолог, Республика Турция.

**PREPARATION OF FUTURE PHILOLOGIST TEACHERS IN THE REPUBLIC OF
TURKEY: HISTORICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS**

Marakly E.S.

H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University

The key stages of the establishment and development of higher teacher education in the Republic of Turkey have been substantiated in the article on the basis of historical and educational analysis. The first historical stage covers the period from the opening of the first university-type higher education institution till the democratic transformations in the country in early XX century. The second stage is that of the contemporary history of the development of the national higher teacher education system of the Republic of Turkey. The chronological range of this stage includes the period from the start of the democratic transformations in the country till the major geopolitical changes that took place in the 1990s. The third stage is the creation of the unified European educational space, starting from the major geopolitical changes of the 1990s. The author has singled out the peculiarities of the development of the higher teacher education system in the Republic of Turkey at certain historical stages. The effect of the key state bills on higher education reform has been considered; the changes to have taken place in teachers' university training (unification, autonomy and freedom, competitiveness and funding) have been studied. A quantitative analysis on the growth of Turkish universities as a positive aspect of the establishment of higher teacher education in the Republic of Turkey has been carried out. Turkey is the only Muslim country to participate in the creation of the European educational space, being interested in retaining its own national and cultural identity on the one hand and in using the experience of European countries in the modernization of tertiary teacher education in the Republic of Turkey on the other hand. The modern stage of development of the sphere of teacher education in the Republic of Turkey involves significant changes: the structural renewal, modernization of content and methods of teachers' training, the implementation of new forms of connection between the professional training of a teacher and the education system and greater interaction between the national teacher training systems of various countries.

Key words: higher education, pedagogical university, historical and pedagogical analysis, future teacher philologist, Republic of Turkey.

Постановка проблеми. Процес інтернаціоналізації вищої педагогічної освіти створює можливість для порівняння та осмислення досвіду підготовки майбутнього учителя-філолога у різних країнах. Необхідність пошуку шляхів удосконалення підготовки майбутнього вчителя-філолога в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів, що відбуваються в сучасному світі, відзначена у міжнародних правових документах ЮНЕСКО, Ради Європи,

Організації Міжнародного Співробітництва та Розвитку, Міжнародної організації праці, в яких учителі XXI століття проголошуються носіями суспільних змін.

Проте проблема підготовки майбутнього учителя-філолога в Республіці Туреччина тривалий час залишалася поза увагою провідних учених.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теорія і практика зарубіжного досвіду освітнього процесу стали предметом наукового пошуку провідних українських учених (О. Антонова, О. Глузман, Н. Лавриченко, Л. Пуховська, С. Сапожников, А. Сбруєва, Ф. Якубов та ін.). Значні напрацювання, які можуть слугувати основою для створення підґрунтя модернізації освітніх систем, що реалізують особистісні та професійні позиції при підготовці майбутнього вчителя висвітлені в працях таких науковців: А. Алексюк, В. Беспалько, Г. Васьківська, Б. Гершунський, В. Гриньова, О. Дубасенюк, В. Євдокимов, В. Лозова, В. Монахов, А. Нісімчук, О. Падалка, О. Пехота, І. Підласий, О. Попова, І. Прокопенко, Б. Скіннер, С. Сполдинг та ін.

Метою статті є висвітлення на основі аналізу історико-педагогічної літератури особливостей підготовки майбутніх учителів-філологів у Республіці Туреччина.

Виклад основного матеріалу дослідження. Підготовка вчителів належить до найбільш актуальних проблем сьогодення, оскільки від неї значною мірою залежить майбутнє будь-якої держави. Поняття «підготовка вчителя» змінювалося разом з еволюцією поглядів на методи навчання і виховання, уявлення про його професійні характеристики. Досягнення ефективності у цьому процесі нерозривно пов'язане з підготовкою вчителя нового тисячоліття, а також із розвитком і вдосконаленням системи неперервної освіти. В умовах Болонського процесу та інтеграції вітчизняної вищої школи до європейського освітнього простору в останні роки все більше уваги приділяється системному підходу до вивчення особливостей педагогічної освіти країн його учасниць Болонського процесу.

Однією з країн, яка динамічно розвивається, є Республіка Туреччина, де пріоритетним завданням держави визначається створення незалежної та гнучкої системи підготовки вчителя.

Звернемося до порівняльних досліджень у галузі педагогіки, предметом розгляду яких є виявлення та аналіз проблеми та зміни, що відбуваються в педагогічній освіті Республіки Туреччина на тлі загальноосвітніх тенденцій. Теоретичним основам розвитку системи освіти Республіки Туреччина присвячені дослідження А. Газізова, Г. Десятов, І. Доромаджі, О. Карпенко, Ю. А. Лі, І. Монахова, Н. Мосакі, С. Усманова та ін., які свідчать, що в турецькій системі освіти відбуваються суттєві зміни, пов'язані з необхідністю приведення підготовки

педагогів, педагогічної освіти країни у відповідність з динамічними вимогами суспільства, Болонської конвенції, інтеграційними процесами в Європі та світовому освітньому просторі.

У дослідженнях учених аналізуються окремі аспекти системи освіти Республіки Туреччина (А. Газізова, С. Сапожников, С. Усманова та ін.).

Так, У дослідженні С. Усманової [3] визначено історичні етапи розвитку вищої педагогічної школи Туреччини. Звернемося до їх характеристики в контексті досліджуваної проблеми.

Перший етап розвитку вищої педагогічної освіти Туреччини (1863–1923) співвідноситься зі створенням першого в Османській імперії університету. Зазначимо, що хронологічно цей вищий навчальний заклад (один із перших десяти в Європі) було створено в 1453 році. Проте початком першого етапу, виходячи з наукового аналізу проблеми, ми вважаємо 1863 рік, коли університет набуває статусу «Darulfunun» (Дім науки) завдяки запровадженню сучасній на той час структурі організації навчального процесу, а також навчальних програм та методів викладання. Наступна реорганізація була здійснена у 1900 році, коли університет отримав назву «Darulfununi Osmani» (Османський дім наук).

Зазначимо, що до ХХ століття університет був вищим релігійним (мусульманським) навчальним закладом, але після проголошення Турецької Республіки (1923) його було реорганізовано у 1927 та 1933 роках і він стає світським освітнім закладом. Сьогодні – це Стамбульський університет (тур. Istanbul Universitesi, англ. Istanbul University) – провідний вищий навчальний заклад Туреччини. Також на цьому етапі було засновано: Босфорський університет (1863 р.), Йилдиз Технічний Університет (1911 р.), у складі якого почав функціонувати факультет освіти та педагогічний факультет. Перші педагогічні школи з'явилися у 1849 році. У 1850 році створено Академію наук Туреччини, яка сприяла розгортанню наукових товариств, відкриттю педагогічних коледжів. У цей період було закладено основу для формування національної інтелігенції, яка сприяла розвитку турецької науки, техніки, освіти та культури.

Характерними рисами другого етапу (1923–1981 р.), який розпочався з проголошення Турецької Республіки та створенням національної системи вищої освіти, було заснування у післявоєнний період (50–70-і роки ХХ ст.) мережі державних вищих навчальних закладів, основною метою діяльності яких було створення демократичної та світської системи освіти. До проголошення Турецької Республіки сфера освіти Османської імперії, яка проіснувала приблизно з 1280 року до 1922 року, перебувала під контролем традиційних мусульманських керівників, настанови яких носили переважно релігійний характер. Важливим для нашого дослідження є те, що цей етап розвитку країни характеризувався створенням вищих

навчальних закладів, які здійснювали підготовку педагогічних працівників: Газі Університет (1926 р.), Анкара Університет (1946 р.), Університет Егейського моря (1955 р.), Технічний університет Середнього Сходу (1956 р.), Дікле Університет (1966 р.), Сакар'я Університет (1970 р.), Кумхуріет Університет (1974 р.), Улудаг Університет (1975 р.), Чукурова Університет (1973 р.), Газіайтеп Університет (1973 р.), Селджук Університет (1975 р.), Фірат Університет (1975 р.).

Особливістю третього етапу (1981 р. – по теперішній час) є реформування системи вищої освіти, інтенсивне відкриття державних, приватних і суспільних університетів, створюваних і фінансованих з бюджету країни приватними особами та суспільними фондами. Університети Туреччини нині є великими науково-навчально-виробничими центрами із розгалуженою мережею коледжів, науково-дослідних інститутів, лабораторій, бібліотек, навчальних факультетів, на яких здійснюється підготовка майбутніх учителів-філологів [2].

Система державного управління закладами освіти країни є централізованою та здійснюється Міністерством національної освіти, до складу якого входять: центральне представництво (Міністерський офіс (апарат управління); Рада з вищої освіти та дисципліни – «УЦК»; Головні службові відділи; Консультативні та контрольні відділи; допоміжні підрозділи та інституції, які утворено при сприянні безпосередньо міністра (наприклад, Центр професійних і технічних освітніх досліджень та розвитку або Рада з координації проєктів). Зазначимо, що різні регіональні та місцеві представництва державного управління освітою діють у 81 провінції та 922 районах. Окрім того існує й зарубіжне представництво – у 39 країнах світу, а також інституції – філії (Адміністративна колегія, Національна освітня академія тощо) [4].

До головних повноважень Міністерства національної освіти належить:

- планування, моніторинг, контроль усіх освітніх послуг у закладах різних рівнів;
- відкриття закладів формальної та неформальної освіти (за виключенням закладів вищої освіти);
- організація навчання громадян країни за кордоном;
- розробка й утвердження навчальних програм;
- координація роботи офіційних, приватних та громадських організацій;
- удосконалення матеріально-технічної бази освітніх закладів.
- подання Радою з вищої освіти та дисципліни претендентів на посаду ректорів університетів, яких призначає президент республіки [1, с. 41].

Після прийняття «Закону про вищу освіту» було створено Раду з вищої освіти, яка складається з 21 особи. Частина членів Ради призначається президентом Республіки, частина

– Радою міністрів, частина – міжуніверситетськими комітетами. Кожний член Ради обирається на чотири роки. Голова ради призначається президентом Республіки Туреччина з числа її членів. Члени Ради з вищої освіти обирають виконавчий комітет у складі десяти осіб, який функціонує у постійному форматі упродовж визначеного терміну. Турецькі студенти-філологи у межах Болонського процесу беруть участь у таких програмах, як Socrates, Leonardo Da Vinci, Erasmus, Vouth тощо.

Зазначимо про плідну і багатогранну співпрацю турецьких університетів із зарубіжними ВНЗ та міжнародними організаціями щодо забезпечення якості освіти, визнання кваліфікацій, розробки і впровадження спільних освітніх програм, розширення інтернаціоналізації та академічної мобільності, що має важливе значення при підготовці майбутніх учителів-філологів. Прикладом цього може слугувати Анкарський університет, усім випускникам якого відповідно до рівня освіти присвоюється європейський ступінь бакалавра, магістра, доктора.

Здійснення системно-порівняльного аналізу вищої педагогічної освіти Республіки Туреччина та України при підготовці майбутніх учителів-філологів дозволяє виявити загальні та особливі риси сучасного освітнього простору, в якому Туреччина, як і Україна, прагне до демократизації вищої освіти, вбачаючи в ній основу розвитку громадянського суспільства.

До основних рис цього процесу віднесемо:

- перехід до суспільно-державної моделі управління вищою освітою;
- широке впровадження відкритого прийому абітурієнтів до вищих навчальних закладів;
- предметна система навчання, яка передбачає широкий вибір студентами навчальної програми, рівня освіти, що відповідає власним можливостям і здібностям.

Зміст, структура, та функції вищої педагогічної освіти в Туреччині регламентується, насамперед, ключовими (загальнонауковими), базовими (соціально-особистісними) та спеціальними (професійно орієнтованими) компетенціями, що формуються в студентів протягом усього періоду їхньої професійної підготовки. У своїй сукупності перераховані компетенції утворюють цілісну професійну компетентність, яка повинна бути сформована в процесі теоретичного та практичного навчання студентів на педагогічних факультетах турецьких університетів.

Окреслені ключові, базові та спеціальні компетенції як відповідні складові професійної компетентності майбутнього вчителя-філолога регламентують вибір основного змісту вищої педагогічної освіти в Республіці Туреччина, що визначається державними освітніми стандартами. Державний стандарт, покликаний забезпечити єдність освітнього простору

країни, включає в себе класифікатор напрямів і спеціальностей вищої педагогічної освіти, а також державні вимоги до обов'язкового змісту та рівня підготовки випускників турецьких університетів за кожним конкретним педагогічним напрямом або спеціальністю. Відповідно до особливостей підготовки викладачів різних спеціальностей, спеціалізацій і профілів умовно визначається шість блоків змісту вищої педагогічної освіти в Республіці Туреччина. Націленість Туреччини на підвищення міжнародної конкурентоспроможності визначає коло питання щодо можливостей і обсягу освітньої та науково-дослідної підготовки кадрів, їх взаємозв'язку, а також заходів, спрямованих на формування відповідних умінь і навичок випускників, рівень яких має відповідати суспільним вимогам ринку праці.

Характеризуючи закономірності розвитку сьогоденної Туреччини, варто відзначити, що впродовж останніх років спостерігається суттєве підвищення її ролі на міжнародній арені, що зумовлено входженням до групи країн «Великої двадцятки» та помітним розширенням сфери політичного й економічного впливу в регіонах Близького та Середнього Сходу, Центральної Азії, Південного Кавказу та Північної Африки.

У щорічних державних програмах розвитку Туреччини зазначається, що розвиток науки і технологій є однією з найважливіших умов її інтеграції у світову економічну систему, а забезпечення подальшого економічного зростання вимагає, передусім, збільшення кількості висококваліфікованих кадрів і потенціалу науково-дослідних структур. Так, у Туреччині діє ефективна система управління науково-технологічною сферою, головним виконавчим органом якої є підпорядкована секретаріату Прем'єр-міністра Рада з питань науково-технологічних досліджень Туреччини (ТЮБІТАК).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Зазначене дозволяє стверджувати, що Туреччина успішно інтегрувала свою систему вищої освіти у Європейську. Болонський процес привніс турецькій педагогічній освіті більше позитивного, ніж негативного. Не дивлячись на наявні проблеми, турецька вища освіта активно їх долає, враховуючи зарубіжний досвід і власні інтереси й особливості.

Отже, особливістю підготовки майбутніх учителів-філологів у Республіці Туреччина є те, що у майбутній професійній діяльності вони зобов'язані вирішувати не лише цілий спектр професійно-освітніх, культурно-просвітницьких, дослідних і проектних завдань, закладених в діючих стандартах. Він також має бути «медіатором культур», тобто бути «мовною особистістю, яка пізнала за допомогою вивчення мов як особливості різних культур, так і особливості їх (культур) взаємодії».

Перспективами подальших наукових пошуків може бути висвітлення основних передумов та тенденцій розвитку освіти в Республіці Туреччина, які сприяли ефективній підготовці майбутніх учителів-філологів.

Список використаних джерел

1. Кючюк Д. Р. Організаційно-педагогічні умови підготовки вчителів у вищих навчальних закладах Республіки Туреччина в умовах інтеграційних процесів (друга половина ХХ – початок ХХІ століття : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кючюк Джаміля Рустам Кизи. – Житомир, 2017. – 264 с.
2. Сапожников С. В. Порівняльний аналіз етапів розвитку вищої педагогічної освіти в Україні та країнах Чорноморського регіону / С. В. Сапожников // Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского. Серия «Проблемы педагогики средней и высшей школы». – 2013. – Том 26 (65). – № 1. – С. 69–99.
3. Усманова С. М. Тенденції розвитку вищої педагогічної освіти в Республіці Туреччина : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Усманова Сусана Мансурівна. – Ялта, 2011. – 301 с.
4. Turam B. The politics of engagement between Islam and the secular state: ambivalences of «civil society» / B. Turam // British j. of sociology. – L., 2004. – Vol. 55. – Issue 2. – P. 259–281.

УДК 796.012

**ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ЗАНЯТЬ ОЗДОРОВЧИМ ФІТНЕСОМ У
СТУДЕНТІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Мкртічян О.А., Маракушин А.І.

**Харківський національний економічний університет
імені Семена Кузнеця**

У статті розглянуті основні напрями формування мотивації до занять оздоровчим фітнесом у студентів ВНЗ. Визначена можливість застосування основних принципів оздоровчого фітнесу під час занять зі студентами. В системі вищої освіти пріоритет віддається їх інтелектуальному розвитку студентів на шкоду їх фізичному розвитку і здоров'ю. Мотивацією до занять оздоровчим фітнесом та її формування у молоді безперечно є підвищення рівня їхньої фізичної підготовленості, впевненості у собі, а також розвиток спеціальних професійно важливих фізичних якостей.

Ключові слова: мотивація, оздоровчий фітнес, навчальний процес.

**ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ К ЗАНЯТИЯМ ОЗДОРОВИТЕЛЬНЫМ
ФИТНЕСОМ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ**

Мкртічян О.А., Маракушин А.И.

**Харьковский национальный экономический университет
имени Семена Кузнеця**

Проанализирован и обобщен опыт применения современных оздоровительных технологий фитнеса в высших учебных заведениях, направленный на формирование мотивации у студенческой молодежи к занятиям фитнесом. Определена сущность, компоненты и принципы современных оздоровительных фитнес-технологий. В системе высшего образования приоритет отдается интеллектуальному развитию студентов в ущерб их физическому развитию и здоровью. Мотивацией к занятиям оздоровительным фитнесом и ее формирование у молодежи бесспорно является повышением уровня их физической подготовленности, уверенности в себе, а также развитие специальных профессионально важных физических качеств.

Ключевые слова: мотивация, оздоровительный фитнес, учебный процесс.

FORMATION OF MOTIVATION FOR OCCUPYING CUMBERSOME FITNESS IN STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Mkrtichan O.A., Marakyshin A. I.

Kharkiv National University of Economics named after Semen Kuznets

The main directions of forming the motivation to exercise fitness to the students of higher educational institutions are reviewed in this article. The possibility of applying the basic principles of fitness during classes with students is determined. In the system of higher education, priority is given to intellectual development of students at the expense of their physical development and health. The motivation for fitness training and the motivation formation in young people is to increase their level of physical training, self-confidence and the development of special, professionally important, physical qualities.

Preservation and strengthening of health, increasing the level of physical fitness of students are the national problems of the present and they are among the important tasks for higher educational institutions of Ukraine. However, statistics show that the health of young people is deteriorating every year, and therefore all the specialists' forces should be directed to solve this problem. So, scientists determine that the main causes of the crisis in the physical culture, which occurred in the Ukraine, is the unsatisfactory state of the national system of physical education of the population, which does not meet modern requirements and international standards, the depreciation of the social prestige of physical culture, of sport, of a healthy people lifestyle; bureaucracy of all training and retraining units for specialists in the field of physical culture, sports, fitness, etc.; the residual financing for physical culture and sports development, etc. And, as a result of such state of the physical culture national system, there is a very low level of positive motivation for systematic physical education, sports and fitness in students of higher educational institutions.

Motivation is a dynamic process that manages the behavior of a person and determines his activity, the nature of actions, the stability of interest to continue actions' implementation. The formed motivation always leads to the implementation of activities as well as the activity can act as a source of motivation itself. The formation of a motivational beliefs, values, and goals in physical culture, physical self-improvement, the need for regular physical exercises are necessary.

Key words: motivation, health fitness, the process of physical education students.

Постановка проблеми та аналіз останніх досліджень. Загальнодержавною проблемою сьогодення та одним із важливих завдань вищих навчальних закладів України є

збереження та зміцнення здоров'я, підвищення рівня фізичної підготовленості студентської молоді. Проте, дані статистики свідчать, що здоров'я молоді з кожним роком погіршується і тому слід спрямувати всі сили фахівців на вирішення цієї проблеми. Так, науковці визначають, що основними причинами кризи у галузі фізичної культури населення України, яка сталася в країні є незадовільний стан національної системи фізичного виховання населення, який не відповідає сучасним вимогам та міжнародним стандартам, знецінення соціального престижу фізичної культури, спорту, здорового способу життя населення; бюрократія всіх ланок підготовки та перепідготовки кадрів зі спеціальності фізична культура, спорт, фітнес тощо; залишковий принцип фінансування розвитку фізичної культури та спорту тощо. Як результат такого стану національної системи фізичної культури, є дуже низький рівень позитивної мотивації до систематичних занять фізичною культурою, спортом, оздоровчим фітнесом у студентів вищих навчальних закладів [1, 4].

Мета дослідження – здійснити аналіз підходів щодо формування мотивації до занять оздоровчим фітнесом у студентів.

Методи дослідження – аналіз, узагальнення, систематизація та порівняння відомостей науково-методичної літератури з проблем формування мотивації до занять оздоровчим фітнесом серед студентів. Дослідження проводилося на основі анкетування, складеного з питань щодо мотивації студентів і їх занять оздоровчим фітнесом, а також з питань загального соціального плану, покликаних з'ясувати їхні суб'єктивні відчуття стану здоров'я, залежність від шкідливих звичок, які можуть негативно вплинути на результат і ступінь задоволення рівнем фізичної культури у ВНЗ.

Завдання роботи.

1. Визначити основні аспекти мотивації студентів щодо занять оздоровчим фітнесом.
2. Проаналізувати науково-педагогічну літературу.
3. Висвітлити особливості суб'єктивних відчуттів стану здоров'я, залежність від шкідливих звичок, які можуть негативно вплинути на результат і ступінь задоволення рівнем фізичної культури у ВНЗ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мотивація - це динамічний процес, який керує поведінкою людини та визначає його активність, характер дій, стійкість інтересу до продовження їх реалізації. Сформована мотивація завжди призводить до реалізації діяльності, разом з тим і сама діяльність може виступати як джерело мотивації. Акишин Б.А. вважає, що для формування фізичної культури особистості необхідно використовувати різноманітні засоби фізичної культури. Для цього необхідно формування мотиваційно-ціннісного

ставлення до фізичної культури, фізичне самовдосконалення, потреби в регулярних заняттях фізичними вправами. Загальновідомо, що метою фізичного виховання у вищих навчальних закладах є сприяння підготовці гармонійно розвинених людей, професіоналів і фахівців у будь-якій галузі, здорових та фізично підготовлених. Отже, нові ефективні та привабливі форми занять оздоровчим фітнесом, доступні для студентської молоді, активно пропагують значення фізичної культури для гармонійного розвитку особистості, підвищення її розумової і фізичної працездатності [3].

