

# **ВІСНИК**

---

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

---

**№ 10 (221) ТРАВЕНЬ**

**2011**

2011 травень № 10 (221)

# ВІСНИК

ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

---

---

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Частина I

Заснований у лютому 1997 року (27)  
Свідоцтво про реєстрацію:  
серія КВ № 14441-3412ПР,  
видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено до переліку  
наукових фахових видань України  
(педагогічні науки)  
Постанова президії ВАК України від 14.10.09 №1-05/4

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради  
Луганського національного університету  
імені Тараса Шевченка  
(протокол № 11 від 27 травня 2011 року)

Виходить двічі на місяць

**Засновник і видавець –**  
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

**РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:**

**Головний редактор –** доктор педагогічних наук, професор **Курило В. С.**

**Заступники головного редактора –**

доктор педагогічних наук, професор **Савченко С. В.**

**Випускаючі редактори –**

доктор історичних наук, професор **Бур'ян М. С.,**

доктор медичних наук, професор **Виноградов А. О.,**

доктор філологічних наук, професор **Галич О. А.,**

доктор педагогічних наук, професор **Горошкіна О. М.,**

доктор сільськогосподарських наук, професор **Конопля М. І.,**

доктор філологічних наук, професор **Синельникова Л. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.**

**Редакційна колегія серії “Педагогічні науки”:**

доктор педагогічних наук, професор **Ваховський Л. Ц.,**

доктор педагогічних наук, професор **Гавриш Н. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Докучаєва В. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Максименко Г. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Ротерс Т. Т.,**

доктор педагогічних наук, професор **Хриков Є. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Чернуха Н. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Чиж О. Н.**

**Редакційні вимоги  
до технічного оформлення статей**

Редколегія „Вісника” приймає статті обсягом 4 – 5 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Статті подаються надрукованими на папері в одному примірнику з додатком диска. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (\*.doc, \*.rtf) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, правє й лівє) — 3,8 см; верхній колонтитул — 1,25 см, нижній — 3,2 см.

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № \*\* (\*\*\*) , 2011.

Статті у „Віснику” повинні бути розміщені за рубриками.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний). Ініціали і прізвище автора вказуються в лівому верхньому кутку (через рядок від УДК) з відступом 1,5 см (відступ першого рядка), шрифт жирний. Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Посилання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках після цитати. Перша цифра — номер джерела в списку літератури, який додається до статті, друга — номер сторінки, наприклад: [1, с. 21] або [1, с. 21; 2, с. 13 – 14]. Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після слова „Література” або після слів „Література і примітки” (без двокрапки) у порядку цитування й оформляються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 3 – 4 рядків українською, російською та англійською мовами із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3 – 5 термінів).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора).

На окремому аркуші подається довідка про автора: (прізвище, ім'я, по батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу, кафедри; домашня адреса; номери телефонів (службовий, домашній, мобільний).

## ЗМІСТ

### ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

1.	<b>Бірюков М. Ю.</b> Піктограма як елемент знаково-символічної системи.....	5
2.	<b>Брянцева Г. В.</b> Формування у студентів поняття про рекламну ілюстрацію як основний візуальний елемент друкованого рекламного звернення в процесі вивчення комп'ютерного дизайну.....	11
3.	<b>Віндюк А. В.</b> Використання інформаційних технологій в професійній підготовці майбутніх фахівців з готельно-курортної справи.....	29
4.	<b>Зінченко В. О.</b> Модель фахівця з позицій компетентнісного підходу.....	36
5.	<b>Клочкова Д. М.</b> Теоретичні основи формування правової компетентності в майбутніх учителів.....	43
6.	<b>Кнодель Л. В.</b> Європейська екологічна освіта.....	54
7.	<b>Коляда М. Г.</b> Реалізація індивідуальних освітніх траєкторій для майбутніх фахівців з управління інформаційною безпекою.....	67
8.	<b>Копилова О. М.</b> Особливості формування професійних цінностей студентів педагогічного університету в процесі вивчення курсу „Загальна педагогіка”.....	74
9.	<b>Кучер А. В.</b> Шляхи підготовки майбутніх фахівців-аграріїв до професійного спілкування.....	79
10.	<b>Литовченко Р. І.</b> Шляхи ефективності процесу підготовки магістра.....	84
11.	<b>Панасюк Н. Л.</b> Характеристика етапів навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів із оволодіння економічними знаннями.....	94
12.	<b>Поночовна-Рисак Т. М.</b> Структура професійних якостей майбутніх податкових інспекторів.....	105
13.	<b>Попов С. В.</b> Модель спеціальної фізичної підготовки майбутнього правоохоронця в контексті компетентнісного підходу.....	114
14.	<b>Посторонко А. І., Марченко І. Л.</b> Інноваційні освітні технології при підготовці інженерів-технологів хімічного напрямку.....	120
15.	<b>Рижиков В. С.</b> Складові та змістовна частина професійної підготовки майбутніх юристів відповідно професіограми.....	126
16.	<b>Стецюк К. В.</b> Екологічна свідомість як необхідна передумова збалансованого розвитку майбутніх аграріїв.....	131

## **ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

17. **Ключка С. І.** Особливості формування аксіологічного компонента як необхідної складової екологічної компетентності майбутнього фахівця інженерного спрямування..... 140
18. **Ключова Л. С.** Моральність особистості майбутнього менеджера..... 146
19. **Кутовий Р. В.** Використання історії органів внутрішніх справ у процесі патріотичного виховання курсантів вищих навчальних закладів МВС України..... 151
20. **Мазурок В. Г.** Особливості формування системи понять еколого-економічного змісту в процесі професійної підготовки студентів технічного коледжу..... 157
21. **Остапенко О. М.** Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності..... 165
22. **Поясок Т. Б.** Акмеологічний підхід до психолого-педагогічної підготовки майбутніх економістів..... 171

## **МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

23. **Віцюк А. А.** Становлення та розвиток основних положень методики інтенсивного навчання іноземних мов: головні ідеї та принципи..... 178
24. **Малюга О. С.** Використання інтерактивної моделі читання на старшому ступені навчання іноземної мови у вищій школі..... 187
25. **Савченко А. П.** Мотивація як необхідна складова становлення іншомовної компетенції майбутнього фахівця.... 192
26. **Саєнко Н. С.** Функції вищої освіти в навчанні іноземних мов професійного спрямування..... 201
27. **Шапкіна Н. М.** Організація самостійної роботи студентів-філологів у малих групах з метою стимулювання позитивної навчальної мотивації..... 208

## **ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ТА ПОЧАТКОВЕ НАВЧАННЯ**

28. **Калько Р. М.** Використання театральної педагогіки у початковій школі..... 215
- Відомості про авторів..... 223**

## **ТЕОРІЯ ТА ПРАКТИКА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

УДК 76:62-777

**Бірюков М. Ю.**

### **ПІКТОГРАМА ЯК ЕЛЕМЕНТ ЗНАКОВО-СИМВОЛІЧНОЇ СИСТЕМИ**

Знаково-символічні системи використовують в різноманітних галузях людської діяльності, це зумовлено особливими властивостями та важливою функцією знаків. Знаки репрезентують об'єкт, явище або дію, замінюють їх і в лаконічній формі передають певну інформацію. Знаки, що використовуються в певній діяльності, побудовані на основі загальної властивості й створюють єдину знакову систему.

Стратегічним напрямом реформування освіти, згідно з Законом України „Про освіту”, Державною національною програмою „Освіта” („Україна ХХІ століття”) та Концепцією національного виховання є забезпечення творчого розвитку особистості на основі впровадження у навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій. Особливого значення набувають питання вдосконалення естетичного виховання, формування та розвитку естетичних почуттів, художніх інтересів, ідеалів та смаків студентів у процесі професійної підготовки [1].