Результати дослідження. Анкетування проходило серед студентів першого і другого курсу Харківського національного економічного університету імені Семена Кузнеця. З 120 осіб, які відповіли на питання, 95 анкет були прийняті, а 25 анкет – ні, тому що були пошкоджені, або були мало інформативними. Так, результати дослідження представлені в діаграмах з коментарями. Відносно мала кількість студентів, які мають шкідливі звички, позитивно ставляться до занять оздоровчим фітнесом. В оцінках здоров'я також можна зробити висновок, що більшість опитуваних має дуже розмите уявлення про стан власного здоров'я. На жаль, здоров'я не є для них пріоритетом, тому що на момент опитування у них немає явних проблем зі здоров'ям.



Малюнок 1. Додаткові заняття студентів за результатами анкетування.

Аналізуючи отримані результати, можна зробити висновок, що більшість опитуваних недостатньо інформовані про те, як заняття фізичною культурою впливають на їхнє здоров'я. Суб'єктивна оцінка занять фізичною активністю, що надається у ВНЗ, є досить позитивною на фоні тенденції занять спортом та все ж потрібно враховувати, що фактично їх недостатньо для повноцінних занять. Статистику з додаткових занять можна вважати позитивною. Практично всі студенти займаються додатковими заняттями, але, безсистемно або самостійно. Такі заняття звичайно несуть користь, але не в повній мірі, що заняття в секції, які спрямовані на систематичне зміцнення здоров'я студентів. У той же час, варто зауважити, що додаткові заняття компенсують недолік навантаження. Таким чином, студенти відвідують заняття

оздоровчим фітнесом з метою підвищення фізичної підготовленості -30%, лише щоб отримати залік -25 % та на жаль лише 10 % студентів хочуть підвищити свій загальноосвітній рівень, вивчити нові вправи та використовувати їх у системі самостійних занять.

До головних причин безсистемних занять, варто віднести в першу чергу лінощі і втому, відсутність мотивації та розуміння, що проблеми із здоров'ям часто виникають через нестачу фізичної активності.



Малюнок 2. Мотивації студентів до занять оздоровчим фітнесом

Відносно мотивацій простежується явна перевага трьох потреб - причин: естетична, фізіологічна, захисна. Ці мотивації спрямовані на самих себе, в той час як мотивації розвитку, реалізації, прагнення до позитивних емоцій, необхідність у тому, щоб вдосконалити себе - практично не задіяні. Це говорить про загальну слабку мотивацію в морально-особистісному плані студентів. Спрямування на моральний і особистісний розвиток студентіві, як основу гармонізації їхньої особистості, а значить і фізичної активності також – одна з головних задач під час занять оздоровчим фітнесом у ВНЗ.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Слід відзначити, що загальний стан фізичної культури студентів є задовільним і навіть хорошим, але недолік знань про здоров'я і фізичну культуру, нерозуміння значимості фізичної активності в житті, брак мотивації, не дають можливості говорити про швидке поліпшення поточного стану. Потрібно проводити педагогічну роботу, коротко, але дохідливо і популярно пояснювати необхідність занять оздоровчим фітнесом. Студентів потрібно орієнтувати на

результат діяльності, застосовуючи тестування, виховувати внутрішню результативну мотивацію [2].

Даний аналіз результатів дослідження приводить до висновку, що, існуючий стан проведення занять з фізичного виховання у вузі в обсязі 2-х годин на тиждень перестав виконувати свої виховні, освітні та оздоровчі функції, тому слід звернути особливу увагу на зміст та певні мотивації до цих занять в загальній системі навчальної тижневої навантаження студентів у вузі. Це вимагає значного переосмислення і корекції змісту програм фізичного виховання і організаційних форм занять. Дані дослідження свідчать, що програма фізичного виховання у вузі мало сприяє формуванню реалістичних уявлень про фізичний розвиток студентів та їх уподобань. Оскільки студенти не можуть оцінити внесок фізичних вправ у вдосконалення власних можливостей і здібностей, при тому що занижені показники оцінки фізичної активності та фізичної підготовленості, тому загальна самооцінка фізичного розвитку зменшує значущість оздоровчого та освітнього ефекту занять з оздоровчого фітнесу. Ці тези узгоджується з результатами, які були отримані нами при анкетуванні студентів, де був відзначений низький рівень фізкультурної освіти.

Перспективи подальшого вивчення спрямовані на рекомендації викладачам щодо ефективності модернізаційних процесів у галузі оздоровчого фітнесу, передусім як впливають вони на рівень здоров'я, створення системи моніторингу для забезпечення якості освіти. Зокрема під час опитування значну увагу слід приділити питанням сприяння збереженню здоров'я, створенню сприятливого освітнього середовища та удосконалення професійного зростання молоді.

Список використаних джерел

1.Баліцька Є.П. Мотивація студентів до занять фітнесом в технічному вищому навчальному закладі // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2013. - №6 – С.3-6.

2.Безверхня Г.В. Факторы, влияющие на формирование мотивации двигательной активности школьников. // Спортивный вестник Придніпров'я. - Дніпропетровськ: ДДІФКС, № 3-4, 2008. - С. 99-103.

3. Бугаев С.Г. Ценностные ориентации (на материале занятий по физической культуре). Дисс. канд. пед. наук: 13.00.01 - Саратов, 2005. -156с.

4. Булатова М.М. Сучасні фізкультурно-оздоровчі технології у фізичному вихованні /М.М. Булатова, Ю.О. Усачов // Теорія і методика фізичного виховання; за ред. Т.Ю. Круцевич. - К.: Олімпійська література, 2008. - Т. 2, С. 320-354.

5. Григорьев В.И. Фитнес-культура студентов: теория и практика: Учебное индивидуальной физической культуры студентов різних відділень ВУЗу // Спортивний вісник Придніпров'я. - Дніпропетровськ: ДДІФКС, 2008, № 3-4. - С. 103-107.

6. Оздоровчий фітнес для учнівської та студентської молоді: Навчальний посібник А.І.Босенко, С.А.Холодов, О.Г.Коваль; за редакцією П.Д.Плахтія.- Кам'янець-Подільський: ПП «Медобори-2006», 2016. – 88 с.

7. Пятков В.В. Формирование мотивационно-ценностного отношения студентов к физической культуре (на материале педвузов). Дисс. канд. пед. наук: 13.00.04 - М.: РГБ, 2002. - 154с

8. Сучасні фітнес-технології, як засіб виконання завдань з фізичного виховання для студентів з порушенням у стані здоров'я: навч.-метод. посіб. / І.А.Усатова, С.В. Цаподой. – Черкаси : ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2014. – 88 с.

9. Теорія і методика фізичного виховання /за ред. Т. Ю. Круцевич. - К.: Олімпійська література, 2008. - Т.2. - С.320-353.

10. Хоули Э.Т. Руководство инструктора оздоровительного фитнеса / Эдвард Т.Хоули, Б.Дон Френкс. - К.: Олимпийская литература, 2004.- 375 с.

11. Earle, Roger. NSCA's Essentials of Personal Training. NSCA Certification Commission. 2004. pp. 162, 617.

12. Sharkey, B. Fitness and Health, 5th ed. Champaign, IL: Human Kinetics, 2002. 240 p.

13. The National Strength and Conditioning Association Personal Training Certificate – NSCA). Malek, M.N., D.P. Nalbon, D.E. Berger, and J.W. Coburn, Importance of health science education for personal fitness trainers. Journal of Strength and Conditioning Research, 2002. 16 (1), p. 19-24.

УДК [373.31(410)]«18»

**ДІЯЛЬНІСТЬ ЗАКЛАДІВ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ
ОСТАННЬОЇ ТРЕТИНИ ХІХ СТ.**

О.В. Мокроменко

доцент кафедри мовної підготовки

*Харківський національний технічний університет сільського господарства
імені Петра Василенка*

**ДІЯЛЬНІСТЬ ЗАКЛАДІВ ЕЛЕМЕНТАРНОЇ ОСВІТИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ
ОСТАННЬОЇ ТРЕТИНИ ХІХ СТ.**

Мокроменко О.В.

Стаття вивчає діяльність закладів елементарної освіти у Великій Британії останньої третини ХІХ ст. Проаналізовано нормативну базу розвитку елементарної освіти. Визначено міру громадсько-приватної та державної ініціативи у діяльності закладів елементарної освіти у Великій Британії на даному етапі.

Ключові слова: діяльність, заклади елементарної освіти, нормативна база, громадсько-приватна ініціатива, державна ініціатива, Велика Британія.

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ
ЭЛЕМЕНТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ ПОСЛЕДНЕЙ
ТРЕТИ ХІХ СТ.**

Мокроменко Е.В.

Статья изучает деятельность учебных заведений элементарного образования в Великобритании последней трети ХІХ ст. Проанализирована нормативная база развития элементарного образования. Определена мера общественной, частной и государственной инициативы в деятельности учебных заведений в Великобритании на данном этапе.

Ключевые слова: деятельность, учебные заведения элементарного образования, общественная и частная инициатива, государственная инициатива, Великобритания.

**THE ELEMENTARY SCHOOLS ACTIVITIES IN GREAT BRITAIN OF THE LAST
THIRD OF THE 19th CENTURY**

Olena V. Mokromenko

The article investigates the issue of the theory and practice of the elementary education development in Great Britain of the last third of the 19th century. Social and political, cultural and pedagogical prerequisites had influence on the elementary education development in Great Britain of

the last third of the 19th century have been amplified. The third stage of the elementary education development in Great Britain of the last third of the 19th century has been defined according to a correlation between private initiative and State assistance in the formation process of the elementary schools net, unique ensuring of standard base, the curriculum elaborating, the realization of teaching methods and ways. The article studies the elementary schools activities in Great Britain of the last third of the 19th century. Standards base of the elementary education development including Education Acts of British government and research results dealing with the elementary schools net activity in England, Scotland, Ireland and Wales from the reports of two royal Committees in Great Britain of the last third of the 19th century has been analyzed. Correlation between private initiative and State assistance in the elementary schools net activity in Great Britain of the last third of the 19th century has been denoted. Teaching methods and ways used in the elementary schools net in the different parts of the country are considered in the article. Elementary education curriculum, tasks, goals and features of individual and group self-study organization of the elementary schools net in Great Britain of the last third of the 19th century have been propounded. It is concluded that the the revitalization of the state and political initiative in the activity of the elementary schools net in Great Britain of the last third of the 19th century has been proved and there is the legislative assistance of private initiative to reform elementary education of this stage.

Key words: elementary schools activities, elementary schools net, private initiative, state assistance, standards base, elementary education development, teaching methods, elementary education curriculum, elementary education tasks, elementary education goals, Great Britain, 19th century.

Постановка проблеми. Узагальнення вітчизняних і зарубіжних науково-педагогічних джерел доводить, що у Великій Британії накопичено значний досвід організації елементарної освіти. Тож за сучасних умов важливим є вивчення набутків цієї країни, яка, використовуючи потенціал соціально-економічного прогресу, просунулася далеко вперед у розв'язанні тих чи інших національних проблем, сформувала міцні традиції в освітній сфері.

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні надзвичайно актуальним є питання виявлення та міри громадсько-приватної ініціативи у діяльності загальноосвітніх шкіл, які є основним, найбільш масовим навчальним закладом підготовки молоді до життя.

Аналіз актуальних досліджень. У контексті питань історії та культури XIX ст. проблеми організації та діяльності англійських навчальних закладів проаналізовано в публікаціях таких західноєвропейських і зокрема британських учених: Д. Вордл, Дж. Гріноу, Дж. Маккі, Дж. Девіс та ін. Законодавчу базу освітніх закладів Великої Британії аналізував А. Ліч. Соціальний аспект освіти у Великій Британії розкрито в працях Ф. Бедаріда.

Мета статті – проаналізувати нормативну базу елементарної освіти і встановити міру громадсько-приватної та державної ініціативи у діяльності закладів елементарної освіти у Великій Британії з 1858 по 1902 рр.

Виклад основного матеріалу. Проведене узагальнення нормативних та історичних матеріалів довело, що остаточне унормування функціонування мережі закладів елементарної освіти відбувалося на даному етапі згідно з наступною групою документів:

- освітянськими законодавчими актами британського уряду;
- звітами спеціальних королівських комісій Н'юкастл (1861), Аргіл (1864) за результатами дослідження досвіду організації шкільництва в Англії, Ірландії, Уельсі та Шотландії.

У ході дослідження з'ясовано, що створена 1858 р. з ініціативи ліберальної частини парламенту комісія Н'юкастл для вивчення стану елементарної освіти в країні сприяла появі таких позитивних для того часу новацій, як: виявлення недоліків у шкільній справі та подання детального звіту у 1861 р., що вміщував статистично оброблену інформацію про типи шкіл на всій території держави, кількість їх відвідувачів у порівнянні з іншими країнами [1, с.154]. Опрацювання звітних документів комісії Н'юкастл про стан елементарної освіти у Великій Британії від 1861 р. підтвердило факти існування різновидів елементарних шкіл [5, с. 175; 8, с. 325]. Ретельний аналіз звітів комісій стану вивчення шкільництва в Ірландії, Уельсі, Шотландії свідчить, що у названих географічних частинах Великої Британії фактично до 1870 рр. домінували засновані з громадсько-приватної ініціативи благодійні школи неконформістських релігійних сект, а також школи народоосвітніх громад, що існували на благодійні внески англіканської церкви та підлягали інспектуванню з боку Відомства у справах освіти.

Значним досягненням у діяльності комісії Н'юкастл стало ініціювання впровадження нової системи субсидій відповідно до результатів навчання замість державної дотаційної системи 1853, 1856 рр.

Розглянемо характеристики нової системи, відомої як «Перевірний код», що проіснувала до 1904 р. Основні риси фінансування освіти: елементарні школи отримували 4 пенси на кожного учня, який мав задовільне відвідування, та додатково ще 8 пенсів від рівня знань на іспитах з читання та письма англійською, арифметики [2, с.700].

Отже, система субсидій за результатами навчання, запроваджена з 1862 р. ввела у зміст елементарної освіти обов'язкову навчальну програму з читання, письма англійською мовою та арифметики в елементарних школах [3, с. 169]. Головним здобутком такої системи було запровадження єдиної елементарної програми для всіх інспектованих шкіл у

Великій Британії.

Варто зазначити, що з точки зору сучасності робота по наданню субсидій школам має певні недоліки: витіснення з програм навчання національних мов Шотландії, Ірландії та Уельсу; поширення у практиці навчання муштри учнів з метою отримання школою більшої суми субсидії; спрощення методів навчання призвело до зниження рівня успішності учнів і відповідного зменшення суми державної субсидії протягом наступних десятиріч.

У 1864 р. британський уряд ініціював заснування королівської комісії Аргіл для вивчення стану елементарної освіти в Шотландії та розробки рекомендацій про її покращення. Королівська комісія Аргіл у своїх звітах вказувала на такі недоліки в організації елементарної освіти у Шотландії: низький показник відвідування шкіл, відсутність єдиного наповнення навчальних програм у сільській місцевості та у містах [4, с. 268; 8, с. 362].

Фактичне підтвердження звітами комісії інформації про надзвичайно низький рівень відвідування шкіл викликало занепокоєння Відомства у справах освіти і спонукало його до прийняття дієвих рішень.

Ліберальний уряд спробував вирішити цю проблему за допомогою законодавчого акту 1870 р. [6; 7]. На посаду голови Відомства у справах освіти було призначено видатного державного діяча XIX ст. В. Форстера [2; 9]. З ініціативи В. Форстера після тривалих парламентських дебатів затверджується і набуває законодавчої ваги «Акт про забезпечення народної освіти в Англії та Уельсі» або відомого ще як Акт Форстера, яким запроваджено обов'язкову елементарну освіту. Метою законодавчого освітянського акту було унормування процесу створення мережі елементарних шкіл в Англії та Уельсі, в яких навчали грамоти дітей у віці до 13 років, вихідців з нижчих верств населення. Ретельний аналіз положень цього акту свідчить, що увага зосереджувалася на проблемі створення шкільних комітетів, чіткого визначення функцій і повноважень комітетів у ході відкриття та утримання необхідної для даної місцевості кількості народних шкіл.

Основні положення акту полягали: Відомство у справах освіти мало змогу впроваджувати шкільні комітети там, де існуючих шкіл недостатньо для задоволення потреб населення за кошти місцевих податків [6, с. 36]; впроваджено обов'язкове загальне навчання для дітей віком від 5 до 13 років під загрозою сплати грошового штрафу або арешту батьків чи опікунів школярів за ухилення від цього обов'язку.

Загалом, варто вказати, що для відкриття та утримання комітетських шкіл замість благодійних та народоосвітніх громад на третьому етапі британський уряд ініціював

упровадження шкільних комітетів. Вони формувалися за системою виборів, в якій кожний виборець мав стільки голосів, скільки було представлено кандидатів, він міг віддати свій голос за одну кандидатуру або розділити їх за своїм бажанням. Така система проіснувала до 1902 р. [10, с. 99].

Названим актом було передано права та організаційно-контролюючі функції органам місцевого врядування, а саме у таких аспектах: визначення плати за навчання, право відкривати безкоштовні навчальні заклади елементарної освіти; вносити плату за дітей, які здобували елементарну освіту в школах, що не утримувалися комітетами [7, с. 136].

Школи місцевих комітетів та інші, що перебували під наглядом держави, називали комітетськими [1; 2; 4].

У комітетські школи були реорганізовані всі інспектовані школи, весліанські, британські школи Дж. Ланкастера. Також комітетські школи відкривалися на базі сформованої чисельної мережі парафіяльних шкіл у Шотландії за законодавчим актом 1872 р. «Про забезпечення ефективною та доступною освітою всього народу Шотландії».

Акт про елементарну освіту 1870 р. передбачав виділення державних кредитів на відкриття приватних шкіл (школу мало право відкрити будь-яка особа, яка б гарантувала навчання певної кількості учнів).

У нових школах забороняли проводити релігійне виховання в душі будь-якого віросповідання, а якщо в них викладався Закон Божий або здійснювалися релігійні обряди, то для цієї мети рекомендували початок або кінець навчального дня і учень міг бути звільненим від відвідування відповідних занять чи церемоній за бажанням батьків [9, с. 998].

Наслідками впровадження Акту про Освіту 1870 р. були заснування 5 тисяч нових комітетських шкіл [5, с. 270], відвідування шкіл у 1870 р. збільшилося удвічі порівняно з 1861 р.

Загалом, проведений аналіз дав підстави визначити значення акту Форстера у становленні системи національної освіти у Великій Британії: було зазначено перехід від релігійної освіти до світської, до обов'язкової елементарної освіти за допомогою грошових штрафів для батьків чи опікунів учнів, які не виконували це розпорядження; ініційовано створення шкільних комітетів – місцевих органів управління освітою.

З одного боку законодавчий акт 1870 р. започаткував реформування галузі освіти, але з іншого боку, з точки зору сучасності – реалізація реформ ускладнила ситуацію з національними мовами Шотландії, Уельсу та Ірландії, на двадцять років вилучивши їх із

змісту навчання в комітетських школах. Велика кількість національних шкіл Ірландії, Уельсу і Шотландії не отримували допомоги з місцевих податків, їх ресурси не поповнювалися, вони опинилися на межі вимирання, але ці школи залишалися єдиним шляхом ліквідації неписьменності з національних мов [5, с. 435-436]. Відсутність шкільних комітетів, комітетських шкіл у місцевостях з достатньою кількістю шкіл англіканської церкви у такому випадку відбирала у дітей іншого віросповідання можливість і право отримати освіту нерелігійного характеру [5, с. 436].

Проведене узагальнення нормативних та історичних матеріалів з теми дисертації довело, що законодавчі акти ініційовані британським урядом в останній третині ХІХ ст. (1876, 1878, 1880, 1891, 1893, 1899 рр.) остаточно унормували функціонування мережі закладів елементарної освіти у Великій Британії. У ході дослідження з'ясовано, що акти указанного періоду спрямовувалися на реалізацію таких ідей:

- зобов'язання британським урядом батьків чи опікунів наглядати, щоб діти систематично отримували якісні знання та практичні навички письма, читання, арифметики у школах (акт Лорда Сендона 1876 р.);

- зобов'язання британським урядом місцевої влади створювати комісії з обов'язкового навчання у місцевостях, які не належали округу будь-якого шкільного комітету. Ці комісії мали такі ж права і повноваження, як і шкільні комітети (акт 1878 р.);

- запровадження британським урядом обов'язкової елементарної освіти для дітей у віці до 10 років (акт Манделла 1880 р.);

- запровадження британським урядом безкоштовної елементарної освіти (акт 1891 р.);

- визначення вікових меж до 11 років, згодом до 12 років для реалізації права здобування обов'язкової безкоштовної елементарної освіти дітьми – (акти 1893, 1899 рр.);

- ініціювання британським урядом формування мережі закладів елементарної освіти для дітей з «особливими потребами» [6, с. 22; 7, с. 189].

Як з'ясовано у ході наукового пошуку, підвищення кількості відвідувачів шкіл утричі (1870), у 5 разів (1876), у 7 разів (1878), у 10 разів (1881) порівняно з 1831 р. [9, с. 999]. було головним результатом законодавчих актів третього етапу. Установлено, що головним досягненням впровадження законодавчих актів про освіту третього етапу є заснування повної і відносно завершеної системи загальної і безкоштовної елементарної освіти у Великій Британії.

Уведення в дію проаналізованих законодавчих актів сприяло поширенню мережі закладів елементарної освіти. Зміст елементарної освіти у 90-і рр. ХІХ ст. конкретизувався

шкільними комітетами і комісіями за погодженням Відомства з питань освіти. Нами визначено загальну спрямованість змісту елементарної освіти на вказаному історичному етапі. Зокрема: трудове виховання і навчання читання, письма, навичок усної лічби у школах для малолітніх дітей (вік 3 – 7 років); поєднання загального характеру предметних уроків читання, письма, арифметики, малювання, шиття (для дівчат) з вивченням однієї чи кількох наук: англійської літератури, географії, природознавства, історії, опануванням одного з предметів: алгебри, геометрії, механіки, фізики, хімії, фізіології, гігієни, основ землеробства, бухгалтерії, стенографії, французької чи німецької мов. Це було основною умовою отримання елементарними школами (для дітей віком 7 – 14 років) більшої суми грошової субсидії [10, с. 128].