З філософського погляду питання художньої творчості розглядали А. Адамян, Д. Благоев, А. Буров, Г. Гачев, М. Каган, В. Копнін, Н. Лейзеров та ін.

Психологічною наукою накопичена достатня кількість досліджень з питань дії на психіку людини кольору та форми, їхньої здатності викликати різні емоції (Ф. Ходлер, Р. Арнхейм, В. Мейлах, А. Пейпер, В. Бехтерев та ін.)

Питання виховної та загальнорозвиваючої дії спеціально організованої художньо-естетичної діяльності вивчали Ю. Азаров, Д. Джола, Б. Лихачов, З. Калмикова, Г. Калініна та ін.

Проблеми створення об'єктивних умов, сприяючих активізації тієї або іншої фізичної, психологічної, інтелектуальної діяльності, стоїть значно ширше, і початки її лежать у теорії дизайну й ергономіки, які досліджували К. Лазарев, В. Петрушик, С. Ільїн, Л. Безмоздина та ін.

На наш погляд, використовуючи функціонально-структурний підхід найповніше розглянута знаково-символічна система, її структура, засоби, генезис і закономірності функціонування в роботі Н. Г. Салміної. Однак використання результатів цієї роботи для розробки методики

освоєння семіотики при навчанні проектуванню знаків проблематично у зв'язку з тим, що дослідження проводилось відносно дітей дошкільного та шкільного віку [2].

Розглядаючи програми ВНЗ мистецьких спеціальностей, ми прийшли до висновку, що проблемі створення піктограм приділяється недостатньо уваги. Це виявляється, перш за все, у недостатньому обсязі навчального часу, який відведено для засвоєння студентами основних відомостей із семіозису, семіотики та проектування знаків і знаково-символічних систем.

Мета статті – розглянути піктограму як елемент знаково-символічної системи та дати власні рекомендації з використання її в графічному дизайні та навчальному процесі ВНЗ мистецьких спеціальностей I – IV рівня акредитації.

Згідно з метою були визначені наступні завдання: розглянути знаково-символічну систему візуальної комунікації у навколишньому середовищі та процес семіозису; кратко розповісти про історію виникнення піктографічного письма; проаналізувати сучасні визначення терміну „піктограма”; надати власні рекомендації з використання піктограм у навчальному процесі ВНЗ мистецьких спеціальностей та для наочності привести зразки студентських робіт.

У навколишньому середовищі широко використовуються знакові системи візуальної комунікації, у рекламних акціях важливу роль відіграють товарні знаки та логотипи, у навчальній і науковій діяльності незамінні математичні знаки та символи.

Створення знаків і знакових систем, які використовуються в об'єктах графічного дизайну, потребують не тільки знань семіотики, але й певного рівня художньої підготовки. Ключовим завданням при цьому є переклад зображень у знакову форму. Цей процес має назву – семіозис, і його головною метою є така трансформація конфігурації зображення, що дозволяє в лаконічній формі передавати значний обсяг інформації та виділяти певну частину візуальної, як найбільш важливої.

Зорове сприйняття середовища – основна форма одержання емоційно-образних вражень від об'єктів і систем. Психологи стверджують, що більшість інформації від навколишнього світу ми одержуємо у вигляді саме зорових вражень, що формують у нашому розумі картину оточення, візуального середовища. З безмежної кількості зображень-картинок, що сприймає людський мозок, людина робить висновки про характеристики конкретного візуального середовища, такі як просторова інформація (об'єми, площини, відстані, границі) та інформація, що висвітлює якості об'єктів (фактуру, колір, наявність символів, тексту тощо).

За призначенням можна виділити чотири основні групи візуальної інформації:

- **комунікаційна інформація** – призначена для організації пересування відвідувачів та персоналу, легкому та зручному

орієнтуванню в середовищі, відображає специфіку функціонально-виробничого призначення архітектурного об'єкту та його організаційно-управлінської структури;

- **пізнавальна та навчально-пізнавальна інформація** – допоміжне інформаційне поле, що служить інформуванню про додаткові функції об'єкту, або необхідна нормована інформація (наприклад „куточок покупця”, кабінет охорони праці тощо);

- **візуальна інформація забезпечення безпеки** – необхідний елемент загального інформаційного поля, що служить інформуванню глядачів про засоби безпеки, шляхи евакуації тощо. Цей інформаційний розділ повинен бути узгоджений з діючими нормативами пожежної та санітарної безпеки;

- **рекламна інформація** призначена для інформування всіх категорій відвідувачів про повний обсяг товарів та послуг, що зосереджені в цьому середовищі чи поза його межами.

У знаково-символічну систему входять: логотипи (товарні, торгові, фірмові знаки), дорожні та приладні знаки, емблеми, знаки безпеки та транспортування вантажів, індекси, піктограми тощо.

**Товарний знак** (інші назви, що використовуються: знак обслуговування, фірмовий знак; англ. trade mark) оригінально оформлене графічне зображення, оригінальна назва, особливе поєднання букв, цифр або слів, яким підприємство споряджає свої вироби, є центральним елементом фірмового стилю [3, с.1338]. Не зовсім коректним є визначення торгового знака як „торгової марки”.

**Торговий знак** є зареєстрованим в установленому порядку образотворчими, словесними, об'ємними, звуковими позначеннями або їх комбінаціями, які використовуються власником товарного знака для ідентифікації своїх товарів [4, с.208]. Виняткове право власника на використання товарного знака забезпечується правовим захистом з боку держави.

**Піктографічне письмо** або **піктографія** (від лат. pictus – „нарисований” і грецьк. grapho – „пишу”) – відображення змісту повідомлення у вигляді малюнка або послідовності малюнків, звичайно з метою запам'ятовування [3, с. 1002].

Піктографія виникла в надрах первісного мистецтва. Перші малюнки людини, знайдені вченими, зроблені ще в епоху пізнього палеоліту: 40 – 10 тисяч років тому. Давня людина висікала на камені, вирізувала на кісті, наносила фарбою на стіни печер контури тварин – бізона, мамонта, лані, носорога, коня, оленя, а також людей. Вона ніби освоювала світ і запам'ятовувала його.

В епоху мезоліту, датованого в Європі IX – VI тисячоліттям до нашої ери, усе більш поширюються складні образотворчі композиції об'єднані загальним сюжетом. Вони схожі на закінчену розповідь у картинках.



Це новий крок у пізнанні навколишнього світу, прагнення виразити явище, дію. Думка первісної людини вже не тільки фіксує конкретні факти, але і робить спробу передавати абстрактні поняття. На малюнках частіше зустрічаються символічні елементи й умовні знаки.

Остаточно сформувалося піктографічне письмо, на думку дослідників, в епоху неоліту, коли розрізнені родові групи стали поєднуватися в племена.

Особливість піктографії як засобу передачі інформації полягає в тому, що рисунковий запис-повідомлення передає думку цілком, не виділяючи окремих понять. Навіть найдрібніші фрагменти піктограми мають таку ж значеннєву закінченість, як і сучасне речення. Виділити в піктограмі складові частини, як у реченні, не можна. Вона зображує дію, явище, однак ніяк не відбиває усної мови, назв предметів. Піктограма позначає те, що і зображує, символіка в ній відсутня. Тому піктограма може бути розшифрована будь-якою людиною, незалежно від того, якою мовою вона говорить. Піктограми містили мисливські повідомлення і господарські записи, повідомлення про бойові походи, набіги, сутички і магичні заклиналильні формули (особливо розповсюджені у північноамериканських індіанців, а також в Індонезії), політичні договори, петиції, ультиматуми і любовні послання (мал. 1).

**Піктограма** (від лат. *pictus* – нарисований) – зображення, що використовується як символ в ранніх системах писемності. Наприклад, зображення півмісяця, як позначення місяця, або хвилястих ліній, як позначення води. Найраніші спроби зафіксувати людську мову за допомогою малюнків зроблені приблизно 5400 років тому, але перша система рисунчастої писемності була винайдена шумерами. Піктографічна писемність набула широке розповсюдження в індіанських племен, в острівних народів і на Чукотці.

**Піктограма** – це знак, що стосується якогось об'єкту в цілях надання більш ясної інформації та підкреслює якісь його типові риси. Звідси з'явилася піктографія – форма писемності, що використовує піктограми. В широкому значенні слова піктографією стало називатися мистецтво запису подій або виразу ідей малюнками, а також зображення статистичних даних і співвідношень графіками, діаграмами, символами іншими подібними засобами. В сучасному суспільстві піктограми зустрічаються на кожному кроці: у знаках дорожнього руху, у товарних знаках, на упаковках або в застережливих знаках (мал. 2).

**Піктограми** – умовні знаки та зображення, що передають візуальну інформацію невербальним образно-асоціативним шляхом. Піктограми вважаються найбільш продуктивним і швидким засобом передачі візуальної інформації. Правильно розроблена піктограма долає географічні, національні та культурні бар'єри сприйняття візуального сигналу [5].

Знакові системи, зокрема піктограма стандартно уніфікуються не тільки у вузьконаціональних, а й в міжнародних масштабах. При

створенні графічної розробки носіїв візуальної інформації дизайнер використовує такі елементи візуальної мови як колір, шрифт, малюнок, фото, світло, параметри яких повинні бути узгоджені з ергономічними вимогами.

На наш погляд, враховуючі ергономічні вимоги **пiктограми повинні:**

- бути лаконічні та виразні у художньому відношенні, їх не слід перевантажувати образотворчими засобами (у них не дозволяється повторюваність окремих існуючих елементів);

- мати хорошу відтворюваність і гарну пізнавальність;

- легко сприйматись за контрастом як з полем знаку, так і з оточуючими предметами;

- розміщення та їх розміри повинні забезпечувати доступність для зорового сприйняття та розпізнавання;

- бути розташованими в зонах найбільш тривалої зорової уваги відвідувачів і на відстані, що забезпечує комфортність сприйняття інформації.

На заняттях з проектування ми рекомендуємо створювати не тільки торгово-комерційні, довідково-інформаційні піктограми а й піктограми для громадянських і навчальних заходів (мал. 3, 4, 5). Для наочності у статті використанні роботи студентів спеціальності 5.02020701 кваліфікації „Художник-конструктор (дизайнер)” КТД ЛНУ імені Тараса Шевченка виконані відповідно навчальних програм з дисципліни „Виконавська майстерність”.

Таким чином, створення єдиної системи піктограм використовуючи основні елементи, різноманітні засоби візуальної мови та семіотику є одним із самих складних, однак дуже цікавих завдань у дизайн-проекуванні. До перспективних напрямків дослідження визначеної проблеми слід віднести втілення експериментальним шляхом даних цієї статті в навчальний процес ВНЗ мистецьких спеціальностей I – IV рівня акредитації.

#### **Література:**

**1. Стратегія** розвитку освіти України: початок XXI століття. – К. : Знання, 2006. – 253 с. **2. Салмана Н. Г.** Знак и символ в обучении / Н. Г. Салмина. – М. : Изд-во МНК ун-та, 1988. – 288 с. **3. Советский** энциклопедический словарь : ок. 80000 сл. / гл. ред. А. М. Прохоров. – 4-е изд. – М. : Сов. энцикл., 1987. – 1599 с. **4. Ромат Е. В.** Реклама / Е. В. Ромат. – СПб. : Пітер, 2002. – 544 с. **5. [www.mkau.kiev.ua](http://www.mkau.kiev.ua)**

**Бірюков М. Ю.** Піктограма як елемент знаково-символічної системи.

Стаття присвячена актуальній проблемі використання знаково-символічних систем у графічному дизайні, зокрема, графічному символу-пiктограмі, яка є лаконічним і образним носієм візуальної інформації,

поширена та має стандартну уніфікацію у міжнародному масштабі. Для наочності приведено зразки студентських робіт, виконаних для різноманітних громадянських закладів, подано власні рекомендації з проектування піктограм.

*Ключові слова:* графічний дизайн, знаково-символична система, піктограма, знак, символ, візуальна інформація, уніфікація.

**Бирюков М. Ю. Пиктограмма как элемент знаково-символической системы.**

Статья посвящена актуальной проблеме использования знаково-символических систем в графическом дизайне, в частности, графическому символу-пиктограмме, которая является лаконичным и образным носителем визуальной информации, широко распространена и имеет стандартную унификацию в международном масштабе. Для наглядности приведены образцы студенческих работ, выполненных для различных общественных заведений, даны собственные рекомендации по проектированию пиктограмм.

*Ключевые слова:* графический дизайн, знаково-символическая система, пиктограмма, знак, символ, визуальная информация, унификация.

**Birukov M. U. Pictogram as an element of sign-symbolic system.**

The article is devoted to the problem of using sign-symbolic systems in graphic arts, especially to graphic symbol – pictogram, which is a laconic and image-bearing holder of visual information, is widely spread and has a standard unification all over the world. The examples of the student's works, made for different public establishments are shown as visual aids in this article. The personal recommendations in designing of pictograms are also given here.

*Key words:* graphic arts, sign-symbolic system, pictogram, sign, symbol, visual information, unification

УДК 378.147.1:004:766

**Брянцева Г. В.**

**ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ ПОНЯТТЯ  
ПРО РЕКЛАМНУ ІЛЮСТРАЦІЮ  
ЯК ОСНОВНИЙ ВІЗУАЛЬНИЙ ЕЛЕМЕНТ  
ДРУКОВАНОГО РЕКЛАМНОГО ЗВЕРНЕННЯ  
В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КОМП'ЮТЕРНОГО ДИЗАЙНУ**

Серед актуальних завдань сучасної професійної освіти важливе місце посідає завдання підготовки фахівця до здійснення ним професійної діяльності в умовах мобільного й динамічного інформаційного суспільства. За цих умов набувають уміння і навички суб'єкта професійної діяльності представляти (рекламувати) складові й результати власної професійної діяльності. Чому означені уміння і навички такі важливі? Річ у тім, що через експоненціальне зростання обсягів інформаційних потоків ми стаємо одночасно свідками й учасниками запеклої боротьби за увагу сучасної пересічної людини. Практика показує, що привернути і, що не менш важливо, утримати увагу людини — завдання подвійної складності, оскільки нині, за умов тривалого навантаження на свою увагу сучасна людина, з одного боку, „відволікається” набагато швидше й більше ніж раніше, а, з другого боку, як зазначає дослідниця Джуліет Еріксон, люди в нинішньому поінформованому суспільстві набагато вибагливіше й розбірливіше ставляться до того, чому вони готові віддати перевагу або зробити частиною свого життя [8, с. 21]. Оскільки складові й результати професійної діяльності доводиться представляти вибагливим, розбірливим й поінформованим людям, — це об'єктивно змушує фахівця цікавитися механізмами організації сучасних форм представлення інформації, насамперед, презентаційних і рекламних технологій, застосування яких сприятиме успішному інтегруванню опрацьованої фахівцем професійної інформації в свідомість тих, для кого вона призначена, й спонукати останніх до конкретних дій. У зв'язку з цим набувають **актуальності** навчальні курси, які, з одного боку, формують у студентів поняття про основні закономірності й механізми сучасних способів представлення інформації через рекламу, а, з іншого боку, вчать студентів застосовувати сучасні комп'ютерні технології для опрацювання рекламної інформації фахового спрямування. Водночас аналіз сучасних навчальних планів засвідчує, що у навчальній практиці бракує дисциплін, за навчання яких студенти одночасно опановували основи проектування рекламної інформації фахового спрямування й використовували при цьому, як допоміжний засіб, сучасні комп'ютерні технології. Таким чином, **протириччя** між затребуваністю рекламних технологій в сучасному інформаційному суспільстві, насамперед тих, до