Висновки і перспективи подальших досліджень. Установлено, що з громадської і політичної ініціативи прем'єр міністрів Великої Британії В.Гладстоуна і Б.Дізраелі в освітній галузі останньої третини XIX ст. були проведені значущі реформи щодо формування її законодавчої бази. Доведено активізування державної й політичної ініціативи у справі систематизації й узгодженні діяльності закладів елементарної освіти у Великій Британії останньої третини XIX ст. і законодавча підтримка громадсько-приватної ініціативи для реалізації реформ.

Подальше дослідження планується у напрямку аналізу просвітницької діяльності громадських діячів та визначення її ролі в розвитку елементарної освіти у Великій Британії XIX століття.

Список використаних джерел

1. Bedarida F. A Social History of England 1851 –1990. / F. Bedarida; [translated by A.S. Forster]. – London, New York: Rontlege, 1991. – 200 p.
2. Gardiner J., Wenborn N. The History today companion to British history / J. Gardiner, N. Wenborn. – London: Collins & Brown, 1995. – 839 p.
3. Greenough J. The Evolution of the Elementary Schools of Great Britain / J. Greenough. – London, 1903. – 205 p.
4. Collins Encyclopedia of Scotland / [edited by Keay J., Keay J.]. – L.: Harper Collins Publishers, 1991. – 450 p.
5. Davies J. A History of Wales / J. Davies. – London: Penguin Books, 1993. – 500 p.
6. Leach A. F. Some results of research in the history of Education in England with suggestions for its continuance and extension / A. F. Leach. – London published for the British Academy, 48 p.

7. Leach A. F. Educational Chapters and Documents / A. F. Leach. – London, 1911. – 205 p.
8. Mackie J. D. A History of Scotland / J. D. Mackie. – London: Penguin Books, 1991. – 414 p.
9. The New Universal Library. Volume V / London: Corporation Limited, 1927. – 2000 p.
10. Wardle D. English popular education 1780-1970 / D. Wardle. – Cambridge: CUP, 1976. – 197 p.

УДК 378.018.43:004

ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «LIFELONG LEARNING» У СВІТОВІЙ ПЕДАГОГІЧНІЙ ДУМЦІ

Наливайко О. О.

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна

На основі аналізу наукової літератури, автором було проведено глибокий аналіз різних точок зору вчених щодо визначення поняття «Lifelong learning» та його складових частин. Зокрема з'ясовано, що виникнення поняття «Lifelong-learning» є наслідком поступової трансформації освіти як найважливішого елемента соціальної структури. Виявлено, що поняття «Lifelong learning» включає в себе не тільки потенційні можливості особистісного та професійного розвитку протягом усього життя, а й інституційну систему забезпечення безперервності у загальній і професійній освіті та її наступність.

Ключові слова: : *Adult-education, Continuing-education, Lifelong learning*, безперервна освіта, вищий навчальний заклад, концепція, освіта.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ «LIFELONG LEARNING» В МИРОВОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

Наливайко А. А.

На основе анализа научной литературы, автором был проведен глубокий анализ различных точек зрения ученых относительно определения понятия «Lifelong learning» и его составных частей. В частности установлено, что возникновение понятия «Lifelong-learning» является следствием постепенной трансформации образования как важнейшего элемента социальной структуры. Выведено, что понятие «Lifelong learning» включает в себя не только потенциальные возможности личностного и профессионального развития в течение всей жизни, но и институциональную систему обеспечения непрерывности в общем и профессиональном образовании и его преемственность.

Ключевые слова: *Adult-education, Continuing-education, Lifelong learning*, непрерывное образование, высшее учебное заведение, концепция, образование.

DEFINITION OF THE CONCEPT OF LIFELONG LEARNING IN THE WORLD PEDAGOGICAL THOUGHT

Nalivayko O. O.

Based on the analysis of the scientific literature, the author carried out a deep analysis of the various points of view of scientists regarding the definition of the concept of «Lifelong learning» and its components. In particular, it was established that the emergence of the concept of «Lifelong learning» is a consequence of the gradual transformation of education as an important element of the social structure.

In the world educational tradition, there are several definitions related to continuing education, namely: «Adult-education», «Lifelong learning», «Lifelong-education», «Continuing-education», «Permanent-education». More appropriate is the identification and analysis of the unified definition of «Lifelong-learning», which most fully reveals such a multifaceted phenomenon associated with the education and training of a person during his life. After all, before a modern successful personality, a lot of challenges arise, which make it necessary to constantly learn, improve their professional level of knowledge, and in some cases even change their specialty.

During scientific research it was established that for the first time the concept of «Lifelong-learning» appears in the works of British scientists in the twenties of the twentieth century. In particular, one of the first who voiced the idea of continuous education was A. Mensbridge in his report to the World Conference on Adult Education in England in 1929.

We have established that the scientific literature offers various definitions of the concept of lifelong learning, based on the allocation of components of lifelong learning, namely, adult learning and education, the continuity of education, the *continuing*-learning or education.

The conducted research shows that excessive use of popular terms usually leads to their substantial devaluation, in particular, the persons who use them stop giving them correct content. Unfortunately, something similar happens with the English concept of «Lifelong learning», which is usually translated with a not very elegant expression «education throughout life».

Key words: Adult-education, Continuing-education, Lifelong learning, continuing education, higher education institution, concept, education.

Постановка проблеми. У сучасному світі, який швидко розвивається, важливе місце посідає ідея навчання протягом усього життя, адже освіта – невід’ємна частина всебічного розвитку кожної особистості. Ця ідея дає поштовх до самовдосконалення, підвищення професійної компетентності та самореалізації впродовж усього життя, що, у свою чергу, сприяє розвитку держави та суспільства. Україна як прогресивна держава, у своїй

«Національній доктрині розвитку освіти», визначає, що система безперервної освіти та навчання протягом життя є пріоритетними напрямками державної освітньої політики, яка корелюється з новітніми освітніми тенденціями розвитку індивіда протягом життя.

У світовій освітній традиції існує декілька визначень, пов'язаних з безперервним навчанням, а саме: «*Adult-education*», «*Lifelong learning*», «*Lifelong-education*», «*Continuing-education*», «*Permanent-education*». Більш доречним є виділення та аналіз уніфікованого визначення «*lifelong-learning*», яке найбільш повно розкриває таке багатогранне явище, пов'язане з освітою та навчанням люди у продовж її життя. Адже перед сучасною успішною особистістю постає безліч викликів, які обумовлюють необхідність постійно навчатись, підвищувати свій професіональний рівень знань, а у деяких випадках навіть змінювати свою спеціальність.

Аналіз попередніх досліджень дозволяє стверджувати, що «*Lifelong-learning*» є досить новою течією в педагогічній науці. Зокрема, переформатування освіти завдяки впровадженню нових інформаційних та комунікаційних технологій розширює кордони та способи отримання знань, без чіткої прив'язки до закладу освіти або часу отримання нових знань, що дозволяє стверджувати про виділення новітніх тенденцій у розвитку та удосконаленні освітніх технологій вищої освіти. Основні напрями розвитку навчання у продовж життя (*Lifelong-learning*) висвітлені у дослідженнях таких вітчизняних і закордонних вчених як: Р. Єдвардс Л. Вовк, Т. Ломакіна Л. Лук'янова, Н. Ничкало, О. Огієнко, С. Парсон, Г. Телегіна, Д. Філд, А. Харківська, М. Хаттон та інших. Однак проблема визначення сутності поняття «*lifelong-learning*» є неповністю розкритою.

Формулювання мети статті. Розрити суть поняття «*Lifelong learning*» на основі аналізу наукових праць українських і закордонних учених.

Виклад основного матеріалу. Під час наукового пошуку з'ясовано, що вперше поняття «*lifelong-learning*» з'являється в роботах британських вчених у 20-х роках ХХ століття [19]. Зокрема, одним з перших, хто озвучив ідею неперервної освіти, був А. Менсбридж у своїй доповіді на Всесвітній конференції по освіті дорослих в Англії у 1929 році.

Варто відзначити, що в західноєвропейській науковій літературі не існує єдиного підходу до трактування терміну «навчання протягом життя» («*Lifelong learning*»), тому що це поняття включає в себе ряд інших синонімічних визначень, а саме: освіта дорослих (*adult education*), безперервна освіта (*lifelong education*), продовжуване навчання (*continuing education*). Так, англійський вчений П. Саттон пов'язує таку розбіжність (ситуацію) з появою неточних перекладів оригінального поняття на інші мови у документах різних міжнародних організацій, таких як ЮНЕСКО і ОЕСР [19].

Як свідчить проведене дослідження з плином часу все більше зростає інтерес до такого явища, як «lifelong learning». Так, вже у 70-х роках ХХ століття концепція безперервного навчання знаходить своє відображення у нормативно-правових актах міжнародних організацій. Наприклад, Європейський Парламент та Рада Європи оглосили 1996 рік роком навчання протягом життя та виділили цю концепцію, як основу для впровадження нової освітньої політики та шляхом для задоволення все більш зростаючих потреб кожної особистості у царені отримання якісної освіти [15].

Також, було з'ясовано, що поняття «безперервна освіта» вперше вербалізується в Сарбонской декларації 1998 року, у вигляді лексичної одиниці education and training throughout life і в існуючій формі – Lifelong learning – закріплюється в Болонській декларації. Таким чином у декларації зазначено, що концепція безперервної освіти повинна вирішити важливі соціально-економічні завдання підвищення конкурентоспроможності в умовах якісно нових технологій, створення суспільства рівних можливостей і більш високої якості життя [6, С. 19-20].

Нами встановлено, що в науковій літературі пропонуються різні визначення поняття «Lifelong-learning», що ґрунтуються на виділенні компонентів навчання протягом життя, а саме навчання та освіта дорослих, безперервність освіти, продовжуванність навчання або освіта:

- навчання протягом життя – це повторно оновлена освіта або планова стратегія довічного навчання (Д. Каллен) [13];
- освіта та навчання, розширені таким чином, щоб охопити, по-перше, усе життя людини, по-друге, усі вміння та галузі знань таким чином, щоб застосовувати всі ймовірні засоби з метою забезпечення всіх людей можливостями розвитку себе як особистостей (ЮНЕСКО) [14];
- процес вдосконалення особистого соціального і професійного розвитку протягом всього життєвого циклу індивіда з метою підвищення якості життя як індивідів, так і колективів (Ж. Делор) [3];
- ідеалізована мета для освіти (С. Парсон) [18];
- «...усі види навчання, вжиті протягом життя, з метою поліпшення знань, навичок і компетентності, в персональній, громадянській, соціальної сферах, і пов'язані з перспективою зайнятості» (ЄС); (OECD Meeting of the education committee OECD) [17];

- забезпечення або використання формальних і інформально-освітніх можливостей протягом усього життя з метою продовження розвитку і вдосконалення знань і умінь, необхідних для працевлаштування та особистісної самореалізації (О. Іганатович) [4];

- як процес та продукт навчання (М. Хаттон) [12];

- моральний борг особистості перед собою (К. Веїн) [20, С. 273-278];

- добровільне, підтримуване особистою мотивацією / волею прагнення до знання як для особистих, так і професійних цілей. Це процес навчання, який може виходити за рамки традиційного віку вчення і не обмежується класно-урочною системою, а здійснюється протягом усього життя в різних життєвих ситуаціях (Департамент освіти Ірландії) [9].

- «охоплює всі аспекти життєдіяльності особистості, уключає всі її потреби, перетворюючи освіту на рушійну силу саморозвитку та особистісно значущу цінність. Метою навчання протягом життя стає всебічний розвиток людини, її інтелектуального, соціального та духовного потенціалу» [2, С. 62-64].

Цінними для нашого дослідження є роботи Ч. Хюммела, який стверджував, що в концептуальному плані поняття безперервного навчання оформилося лише порівняно нещодавно і поки не отримало остаточного завершення, а в якості онтологічного феномена воно існувало стільки ж часу, скільки і сама людина [1; 7]

У контексті дослідження доречно проаналізувати роботи знаного фахівця з проблеми навчання та освіти протягом життя Р. Едвардса. Так, він зазначає, що в науковій літературі немає єдиного визначення «безперервного навчання» (Lifelong learning), а існує ціла «концептуальна сфера» (conceptual space). Зокрема до «концептуальної сфери» безперервної освіти включені такі поняття як:

- «суспільство яке навчається»;
- «навчальна організація»;
- «людський капітал» [10, С. 3-11].

Зазначимо, що ряд європейських вчених підкреслюють у своїй роботі, неможливість виділення єдиного уніфікованого визначення поняття «Lifelong learning». Так, наприклад, проф. Н. Коколасакіс та проф. М.Коган у своїх роботах, пов'язаних з навчання впродовж життя у вищих навчальних закладах Європейського Союзу наголошують, що відсутність єдиного визначення поняття «Lifelong learning» виходить із неможливості об'єднання концептуальних та операційних компонентів цього складного поняття та постійної зміни змісту і значення його у часі [16].

Говорячи про навчання протягом життя не можна не відмітити, визначення «Lifelong learning» (подане у доповіді Європейської комісії щодо показників якості освіти упродов життя), як навчальної діяльності, що здійснюється протягом життя і спрямована на покращення знань, умінь, компетентностей індивіда у його суспільній або професійній діяльності [11].

Вчені Д. Константиновский и В. Вахштайн розглядають поняття «Lifelong learning» у контексті «безперервної професійної освіти дорослих» та виділяють три складові цього поняття :

- 1) система безперервної освіти в моделі «Освіта впродовж життя»;
- 2) система безперервної освіти в моделі «Освіта дорослих»;
- 3) система безперервної освіти в моделі «Безперервна професійна освіта»[5].

Схожої точки зору дотримується і Н. Абрамова. Так, у свої роботах вона розглядає «Lifelong learning» як освіту, яка повинна забезпечувати безперервне оновлення професійних знань та навичок. Вона зазначає: «...багато в чому таке розуміння безперервної освіти збігається з додатковою професійною освітою, оскільки також включає в себе регулярну перепідготовку». Також наводить приклад того, що відмінність між цими визначеннями полягає в тому, що додаткова професійна освіта має співвідноситися з основною освітою, у той час як безперервна професійна освіта робить акцент на сталості процесу навчання в професійній сфері, але ніяк не пов'язує його з характером базової освіти [1].

У ході дослідження було з'ясовано, що деякі вчені розглядають поняття «Lifelong learning» у його буквальному перекладі з англійської мови, як «довічне навчання» та стверджують, що у цьому конкретному випадку це не шкодить розумінню цього поняття, а, навпаки, посилює його. Наприклад, С. Филонович визначає, що у сучасних умовах людина «приречена» на довічне навчання при умові, того що вона хоче залишатися активним та успішним членом суспільства [8].

Висновки. Таким чином, перш за все необхідно усвідомити, що виникнення поняття «Lifelong learning» є наслідком поступової трансформації освіти як найважливішого елемента соціальної структури. У ході дослідження було проведено глибокий аналіз різних точок зору вчених щодо визначення поняття «Lifelong learning» та його складових частин. Проведене дослідження показує, що надмірне вживання популярних термінів як правило приводить до їх змістовної девальвації, зокрема особи які їх вживають припиняють наділяти їх коректним змістом. На жаль, дещо подібне відбувається і з англійським визначенням «Lifelong learning», яке на зазвичай перекладається не дуже елегантним виразом «освіта протягом усього життя».

Поняття «Lifelong learning» включає в себе не тільки потенційні можливості особистісного та професійного розвитку протягом усього життя, а й інституційну систему забезпечення безперервності (загальна і професійна освіта, наступність рівнів тощо), а також весь спектр тематичних значень термінів Continuing education і Continuing professional education.

На сьогодні ідея «Lifelong learning» в Україні має недостатню підтримку органів державного управління, місцевого самоврядування та громадських організацій. Це зумовлено браком відповідних законодавчих актів, регулюючих документів та в цілому відсутністю системи управління в освітній галузі.

Окремим, але не менш важливим, є впровадження елементів дистанційного навчання в практику роботи ВНЗ, тому в наших подальших наукових пошуках ми будемо приділяти значну увагу цьому питанню.

Список використаних джерел

1. Абрамова Н. В. Социологические интерпретации концепции «непрерывного профессионального образования взрослых» / Н. В. Абрамова // Журнал социологии и социальной антропологии. № 3 [Электронное издание] – www.jourssa.ru/sites/all/files/volumes/2011_3/Abramova_2011_3.pdf – Режим доступа открытый.
2. Айзікова Л. В. Концепція навчання протягом життя в міжнародних документах і дослідженнях / Л. В. Айзікова // Наукові праці [Чорноморського державного університету імені Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Сер. : Педагогіка. – 2012. – Т. 199, Вип. № 187. – С. 62-64.
3. Делор Ж. Образование: необходимая утопия / Ж. Делор // М. : Педагогика. – 1998. – Вип. № 5. – 32 с.
4. Игнатович Е. В. Англоязычные термины со значением непрерывного образования : современный контекст : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://11121.petsu.ru/journal/article.php?id=1950>. – Назва з екрану.
5. Константиновский Д. Л. Реальность образования и исследовательские реальности / Д. Л. Константиновский, В. С. Вахштайн, Д. Ю. Куракин // Государственный университет – Высшая школа экономики. – М.: Издательский дом ГУ-ВШЭ, 2010. – 320 с.
6. Кулик Л. В. Язык. Культура. Экономика: Монография / Под ред. Л. В. Кулик. – М.: Экономический факультет МГУ имени М. В. Ломоносова, 2015. – С. 19-20.
7. Ломакина Т. Ю. Современный принцип развития непрерывного образования / Т. Ю. Ломакина. – М. : Наука, 2006. – 221 с.

8. Филонович С. Р. Lifelong learning: последствия для высшей школы [Текст] / С. Р. Филонович // Вопросы образования. – М. : Вип. № 4. 2009. – С. 55-66.
9. Department of Education and Science (2000). Learning for Life: Paper on Adult Education. Dublin: Stationery Office. : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED471201.pdf>. – Назва з екрану.
10. Edwards R. Lifelong learning, lifelong learning, lifelong learning // Field J., Leicester M. (eds.) Lifelong learning: education across the lifespan. London: Routledge, 2000. Pp. 3–11.
11. European Commission. European report on quality indicators of lifelong learning. Brussels : Directorate-General of Education and Culture. 2002. – 95 p.
12. Hatton M. A pure theory of lifelong learning // Hatton M. (ed.) Lifelong learning: policies, practices and programs. Toronto: APEC, 1997.
13. Kallen D. Recurrent and lifelong learning: definitions and distinctions // Schuller T., McGarry J. (eds.) World Yearbook of Education: Recurrent Education and Lifelong Learning. London: Kogan Page, 1979.
14. Lengrand, Paul. Prospects of Lifelong Education / Paul. Lengrand, A. J. Cropley. Ed., 1979. – 197 p.
15. Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries A World Bank Report 2003 The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://siteresources.worldbank.org/INTLL/Resources/Lifelong-Learning-in-the-Global-KnowledgeEconomy/lifelonglearning_GKE.pdf – Назва з екрану.
16. Lifelong Learning: the implications for the universities in the EU/ Prepared by Prof. Nikos Kokosalakis, Prof. Maurice Kogan. : [Электронный ресурс] – Режим доступа : <http://improvingser.sti.jrc.it/default/page.gx%3fapp.page=entity.html%26app.action=entity%26entity.object=TSER000000000000003B%26entity.name=Report.doc>. – Назва з екрану.
17. Meeting of the education committee at ministerial level: making lifelong learning a reality for all. : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.oecd.org/news_and_events/reference/nw96-/a.htm. – Назва з екрану.
18. Parson S. Lifelong learning and the community school / Poster C., Kruger A. (eds.) Community education in the Western World. London: Routledge, 1990.

19. Sutton P. Lifelong and continuing education // Husen T., Postlethwaite T. (eds.). The international encyclopedia of education. Vol. 6. Oxford: Elsevier Science Ltd., 1994.
20. Wain K. Lifelong education: a duty to oneself? // Journal of philosophy of education. 1991. Vol. 25. No 2. Pp. 273–278.

УДК 378.14

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ПІДГОТОВКИ
КУРСАНТІВ-ЛЬОТЧИКІВ ДО ВИКОНАННЯ БОЙОВИХ ЗАВДАНЬ**

Невзоров Р.В.

Онипченко П.М.

Харківський національний університет Повітряних Сил

В статті розглядається сучасний стан розвитку професійної підготовки курсантів-льотчиків в умовах авіаційних ВВНЗ до виконання бойових завдань. Аналізується сутність і компонентний склад їх підготовки до виконання бойових завдань. Окреслюються напрямки моделювання процесу навчання курсантів-льотчиків щодо різних умов тактичної обстановки виконання бойового завдання. Показується, що професійна підготовка курсантів-льотчиків до виконання бойових завдань є психолого-педагогічною проблемою організації процесу їх навчання.

Ключові слова: професійна підготовка, курсант-льотчик, бойове завдання, процес навчання, психолого-педагогічний аспект.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПОДГОТОВКИ
КУРСАНТОВ-ЛЕТЧИКОВ К ВЫПОЛНЕНИЮ
БОЕВЫХ ЗАДАЧ**

Невзоров Р.В.

Онипченко П.М.

Харьковский национальный университет Воздушных Сил

В статье рассматривается современное состояние профессиональной подготовки курсантов-летчиков в условиях авиационных ВВУЗ к выполнению боевых задач. Анализируется сущность и компонентный состав их подготовки к выполнению боевых задач. Определяются направления моделирования процесса обучения курсантов-летчиков по различным условиям тактической обстановки выполнения боевой задачи. Показывается, что профессиональная подготовка курсантов-летчиков к выполнению боевых задач является психолого-педагогической проблемой организации процесса их обучения.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, курсант-летчик, боевая задача, процесс обучения, психолого-педагогический аспект.

**PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE ORGANIZATION OF
PREPARATION OF PILOT CADET FOR IMPLEMENTATION COMBAT TASKS**

Nevzorov R.V.

Onypchenko P.M.

Kharkov National University of Air Forces

The article looks at the current state of training of cadets-pilots in terms HMEI to air combat missions. Analyzes the nature and composition of their component preparation to combat missions.

Flight training, which includes a subsystem for professional training is a complex psychological and educational system aimed at building the skills of piloting, navigation, combat use and Flight Training.