створення яких залучають сучасні комп'ютерні технології, з одного боку, й недостатнім рівнем підготовки студентів щодо цільового застосування комп'ютерних технологій для рекламування складових й результатів своєї професійної діяльності, з іншого боку, дозволяє констатувати наявність **проблеми**. З метою розв'язання означеної проблеми в Мелітопольському державному педагогічному університеті імені Богдана Хмельницького до варіативної частини навчального плану для студентів спеціальності 8.080201 „Інформатика” був включений спецкурс „Комп'ютерний дизайн”. Один з навчальних модулів означеного курсу присвячений формуванню у студентів — майбутніх фахівців з інформатики — поняття про основи дизайну рекламних і інформаційних матеріалів за допомогою сучасних комп'ютерних технологій. В процесі опанування навчального модулю „Комп'ютерний дизайн рекламних і інформаційних матеріалів” студенти дізнаються про види й типи сучасних друкованих рекламних матеріалів, оволодівають загальними принципами створення друкованих рекламних звернень за допомогою сучасних комп'ютерних технологій на прикладі опрацювання рекламної інформації фахового спрямування.

Метою цієї статті є організація допомоги викладачеві в опрацюванні методичного забезпечення навчальної діяльності студентів з опанування навчального модулю „Комп'ютерний дизайн рекламних і інформаційних матеріалів”, зокрема, в напрацюванні методичного доробку для формування у студентів поняття про рекламну ілюстрацію як основний візуальний елемент друкованого рекламного звернення в процесі вивчення комп'ютерного дизайну. Посилений інтерес до процесу візуалізації рекламних звернень не випадковий. Річ у тім, що в сучасному суспільстві більшість інформації має візуальний характер. При цьому візуалізація сягнула таких масштабів, що дає підстави сучасним дослідникам комунікаційних процесів класифікувати нинішню комунікацію як візуальну комунікацію. Артур Бергер, фахівець із комунікацій: „Ми живемо в „інформаційному” суспільстві, де отримувана інформація має переважно візуальний характер” [1, с.13]. Домінік Гетінс, дослідник реклами: „Ми живемо у візуальному столітті: незалежно від змісту і характеру інформації існує тенденція зменшення використання слів в рекламі. Світ довкруз нас завеликий для нашого сприйняття, тому прості візуальні ідеї часто стають більш ефективними для залучення уваги”. Джон Хегарті, представник індустрії реклами: „Друковане слово замінюється зображеннями через засоби комунікації”. Марті Кук, американський письменник: „У нас більше немає читачів. У нас є користувачі програм для перегляду зображень, інтернет-споживачі, залучені пресою”. Стів Генрі: „Усі дивляться на зображення. Жодний не читає... тексту” [2, с. 13]. У зв'язку зі зростанням ролі візуальної комунікації в сучасному суспільстві перед професійною освітою постає актуальне завдання навчити студентів основ візуалізації інформації інструментальними засобами сучасних комп'ютерних технологій,

зокрема візуалізації рекламної інформації, адже, як зазначає дослідниця І. Чудовська-Кандиба, саме в рекламі у найвиразнішій формі представлені тенденції поглинання змісту формою, процеси стилізації, зростання візуалізації та фрагментизації [7, с. 30].

Опрацювання студентами навчального модулю „Комп’ютерний дизайн рекламних і інформаційних матеріалів” у його змістовній частині про візуалізацію друкованих рекламних звернень відбувається за *чотирма етапами*: 1) формування у студентів поняття про рекламну ілюстрацію, як основний візуальний елемент друкованого рекламного звернення; 2) розкриття перед студентами завдань, які покладаються на рекламну ілюстрацію; 3) ознайомлення студентів із основними видами рекламних ілюстрацій; 4) організація практичної діяльності студентів з ілюстрування друкованої рекламної продукції.

Процес формування в студентів поняття про рекламну ілюстрацію як основний візуальний елемент друкованого рекламного звернення студентам можна ініціювати з постановки перед студентами проблемного питання на кшталт: „Як ви гадаєте, чому реклама все більше і більше візуалізується? Які на те причини?”. В процесі спільного з викладачем обговорення студенти доходять висновків, що причин кілька, зокрема: (1) характерна для зображень перевага швидкої та наочної демонстрації, коли порівняно проста візуальна ідея ефективно залучає й утримує увагу; (2) можливість створювати візуальний образ за допомогою найрізноманітніших образотворчих засобів; (3) зображення явно „беруть гору” над словом у тому розумінні, що істинність або хибність зображення практично складно визначити; (4) удосконалення й здешевлення технологій, які полегшують використання ілюстрацій; (5) той факт, що зображення дозволяють рекламодавцям поміщати рекламований об’єкт у бажаний соціальний контекст, тим самим надаючи йому важливого соціального значення [4, с.394].

Після спільного обговорення студентами і викладачем проблемного питання про причини візуалізації сучасної реклами наразі з’ясовується, що таке ілюстрація в контексті друкованої реклами. Наприклад, можна вдатися по трактування рекламної ілюстрації в редакції авторів книги „Реклама й просування бренду”, які визначають рекламну ілюстрацію в контексті друкованої реклами як „малюнок, живопис, фотографію або створені за допомогою комп’ютера художні композиції, складові зображення рекламного звернення” [4, с.112]. Згідно дидактичного принципу унаочнення, студентам пропонується візуальний ряд прикладів рекламних ілюстрацій з різних сфер життя й діяльності людини. Зображення попередньо розміщують на електронних слайдах і демонструють у збільшеному форматі за допомогою мультимедійного проектора. Нижче наводяться приклади рекламних ілюстрацій, які можна використати як демонстрацію для студентів.

На рис. 1 наведений приклад рекламної ілюстрації-малюнку на рекламному зверненні белградської рекламної агенції New Moment New

Ideas Company Y&R (Serbia). Складан – Strada Shoes Like A Little Black Dress (Туфлям Strada до вподоби маленьке чорне плаття).

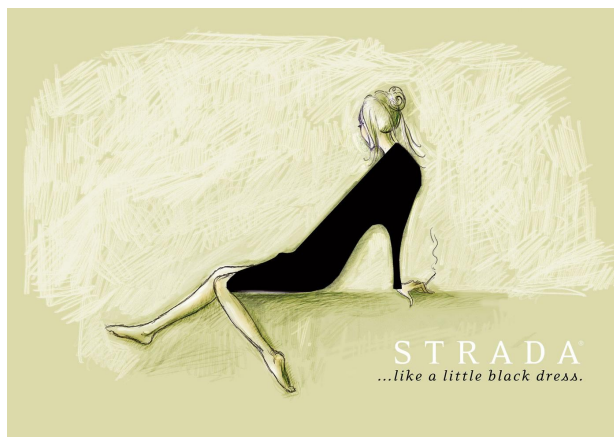


Рис. 1. Приклад рекламної ілюстрації-малюнку в рекламі Strada

На рис. 2 – ще два приклади рекламних ілюстрацій-малюнків на рекламних зверненнях московської рекламної агенції Leo Burnett Moscow. Це два принти для бренду Dreft компанії Procter & Gamble. Рекламований товар – пральний засіб для чорних і темних речей Dreft Black. Складан – Не дайте чорному кольору уйти (Не дайте піти чорному кольору). Дизайнер Михайло Кудашкін в одному зі своїх інтерв'ю зазначив: „Непросто віднайти оригінальний хід в цій категорії, і тим приємніше, коли це вдається зробити. Ми вирішили відмовитися від використання фотографії та розповісти про проблему втрати речами чорного кольору в процесі прання виключно засобами графічного дизайну. Ця кампанія, певна річ, буде вирізнятися на тлі того, що створюють конкуренти”.



Рис. 2. Приклади рекламної ілюстрації-малюнку в рекламі прального засобу для чорних і темних речей

На рис. 3 наведений напрочуд лаконічний і разом з тим навидовижу образний приклад застосування ілюстрації-малюнку на рекламному зверненні німецької рекламної агенції Servicerplan для компанії Hut Weber. На рекламному плакаті зображений упізнаваний силует зачіски і вусів Гітлера поруч із силуетом Чарлі Чапліна в образі з фільму „Великий диктатор”. Єдина відмінність між двома малюнками полягає у знаменитому котелку уславленого коміка. Девіз реклами цілком очевидний: під другим малюнком англійською написано: It's the hat. (Все дело в шляпе).

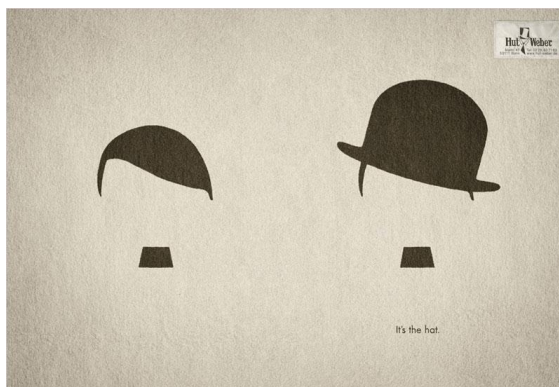


Рис. 3. Приклад рекламної ілюстрації-малюнку в рекламі капелюхів

На рис. 4 наведений приклад застосування ілюстрації-живопису на рекламному зверненні фінської рекламної агенції TBWAPHS для фірми Instru Optiikka. Складан — Buy year-glasses before it's too late (Придбайте окуляри, поки ще не пізно).

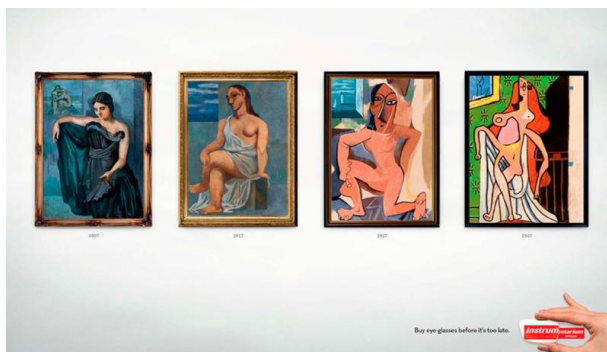


Рис. 4. Приклад рекламної ілюстрації-живопису в рекламі оптики

На рис. 5 наведений приклад застосування ілюстрації-живопису на рекламних зверненнях німецької рекламної агенції Ogilvy. Соціальна реклама для кампанії проти анорексії трансформує (зображення ліворуч) класичні живописні полотна — у цьому випадку робота Жана Огюста



Домініка Енгра „Купальниця Вальпінсон”, 1808 р (зображення праворуч).

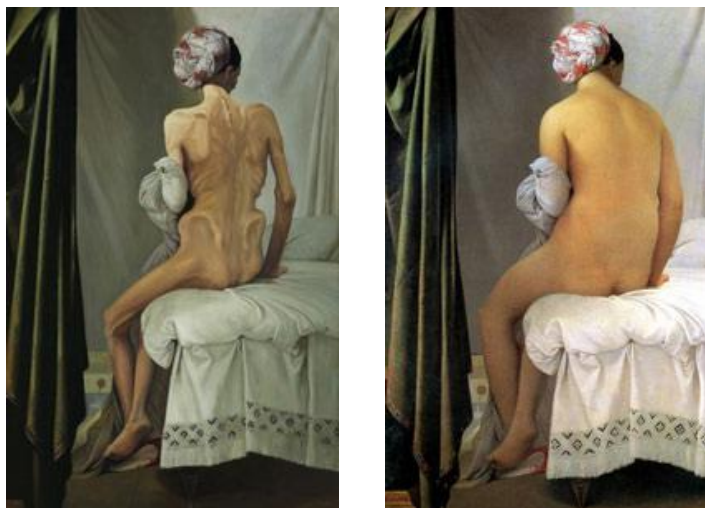


Рис. 5. Приклади рекламних ілюстрацій-живопису в соціальній рекламі

На рис. 6 наведений приклад застосування ілюстрації-живопису на рекламному зверненні сінгапурської рекламної агенції Saatchi & Saatchi для фірми Toyota Lexus. Складан — Every piece is a masterpiece (Кожний виріб є шедевром). Глядачі миттєво розпізнають усесвітньо відомі „Соняшники” (1888 р.) Вінсента Ван Гога.

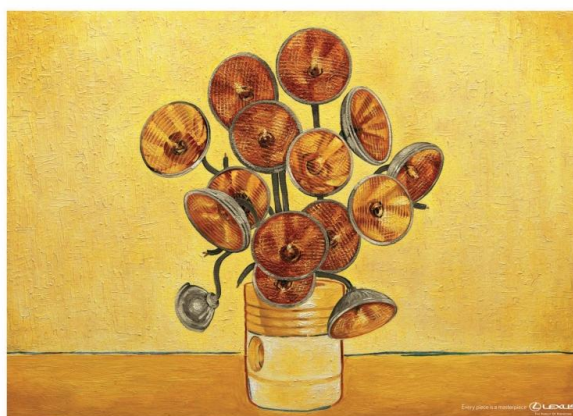


Рис. 6. Приклад рекламної ілюстрації-живопису в рекламі Toyota Lexus

На рис. 7 наведений приклад застосування ілюстрації-фотографії на рекламному зверненні індійської рекламної агенції Ogilvy для лінійки ноутбуків Lenovo IdeaPad, однією з відмінних особливостей яких є функція розпізнавання особи власника. Розпізнавання осіб реалізовано за допомогою Lenovo VeriFace китайської комп'ютерної компанії Lenovo, яке реалізує простий і зручний доступ до даних, вивільняючи користувача від необхідності придумувати, запам'ятовувати і вводити

пароль. У стороннього ноутбук сфотографує обличчя і дасть знати про це власнику. Складан — Lenovo IdeaPad з функцією розпізнавання осіб.



Рис. 7. Приклад рекламної ілюстрації-фотографії в рекламі лінійки ноутбуків Lenovo IdeaPad

На рис. 8 наведений приклад застосування ілюстрації-фотографії на рекламному зверненні нідерландської рекламної агенції FHV BBDO для M&M. Складан — Спілкування стає солодкішим.



Рис. 8. Приклад рекламної ілюстрації-фотографії в рекламі M&M

На рис. 9 наведений приклад застосування ілюстрації-фотографії на рекламному зверненні в межах ініційованої компанією Microsoft антиреклами неліцензійного програмного забезпечення. Складан — Лише при такому використанні неліцензійне програмне забезпечення не завдасть Вам шкоди.