Analysis of domestic and foreign literature over the past 20 years shows that the problem of preparation of students-pilots to combat use (combat missions) remains insufficiently developed. The preparation for a combat flight conditions HMEI as the educational system is practically not been studied. This creates gaps in the chain of continuous formation of highly flyer.

Therefore, the organization of vocational training should provide such an integrated link between the various pedagogical influences, which subordinates their functioning to the sole goal – the formation of professional readiness of future pilots to flight activities.

Inclusion of the elements in a certain way is arranged. The main instruments of orderly interaction of elements of the system are the results of the educational process, organization stabilizing system.

Elements of the system for training crews are preparing means certain disciplines that make up the system and perform specific functions. Regarding the training system, each element is a subsystem. Elements of the system of training include educational and professional activities; theoretical training; training; psychological training; general physical (special physical) training.

Direct training of cadets for combat training and flight tactical training in the flight training process should be preceded by appropriate training that would allow them to adapt quickly and effectively to the development of professional qualities. The current state of preparation of students for the first course of study does not meet these requirements.

Professional training of crews is in the process of theoretical and practical training. Practical training consists of two types: training – training on the ground (quasi-professional activity) and flight training – training in the air (professional activity). System analysis of the process of professional training of future military pilots based on the study of psychological and pedagogical literature on the issue of research, curricula and programs, guidance and regulatory documents regulating flight work, existing practice of training, showed that for all types of flight training – general theoretical, general-

military, physical, ground (training and preparation for flight), flight, psychological and physiological – from the point of view of formation I piloting skills leading role with gym and flight training. In turn, flight training, included as a subsystem for vocational training, is a complex pedagogical system aimed at developing skills and abilities of piloting, aircrafts, combat applications, and flight and tactical training.

Thus, the following conclusions can be made regarding the system of training pilots: for the purpose of professional training of cadet pilots it is necessary to provide a qualitatively new level of their competence as pilots of military aviation, on issues of organization and carrying out of all types of training in aviation detachments on the basis of the introduction of a new subject- Subjective paradigm; The content of their training should include a set of general, professional and value concepts, concepts, judgments, values of professional activity of pilots of military aviation.

Key words: training, pilot cadet, combat mission, learning, psychological and pedagogical aspect.

Постановка проблеми. Військову авіацію ХХІ століття характеризує нова бойова властивість – здатність ефективно вражати повітряні й наземні об'єкти високоточною зброєю, що висуває підвищені вимоги до професійних якостей льотного складу. Тобто якість підготовки льотчика є критерієм щодо прогнозування імовірної ефективності виконання конкретного бойового завдання.

У найбільш складні умови льотчик потрапляє під час ведення повітряного бою. Сутністю його є збройне протиборство у повітрі одиночних літаків або груп з застосуванням різноманітних тактичних прийомів, що сполучають маневр та вогонь та вимагає від нього:

- вміння передбачати хід подій, безпомилково аналізувати обстановку, що очікується, ретельно планувати повітряний бій, розробляти та застосовувати тактичні прийоми в різних сполученнях;
- добре знати та повністю використовувати можливості своєї зброї, швидко приймати правильні рішення на її застосування у бою;
- мати високий рівень техніки пілотування (виконання фігур складного та вищого пілотажу);
- володіти гнучким тактичним мисленням, щоб примусити противника діяти вигідним для себе способом та повернути хід бою у потрібному напрямку;
- не допускати запізнювання у рішеннях та діях, шукати та знаходити резерви для виграшу часу у бою;
- грамотно управляти повітряним боєм;

– володіти високими морально-психологічними та морально-бойовими якостями щоб діяти в екстремальних ситуаціях польоту та у бою з сильним противником.

Таким чином однією з найважливіших проблем сучасності залишається організація професійної підготовка майбутніх військових льотчиків до виконання бойових завдань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійна підготовка майбутніх військових льотчиків стала предметом пильної уваги багатьох учених. Проблемі підготовки льотного складу приділяли велику увагу С. Альошин, М. Гнатович, А. Каплін, П. Картамишев, П. Корчемний, В. Махнін, А. Тарасов і інші. Їхні дослідження розглядають питання формування вмінь і якостей професійної діяльності льотного складу в процесі льотної підготовки.

Проблемі професійної підготовки курсанта-льотчика присвячений ряд досліджень, виконаних у ВНЗ (С. Колосов, А. Лялін, І. Сидорова, А. Сопочкін, І. Сташкевич, Ю. Панасенко, В. Горайнов), де розглянуті питання навчання й виховання в рамках загальнонаукових і спеціальних дисциплін.

В дослідженнях останніх років теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено структуру готовності особистості до діяльності в умовах Збройних Сил України (О. Бикова, Т. Бунєєв, С. Кубіцький, І. Платонов, М. Руденко), проведено декілька досліджень з проблем професійної підготовки пілотів цивільної авіації (І. Глухих, О. Макаренко, Г. Пашенко, В. Плохих, Е. Кміта, Ю. Щербіна) та тренажерної підготовки курсантів-льотчиків (М. Сідоров, Р. Невзоров) [5, с. 3].

Водночас аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури за останні 20 років свідчить, що проблема підготовки курсантів-льотчиків до бойового застосування (виконання бойових завдань) залишається недостатньо розробленою. Питання підготовки до виконання бойового польоту в умовах ВВНЗ як педагогічної системи практично не вивчались [9, с. 3]. Аналіз літератури також показує, що з проблем професійної підготовки повітряного бійця як педагогічної системи, за останні два десятиріччя, педагогами не виконано жодного крупного теоретичного та експериментального дослідження. Все це утворює пробіли у безперервному ланцюгу формування високопрофесійного льотчика.

Формулювання цілей статті. Здійснити аналіз сучасного стану розвитку професійної підготовки курсантів-льотчиків в умовах авіаційних ВВНЗ до виконання бойових завдань.

Визначити сутність і компонентний склад їх підготовки до виконання бойових завдань. Окреслити напрямки моделювання процесу навчання курсантів-льотчиків щодо різних умов тактичної обстановки, визначення умов його ефективного функціонування.

Виклад основного матеріалу дослідження. З розвитком військової техніки змінюється діяльність військових фахівців. Особливо істотні технічні зміни простежуються у військовій авіації, тому підвищуються вимоги до вміння управляти сучасними літальними апаратами, а це обумовлює необхідність зміни професійної підготовки курсантів-льотчиків.

Під процесом професійної підготовки будемо розуміти «систему організаційних і дидактичних заходів, які спрямовані на реалізацію змісту вищої освіти на певному освітньо-кваліфікаційному рівні на підставі державних стандартів вищої освіти та стандартів військово-професійної освіти» [1, с. 115]. Відзначимо, що навчальний процес у ВВНЗ організовується і проводиться згідно з «Положенням про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах» та «Інструкцією про організацію освітньої діяльності у вищих військових навчальних закладах Міністерства оборони України».

У зв'язку з цим необхідно відзначити, що надмірна регламентація структури та змісту підготовки курсантів знижує ініціативу викладачів і тих, хто навчається [1, с. 11]. Крім того, постійна (протягом 20 років) реорганізація структури професійної підготовки льотчиків, її диверсифікація призводять до втрати цільності комплексу навчальних підрозділів, системотвірним чинником яких є єдина мета – якісна підготовка льотчиків. Також і перевантаження освітньо-професійної програми підготовки льотчика великою кількістю навчальних дисциплін, зсув пріоритету у професійній підготовці на придбання теоретичних знань (іноді й зайвих) є причинами зниження якості їх підготовки до польотів.

Дії військового льотчика виконуються в умовах швидко мінливих робочих ситуацій, а це вимагає швидкого виконання складних інтелектуальних дій; уміння швидко аналізувати обстановку, отриману інформацію; ухвалювати рішення, виконувати практичні дії. У зв'язку із цим з усіх професійно важливих якостей військового льотчика – особистісних, інтелектуальних, психофізіологічних, фізіологічних, загальних фізичних – на сьогоднішній день на перше місце виступають інтелектуальні здатності [2]. Однак безпосереднє формування цих професійних якостей в основному починається лише наприкінці третього курсу. Це обумовлене необхідністю відповідної теоретичної підготовки. Педагогами ще не запропоновані способи підготовки до інтелектуальних професійних дій до початку їх прямого професійного формування.

Відповідно до сучасних наукових уявлень під системою підготовки розуміється сукупність спеціально залучених ефективних засобів підготовки, інтегративна взаємодія яких у ході їх функціонування спрямована на формування єдиного результату: надійність пілота у звичайному й екстремальному режимах учбово-професійної діяльності.

Отже, ми прийшли до висновку, що професійна підготовка курсантів-льотчиків включає чотири етапи: професійний відбір, первісне льотне навчання, освоєння пілотування та літаководіння бойового літального апарата, бойове застосування бойового літака.

Академік Р. Макаров вважає, що сьогодні професійний психофізіологічний відбір розглядається як комплексна система фізіологічних і психологічних методів оцінки професійно значимих властивостей людини й перевірки їх відповідності прийнятим критеріям професійної придатності, що базується на основних концепціях теорії властивостей основних нервових процесів, способах оцінки адаптаційних механізмів організму людини, спеціальних здатностей і структури особистості. З її допомогою можливе рішення цілого ряду соціально-економічних, організаційно-продуктивних, навчально-тренувальних і фізіолого-гігієнічних питань на сучасному етапі розвитку суспільства.

Елементи системи створюють певну структуру та їх наукове супроводження забезпечує ефективне її функціонування.

Р. Макаров вважає, що під структурою педагогічної системи професійної підготовки пілота слід розуміти спеціальну цілеспрямовану просторово-часову інтеграцію елементів навчально-виховного процесу в інтересах отримання системою запрограмованого педагогічного результату [7].

Організація професійної підготовки має передбачати такий інтегративний зв'язок між різними педагогічними впливами, який підкоряє їх функціонування єдиній меті – формуванню професійної готовності майбутніх льотчиків до льотної діяльності.

Включенні в систему елементи певним чином впорядковуються. Основним інструментом упорядкованої взаємодії елементів системи є результати навчально-виховного процесу, які стабілізують організацію системи.

Елементами системи підготовки льотного складу є засоби підготовки, певні дисципліни, що входять до складу системи й виконують конкретні функції. Стосовно системи підготовки кожний елемент є підсистемою. Елементами системи підготовки є: навчально-професійна діяльність; теоретична підготовка; тренажерна підготовка; психологічна підготовка; загальна фізична (спеціальна фізична) підготовка.

Як правило, для льотної підготовки на першому етапі використовують навчально-тренувальні літаки із гвинтовою силовою установкою, на другому етапі – навчально-тренувальні літаки з реактивною силовою установкою, на – третьому учбово-бойові, на четвертому бойові літаки.

Основним змістом льотної підготовки є виконання польотів для формування льотних умінь і навичок у техніці пілотування, повітряної навігації, бойовому застосуванні й льотно-тактичній підготовці.

Важливою особливістю освоєння бойових авіаційних комплексів є відпрацьовування завдань бойового застосування, при цьому особливу складність для льотного складу представляє освоєння дій по підготовці й застосуванню зброї в різних умовах тактичної обстановки. Тому головною метою підготовки курсантів-льотчиків вже на етапах первісного навчання й освоєння бойового літака повинне бути формування льотних умінь і навичок, необхідних, як для пілотування, так і ведення бойових дій. Теоретично в ході льотної підготовки на даних етапах доцільне досягнення такого рівня професійної підготовки, щоб на етапі бойової підготовки приділяти основну увагу льотно-тактичній підготовці.

Безпосередньому навчанню курсантів бойовому застосуванню та льотно - тактичній підготовці в процесі льотного навчання повинна передувати відповідна підготовка, яка дозволила б швидко й ефективно адаптуватися до розвитку професійних якостей. Існуючий стан підготовки курсантів на перших курсах навчання не відповідає цим вимогам.

Основними компонентами льотної складової при первісному льотному навчанні курсантів є: теоретична підготовка, загальна й спеціальна фізична підготовка, тренажна підготовка, парашутна, наземна й безпосередньо льотна підготовка [8, с. 72].

Професійна підготовка льотного складу здійснюється в процесі теоретичного й практичного навчання. Практичне навчання складається із двох видів: тренажної підготовки – навчання на землі (квазіпрофесійна діяльність) і льотної підготовки – навчання в повітрі (професійна діяльність).

Сучасні міжнародні стандарти підготовки льотного складу визначають три етапи навчання: теоретична підготовка в навчальних класах (до 47 % навчального часу); тренажерна підготовка (49...50 % навчального часу); льотна підготовка (3...4 % навчального часу).

Такий великий відсоток (49...50 %) навчального часу, що відводиться на тренажерну підготовку, перш за все, визначається безпекою польотів, що підтверджується даними світової авіаційної статистики, в основі 70 % льотних подій лежить так званий людський фактор. Але також необхідно, щоб використані для навчання тренажери мали достатній ступінь подібності і не ламали уявлення про справжній процес, який вони імітують. Зазвичай добитися правильних навичок дозволяє застосування в навчанні різних типів тренажерів.

Функціональні й дидактичні можливості сучасних комплексних тренажерів, матеріальних і ідеальних засобів навчання дозволяють розглядати тренажну підготовку як вид

теоретико-практичного навчання для формування професійної компетентності курсантів-льотчиків.

Отже тренажерна підготовка є видом теоретико-практичного навчання, що задає соціально-професійний контекст, і забезпечує взаємозв'язок теоретичного й практичного (льотного) навчання й формування професійної компетентності курсантів у процесі квазіпрофесійної діяльності. Тобто, формуванням навичок професійної діяльності курсантів у процесі тренажерної підготовки є процес її становлення у квазіпрофесійній діяльності, що дозволяє курсантам ефективно здійснювати реальну діяльність в умовах бойового застосування, а саме групового та одиночного повітряного бою, як найбільш складної форми бойових дій [4, с. 12].

Системний аналіз процесу професійної підготовки майбутніх військових льотчиків, що базується на вивченні психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження, навчальних планів і програм, керівних і нормативних документів, які регламентують льотну роботу, існуючій практиці професійної підготовки, показав, що з усіх видів підготовки льотного складу – загальнотеоретичної, загальновійськової, фізичної, наземної (тренажерної підготовки та підготовки до польотів), льотної, психологічної та психофізіологічної – з точки зору формування навичок пілотування провідне значення мають тренажерна та льотна підготовки. У свою чергу, льотна підготовка, що входить як підсистема до професійної підготовки, є складною педагогічною системою, спрямованою на формування вмій та навичок пілотування, літаководіння, бойового застосування, а також льотно-тактичної підготовки [9, с. 6].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Таким чином можна зробити наступні висновки щодо системи підготовки курсантів-льотчиків: метою професійної підготовки курсантів-льотчиків є забезпечення якісно нового рівня їх компетентності як льотчиків військової авіації, щодо питань організації і проведення всіх видів підготовки в авіаційних загонах на основі впровадження нової суб'єкт-суб'єктної парадигми; зміст їх підготовки повинен включати у себе сукупність загальних, професійних і ціннісних уявлень, понять, суджень, цінностей професійної діяльності льотчиків військової авіації [6, с. 19-25].

За результатами аналізу різних видів підготовки льотного складу визначено провідне значення тренажерної і льотної підготовки для формування навичок пілотування та бойового застосування авіаційних засобів ураження.

Список використаних джерел

1. Біжан І.В. Організація навчально-виховного процесу, методичної і наукової роботи у вищій військовій школі: підручник / І.В. Біжан. – Х.: ХВУ, 2001. – 410 с.
2. Ворона А.А., Гандер Д.В., Пономаренко В.А. Теория и практика психологического обеспечения летного труда / А.А. Ворона, Д.В. Гандер, В.А. Пономаренко. - М.: Военное издательство, 2003. - 278 с.
3. Гандер Д.В. Психолого-педагогические проблемы обучения летчиков / Д.В. Гандер// Вестник МАКЧАК – М., 1998. – № 1. – С. 34-38.
4. Кадочников А.И. Формирование навигационной компетентности курсантов в процессе тренажерной подготовки: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / А.И. Кадочников. – Челябинск, 2009. – 27 с.
5. Квятош Е.П. Развитие интеллектуальных способностей на основе информационных технологий в профессиональной подготовке военного летчика: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Е.П. Квятош. – Краснодар, 2010. – 24 с.
6. Керницький О.М. Проблеми підготовки курсантів-льотчиків у вищому закладі військової освіти / О.М. Керницький // Зб. наук. пр. Національної академії оборони України. – 2004. – №4 (41). – С. 19-25.
7. Макаров Р.Н., Нидзий Н.А., Шишкин Ж.К. Психологические основы дидактики летного обучения: Учебник / Р.Н. Макаров, Н.А. Нидзий, Ж.К. Шишкин. – М.: МАКЧАК, ГЛАУ, 2000. – 534 с.
8. Попов Ф.И. Маракушин А.И., Горелов А.А. Влияние результатов психолого-профессионального отбора (ППО), физической и тренажерной подготовки на успешность летного обучения курсантов / Ф.И. Попов, А.И. Маракушин, А.А. Горелов // Физическое воспитание студентов. – 2010. - № 3. – С. 72-74.
9. Сіненко Д.В. Методика оцінки навичок пілотування курсантів-льотчиків в процесі льотної підготовки: Дис... канд. педагогічних наук: 13.00.02 / Д.В. Сіненко. – Харків, 2008. – 21 с.

УДК 378.588

**НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИЙ ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ В СИСТЕМЕ БОЕВОЙ ПОДГОТОВКИ И В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ**

Палевич С. В.

*Харьковский национальный университет Воздушных Сил
имени Ивана Кожедуба*

*Кафедра физического воспитания, специальной физической подготовки
и спорта*

Внедрение информационно-компьютерных технологий в учебный процесс физического воспитания военнослужащих требует наполнение содержания образовательного пространства, обеспечение доступа участников учебно-воспитательного процесса к качественным учебным и методическим материалам.

Проблемы физического воспитания в военных вузах является объектом постоянного внимания многих ученых.

Однако совершенствование процесса физической подготовки курсантов на основе традиционных, устоявшихся годами положений, без внедрения в учебный процесс современных информационных технологий, не решает проблему формирования у них компетенций в сфере специальной физической подготовки как одной из важнейших составляющих общей готовности к боевой деятельности.

В связи с этим возникает потребность в разрешении противоречий между:

- ускоряющимся ростом научной информации и ограниченным временем обучения, возможностями субъектов образовательного процесса;
- между потребностью ВС Украины в специалистах с высоким уровнем компетентности в сфере физического воспитания и недостаточной разработкой теоретических основ ее формирования в практике подготовки будущих офицеров;
- востребованностью активной работы педагогов по подготовке электронных образовательных ресурсов и недостаточно проработанными принципами создания таких учебно-методических материалов нового поколения.

Целью статьи является совершенствование процесса формирования компетентности специальной физической подготовки военнослужащих Воздушных Сил Вооруженных Сил Украины на основании разработки и внедрения в учебный процесс электронных средств.

Анализ литературы показывает несколько направлений применения электронных средств в учебном процессе вуза:

- использование компьютеризированных тренажеров;
- использование обычного лазерного проектора с системой стереозвука;
- использование информационно-моделирующей среды, электронных учебных пособий.

На современном этапе в содержании учебных планов и программ специальной физической подготовки наблюдается интеграция элементов боевой подготовки. Происходит это без опоры на дидактическую модель физической подготовки и без использования компьютерных технологий. Компьютерно ориентированные дидактические технологии проведения занятий внедряются слишком ограничено. Главными факторами, которые это сдерживают являются фактическое отсутствие типовых программ по физической подготовке с учетом специфики организации и проведения боевой подготовки в видах ВС Украины; нехватка методических разработок по физической подготовке военных специалистов с учетом их специальности; низкий уровень материально-технического и организационного обеспечения физической подготовки в процессе профессионального обучения.

Анализ работ убеждает, что применение в учебном процессе электронных средств обучения является основой для совершенствования процесса физической подготовки курсантов и важной предпосылкой их успешной военно-профессиональной деятельности. Одним из самых распространенных и значимых компонентов информационного обеспечения учебной дисциплины при обучении является электронный учебник.

Анализ литературы показывает, что управление процессом обучения с помощью компьютерной техники позволяет наметить дальнейшие пути их оптимизации и развития на основе анализа структуры действий по организации учебного процесса через концептуальную модель деятельности преподавателя.

Ключевые слова: компьютерные технологии, курсанты, электронный учебник, физическая подготовка.

**SCIENTIFIC AND PRACTICAL EXPERIENCE OF APPLICATION OF
COMPUTER TECHNOLOGIES IN THE SYSTEM OF COMBAT TRAINING AND IN
THE TRAINING PROCESS OF PHYSICAL EDUCATION**

Palevych S. V.

*Kharkov National Air Force University named after Ivan Kozhedub
Department of Physical Education, Special Physical Training and Sports*

The introduction of information and computer technologies in the educational process of physical education of servicemen requires filling the content of the educational space, ensuring access of the participants in the educational process to quality educational and methodological materials.

The problems of physical education in military high schools are the object of constant attention of many scientists.

However, the improvement of the process of physical training of cadets on the basis of traditional provisions that have been established for years, without introducing modern information technologies into the educational process, does not solve the problem of forming their competences in the sphere of special physical training as one of the most important components of the overall readiness for combat activities.

In this connection, there is a need to resolve the contradictions between:

- accelerated growth of scientific information and limited time of training, opportunities for subjects of the educational process;
- between the needs of the Armed Forces of Ukraine in specialists with a high level of competence in the field of physical education and the insufficient development of the theoretical foundations for its formation in the practice of training future officers;
- the demand for active work of teachers in the preparation of electronic educational resources and insufficiently developed principles for the creation of such teaching and methodological materials of a new generation.

The purpose of the article is to improve the process of forming the competence of special physical training of the Air Force servicemen of the Armed Forces of Ukraine on the basis of developing and introducing electronic means into the educational process.

Analysis of the literature shows several areas of application of electronic tools in the educational process of the university:

- use of computerized simulators;
- use of a conventional laser projector with a stereo sound system;
- use of information-modeling environment, electronic teaching aids.