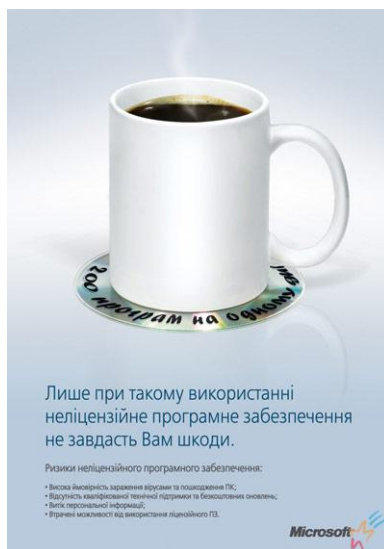


Рис. 9. Приклад рекламної ілюстрації-фотографії в антирекламі неліцензійного програмного забезпечення

На рис. 10 наведений приклад застосування ілюстрації, яка є художньою композицією, створеною за допомогою комп'ютера, на рекламному зверненні норвезької рекламної агенції Grey для виробника автомобільних шин Continental. Складан — Sticky tyres (Липкі шини).



Рис. 10. Приклад комп'ютерне опрацьованої рекламної ілюстрації в рекламі автомобільних шин

На рис. 11 наведений приклад застосування ілюстрації, яка є художньою композицією, створеною за допомогою комп'ютера, на рекламному зверненні бразильського офісу DDB для реклами зоопарку Zoo Safari. Рекламна кампанія носить назву „Blend in” (Суміш) і

демонструє особливість цього відкритого зоопарку — тварин можна роздивлятися безпосередньо з автомобіля. Складан — Дивіться на тварин, не виходячи з машини.



Рис. 11. Приклад комп'ютерне опрацьованої рекламної ілюстрації в рекламі відкритого зоопарку

На рис. 12 наведений приклад застосування ілюстрації, яка є художньою композицією, створеною за допомогою комп'ютера, на рекламному зверненні арабського підрозділу рекламного агентства „Fortune Promoseven” для рг-кампанії флеш-накопичувачів „Sony Micro Vault” розміром 2GB. Складан — Store the impossible (Зберігай неможливе).



Рис.12. Приклад комп'ютерне опрацьованої рекламної ілюстрації в рекламі флеш-накопичувачів

*Другий етап.* Після демонстрації студентам рекламних ілюстрацій, опрацьованих у різних техніках малюнку, живопису, фотозображення, комп'ютерного монтажу, викладач і студенти у спільному обговоренні

з'ясовують завдання, які покладаються на сучасну рекламну ілюстрацію. Олександр Назайкін класифікує такі завдання рекламної ілюстрації:

- привертати увагу потенційних споживачів;
- утримувати виниклу зацікавленість з боку глядача протягом усього сприйняття реклами;
- роз'яснювати заявлені в тексті якості товару чи послуги;
- підкреслювати унікальність товару чи послуги;
- створювати атмосферу довіри;
- спонукати придбати товар чи скористатися послугою [3, с. 20].

Томас С. О'Гуїн стратегічні завдання рекламної ілюстрації вбачає у такому:

- привернення уваги потенційних споживачів;
- створення потужного враження про бренд;
- повідомлення про вигоди продукту;
- створення настрою, почуттів чи іміджу;
- спонукання аудиторії ознайомитися з текстом реклами;
- створення бажаного соціального контексту для бренда [4, с. 394].

Порівняльний аналіз завдань, які покладаються на рекламну ілюстрацію, виявляє, що різні дослідники доходять спільної думки про головне завдання рекламної ілюстрації: будь-що привернути і утримати увагу цільової аудиторії (ЦА). На цьому етапові важливо, щоб студенти зрозуміли непродуктивність банальних ілюстрацій у справі привернення уваги споживача і у майбутньому уникали їх за рекламування своєї професійної діяльності. Наприклад, до розряду банальних останнім часом потрапили зображення людини, яка розмовляє по телефону чи яка працює за комп'ютером — ці зображення присутні у багатьох рекламах. Як результат, глядач зникає до них і перестає звертати увагу. Разом з тим студентів треба попередити про те, що, прагнучи привернути увагу потенційного споживача, реклама часто „зловживає” оригінальними ілюстраціями. Практика показує, що екзотичних ілюстрацій треба уникати так само, як і банальних, оскільки зростає ймовірність того, що споживач не візьме втямки адресованого йому послання і результат виявиться такий самий, як і у разі банальної ілюстрації: реклама буде проігнорована. Відомий експерт в царині реклами Хопкінс наголошував: „Не використовуйте ілюстрації лишень тому, що вони цікаві, чи привертають увагу, чи прикрашають рекламу. Використовуйте їх виключно для того, щоб привернути увагу потрібних Вам людей” [6, с. 141]. Томас С. О'Гуїн наводить аналогічні міркування іншого гуру в царині реклами: „Рекламні звернення з такими ілюстраціями здобувають призи на фестивалях, але приховують власне вигоди, пропоновані продуктом” [4, с. 397].

*Третій етап.* Різні автори по-різному впорядковують сучасні ілюстрації. Один із можливих варіантів ознайомлення студентів із основними видами рекламних ілюстрацій будується за такою схемою. Спочатку студенти дізнаються про існування таких видів ілюстрацій:

*Презентація.* Розпізнають два види ілюстрації-презентації: демонстраційна і зображувальна ілюстрація. В демонстраційній ілюстрації часто використовуються прийоми: „перед — по тому”, „проблема — рішення”, „результат незастосування предмету реклами”. Зображувальна ілюстрація — це зазвичай стандартне фотозображення, однак рекламисти нерідко вдаються по гіперреалістичне та художнє зображення. В останньому випадку імітування художніх технік дозволяє створити непересічні рекламні звернення, які вбирають очі. Наприклад, дизайнери з рекламного агентства Jotabequi, San José (Коста Ріка) створили напрочуд промовисте рекламне звернення, імітуючи художню техніку ліплення (рис. 13.1). А дизайнери з рекламного агентства Jung von Matt/ Neckar, рекламуючи липку стрічку для пакування на замовлення компанії Adhesive tape, зімітували на рекламних принтах означеною стрічкою непересічні портрети у художній техніці „грізайль” (рис. 13.2).



Рис. 13.1. Зображувальна рекламна ілюстрація імітує художню техніку ліплення



Рис. 13.2. Зображувальні рекламні ілюстрації імітують художню техніку „грізайль”

*Ситуація* — це один з найсильніших прийомів представити рекламну концепцію того, що рекламується. На рис. 14.1 представлений рекламний принт агентства Saatchi & Saatchi Dubai, UAE. Ілюстрація-ситуація наочно переконує споживача, що з пральним порошком Ariel споживач вільний від плям, хай що станеться. Складан: Stay stain-free (Залишайтеся вільними від плям). На рис. 14.2 представлений рекламний принт румунського відділення агентства Saatchi & Saatchi Bucharest. Ілюстрація-ситуація наочно демонструє, як легко можна видалити бруд з допомогою Ariel — просто „розв’язати„ її. Складан: Removes dried-in stains (Видаляє „вшиті” плями).



Рис. 14.1. Приклад рекламної ілюстрації-ситуації з пральним порошком Ariel від агентства Saatchi & Saatchi, Дубай, Об’єднані Арабські Емірати

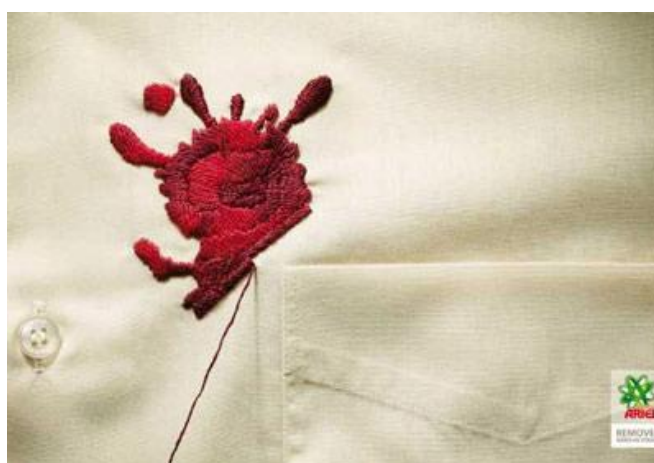


Рис. 14.2. Приклад рекламної ілюстрації-ситуації з пральним порошком Ariel від агентства Saatchi & Saatchi Bucharest (Румунія)

*Гіпербола* особливо ефективна і ефектна, коли мова заходить про функціональні можливості товару. На рис. 15.1 і 15.2 обидва рекламних принти містять рекламну ілюстрацію з функціональною гіперболою всмоктувальної потужності пилососа. На рис. 15.1 показано, як пилосос гіперболічним чином притягнув велосипед, щойно домогосподиня відволіклася на телефонну розмову. На рис. 15.2 німецьке агентство Publicis Frankfurt вирішило порівняти пилосос Rowenta RO4541 з рушницею на полюванні. Як видно, переміг побутовий пристрій. Загалом функціональна гіпербола є напрочуд виразною й результативною у передачі рекламної концепції, тому рекламисти дуже часто звертаються по неї [5, с. 132].

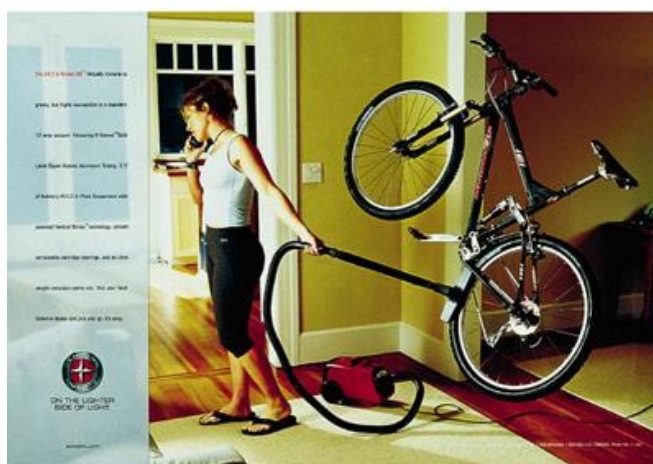


Рис. 15.1. Приклад рекламної ілюстрації з функціональною гіперболою всмоктувальної потужності пилососа — пилосос притягнув велосипеда



Рис. 15.2. Приклад рекламної ілюстрації з функціональною гіперболою всмоктувальної потужності пилососа — пилосос „уполював” дику качку



*Літота* є формальною протилежністю гіперболи, оскільки применшує характеристики об'єкту. Відразу зазначимо, що применшення не завдає шкоди самому об'єкту, навпаки — розкриває чи привносить у рекламний образ товару додаткові позитивні якості[5, с.135]. Літота застосовується не так часто, як гіпербола, але за умілого використання досить виразно підкреслює потрібні властивості предмету. Наприклад, часто-густо нам заважають спати, працювати або просто відпочивати звуки за вікнами. Німецьке рекламне агентство Scholz & Friends наочно демонструє, як легко ця проблема вирішується за допомогою звукостійких вікон Weru. Прийом літоти полягає у візуальному зменшенні розмірів церковного дзвіна до малесенького дзвіночка (рис. 16).



Рис. 16. Приклад рекламної ілюстрації-літоти

*Трансформація.* Сучасна рекламна практика використовує чимало прийомів трансформації. До найуживаніших можна віднести два прийоми. Це прийом «механічних» перетворень, як-от: розтягування, ущільнення, викривлення, обтинання, суміщення (наприклад, щоб продемонструвати багатofункціональність товару), перекомпонування. Другий прийом — прийом морфінгу, який передбачає пошук і виявлення зовнішньої схожості рекламованого об'єкту з іншими об'єктами, які мають значення для цільової аудиторії. Дизайнери з мельбурнського агентства Clemenger BBDO використали прийом „механічної” трансформації (викривлення) у постері для австралійської компанії зі страхування здоров'я Mutual Community Health Insurance (рис. 17.1). Складан — After 70 years we've seen it all (За 70 років у бізнесі ми бачили й не таке). На рис. 17.2 — приклад застосування морфінгу у рекламному постері вегетаріанського ресторану Hiltl Vegetarian Restaurant від

швейцарського агентства Ruf Lanz. Складан — Наш новий вегетаріанський ресторан викликає цікавість навіть у любителів м'яса.



Рис. 17.1. Приклад рекламної ілюстрації-трансформації.  
Приєм – механічна трансформація



Рис. 17.2. Приклад рекламної ілюстрації-трансформації.  
Приєм – морфінг

*Організація.* Організуючі ілюстрації забезпечують гармонійну композицію рекламного звернення (рис. 18.1), а також акцентують і зв'язують між собою частини текстової інформації, наприклад, як на рекламній листівці з рис. 18.2. Дизайнери листівки скористалися, на перший погляд, банальним зображенням циферблату годинника, але небанально застосували це зображення — як смисловий і візуальний центр, навколо якого будується перелік надаваних послуг, у межах часового інтервалу в одну годину. Так, за 5 хвилин Ваше замовлення приймуть і обрахують, за 10 хвилин буде готова колірна проба (вона ж перша тиражна копія), через 15 хвилин виготовлять 500 фірмових

бланків формату А4, 30 хвилин — і Вам віддадуть 1000 візиток в упаковці, 35 хвилин — Ваша термінова презентація надрукована, зібрана і зшита, 45 хвилин — забираєте 1500 термінових флаєрів для акції, 60 хвилин — Наш кур'єр доправив до Вас готову продукцію.



Рис. 18.1. Приклад організуючої рекламної ілюстрації.  
Гармонізація композиції



Рис. 18.2. Приклад організуючої рекламної ілюстрації  
Зображення циферблату годинника візуально об'єднує в одне ціле  
7 фрагментів тексту

*Інтерпретація.* Інтерпретуючі ілюстрації допомагають за роз'яснення складної інформації. Насамперед, це діаграми і графіки, наприклад, як на рис. 19.



Рис. 19. Приклад інтерпретуючої рекламної ілюстрації

*Метафора.* Зазвичай це зображення з переносним значенням. Наприклад, на рис. 20 за реклами крапель Береш Плюс вербальна метафора „Надійна опора” підтверджена візуально: пляшечка з краплями „зупиняє” руйнацію „імунітету”.



Рис. 20. Приклад рекламної ілюстрації-метафори

*Четвертий етап.* Організація практичної діяльності студентів зі створення друкованої рекламної продукції передбачає опрацювання різноманітних об'єктів, таких як: рекламне оголошення комп'ютерних курсів, плакат-запрошення на навчання за спеціальністю „Інформатика”, обгортка для CD-диску; оптимізація зображень для Web.

Отже, запропонований у статті варіант опрацювання методичного забезпечення навчальної діяльності студентів за формування у них

поняття про рекламну ілюстрацію як основний візуальний елемент друкованого рекламного звернення в процесі вивчення комп'ютерного дизайну, дозволить збагатити професійну підготовку майбутніх фахівців інформатики. Для подальших досліджень вважаємо за необхідне дослідити методику опрацювання програмовано керованих демонстраційних презентацій, які можна було б застосовувати як потужний демонстраційний засіб за ознайомлення студентів із сучасними друкованими рекламними зверненнями, і за перегляду яких майбутні фахівці збагатяться ідеями для рекламування результатів своєї професійної діяльності, і, отже, підвищуватиметься продуктивність процесу спілкування учасників комунікаційних процесів сучасного інформаційного суспільства в цілому.