At the present stage, the content of training plans and programs for special physical training is accompanied by the integration of elements of combat training. This happens without reliance on the didactic model of physical training and without the use of computer technology. Computer-oriented didactic technologies for conducting classes are being introduced too narrowly. The main factors that restrain this are the actual absence of typical programs for physical training, taking into account the specifics of the organization and the conduct of combat training in the Armed Forces of Ukraine; Lack of methodological development for the physical training of military specialists, taking into account their specialty; A low level of logistical and organizational support for physical training in the process of vocational training.

The analysis of the works convinces that the use of electronic training aids in the educational process is the basis for improving the process of physical training of cadets and an important prerequisite for their successful military professional activity. One of the most common and significant components of information support of the academic discipline in teaching is the electronic textbook.

Analysis of the literature shows that the management of the learning process with the help of computer technology allows us to outline further ways to optimize and develop them on the basis of an analysis of the structure of actions for organizing the learning process through the conceptual model of the teacher's activity.

Key words: computer technologies, cadets, electronic textbook, physical training.

Постановка проблеми. Сучасний етап реформування системи вищої військової освіти характеризується значною інтенсивністю навчального процесу. Це значною мірою сприяє широкому та стрімкому впровадженню інформаційно-комп'ютерних технологій у навчальний процес фізичного виховання військовослужбовців. Звичайно, шлях перетворень освітньої сфери потребує підготовки не тільки висококваліфікованих, а й здорових, фізично підготовлених фахівців для навчально-бойової діяльності [3, 16]. Цього вимагає змістове наповнення освітнього простору, забезпечення доступу учасників навчально-виховного процесу до якісних навчальних та методичних матеріалів, створених для організації індивідуального та групового навчання [11, 13].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми фізичного виховання у військових вузах є об'єктом постійної уваги багатьох вчених, але найбільш глибоке відображення вони знайшли в роботах [7, 9], в яких були визначені сутність, структура і функції фізичної підготовки. Звертає на себе увагу той факт, що дослідницькі пріоритети даної групи вчених ґрунтуються на багатосторонньому розумінні фізичної підготовки. Крім того, великий інтерес представляють роботи [10, 12], у яких зроблений всебічний аналіз стану фізичної підготовки в Збройних силах України та визначено конструктивні заходи, що поліпшують її становище. Авторами розроблені теоретичні основи сучасної системи фізичної підготовки, зміст програми з формування компетенцій у сфері фізичної культури майбутніх офіцерів. Однак вдосконалення процесу фізичної підготовки курсантів на основі традиційних, усталених роками положень, без впровадження в навчальний процес сучасних інформаційних технологій, не вирішує проблему формування у них компетентностей у сфері спеціальної фізичної підготовки як однієї з найважливіших складових загальної готовності до бойової діяльності. Процес інформатизації наразі закономірно охоплює й навчальний процес

фізичного виховання військовослужбовців, про що свідчать численні науково-педагогічні праці вітчизняних і зарубіжних учених [1, 2, 6], які наголошують на необхідності введення інформаційно-комунікаційних технологій у фізичне виховання задля його перетворення на високотехнологічний процес. Усі дослідники одностайно відзначають підвищення ефективності педагогічного процесу фізичного виховання завдяки застосуванню педагогічних комп'ютерних технологій.

Сучасні наукові дослідження засвідчують, що пошук шляхів упровадження комп'ютерних технологій у теорію й практику фізичного виховання доцільно здійснювати на основі компетентнісного підходу як одного зі стратегічних напрямів державної політики в освітній сфері, що передусім орієнтує на досягнення певного освітнього результату [15].

Проте, незважаючи на зростаючу кількість праць стосовно широкого використання можливостей інформаційного освітнього середовища в сфері фізичного виховання у вищих військових навчальних закладах, слід зазначити, що можливості сучасних інформаційних технологій безмежні. Таким чином, виникає потреба в осмисленні нових педагогічних можливостей, пов'язаних із застосуванням ІКТ та поєднання їх з традиційними педагогічними технологіями для підвищення ефективності процесів навчання і виховання. Такий стан наукового знання зумовлює необхідність розв'язання суперечностей між:

- прискорюваним зростанням наукової інформації, яка визначає зміст неспеціальної фізкультурної освіти, несумісний з обмеженим часом навчання і можливостями суб'єктів освітнього процесу;
- між потребою ЗС України у фахівцях з високим рівнем компетентності у сфері фізичного виховання та недостатньою розробкою теоретичних засад її формування у практиці підготовки майбутніх офіцерів;
- потребою активної роботи педагогів з підготовки електронних освітніх ресурсів та недостатньо опрацьованими принципами створення таких навчально-методичних матеріалів нового покоління.

Метою статті є: виявити наукові та методичні передумови застосування електронних засобів в процесі формування компетентності спеціальної фізичної підготовки військовослужбовців Повітряних Сил Збройних Сил України за даними літературних джерел.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасними тенденціями розвитку збройних сил країн світу, підвищення якості професійної підготовки військових до виконання бойових завдань в умовах авіаційних ВВНЗ є суцільна інформатизація при відставанні розвитку методичного забезпечення, розвиток технологій подвійного (військового і цивільного) застосування, застосування електронних засобів у навчальному процесі. Основи

алгоритмізації та методології цих процесів були закладені ще в 1960-х рр. Використання нових апаратних (персональні комп'ютери) і програмних засобів в навчальному та виховному процесі почалося ще в 1980-х, були видані навчальні посібники, проте чітких цілей розвитку і достатнього досвіду застосування тоді ще не було. У наш час ці питання активно вивчаються як в нашій країні, так і за кордоном [2, 8].

Відзначимо лише кілька напрямків застосування електронних засобів у навчальному процесі ВВНЗ:

1. Використання комп'ютеризованих тренажерів, що імітують водіння та стрільбу з танка, бойової машини піхоти, літака, вертольоту з відтворенням штатного місця механіка-водія, навідника-оператора, командира, льотчика, імітацію вібрації і розгойдування машини, і відтворенням навколишньої місцевості та обстановки за допомогою програмних засобів [8]. Як відмічають автори [12,13,15] необхідно, щоб використані для навчання тренажери, мали достатній ступінь подібності і не ламали уявлення про справжній процес, який вони імітують. Вивчення створених вітчизняними виробниками тренажерів свідчить, що хоч вони й орієнтовані на впровадження сучасних технологічних і технічних рішень та конструктивної побудови, але в методичному плані технологія їх застосування у навчально-тренувальному процесі залишається на рівні 70-х років минулого сторіччя [7,8].

2. Використання звичайного лазерного проектора з системою стереозвуку. Зокрема, він застосовується для наочного відтворення основних тенденцій сучасного загальновійськового бою. Дані системи володіють істотним недоліком: проекційна відстань з компонувальних міркувань не перевищує зазвичай 4...6 м [7,9].

3. Інформатизація освіти, використання інформаційно-моделюючого середовища, що припускає використання математичних моделей досліджуваних об'єктів і процесів, дозволяють моделювати бойові ситуації, польотні і бойові завдання з 50-60% вірогідністю [8], електронних навчальних посібників[4]. Інформатизація освіти є системою методів, процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих з метою збору, обробки, зберігання, розповсюдження і використання інформації на користь її споживачів. Мета інформатизації освіти полягає в глобальній інтенсифікації інтелектуальної діяльності за рахунок використання нових інформаційних технологій [6].

Ефективне виконання завдань з підготовки кваліфікованих офіцерських кадрів вимагає від керівництва військово-навчальних закладів постійної уваги до проблем організації та навчально-виховного процесу фізичної підготовки.

Навчально-тренувальний процес фізичної підготовки особового складу Збройних Сил України – одна з найбільш ефективних складових дидактичної моделі бойової підготовки

військ. Загалом у вищих військових навчальних закладах реалізуються такі, тісно пов'язані між собою, головні складові дидактичної моделі:

- теоретична підготовка в класах, у процесі якої реалізуються певні види занять – лекції, семінари, практичні заняття, групові вправи;
- навчально-тренувальні заняття, які організуються і проводяться з використанням навчально-тренувальних засобів та навчального обладнання [5];
- спортивно-масова робота, де на практиці реалізуються знання та вміння, що надбані в процесі проходження дисципліни «Фізичне виховання, спеціальна фізична підготовка»[14].

Оснoву забезпечення технічними засобами проведення занять з теоретичної підготовки становить типове навчальне обладнання. Ігрові методи навчання використовуються переважно під час проведення групових вправ [12].

Проведення практичних занять забезпечується загальними та військово-прикладними тренувальними засобами, спортивними і спеціальними тренажерами, навчальної стрілецькою зброєю, засобами імітації. За їх допомогою здійснюється індивідуальна підготовка та у складі навчальної групи.

На сучасному етапі за змістом навчальних планів і програм спеціальної фізичної підготовки спостерігається інтеграція елементів бойової підготовки. Відбувається це без опори на дидактичну модель та без використання комп'ютерних технологій. Комп'ютерно орієнтовані дидактичні технології проведення занять впроваджуються надто обмежено [6].

Значна частина досліджень в галузі фізичного виховання присвячена створенню на основі комп'ютерної техніки, тренажерів, систем контролю, оцінки й накопичення інформації про рівень фізичної підготовленості та стан здоров'я, формуванню рекомендацій щодо занять фізичними вправами школярів [5]. Як визначають автори [12,13,15], важливою проблемою педагогічної технології залишається забезпечення цілісного педагогічного впливу, зорієнтованого не на окремі якості особистості, а на структуру особистості в цілому, оскільки ефективність педагогічної технології значною мірою визначається інтеграцією психологічних і педагогічних факторів, які впливають на процес навчання, з внутрішньою структурою особистості учня, з його індивідуальними можливостями і загальною спрямованістю.

Досвід впровадження у навчальний процес фізичного виховання електронних навчальних посібників [4], застосування комп'ютерних програм вимагає логіко-змістовного аналізу відповідного навчального матеріалу, більш-менш істотної перебудови навчальних програм. Отже, на думку Ю. Бородіна, С. Глазунова, О. Ольхового, М. Пічугіна, В. Романчука, І. Сухоради, головними чинниками, які визначають необхідність уведення інновацій у методику фізичної підготовки військового контингенту, є фактична відсутність типових

програм із фізичної підготовки з урахуванням специфіки організації та проведення бойової підготовки у видах ЗС України; нестача методичних розробок із фізичної підготовки військових спеціалістів з урахуванням їхнього фаху; низький рівень матеріально-технічного й організаційного забезпечення фізичної підготовки в процесі професійного навчання [7,8,9].

Комп'ютеризоване керування навчально-тренувальним процесом ефективно використовується в арміях провідних країн світу [1]. Фахівцями ФП ЗС республіки Білорусь ще у 2001 році був підготовлений CD-диск, де були відображені основні форми документів та положення з ФП, програми розрахунку рейтингу, розрядів, місць військовослужбовців, а також відеокліпи техніки виконання фізичних вправ. Фахівці ФП Національної академії оборони України у 2004 році також створили електронну версію практичних рекомендацій з ФП, яка була складовою у виданні електронної енциклопедії серії „Бібліотека випускника”.

Так, у роботі [7] показана технологія застосування уніфікованого електронного видання з ФП в навчальному процесі і в системі фізичної підготовки військовослужбовців ЗС України. Дидактичний матеріал представлено у вигляді електронного гіпертексту з малюнками, таблицями, анімацією та відео, діагностувально-корекційним блоком з можливістю оперативного визначення стану фізичної підготовленості, особистого здоров'я військовослужбовців та методів його корекції. Але за основу наповнення навчального контенту електронного видання взято структура Настанови з ФП, а не навчальна програма, або підручник з дисципліни.

На думку авторів [12,13,15] при впровадженні онлайн-версії електронного видання це дає можливість спростити процес моніторингу стану ФП у військових частинах, підрозділах, зробити його оперативнішим та своєчасно відпрацьовувати управлінські рішення з її вдосконалення та спрямованості педагогічного впливу.

Висновки.

Аналіз робіт переконує, що застосування у навчальний процес електронних засобів навчання є підґрунтям для вдосконалення процесу фізичної підготовки курсантів, як важливої передумови їхньої успішної військово-професійної діяльності. Одним з найбільш поширених і значущих компонентів інформаційного забезпечення навчальної дисципліни при навчанні є електронний підручник.

Аналіз літератури показує, що управління процесом навчання за допомогою комп'ютерної техніки дозволяє намітити подальші шляхи їх оптимізації та розвитку на основі аналізу структури дій по організації навчального процесу через концептуальну модель діяльності викладача.

Список використаних джерел.

1. Army Company Information System [Text] (ARCIS). URL. – Mode of access <http://www.military-informationtechnology.com>
2. Maknab, Chris. Psychological preparation of divisions of a special purpose - M: FAIR-PRESS, 2002. – 384с.
3. Williamson D., Stewart T., Ryan D., Allen H., Bathalon G., Sigrist L., Burrell L. Military Health Behaviors: Promotion of Healthy Weight and Fitness in Career Personnel [Text]. Pentagon reports. Pennington biomedical research center Baton Rouge la. – 2007. – 55 p.URL. – Mode of access <http://www.stormingmedia.us>
4. Башмаков, А.И. Разработка компьютерных учебников и обучающих систем [Текст] / А.И. Башмаков, И.А. Башмаков. – М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 2003. – 616 с.
5. Волков, В.Ю. Компьютерные технологии в физической культуре, оздоровительной деятельности и образовательном процессе [Текст] / В.Ю. Волков // Теория и практика физической культуры. – 2001. - № 5. – С. 56.
6. Гаркуша, С.В. Розробка та застосування електронних навчальних посібників у професійній підготовці майбутніх фахівців з фізичного виховання [Текст] / С.В. Гаркуша // Вісн. Черніг. нац. пед. ун-ту. – Вип. 91. Сер. «Педагогічні науки. Фізичне виховання та спорт», Том II. – Чернігів: Черніг. нац. пед. ун-ту ім. Т.Г. Шевченка, 2011. – С. 17-20.
7. Глазунов, С. И. Перспективы применения информационных технологий в системе физической подготовки военнослужащих [Текст] / С.И. Глазунов, Е.Г. Глазунова // ППМБПФВС. 2008. №4.
8. Гриняев, С.Н. Поле битвы - киберпространство: теория, приемы, средства, методы и системы ведения информационной войны. - Мн.: Харвест, 2004. - 448с.
9. Гусак, О. Д. Формування психофізичної готовності військовослужбовців аеромобільних підрозділів до професійної діяльності у процесі фізичної підготовки [Текст] : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : [спец.] 24.00.02 „Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення” / Гусак О. Д. ; Львів. держ. ун-т фіз. культури. – Львів, 2012. – 20 с.
10. Закорко, І. П. Спеціальна фізична підготовка у вищих навчальних закладах МВС України з урахуванням індивідуальних особливостей моторики курсантів [Текст] :

- автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 / І. П. Закорко. – Київ, 2001. – 18 с.
11. Кирпенко, В. М. Оптимізація спеціальної фізичної підготовки курсантів-льотчиків у період льотного навчання [Текст]: автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : 24.00.02 / Кирпенко В. М. ; Львів. держ. ун-т фіз. культури. – Львів, 2014. – 20 с.
 12. Кирпенко, В. Н. Анализ современных подходов к организации самостоятельной физической тренировки по материалам научных публикаций [Текст] // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. / В.Н.Кирпенко, А.И. Маракушин, А.Г. Поддубный; – 2007. – №. 9.
 13. Коновалов, В. В. Методичні основи дослідження управління процесом фізичної підготовки в системі оперативно-бойової підготовки військовослужбовців СБ України [Текст] / В. В. Коновалов // Вісник Національного університету оборони України. - 2010. - Вип. 4. - С. 47-52. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2010_4_10.
 14. Настанова з фізичної підготовки у Збройних Силах України (НФП-2014) [Текст]. – Київ : Міністерство оборони України, 2014. – 158 с.
 15. Романчук, В. М. Напрямки вдосконалення системи фізичної підготовки військовослужбовців Збройних Сил України [Текст] / В. Романчук, С. Романчук // Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту. – Львів, 2009. – Вип. 13, т. 4. – С. 172–177.
 16. Фіногенов, Ю. С. Заходи щодо підвищення ефективності організаційних основ фізичної підготовки військово службовців [Текст] / Ю. С. Фіногенов // Науковий часопис Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова. Серія 5, Педагогічні науки: реалії та перспективи : [зб. наук. пр.]. – Київ, 2011. – Вип. 27. – С. 314–321.

УДК 378.147.091.3:5:[3+7/9

**РОЛЬ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН
У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ
ПРИРОДНИЧИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Попенко Н.В.

Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна

У статті розглянуто роль соціально-гуманітарних дисциплін у професійній підготовці фахівців природничих спеціальностей. Розкрито та проаналізовано основні проблеми, що виникають при їх викладанні. Обґрунтовано необхідність вивчення цих дисциплін у межах освітніх програм підготовки фахівців природничого профілю. Наведено аргументи стосовно важливості зміни підходів до викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу, що полягають у поглибленні та переорієнтації співпраці між науково-педагогічними працівниками гуманітарних і природничо-наукових дисциплін.

Ключові слова: вища освіта, освітній процес, компетентнісний підхід, компетентність, соціально-гуманітарна освіта, природнича освіта, професійна підготовка, соціально-гуманітарна підготовка, соціально-гуманітарні дисципліни.

**РОЛЬ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН
В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ
ЕСТЕСТВЕННЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Попенко Н.В.

Харьковский национальный университет имени В.Н. Каразина

В статье рассматривается роль социально-гуманитарных дисциплин в профессиональной подготовке специалистов естественных специальностей. Раскрыты и проанализированы основные проблемы, возникающие при их преподавании. Обоснована необходимость изучения этих дисциплин в рамках образовательных программ подготовки специалистов естественнонаучного профиля. Приведены аргументы относительно важности изменения подходов к преподаванию дисциплин социально-гуманитарного цикла, которые состоят в углублении и переориентации сотрудничества между преподавателями гуманитарных и естественно-научных дисциплин.

Ключевые слова: высшее образование, образовательный процесс, компетентностный подход, компетентность, социально-гуманитарное образование, естественнонаучное образование, профессиональная подготовка, социально-гуманитарная подготовка, социально-гуманитарные дисциплины.

**THE ROLE OF SOCIAL AND HUMANITIES DISCIPLINES
IN PROFESSIONAL TRAINING
OF NATURAL SCIENCE SPECIALISTS**

Popenko N.V.

V. N. Karazin Kharkiv national university

The article is devoted to the role of social and humanities disciplines in the training of natural science specialists.

It is determined that not only professional knowledge, skills, and competence must be formed in the process of professional training of any specialist, but also personal qualities in general, and professional ones in particular. A significant role in the formation of a natural science specialist-to-be personality is due to social and humanities education.

Scientific papers of the researchers who analyzed general problems of social and humanities training of non-humanities specialists are analyzed. Scientists define the main goal of social and humanities training as the development of social and personal competencies based on fundamental humanity knowledge, emotional values, and social and creative experience which are aimed at improving the moral, ethical, intellectual, creative, and civic qualities of the individual.

The role and place of disciplines of the social and humanities sciences in the professional training of natural science specialist in the context of the reform of higher education in Ukraine and introduction of the self-government of universities are analyzed.

The main problems that arise during the teaching social and humanities disciplines to specialists-to-be in the natural sciences are revealed and analyzed. These problems are: the problem of students' motivation; the specificity of student's thinking; misunderstanding of the problematic nature of some humanities disciplines; inability to work with sources of information; near complete ignorance of humanitarian terminology; traditional forms of training which do not meet the new needs of practice.

The reasons concerning the importance of changing the approaches how to teach social and humanities sciences which lie in deepening and reorientation of cooperation between research-pedagogical staff of the humanities and natural science disciplines are given. Such cooperation should be implemented in different forms: joint scientific and methodological conferences, tutorial workshops, competitions in humanities disciplines with the involvement of students of natural sciences; binary lectures, trainings, business games, discussions, debates, and round tables; the development of new curricula, integrated courses, the use of information and communication, distance learning technologies in the educational process.

Key words: higher education, educational process, competent approach, competence, social and humanities education, natural education, professional training, social and humanities training, social and humanities disciplines.

Постановка проблеми. Сьогодні суспільство вимагає від системи вищої освіти підготовки таких фахівців, які б мали фундаментальні знання, вміння і навички, були б здатні творчо ставитись до вирішення неординарних нестандартних завдань, спроможні конкурувати на ринку праці та одночасно відповідати сучасним світоглядним орієнтирам. Виходячи з цього, основним завданням сучасної вищої освіти є впровадження компетентнісного підходу у професійну підготовку фахівців. Такий підхід базується на формуванні компетентностей, що сприятимуть адаптації майбутніх фахівців до мінливих умов сучасного ринку праці й бурхливого розвитку суспільства в цілому та науки й техніки зокрема. Загальна ідея зазначеного, так званого компетентнісного підходу, полягає у специфічній, тобто – компетентнісно орієнтованій освіті, яка спрямована на комплексне засвоєння знань та способів практичної діяльності, завдяки яким фахівець успішно реалізує себе в різних галузях своєї життєдіяльності. Звісно ж, такий підхід передбачає пріоритетну орієнтацію навчання на такі цілі: здатність до навчання, самовизначення, самоактуалізація, соціалізація та розвиток індивідуальності. У цьому випадку компетентнісний підхід у вищій освіті стає фундаментом формування, з практичної точки зору, всебічно підготовленого та всебічно розвиненого фахівця, який свою професійну діяльність будує на органічному поєднанні всіх сфер сприйняття життя – конкретно професійної, гуманітарної, соціальної, техногенної тощо.

Сучасному суспільству вже недостатньо отримувати від вищих навчальних закладів (ВНЗ) лише випускників – професіоналів вузького природничого спрямування. Сьогодні випускник повинен відповідати всім запитам демократичної, соціально орієнтованої держави, що активно розвивається. Тому все більшу роль в сучасній освіті відіграють гуманітарні знання, які закладають основи загальної соціальної методології професійної діяльності майбутніх фахівців природничого профілю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У процесі навчання будь-якого майбутнього фахівця мають формуватись не тільки професійні знання, вміння, навички та компетентності, а й особистісні якості, взагалі, та професійні, зокрема. І тут варто визнати, що значна роль у формуванні особистості майбутнього фахівця природничого профілю належить соціально-гуманітарній освіті. Загальні проблеми соціально-гуманітарної підготовки фахівців негуманітарного профілю досліджували такі вчені, як М. Архангельська [2], О. Горбильова [1], Л. Зоріна [7], О. Квасник [8], П. Коваль [9], Е. Лузік [10],

Н. Мачинська [11], Н. Микитенко [12], Л. Перевалова [14], Т. Поясок [16], О. Романовський [17], І. Таможська [18], О. Шевченко [19] Проблеми інтеграції природничих, технічних та гуманітарних дисциплін висвітлена в роботах О. Вознюк [4], В. Кузьміченко [19], В. Наводської [20] та інших. Засади компетентнісного підходу до професійної підготовки фахівців обґрунтовували І. Зімня [6], О. Пометун [15], А. Хуторський [21]. Як зазначає у своєму дослідженні Б. Воронкова [13, с.57], метою соціально-гуманітарної підготовки у ВНЗ є розвиток соціально-особистісних компетенцій, що ґрунтуються на фундаментальних гуманітарних знаннях, емоційно-ціннісному й соціально-творчому досвіді та спрямовані на вдосконалення морально-етичних, інтелектуальних, творчих і громадянських якостей особистості, а також на розвиток соціально-професійного мислення, культури соціальної комунікації, адаптації і мобільності випускника.

Формулювання мети статті. Метою даної статті є аналіз проблем викладання соціально-гуманітарних дисциплін студентам природничих спеціальностей, обґрунтування необхідності їх вивчення у межах освітніх програм підготовки фахівців природничого профілю для посилення взаємозв'язків між фундаментальною, соціально-гуманітарною та професійно-практичною складовими природничої освіти. Такий взаємозв'язок, на нашу думку, дозволить переосмислити досвід професійної підготовки майбутнього фахівця природничого профілю і розглядати його з позиції гуманізації процесу навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні стандарти вищої освіти спонукають зсув від кваліфікаційного підходу у професійній освіті до компетентнісного. Із введенням наказом Міністерства освіти і науки України від 01.06.2016р. №600 методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти поняття «компетентність» ми маємо можливість описати інтегральну характеристику особистості, в якій враховується не лише знання, уміння, навички, а й мотивація до діяльності, практичний досвід, особистісні якості, необхідний рівень розвитку інтелекту, ступінь засвоєння культурних та етичних норм та цінностей. Таким чином, компетентнісний підхід визначає результати освіти не в термінах знання, уміння, навички, а як готовність та спроможність майбутнього фахівця здійснювати професійну діяльність. При цьому ми маємо враховувати і виклики сучасності, коли в умовах глобалізації та технологічного вибуху не професійні навички, а базові і соціальні компетенції виходять на перший план, а саме: уміння особистості самостійно будувати свій життєвий шлях у суперечливому і мінливому світі. У зв'язку з цим суттєво змінюється сутність соціально-гуманітарної підготовки фахівців природничих спеціальностей. Вона виступає як базова по відношенню до професійної підготовки.

Тривалий час у професійній підготовці фахівців природничих спеціальностей формувалася підхід, при якому основний навчальний час було присвячено опануванню фундаментальних та фахових дисциплін, а соціально-гуманітарні дисципліни вважалися другорядними та не потрібними. Однак, зазначимо, що такий підхід до природничої освіти недостатньо враховує той факт, що сферою професійної діяльності випускників природничих спеціальностей є науково-дослідні установи, лабораторії, конструкторські та проектні бюро, атомні електростанції, хімічні виробництва, мікробіологічні лабораторії фармакологічних заводів, підприємства машинобудівної, приладобудівної, аерокосмічної, легкої, харчової, косметичної, фармацевтичної промисловості, енергетики, металургії, а також навчальні заклади різних рівнів акредитації. І тому головними проблемами, що виникнуть на їх професійному шляху можуть бути не лише проблеми прийняття технічних рішень, а й проблеми взаємодії з колегами (керівниками, колективом певної установи). Керівництво ВНЗ і факультетів, а також завідувачі випускних кафедр та голови і члени проектних груп мають усвідомлювати, що вузька спеціальна професійна підготовка старішає так само швидко, як техніка, технології, устаткування, наукові методики і що професійні вміння та навички складають лише половину відсотків успіху при побудові кар'єри, решту – особисті якості, організаторські здібності, мистецтво спілкування, здатність до самоосвіти та самовдосконалення, здатність досягати поставленої мети тощо.

Детальний аналіз вимог стандартів вищої освіти до професійної підготовки фахівців природничих спеціальностей у ВНЗ України свідчить про те, що у процесі навчання здобувач вищої освіти має опанувати низку компетентностей, значна частина яких формуються при вивченні дисциплін соціально-гуманітарного циклу. Зокрема:

- здатність аналізувати основні етапи і закономірності історичного розвитку держави та суспільства;
- здатність працювати у колективі, толерантно сприймати соціальні, етнічні та культурні відмінності;
- здатність до письмової й усної комунікації державною, рідною та іноземною мовами;
- здатність використовувати основи філософських знань для формування світоглядної позиції;
- здатність до самоорганізації та самоосвіти та ін.

Не можна не погодитись з Н. Мачинською [11], яка зазначає, що пріоритетною характеристикою фахівця будь якого профілю є його компетентність як здатність

орієнтуватися у швидкоплинних умовах професійної діяльності, оскільки затребуваним є лише такий фахівець, який не чекатиме настанов, а ухвалюватиме самостійні рішення та буде відрізнятися мобільністю, динамізмом і конструктивністю. Цілком очевидно, що сучасний науковець, дослідник, інженер, технік повинен вміти не тільки задовольняти науково-технічні потреби суспільства, а й уміти передбачати соціальні, економічні та екологічні наслідки своєї діяльності, що свідчить про важливість вивчення соціально-гуманітарних дисциплін у підготовці сучасних фахівців природничого профілю [16]. Соціально-гуманітарні дисципліни належать до тих базових курсів, які передають знання про людський світ, тренують здатність свідомості до осмислення будь-якої науки, що вивчається, з точки зору єдності людини і світу, дозволяють представити знання з окремих предметних галузей як єдине смислове ціле. Нам імпонує думка С. Власової [3], яка вважає, що соціально-гуманітарні дисципліни сприяють розвитку здібностей, свідомості і самосвідомості студентів, досвіду їх сумісного спілкування, взаємин і взаємодії. Ці дисципліни покликані закласти фундамент у формуванні нової системи цінностей, які допоможуть студентам адаптуватися до умов сучасних суспільно-економічних відносин і розвитку міжнародних контактів.

Однак, реалії сучасної вищої освіти не повною мірою враховують вагому роль дисциплін соціально-гуманітарного циклу у професійній підготовці фахівців природничих спеціальностей. Тому, зважаючи на процеси, що відбуваються у реформуванні вищої освіти, зокрема – скасування наказу Міністерства освіти і науки України (МОНУ) №642 «Про організацію вивчення гуманітарних дисциплін за вільним вибором студента» від 9 липня 2009 року, що встановлював перелік обов'язкових дисциплін гуманітарної підготовки та їх обсяг; запровадження автономії університетів, коли ВНЗ сам вирішує, які дисципліни є обов'язковими – постала проблема дефіциту навчального часу та трансформації змісту низки соціально-гуманітарних дисциплін у програмах підготовки фахівців природничого профілю. Такі зміни, на думку МОНУ, спонукатимуть ВНЗ, кафедри, викладачів робити цікаві інтегровані курси з соціально-гуманітарних дисциплін, задля запровадження принципу конкурентоздатності між викладачами кафедр, внаслідок якої зростатиме якість навчання.

В контексті реформування соціально-гуманітарної складової вищої освіти, ми вважаємо за необхідне змінювати підходи до викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу, що дасть змогу подолати низку проблем, що виникають при їх опануванні студентами природничих спеціальностей.

У контексті теми дослідження, головною, на нашу думку, є проблема мотивації. Наші спостереження та співбесіди зі студентами свідчать про те, що у значній частини науково-

технічної інтелігенції сьогодні панує технократичний стиль мислення, який вона передає студентам з перших днів навчання у ВНЗ. Як результат, ставлення студентів до вивчення гуманітарних дисциплін є другорядним та байдужим. Студенти часто не розуміють необхідності вивчення гуманітарних дисциплін, вважаючи, що гуманітарна освіта не сприяє набуттю високого професіоналізму, і стверджуючи, що знання у галузі соціально-гуманітарних наук їм не потрібні. Науково-педагогічним працівникам доводиться витратити додаткові зусилля і час для того, щоб довести доцільність отримання гуманітарних знань. Тобто, їм доводиться вирішувати складну задачу: не лише пробудити інтерес до своєї гуманітарної дисципліни, але і розвинути потребу у студентів до подальшої самоосвіти. Подоланням проблеми мотивації, на нашу думку, має стати зв'язок викладання гуманітарних дисциплін із профілем спеціальності, що зробить знання більш доступними, обґрунтованими, дієвими для студентів та допоможе науково-педагогічному працівнику уникати абстрактності і декларативності у викладанні. Такий зв'язок є ефективним засобом перетворення здобутих студентами знань на їхні особисті переконання.

Серед проблем вивчення соціально-гуманітарних дисциплін студентами природничих спеціальностей виділимо і такі як: конкретність мислення; нерозуміння проблемного характеру деяких гуманітарних дисциплін; невміння працювати з інформаційними джерелами; майже повне незнання гуманітарної термінології. Результатом впливу цих проблем є свого роду парадокс: робота з текстами у мережі Інтернет представляє особливу складність для такого студента, він з легкістю «витягає» будь-яку інформацію з електронних джерел, але не вміє її правильно аналізувати, диференціювати і адаптувати для відповіді на семінарі з тієї чи іншої проблеми не лише гуманітарної, а й професійної навчальної дисципліни.

До невирішених проблем викладання соціально-гуманітарних дисциплін майбутнім фахівцям природничого профілю належать також такі:

- збільшення обсягу нової інформації з соціально-гуманітарних знань і обмеження часу на її засвоєння;
- постійне зростання вимог до рівня підготовки науково-педагогічних працівників гуманітарних дисциплін (науково-педагогічний працівник є ключовою фігурою, йому належить стратегічна роль у розвитку особистості студента);
- традиційні (іноді застарілі) форми навчання, що не відповідають новим потребам практики (студенти потребують нових підходів як до вивчення природничих, так і гуманітарних дисциплін).

Подоланням вищеозначених проблем на думку О. Романовського [17] має стати міждисциплінарність у навчанні, тобто необхідним є проникнення гуманітарного знання у природничі і професійно практичні дисципліни та збагачення гуманітарного знання природничо-науковою і фундаментальною компонентами. Одним із варіантів взаємодії між гуманітарним і природничим циклами можна запропонувати залучення до викладання гуманітарних дисциплін, особливо тих, що пов'язані з історією і методологією науки і техніки, викладачів профільних кафедр, організовуючи бінарні лекції, завдяки яким з'явиться можливість орієнтувати гуманітарні дисципліни на професійні інтереси майбутніх фахівців, сприяти формуванню національної свідомості шляхом демонстрації внеску вітчизняних учених у відповідну галузь науки, виробництва чи скарбницю людської культури. Інтегроване навчання як ніяке інше закладає нові умови діяльності науково-педагогічних працівників та студентів, є діючою моделлю активізації інтелектуальної діяльності та розвиваючих прийомів навчання. Інтеграція зобов'язує до використання різноманітних форм викладання, що має великий вплив на ефективність сприйняття студентами навчального матеріалу.

М. Добрускін [5] зазначає, що сьогодні як ніколи зросла необхідність посилення співпраці між науково-педагогічними працівниками гуманітарних та природничих дисциплін, яку потрібно розвивати одразу за декількома напрямками. Ми погоджуємося із дослідником та відзначаємо, що поглиблення та переорієнтація співпраці між науково-педагогічними працівниками гуманітарних і природничо-наукових дисциплін є об'єктивною необхідністю. Така співпраця, на наш погляд, є багатовекторною і може втілюватись у різні форми, серед яких можуть бути: проведення спільних науково-методичних конференцій, методичних семінарів, олімпіад з гуманітарних дисциплін із залученням студентів природничих спеціальностей; проведення бінарних лекцій, тренінгів, ділових ігор, дискусій, дебатів, круглих столів; розробка нових навчальних програм, інтегрованих курсів, застосування інформаційно-комунікаційних, дистанційних технологій у освітньому процесі та ін. Для організації самостійної роботи студентів доцільним є використання електронних посібників та бібліотек. Багато проблем у викладанні гуманітарних дисциплін можуть бути успішно вирішено за допомогою технології дистанційного навчання.

Соціально-гуманітарна підготовка має за мету розширення освіти фахівця природничого профілю, доповнення її непрофільними знаннями, формування у особистості комунікативної та інформаційної компетентностей. Зокрема, забезпечення майбутнього професіонала природничої галузі знаннями законів функціонування суспільства і поведінки людей, сприяти його адаптації до реалій сьогодення, зробити його конкурентоздатним на

ринку праці, сформувати свідому, толерантну, комунікабельну, добросовісну, ерудовану особистість.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Головною особливістю сучасного підходу до реорганізації системи гуманітарної освіти є її невід'ємність від самої системи освітнього процесу. Така стратегічна теза вимагає подолання низки труднощів в організації освітнього процесу, зокрема, розробки та впровадженні нових форм його реалізації, оптимізації та наповненні новим змістом програм навчальних дисциплін. Зазначена стратегія накладає підвищену відповідальність як на тих, хто формулює пропозиції та приймає рішення (декан, завідувач випускної кафедри, голова та члени проектної групи як на рівні підготовки бакалаврів, так і на рівні підготовки магістрів), так і на тих, хто їх реалізує (всі науково-педагогічні працівники, які задіяні у підготовці певних фахівців на освітніх рівнях бакалавра і магістра).

Визнаємо, що сьогодні у процесі формування у студентів природничих спеціальностей гуманітарних компетентностей існує більше проблем, ніж вирішених питань.

Значне скорочення частки дисциплін соціально-гуманітарного циклу у навчальних планах підготовки фахівців природничих спеціальностей вимагає оптимізації освітнього процесу, створення інтегрованих курсів, які були б більшою мірою проблемно-орієнтованими, для реалізації чого від всіх учасників освітнього процесу вимагається творче та відповідальне ставлення до своєї праці (будь-то учіння, навчання чи організація освітнього процесу), до міждисциплінарного синтезу у формуванні бажаних компетентностей, у використанні новітніх освітніх технологій навчання.

Подальшими напрямками нашої наукової роботи є можливостей використання дистанційних технологій у процес соціально-гуманітарної підготовки фахівців природничих спеціальностей.

Список використаних джерел

1. Аналіз стану сучасної гуманітарної підготовки інженерних кадрів в Україні / О. В. Горбильова, І. В. Борщ // Наукові праці Вищого навчального закладу «Донецький національний технічний університет». Сер. : Педагогіка, психологія і соціологія. – 2013. – №2. – С. 35-40. – [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npdntu_pps_2013_2_9.

2. Архангельская М. В. Методологический компонент в содержании естественноматематического образования в технических вузах: Дис. канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2006. – 137 с.
3. Власова С. Взаимодействие естественнонаучного и гуманитарного знания / С. Власова // *Alma mater*. – 2001. – № 12. – С. 22-24.
4. Вознюк О. М. Особливості вивчення гуманітарних дисциплін в технічних університетах / Вознюк О. М. – [Електронний ресурс] Режим доступу: http://novyn.kpi.ua/2006-1/01_Voznyuk.pdf
5. Добрускін М. Е. Роль гуманітарного образования в подготовке инженеров / М. Е. Добрускин // *СОЦИС*. – 2001. - №9. – С. 95-99.
6. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // *Эйдос : Интернет журнал*. – 2006. – Режим доступу: <http://www.eidos.ru>
7. Зорина Л. Я. Дидактические аспекты естественно-научного образования. – М.: Изд-во РАО, 1993. – 163 с.
8. Квасник О. В. Роль циклу психолого-педагогічних дисциплін у системі підготовки майбутнього інженера / О. В. Квасник // *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наукових праць – Вип. 43 (47)*. – Харків : НТУ «ХП», 2015. – С. 114-123.
9. Коваль П. М. Роль гуманітарних дисциплін у формуванні гармонійно розвиненої особистості студентів ВТНЗ / П. М. Коваль // *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наукових праць – Вип. 28 (32)*. – Харків : НТУ «ХП», 2011. – С. 24-33.
10. Лузік Е. В. Методологічні основи гуманітарної підготовки спеціаліста технічного університету / Е. В. Лузік // *Вища освіта України*. – 2004. – № 1. – С. 15.
11. Мачинська Н. І. Педагогічна освіта магістрантів вищих навчальних закладів непедагогічного профілю: [монографія] / Н. І. Мачинська; за ред. докт. пед. наук, проф., членкор. НАПН України С. О. Сисоевої. – Львів: ЛьвДУВС, 2013. – 416 с.
12. Модель іншомовної професійної компетентності майбутніх фахівців природничих спеціальностей / Н. О. Микитиенко // *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. – 2011. – № 3. – С. 112-121. – [Електронний ресурс] Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2011_3_26.
13. Оптимізація циклу соціально-гуманітарних дисциплін у вищій освіті України в контексті євроінтеграції: монографія (рукопис) / Б. А. Воронкова, М. А. Дебич, Н. М. Дем'яненко, Н. О. Дівінська та ін.; За заг. ред. Г. В. Онкович. – К., 2014. – 326 с.

14. Перевалова Л. В. Роль і значення гуманітарної освіти у підготовці фахівців нового покоління / Л. В. Перевалова // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наукових праць – Вип. 27 (31). Ч.2 – Харків : НТУ «ХПІ», 2010. – С. 182-188.

15. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній історичній освіті / О. І. Пометун // Історія в школах України. – № 6. – 2007. – С. 3-12.

16. Поясок Т. Б. Сучасні підходи до вивчення соціально-гуманітарних дисциплін студентами природничих та технічних спеціальностей / Т. Б. Поясок, Н. В. Попенко // Психолого-педагогічні та політичні проблеми у трансформаційних процесах українського суспільства: зб. матеріалів III Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Кременчук, 2016. – С. 37-40.

17. Романовський О. Г. Психолого-педагогічні основи гуманізації технічної освіти / О. Г. Романовський // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти. До 125-річчя НТУ «ХПІ» : зб. наук. пр. / ред. Л. Л. ТОВАЖНЯНСЬКИЙ, О. Г. Романовський. – Харків : НТУ «ХПІ», 2010. – С. 51-59.

18. Таможська І. В. Соціально-гуманітарні дисципліни в системі підготовки майбутніх фахівців технічної галузі / І. В. Таможська // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : збірник наукових праць – Вип. 43 (47). – Харків : НТУ «ХПІ», 2015. – С. 149-159.

19. Шевченко О. П. Актуальні проблеми гуманітарної підготовки студентів вищих технічних навчальних закладів / О. П. Шевченко // Наук. пр. : наук.-метод. журн. – Миколаїв : Вид-во МДГУ ім. П. Могили, 2008. – Т. 86. – С. 45-48.

20. Шевченко О. П. Структура процесу вивчення гуманітарних дисциплін у технічних вищих навчальних закладах / О. П. Шевченко // Вісн. Житомир. держ. ун-ту імені Івана Франка. – Вип. 46. – 2009. – С. 118-122.

21. Хуторской А. В. Общепредметное содержание образовательных стандартов / А.В. Хуторской . – М. :, 2002.

УДК 378.881.161

**РЕАЛИЗАЦІЯ ТЕХНОЛОГІЇ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ**

Приходько А.М.

Харківський національний автомобільно-дорожній університет

У статті подано опис експериментальної роботи щодо реалізації на практиці технології формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у вищих технічних навчальних закладах. Показано, що формувальний етап педагогічного експерименту було спрямовано на реалізацію пропедевтичного, мотиваційно-ціннісного, когнітивно-діяльнісного та оцінно-корекційного етапів технології, яка дозволила оптимізувати та інтенсифікувати процес формування зазначеної компетентності відповідно до стандартів галузевої освіти. Встановлено, що результати після експериментального зрізу стосовно рівня сформованості професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів свідчать про ефективність розробленої технології.

Ключові слова: технологія, професійно-комунікативна компетентність, іноземні студенти, вищий технічний навчальний заклад.

**РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В
ВЫСШИХ ТЕХНИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ**

Приходько А.М.

Харьковский национальный автомобильно-дорожный университет

В статье подано описание экспериментальной работы относительно реализации на практике технологии формирования профессионально-коммуникативной компетентности иностранных студентов в высших технических учебных заведениях. Указано, что формирующий этап педагогического эксперимента был направлен на реализацию пропедевтического, мотивационно-ценностного, когнитивно-деятельностного и оценно-коррекционного этапов технологии, которая позволила оптимизировать и интенсифицировать процесс формирования указанной компетентности согласно стандартам отраслевого образования. Установлено, что результаты после экспериментального среза свидетельствуют об эффективности применяемой технологии.

Ключевые слова: технология, профессионально-коммуникативная компетентность, иностранные студенты, высшее техническое учебное заведение.

IMPLEMENTATION OF TECHNOLOGY OF FORMATION OF PROFESSIONAL AND COMMUNICATIVE COMPETENCE OF FOREIGN STUDENTS IN HIGHER TECHNICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Prykhodko A.M.

Kharkiv National Automobile and Highway University

The article describes the experimental work on the implementation in practice of the technology of forming the professional and communicative competence of foreign students in higher technical educational institutions. In accordance with the purpose of the article the peculiarities of the process of formation of the professional and communicative competence of foreign students in higher technical educational institutions are determined, the content of the activity of teachers and students at each stage of the introduced technology is revealed, an analysis of the dynamics of indicators of levels of formation of professional and communicative competence in foreign students of higher technical educational institutions of experimental and the control group. It is noted that the process of formation of the professional and communicative competence of foreign students in higher technical educational institutions has its own peculiarities, it is a rather complex phenomenon that manifests itself in the optimal combination of subjective (the basic communication level of a foreign student, motivation, national-cultural aspect, peculiarities of cognitive Styles of foreign students, the presence of personal communicative qualities, multicultural competence of teachers, etc.) and objective (contextual teaching, theorems Iko-methodical preparation of teachers for the process of formation of professional and communicative competence, application of active, interactive teaching methods and information and communication technologies for optimization and intensification of the mentioned process, making adapted textbooks and manuals, thematic dictionaries, etc.). It is noted that in the research the indicated technology appears as a system of interrelated elements: social order, goals, tasks, scientific approaches and principles, stages, structural and functional components, forms, methods, means, result, as well as criteria and indicators of the formation levels of the indicated Competence. It was shown that the forming stage of the pedagogical experiment was aimed at the realization of propaedeutic, motivational-value, cognitive-activity and evaluation and correction stages of the technology, which allowed to optimize and intensify the process of formation of the indicated competence in accordance with the standards of branch education. In order to obtain probable data on the progress of the molding stage of the experiment, at all its stages, the observation of communicative activities of foreign students, questionnaires, testing and individual conversations

was conducted. The analysis of the results of the forming stage of the experiment shows that the introduction of the developed technology of forming the professional and communicative competence of foreign students in higher technical educational institutions contributed to the quantitative and qualitative growth of this level of competence for all the selected components.