#### **Література:**

- 1. Бергер А.** Видеть – значит верить. Введение в зрительную коммуникацию / Артур Бергер. – М. : Вильямс, 2005. – 288 с.
- 2. Геттинс Д.** Секреты создания рекламных материалов или неписанные правила копирайтинга / Доминик Геттинс. – М. : АСТ: Астрель, 2007. – 186 с.
- 3. Назайкин А.** Иллюстрирование рекламы / А. Назайкин. – М. : Эксмо, 2005. – 320 с.
- 4. О'Гуинн С. Т.** Реклама и продвижение бренда / Т. С. О'Гуинн, Крис Т. Аллен, Ричард Дж. Семеник. – СПб. : Нева, 2004. – 656 с.
- 5. Павловская Е.** Дизайн рекламы: поколение Next / Е. Павловская. – СПб. : Питер, 2004. – 320 с.
- 6. Репьев А.** Мудрый рекламодатель / А. Репьев. – М. : Эксмо, 2007. – 352 с.
- 7. Чудовська-Кандиба І.** Соціальні дискурси реклами: теоретичний аналіз / І. Чудовська-Кандиба // Віче. – 2008. – № 4. – С. 29 – 35.
- 8. Эриксон Дж.** Как убеждать людей и добиваться успеха: [Текст] / Дж. Эриксон. – Х. : Клуб семейного досуга, 2009. – 288 с.

#### **Брянцева Г. В. Формування у студентів поняття про рекламну ілюстрацію як основний візуальний елемент друкованого рекламного звернення в процесі вивчення комп'ютерного дизайну**

У статті аналізується методичне забезпечення навчальної діяльності студентів з формування у них поняття про рекламну ілюстрації як основний елемент візуального друкованого рекламного звернення в процесі вивчення комп'ютерного дизайну. Включення до методичного забезпечення потужного демонстраційного візуального ряду створить умови для грамотної реклами і презентації майбутнім фахівцем результатів своєї професійної діяльності.

*Ключові слова:* реклама, рекламне звернення, візуалізація реклами, рекламна ілюстрація, види рекламних ілюстрацій, комп'ютерний дизайн рекламно-інформаційних матеріалів.

**Брянцева А. В. Формирование у студентов понятия о рекламной иллюстрации как основной визуальный элемент печатного рекламного обращения в процессе изучения компьютерного дизайна.**

В статье рассматривается методическое обеспечение учебной деятельности студентов по формированию у них понятия о рекламной иллюстрации как основном визуальном элементе печатного рекламного обращения в процессе изучения компьютерного дизайна. Включение в методическое обеспечение мощного демонстрационного визуального ряда создаст условия для грамотной рекламы и презентации будущим специалистом результатов своей профессиональной деятельности.

*Ключевые слова:* реклама, рекламное обращение, визуализация рекламы, рекламная иллюстрация, виды рекламных иллюстраций, компьютерный дизайн рекламно-информационных материалов.

**Bryantceva H. V. Formation of the students' concept of advertising images as the basic visual component of a printed advertisement in the study of computer design**

The article discusses methods of learning activities of students to create their idea of the advertising images as the main visual element of the printed advertising appeal in the process of studying computer design. Turning to the methodology of the powerful visual range will create conditions for a competent advertising and presentation of future specialist of their professional activities.

*Key words:* advertising, advertising print, visualization of advertising, advertising illustration, types of advertising illustrations, computer design promotional and informational materials.

УДК 378.011.3-057.212:338.48

**Віндюк А. В.**

### **ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ГОТЕЛЬНО-КУРОРТНОЇ СПРАВИ**

В наш час спостерігаємо глобалізацію інформаційного простору. Професійний розвиток майбутніх фахівців з готельно-курортної справи у багатьох випадках визначається знаннями, навичками і можливостями використання інформаційних технологій. Інтернет є одним з основних засобів просування туристичних послуг на світовому ринку.

А. Д. Чудновський вважає, що електронний бізнес це найбільш широкий обхват турагенств та клієнтів, використання менеджменту та перехід відділів продаж на новий більш ефективний рівень праці,

налагодження видаленого керування системою, координація управління в межах мережевої організації, зміна системи розрахунків, підбір провайдера з більш ефективними пропозиціями, розширення клієнтського сервісу, активна робота з базою даних клієнтів, найбільш ефективне керування агентською мережею [4, с. 84].

В. Герасименко у статті „Інтернет як засіб просування туристичних послуг” відзначає, що „зважаючи на останні тенденції поширення і розвитку інформаційних технологій у нашій країні, можна стверджувати, що зазначена проблематика потребує більш ґрунтовного аналізу, підприємств туристично-рекреаційного комплексу: готелів, ресторанів, санаторно-курортних закладів, транспортних організацій та інших установ, які надають послуги туристам” [1, с. 41].

Роботу виконано відповідно до теми науково-дослідної роботи кафедри туризму та готельного господарства Класичного приватного університету м. Запоріжжя.

Мета: розглянути особливості використання інформаційних технологій в професійній підготовці майбутніх фахівців з готельно-курортної справи

Для вирішення завдання було проаналізована спеціальна література.

В. Сімонова аналізуючи використання Інтернет-ресурсів, відзначає, що в розподілі українських туристичних Інтернет-ресурсів за видами підприємств, 32% належить тур фірмам, 27% - готельним послугам, 12% – ресторанам. Розподіл українських туристичних Інтернет-ресурсів за видами підприємств подано на рис. 1 [2, с. 69].

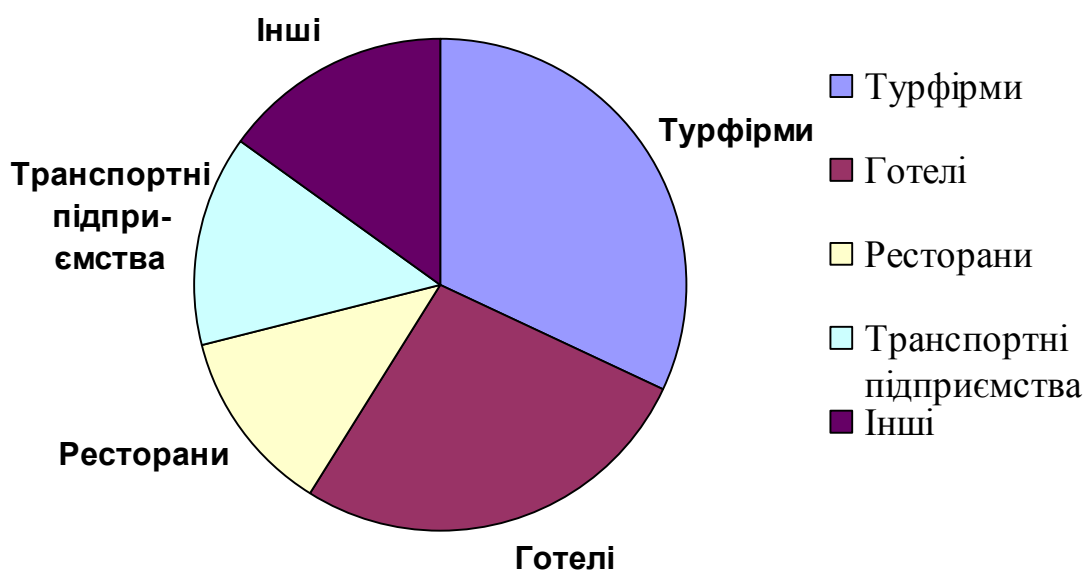


Рис. 5. Розподіл українських туристичних Інтернет-ресурсів за видами підприємств (за В. Сімоною, 2006).

Санаторно-курортні