Key words: technology, professional and communicative competence, foreign students, higher technical educational institution.

Постановка проблеми. Розширення міжнародних, культурних зв'язків України з іншими країнами, входження її до світового співтовариства, інтернаціоналізація освіти, зростання експорту українських освітніх послуг сприяє збільшенню контингенту іноземних студентів у вітчизняних вищих навчальних закладах, зокрема технічних. У цьому контексті перед викладачами вищих технічних навчальних закладів постає відповідальне завдання – забезпечити високопрофесійну підготовку іноземних фахівців технічного профілю, здатних стати конкурентоспроможними на ринку праці. Фахова підготовка іноземних студентів у вищих технічних навчальних закладах не може бути успішною без сформованої в них професійно-комунікативної компетентності як основи повноцінної навчально-професійної та професійної самореалізації особистості; здійснення безпосередньої та опосередкованої комунікації з провідними фахівцями технічного профілю європейського та світового співтовариства. У зв'язку з вищезазначеним виникає потреба у модернізації професійної та мовної підготовки іноземних студентів технічних вишів через розширення інваріантності та варіативності змісту комунікативної й комунікативно-технологічної підготовки, використання у навчальному процесі інтерактивних та інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечують активне включення іноземних студентів у професійну комунікацію.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю репрезентовано у працях К. Балабанової, Т. Бутенко, Н. Мамонтової, І. Новгородцевої, О. Сунцової, І. Таможської, К. Фадєєвої та ін. Науковцями розглядалися питання формування комунікативної компетентності майбутніх студентів-іноземців у допрофесійній підготовці (Т. Дементьєва, О. Коротун), професійних мовленнєвих умінь у студентів іноземного походження засобами комплексних дидактичних ігор (В. Коломієць); визначено педагогічні умови спілкування з іноземними студентами в процесі навчання (О. Тетянченко), активізації мовленнєвої діяльності іноземних студентів засобами гри у процесі мовної підготовки (О. Жигло), підготовки іноземних студентів вищих навчальних закладів технічного профілю до вивчення професійної лексики (О. Палка); визначено особливості формування комунікативних якостей

іноземних студентів у процесі навчальної діяльності (І. Аль-Шабуль); досліджено вплив сформованості мовленнєвих умінь на готовність студентів-іноземців до навчання у вищих навчальних закладах України (І. Сладких) тощо. Водночас проблема формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у вищих технічних навчальних закладах (ВТНЗ) не піддавалася спеціальному вивченню в педагогічних дослідженнях.

Розроблена нами технологія формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у ВТНЗ є спробою вирішення вказаної проблеми. Ефективність цієї технології була перевірена експериментально.

Формулювання мети статті. Мета статті – здійснити опис експериментальної роботи щодо реалізації на практиці технології формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у ВТНЗ.

З огляду на поставлену мету ми виділяємо **завдання**: визначити особливості процесу формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у ВТНЗ, розкрити зміст діяльності викладачів та студентів на кожному етапі впровадженої технології, здійснити аналіз динаміки показників рівнів сформованості професійно-комунікативної компетентності в іноземних студентів ВТНЗ експериментальної та контрольної групи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зазначимо, що процес формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у ВТНЗ має свої особливості, є досить складним комплексним явищем, яке виявляється в оптимальному поєднанні суб'єктивних (базовий комунікаційний рівень іноземного студента, вмотивованість, національно-культурний аспект, особливості когнітивних стилів іноземних студентів, наявність особистісних комунікативних якостей, полікультурна компетентність викладачів тощо) та об'єктивних (контекстне навчання, теоретико-методична підготовка викладачів до процесу формування професійно-комунікативної компетентності, застосування активних, інтерактивних методів навчання та інформаційно-комунікаційних технологій для оптимізації та інтенсифікації зазначеного процесу, укладання адаптованих підручників та посібників, тематичних словників тощо) чинників [3, с. 201]. При розробленні технології формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у ВТНЗ ми виходили з того, що вона у першу чергу повинна відображати кваліфікаційні вимоги, що пред'являються суспільством до сучасного інженера [6], держстандартів, тому у дослідженні вказана технологія постає як система взаємопов'язаних елементів: соціального замовлення, мети, завдань, наукових підходів і принципів, етапів, структурних та функціональних компонентів, форм, методів, засобів, результату, а також критеріїв та показників рівнів сформованості вказаної компетентності.

Формувальний етап педагогічного експерименту було спрямовано на реалізацію пропедевтичного, мотиваційно-ціннісного, когнітивно-діяльнісного та оцінно-корекційного етапів технології формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у ВТНЗ [5], яка дозволила оптимізувати та інтенсифікувати процес формування зазначеної компетентності відповідно до стандартів галузевої освіти. Для кожного з етапів визначалися мета, завдання та навчально-методичний інструментарій.

Перевірка ефективності впровадження технології відбувалася шляхом зіставлення результатів анкетування експериментальної (105 студентів) та контрольної груп (106 студентів) щодо сформованості виділених нами у ході дослідження мотиваційно-ціннісного, когнітивно-діяльнісного, особистісного, рефлексивного та технологічного компонентів професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю [4]. Зауважимо, що експериментальна група працювала за програмою, якою передбачалося запровадження розробленої технології у процес фахової та мовної підготовки іноземних студентів, а також під час проходження навчальної та навчально-виробничої практик. У контрольній групі фахова підготовка іноземних студентів відбувалася без забезпечення спеціальної спрямованості на формування професійно-комунікативної компетентності.

Відповідно до завдань пропедевтичного етапу технології відбувалася теоретико-методична підготовка викладачів до процесу формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів шляхом організації широкої роз'яснювальної роботи (співбесіди, науково-методичні семінари, конференції, вебінари, наради тощо), створено методичні рекомендації для викладачів щодо методів, форм, прийомів та засобів формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у ВТНЗ, програму факультативного курсу для іноземних студентів «Інженерна комунікація» та відповідний дистанційний курс; оновлено зміст дисциплін «Психологія», «Вступ до фаху», «Менеджмент» та «Інформатика», розроблено систему моніторингу ефективності реалізації технології (тестування з мовної підготовки за видами мовленнєвої діяльності в кінці кожного курсу, анкетування, аналіз усних відповідей іноземних студентів на практичних заняттях, захисті курсових та дипломних робіт, виступах на конференціях тощо).

Реалізацію мотиваційно-орієнтаційного етапу забезпечено: шляхом проведення мотиваційного тренінгу на практичних заняттях із курсу «Психологія»; залучення студентів до позааудиторної діяльності, участі у науково-практичних конференціях, тематичних заходах, організації тематичної школи, яка функціонувала у канікулярний час; використання у навчальному процесі інформаційно-комунікаційних технологій, проведення очних та віртуальних екскурсій на виробництво тощо.

Когнітивно-діяльнісний етап було орієнтовано на формування когнітивно-діяльнісного, особистісного та технологічного компонентів професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю.

Знайомство студентів I курсу з інженерним тезаурусом забезпечувалося завдяки опрацюванню на практичних заняттях словника загальнотехнічної лексики для іноземних студентів.

Оскільки аудіювання є рецептивним видом мовленнєвої діяльності, то для студентів I курсу було створено комп'ютерну програму «Студент-ТК» з навчання аудіювання лекцій зі спеціальності та розроблено цикл занять із відповідної тематики.

За результатами експериментального дослідження відзначено ефективність використання активних (ситуативних, ділових та організаційно-діяльнісних ігор) та інтерактивних технологій навчання (дискусії, роботи в парах, групах, «мозковий штурм» та ін.), а також інформаційно-комунікаційних технологій (дистанційного курсу, навчального блогу, відеоконференції, електронної пошти; соціальних та файлообмінних мереж (документи Google) тощо.

На рівні квазіпрофесійної діяльності широко застосовувалися ділові ігри («Нарада», «Презентація конструкторського виробу», «Ділові перемовини», форуми «Інженер ХХІ століття», «Технології майбутнього») та організаційно-діяльнісні ігри («Розробка пакета програм реорганізації складського комплексу» та ін.). Для забезпечення активності включення іноземних студентів у професійну комунікацію на I і II курсах професійної підготовки запроваджувалися міні-дискусії із застосуванням мовленнєвих кліше.

Факультативний дистанційний курс «Інженерна комунікація» було спрямовано на засвоєння знань про особливості інженерної комунікації, культуру ділового мовлення, вербальні та невербальні засоби спілкування тощо.

Застосування викладачами усього комунікативного потенціалу навчального блогу з метою удосконалення професійної підготовки іноземних студентів сприяло формуванню в них умінь електронної комунікації (проведення ділового листування, презентацій, перемовин та ін.) та комунікативних якостей (комунікабельність, ініціативність, толерантність та ін.).

Зручним засобом формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів виявилася відеоконференція, що використовувалася для проведення дискусій, обговорення проблемних питань, короткої звітності про виконану роботу, надання групових та індивідуальних консультацій як доповнення до очної системи навчання (синхронні уроки-проекти, заочні науково-практичні конференції, круглі столи, віртуальні екскурсії на виробництво, демонстрація та обговорення дослідів тощо).

На етапі проведення студентами науково-дослідної роботи та проходження навчальної та виробничої практик набувало актуальності наставництво керівників, педагогічна підтримка, постійна взаємодія, консультації (очні, заочні за допомогою засобів синхронної та асинхронної комунікації), написання звітів, в результаті чого іноземні студенти вчилися усвідомлювати рівень власної професійної та професійно-комунікативної підготовки.

Ефективним щодо вирішення завдань оцінно-корекційного етапу розробленої технології виявився комунікативний тренінг, який реалізувався на заняттях із дисципліни «Психологія» для стимулювання до активної комунікативної діяльності студентів-інтровертів та формування у студентів-екстравертів адекватної самооцінки, володіння способами вирішення конфліктних ситуацій тощо.

Динаміку рівнів сформованості професійно-комунікативної компетентності в іноземних студентів експериментальної та контрольної груп за результатами дослідження наведено у табл. 1.

Таблиця 1

Динаміка показників рівнів сформованості професійно-комунікативної компетентності в іноземних студентів експериментальної та контрольної груп (% до загальної кількості)

Рівень	КГ (106 осіб)				ЕГ (105 осіб)			
	Етап експерименту							
	Констатувальний		Контрольний		Констатувальний		Контрольний	
	К	%	К	%	К	%	К	%
Високий	14	13,2	18	17,0	12	11,4	25	23,8
Достатній	38	35,8	44	41,5	38	36,2	52	49,5
Низький	54	51,0	44	41,5	55	52,4	28	26,7

Аналіз динаміки рівнів сформованості професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів свідчить про те, що кількість студентів ЕГ, які мають високий рівень сформованості професійно-комунікативної компетентності, збільшилася з 11,4 до 23,8 %, тоді як у КГ зміни значно менші (з 13,2 до 17,0 %). Суттєві зміни в ЕГ відбулися за рахунок переходу студентів із низького та достатнього рівнів на більш високий рівень.

Достовірність отриманих результатів перевірялася за допомогою методів математичної статистики [1, 2]. З метою отримання вірогідних даних про хід формувального етапу

експерименту на всіх його етапах проводилося спостереження за комунікативною діяльністю іноземних студентів, анкетування, тестування та індивідуальні бесіди.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.

Таким чином, на підставі аналізу проблеми дослідження та узагальнення його результатів, можемо стверджувати, що кількісні результати математичних обчислень підтвердили ефективність форм, методів і способів їх інтеграції у фахову та мовну підготовку іноземних студентів ВТНЗ, а відтак і ефективність застосування розробленої технології.

Перспективними напрямками подальших досліджень вважаємо аналіз стану розроблення методичних рекомендацій та посібників для викладачів, які здійснюють фахову та мовну підготовку іноземних студентів відповідно до процесу формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів, що передбачатимуть реалізацію етапів розробленої технології, оптимальне поєднання навчальної, квазіпрофесійної та навчально-професійної комунікативної діяльності, здатної забезпечити ефективну комунікацію майбутніх фахівців технічного профілю з числа іноземних громадян у процесі фахової підготовки, професійного зростання та в умовах міжкультурної взаємодії.

Список використаних джерел

1. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. — К.; Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2010. — 308 с.
2. Климчук В. О. До проблеми використання t-критерію Стьюдента у психології / Климчук В. О. // Практична психологія та соціальна робота. — 2010. — № 6. — С. 21–28.
3. Приходько А. М. Особливості формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів у вищих технічних навчальних закладах / А. М. Приходько // Педагогіка та психологія : збірник наукових праць / за загальною редакцією академіка І. Ф. Прокопенка, проф. С. Т. Золотухіної. — Х. : «Смугаста типографія», 2015. — Вип. 51. — 283 с. — С. 201-210.
4. Приходько А. М. Структура професійно-комунікативної компетентності майбутніх фахівців технічного профілю / А. М. Приходько // Освітній простір. Глобальні, регіональні та інформаційні аспекти : науково-методичний журнал. — Вип. 18. — Чернівці : Наші книги, 2014. — 172 с. — С. 69-72.

5. Приходько А. М. Технологія формування професійно-комунікативної компетентності іноземних студентів вищих технічних навчальних закладів / А. М. Приходько // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології / Збірник наукових праць Херсонського національного технічного університету . – Вип. 1 (12). – Херсон : Грінь Д. С., 2015. – Т. 2. – 118 с. – С. 90-93.
6. The European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF). [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://ec.europa.eu/dgs/education_culture.

УДК 378.091.212

КОМПЕТЕНТНІСТНИЙ ПІДХІД В ВИРІШЕННІ ПРОБЛЕМ АНГЛОМОВНИХ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ В ПРОЦЕСІ ЇХ АДАПТАЦІЇ

Сирова Г.О., Козуб С.М.

Харківський національний медичний університет

В статті розкрито проблеми адаптації англомовних студентів першого курсу до навчання в Харківському національному медичному університеті. Показано, що головними проблемами, в першу чергу, є зміна місця проживання, потрапляння в іншомовне середовище з новими устроями та традиціями. Нами було складено анкету з питаннями, пов'язаними з адаптацією та запропоновано англомовним студентам дати відповіді. Результати анонімного опитування наведено в статті. Також в статті наведено заходи, які проводить кафедра медичної та біоорганічної хімії з англомовними студентами, що покращує процес їхньої адаптації до нових умов життя та навчання в ХНМУ.

Ключові слова: компетентністний підхід, адаптація, англомовні студенти, анкетування.

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В РЕШЕНИИ ПРОБЛЕМ АНГЛОЯЗЫЧНЫХ СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИХ АДАПТАЦИИ

Сыровая А.О., Козуб С.Н.

Харьковский национальный медицинский университет

В статье раскрыты проблемы адаптации англоязычных студентов первого курса обучения в Харьковском национальном медицинском университете. Показано, что главными проблемами, в первую очередь, является смена места жительства, попадание в иноязычную среду с новыми устройствами и традициями. Сотрудниками кафедры была составлена анкета с вопросами, связанными с адаптацией и предложено англоязычным студентам ответить. Результаты анонимного опроса приведены в статье. Также в статье приведены мероприятия, которые проводит кафедра медицинской и биорганической химии с англоязычными студентами, улучшая тем самым процесс их адаптации к новым условиям жизни и учебы в ХНМУ.

Ключевые слова: компетентностный подход, адаптация, англоязычные студенты, анкетирование.

COMPETENCE APPROACH IN SOLUTION OF THE PROBLEMS OF ENGLISH-SPEAKING STUDENTS OF THE FIRST YEAR STUDING IN THE PROCESS OF THEIR ADAPTATION

Syrovaya A.O., Kozub S.N.

Kharkiv national medical university

In the article the problem of adaptation of English first-year students of Kharkiv National Medical University is disclosed. It is shown that, first of all, the main problems of adaptation are the change of residence, falling into another environment with foreign language and with new structure and traditions. It is proved that the adaptation is needed not only to students but also mostly for university because it can significantly improve the efficiency and quality of education, especially for international students.

It has been shown that the work with such students requires special techniques and methods that are used based on the experience of teachers. Using the scientific approach for investigation of the process of adaptation of foreign students to study at an educational institution will determine the most effective techniques and methods for formation of socio-labor and communication competences for students, which ultimately will assist to reducing the load on teachers and improving the efficiency of their work.

In order to detect problems for adaptation period and changes of quality of education for english-speaking students of the first course we have prepared a questionnaire with questions concerned of adaptation and offered english-speaking students to give anonymous answers.

The questionnaires were conducted in 10 groups (134 English-speaking students of the first and fourth streams) in which students arrived with a difference in 2 months (students of the first stream - September, students of the fourth stream - November). Amount of students in the groups was approximately the same. Such number of groups made it possible to conduct a simple correlation analysis of various factors among themselves and to determine the most statistically significant dependencies between them.

Questions were general in nature and were designed to identify difficulties physiological adaptation as one of the causes of the declining interest in learning: «Do you like to study at the university?», «Do you miss for your parents?», «Do you like Kharkiv?» etc.

Also a series of questions aimed to identify the challenges of academic adaptation of english-speaking students to university didactic environment was presented because the fast adaptation to the educational process and understanding of specific of education in Ukrainian

universities are the key to good success in education for english-speaking students: «Do you like chemistry lecture and chemistry practical classes?», «Working off of lectures and chemistry practical classes is a problem or not».

Some of questions were related to the social adaptation of english-students because in Ukraine english-students fall into a new social environment where they have initially difficulties of navigation: «**Do you have the friends at the university?**», «**What helped you to adapt?**». They face new difficulties that occur in their way: first of all, the experience that are associated with the change of residence - they leave their home, their family, friends, etc., and secondly, the difficulties that related to new living conditions: establishing new everyday life and self-service. The results of the anonymous interview are given in the article.

It is shown that English-speaking students of the 4 stream of the first year of study compared with the students of the 1 stream more like to study at the university, they like our city more and they are less sad about parents, they like more both lectures and practical classes. For students of 4 stream, there is no problem in working off lectures or practical classes.

Also in the article the measures conducted by the Department of Medical and Bioorganic Chemistry with english-speaking students that improves their adaptation to new conditions of living and studying in KhNMU are shown.

Key words: competence approach, adaptation, English-speaking students, questionnaire.

Постановка проблеми. Одними із важливіших компетенцій зрілої людини є соціально-трудова та комунікаційна, які на початковому етапі навчання відіграють особливо значну роль у процесі навчання, що найбільш виразно проявляється у вмінні особи адаптуватися до незнайомого середовища. Зазвичай така компетенція формується в більшій мірі стихійно, під впливом різних обставин і не є обов'язковою для учбових закладів, оскільки їх пріоритетним завданням є формування учбово-пізнавальної компетенції [1-3].

Формулювання мети статті. Адаптація до навчання необхідна не тільки студентам, а і самому учбовому закладу, оскільки вона дозволяє значно підвищити ефективність та якість навчання, особливо це стосується іноземних студентів, які не просто змінюють місце проживання, вони потрапляють в іншомовне середовище, з іншими культурними цінностями, майже повністю залишаються без друзів та рідних [4]. Саме тому робота з такими студентами потребує особливих прийомів та методів, які використовуються, виходячи з досвіду викладачів.

Використання наукового підходу при вивченні процесу адаптації іноземних студентів до навчання в учбовому закладі дозволить визначити найбільш ефективні засоби та методи формування соціально-трудової та комунікаційної компетенцій у студентів, що в кінцевому рахунку сприятимуть зменшенню навантаження на викладачів і підвищенню ефективності їх праці.

Виклад основного матеріалу дослідження. Перші роки навчання для іноземних студентів є особливо напружені та складні. Вони прибули на навчання з різних країн світу: Індія, Нігерія, Марокко, Єгипет, Ізраїль тощо. В 2016 – 2017 навчальному році на першому курсі в Харківському національному медичному університеті (ХНМУ) навчається 936 студентів – іноземців (більшість з Індії – 281 студент). Кількість першокурсників, що навчаються англійською мовою з року в рік збільшується [5].

В якості найбільш доступного методу дослідження поставленої проблеми було обрано анкетування англомовних студентів першого курсу навчання за низькою питань, які відображають різні гіпотези щодо впливу тих чи інших факторів на процес адаптації – чи є різниця в адаптації студентів до процесу навчання в університеті та на окремій кафедрі, чи можна використовувати для оцінки ступеня адаптації суб'єктивну оцінку, чи необхідно використовувати інші критерії, які можна критерії для цього використовувати.

Анкетування проводили у 10 групах (134 англомовних студента першого та четвертого потоків), які прибули на навчання з різницею в 2 місяці (студенти першого потоку – вересень, студенти четвертого потоку – листопад), кількість студентів у групах була приблизно однаковою. Така кількість груп дозволила провести простий кореляційний аналіз різних факторів між собою з виявленням найбільш статистично значущих залежностей між ними.

Нами було розроблено для дослідження анкети з 20-ма питаннями та проведено анонімне анкетування. Питання носили загальний характер: «Подобається Вам навчатися в університеті?», «Ви сумуєте за батьками?», «Подобається Вам місто Харків?» і були спрямовані на виявлення труднощів фізіологічної адаптації. Як відомо, це одна з причин зниження інтересу до навчання – це фізіологічна адаптація.

Повна картина відповідей англомовних студентів – першокурсників наведена на рисунках 1 – 3.

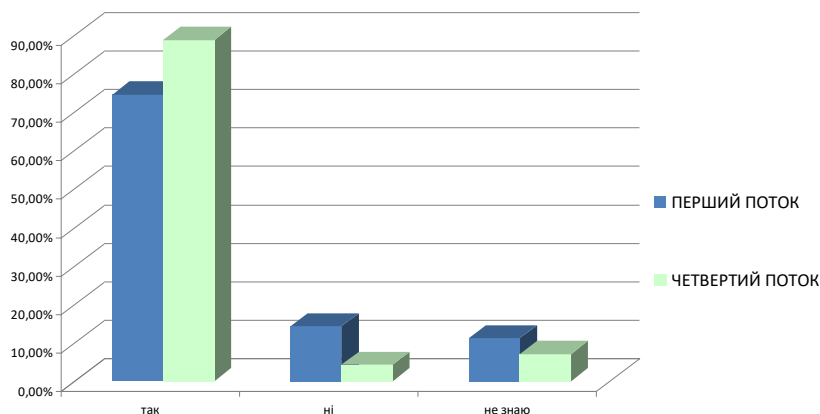


Рис. 1. «Чи подобається Вам навчатися в університеті?» а) Так: I потік – 74,6%, IV потік – 88,73%; б) Ні: I потік – 14,29%, IV потік – 4,23%; в) Не знаю: I потік – 11,11%, IV потік – 7,04%.

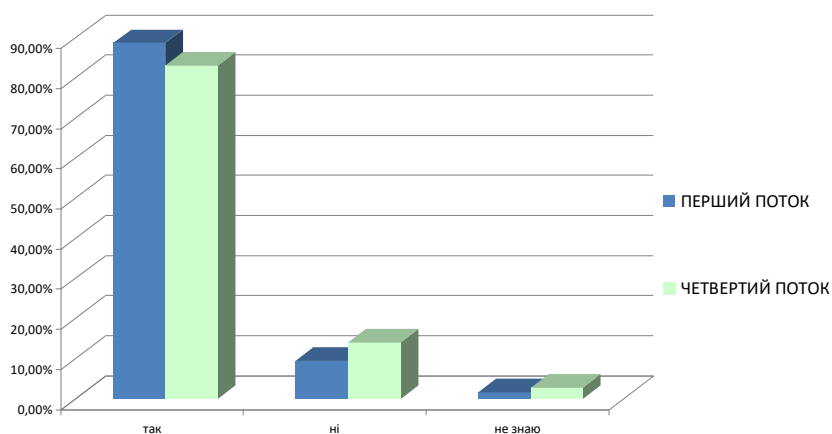


Рис. 2. «Чи сумуєте ви за батьками?» а) Так: I потік – 88,89%, IV потік – 81,1%; б) Ні: I потік – 9,52%, IV потік – 14,08%; в) Не знаю: I потік – 1,59%, IV потік – 2,82%.

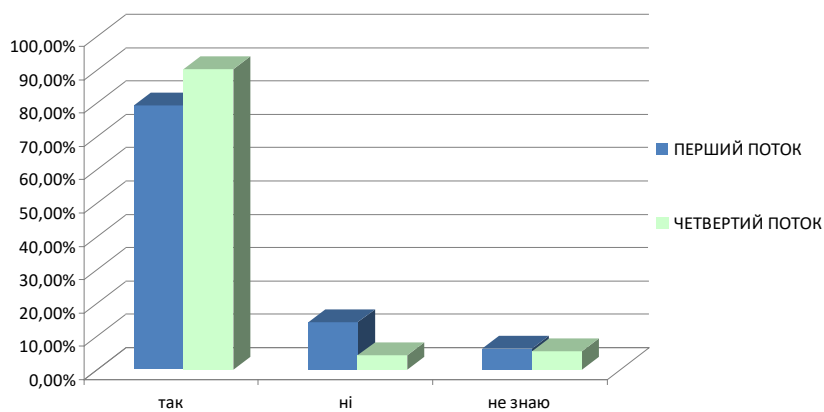


Рис. 3 «Подобається вам місто Харків?» а) Так: I потік – 79,36%, IV потік – 90,14%; б) Ні: I потік – 14,29%, IV потік – 4,23%; в) Не знаю: I потік – 6,35%, IV потік – 5,63%.

Як видно з рисунків, для англійськомовних студентів 4 потоку більш подобається навчатися в університеті, їм більш подобається наше місто і вони менше сумують за батьками.

Також було представлено ряд питань, спрямованих на виявлення труднощів академічної адаптації: «Вам подобаються лекції, практичні заняття з хімії?», «Відпрацювання лекцій, практичних занять для Вас – проблема чи ні». Вона включає в себе адаптацію англійськомовних студентів до дидактичного середовища університету. Необхідно визнати, що запорукою хорошої успішності у англійськомовних студентів є швидка та якісна адаптація до навчального процесу, розуміння специфіки навчання в українських університетах тощо.

Повна картина відповідей іноземних студентів наведена на рисунках 4 -7.

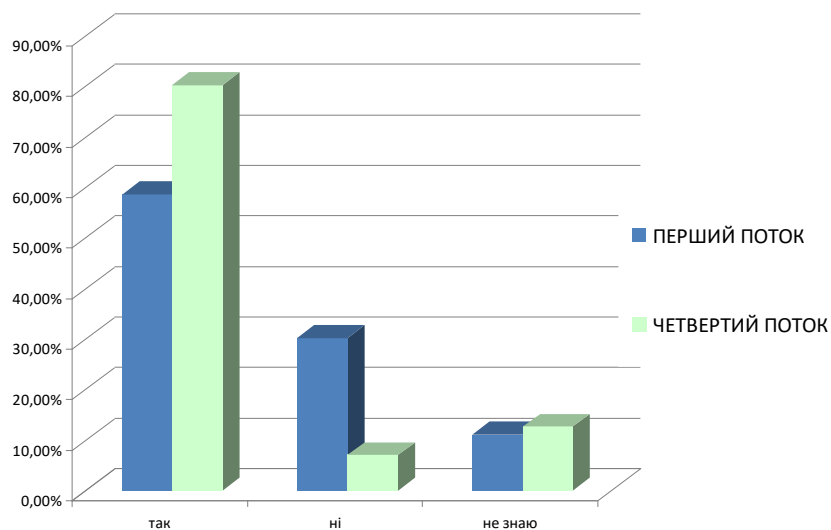


Рис. 4 «Вам подобаються лекції з хімії?» а) Так: I потік – 58,73%, IV потік – 80,28%; б) Ні: I потік – 30,16%, IV потік – 7,04%; в) Не знаю: I потік – 11,11%, IV потік – 12,68%.

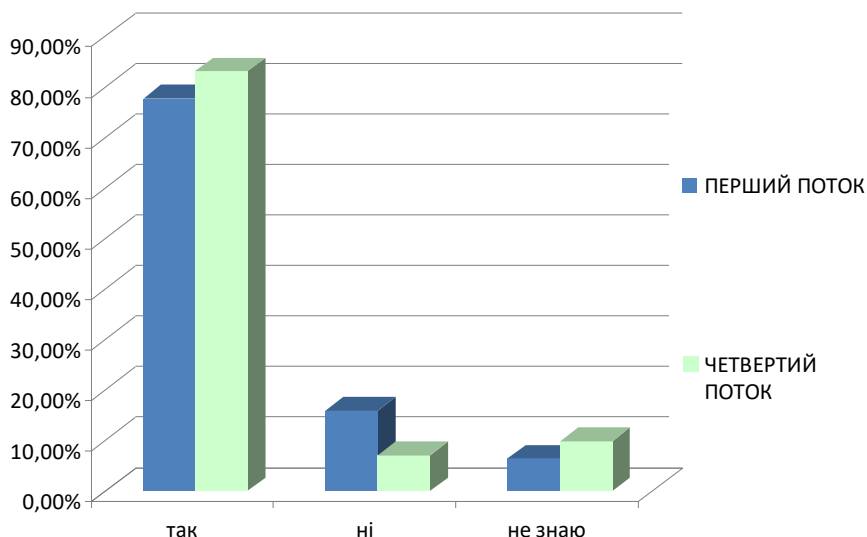


Рис. 5 «Вам подобаються практичні заняття з хімії?» а) Так: I потік – 77,78%, IV потік – 83,1%; б) Ні: I потік – 15,87%, IV потік – 7,04%; в) Не знаю: I потік – 6,35%, IV потік – 9,86%.

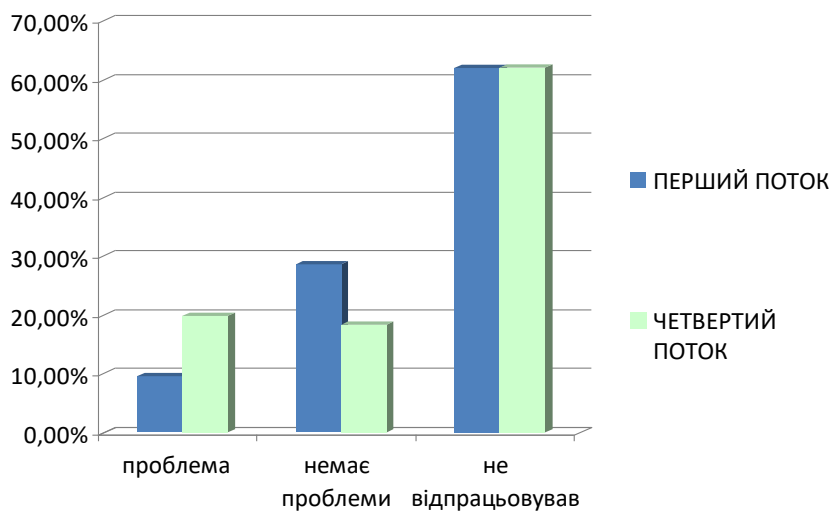


Рис. 6 «Відпрацювання лекційних занять – це...» а) Проблема: I потік – 9,52%, IV потік – 19,72%; б) Немає проблеми: I потік – 28,57%, IV потік – 18,31%; в) Не відпрацьовував: I потік – 61,91%, IV потік – 61,97%.

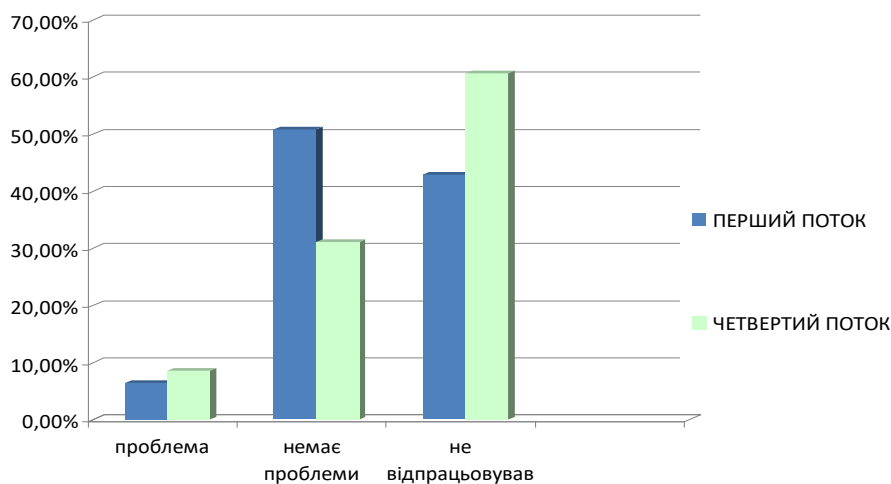


Рис. 7 «Відпрацювання практичних занять – це...» а) Проблема: I потік – 6,35%, IV потік – 8,45%; б) Немає проблеми: I потік – 50,79%, IV потік – 30,99%; в) Не відпрацьовував: I потік – 42,86%, IV потік – 60,56%

Як видно з рис. 4, 5 англomовним студентам 4 потоку подобаються і лекційні і практичні заняття більше, ніж англomовним студентам 1 потоку та для студентів 4 потоку не існує проблеми у відпрацюванні лекційних або практичних занять (рис. 6, 7).

І останній блок питань було направлено на соціальну адаптацію англomовних студентів: «У Вас є друзі в університеті?», «Хто та що Вам допомагає адаптуватися?». В Україні англomовні студенти потрапляють в нове соціальне середовище, в якому спочатку важко орієнтуються. Адже вони стикаються з новими складнощами, які трапляються на їх шляху: по-перше, це переживання, які пов'язані зі зміною місця проживання (вони залишають свій рідний дім, свої сім'ї, друзів тощо), а по-друге, складнощі, які пов'язані з новими умовами життя (налагодження побуту та самообслуговування).

Повна картина відповідей англomовних студентів наведена на рисунках 8, 9.

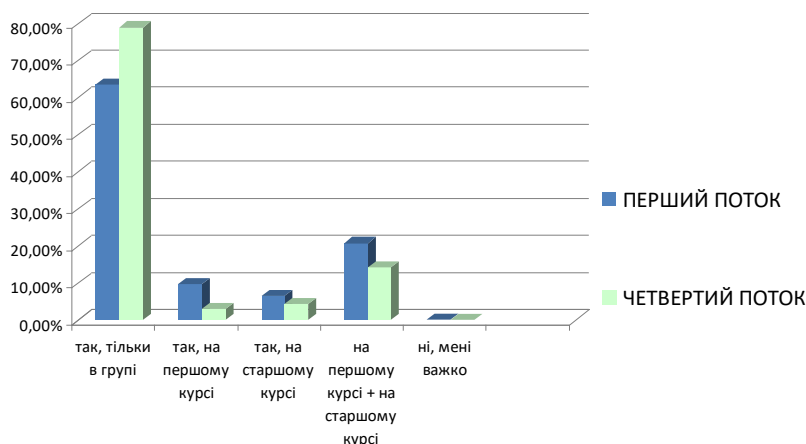


Рис. 8 «У Вас є друзі в університеті?» а) Так, тільки в групі: I потік – 63,49%, IV потік – 78,87%; б) Так, на першому курсі: I потік – 9,52%, IV потік – 2,82%; в) Так, на старших курсах: I потік – 6,35%, IV потік – 4,22%; г) на першому курсі + на старших курсах: I потік – 20,64%, IV потік – 14,09%; д) ні, мені важко: I потік – 0%, IV потік – 0%.

Як видно з рис. 8 друзі і в першого і в четвертого потоку в більшості є тільки в групі.

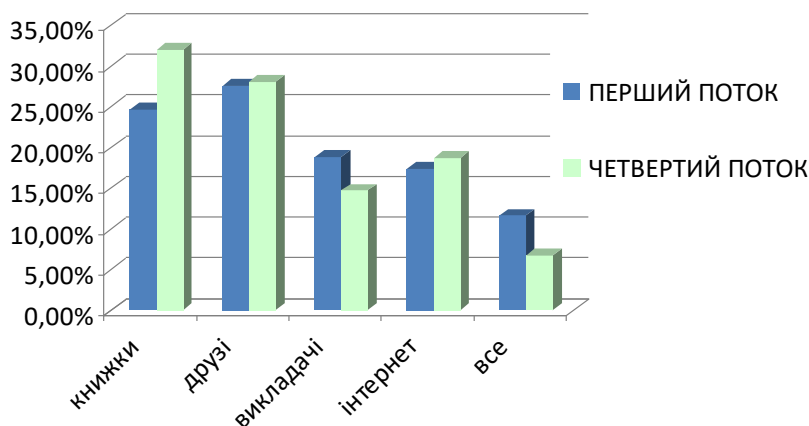


Рис. 9 «Хто та що Вам допомагає адаптуватися?» а) книжки: I потік – 24,64%, IV потік – 32%; б) друзі: I потік – 27,54%, IV потік – 28%; в) викладачі: I потік – 18,84%, IV потік – 14,67%; г) інтернет: I потік – 17,39%, IV потік – 18,67%; д) все: I потік – 11,59%, IV потік – 6,66%.

Як видно з рис. 9 адаптуватися більш допомагають книжки та друзі, ніж викладачі та інтернет.

На кафедрі медичної та біоорганічної хімії ХНМУ щороку постійно проводиться виховна робота зі студентами: на кафедрі представлені стенди з українською символікою,

духовні скарби українського народу, працює кабінет «За здоровий спосіб життя». Співробітники знайомлять студентів з Україною, містом Харків, українськими національними святами та традиціями тощо. Особлива увага приділяється іноземним англомовним студентам індійського земляцтва, куратором якого є кафедра медичної та біоорганічної хімії. Для студентів 4 потоку, які приступили до занять в листопаді, викладачами кафедри проводяться: виховний захід «Свято дружби», різні екскурсії (музей природи, вечірній Харків), святкові чаювання, які сприяють швидкої адаптації їх до навчання. Велика увага приділяється організації проведення студентських конференцій. Кожного року збільшується кількість англомовних студентів, які приймають в них участь (з 2-х студентів у 2009/2010 н.р. – до 116-ти студентів у 2016/2017 н.р.)

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Адаптація – це дуже актуальне питання, не тільки для студентів, а і для викладачів, тому що не тільки студенти повинні адаптуватися до нових умов, а і ми, викладачі, повинні адаптуватися до нових студентів, особливо до англомовних студентів-першокурсників зі своїми поглядами, звичаями, культурою. З метою покращення адаптаційного процесу англомовних студентів необхідно проводити з ними всі види роботи: учбову, методичну, наукову та виховну. Завдяки анкетуванню стало зрозумілим, що адаптування для 4 потоку англомовних студентів пройшло легше та швидко. Саме з англомовними студентами 4 потоку співробітники кафедри і проводили значно більше виховних заходів щодо адаптації: «Свято Дружби», екскурсії до музею природи, «Вечірній Харків» тощо. Це більшою мірою сприяло адаптації англомовних студентів першого року до навчання в ХНМУ.

Список використаних джерел

1. Равен Д. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст]/ Д. Равен. – М. : Когито-Центр, 2002. – 396 с.
2. Овчарук О. В. Компетентнісний підхід в освіті: загальноєвропейські підходи [Текст] / О.В. Овчарук // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2009. – №5 (13). – С.13-18.
3. Овчарук О. В. Розвиток компетентнісного підходу: стратегічні орієнтири міжнародної спільноти [Текст] / під заг. ред. О. В. Овчарук // Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи. – К.: «К.І.С». – 2004. – С. 6-15.
4. Аналіз проблем адаптації іноземних студентів – першокурсників до навчання та шляхи їх вирішення / Г. О. Сирова, В. О. Макаров, О. В. Савельєва, С. М. Козуб // Сучасні

підходи до вищої медичної освіти в Україні (з дистанційним під'єднанням ВМ(Ф)НЗ України за допомогою відеоконференц-зв'язку) : матеріали XIV Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, присвяченої 60-річчю ТДМУ (Тернопіль, 18–19 трав. 2017 р.) : у 2 т. / Терноп. держ. мед. ун-т імені І. Я. Горбачевського. – Тернопіль : ТДМУ, 2017. – Т. 2. – С.129-133.

5. Бороніна Л. Н. Адаптація першокурсників: проблеми і тенденції [Текст] / Л. Н. Бороніна, Ю. Р. Вишнєвський, Я. В. Дідковська та ін. // Університетське управління: практика і аналіз. – 2001. – № 4(19).

Наші автори

1. **Алієв Хан Магамед огли**, аспірант кафедри початкової, дошкільної і професійної освіти ХНПУ імені Сковороди.
2. **Ануфрієва Ольга Федорівна**, аспірант Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.
3. **Бондаренко Володимир Васильович**, кандидат педагогічних наук, професор Харківського національного автомобільно-дорожнього університету.
4. **Борозенець Ігор Олексійович**, кандидат технічних наук, доцент кафедри №402 ХНУПС.
5. **Брославська Галина Михайлівна**, доцент кафедри математики та фізики Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради.
6. **Вигранка Тетяна Василівна**, аспірант Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.
7. **Долгопол Олена Олександрівна**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, філософії та мовної підготовки ХМАПО.
8. **Донцов Анатолій Васильович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педпгогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.
9. **Козуб Павло Анатолійович**, кандидат технічних наук, директор ПФ «СІТ».
10. **Козуб Світлана Миколаївна**, кандидат технічних наук, доцент ХНМУ
11. **Комишан Анатолій Іванович**, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.
12. **Криворучко Світлана Костянтинівна**, доктор філологічних наук, доцент, завідувачка кафедри романської філології та перекладу Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.
13. **Лутасва Тетяна Василівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та психології Національного фармацевтичного університету.
14. **Лученко Ольга Олександрівна**, викладач японської мови Лінгвістичного центру факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.
15. **Маракли Еміне Шевкетівна**, здобувач кафедри початкової, дошкільної і професійної освіти ХНПУ імені Сковороди.
16. **Маракушин Андрій Ігоревич**, кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент, майстер спорту України, завідуючий кафедрою фізичного виховання ХНЕУ імені Семена Кузнеця.
17. **Мкртічан Оксана Альбертівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри естетичного виховання і технологій дошкільної освіти ХНПУ імені Г. С. Сковороди.
18. **Мокроменко Олена Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри мовної підготовки ХНТУСГ імені Петра Василенка.
19. **Наливайко Олексій Олексійович**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.

- 20. Невзоров Роман Вікторович**, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри ХНУПС.
- 21. Огнівенко Зоя Григорівна**, директор Лінгвістичного центру, ст. викладач французької мови факультету іноземних мов Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.
- 22. Онпченко Павло Миколайович**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри ХНУПС.
- 23. Палевич Сергій Володимирович**, викладач кафедри фізичного виховання, спеціальної фізичної підготовки і спорту Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.
- 24. Попенко Наталія Володимирівна**, методист Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна.
- 25. Приходько Альона Михайлівна**, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри мовної підготовки Харківського національного автомобільно-дорожнього університету.
- 26. Ричкова Лариса Володимирівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, директор ХЗОШ №36.
- 27. Сирова Ганна Олегівна**, доктор фармацевтичних наук, професор, завідувач кафедри медичної та біоорганічної хімії Харківського національного медичного університету.
- 28. Сумцов Дмитро Вікторович**, кандидат технічних наук, доцент, заступник начальника кафедри №402 ХНУПС.
- 29. Щокіна Наталія Борисівна**, кандидат педагогічних наук, доцент, професор Харківського національного університету Повітряних Сил імені Івана Кожедуба.

Наукове видання

НАУКОВІ ЗАПИСКИ
КАФЕДРИ ПЕДАГОГІКИ

Збірник наукових праць

Випуск 41

Збірник наукових праць

Українською, російською та англійською мовами

Підписано до друку 06.11.2017

Формат 60x84/16. Папір офсетний. Друк ризографічний.

Гарнітура Times ET. Умов. – друк. Арк. 14,4.

Наклад 100 пр. Ціна договірна.

Замовлення №

61022, м. Харків, майдан Свободи, 6

Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна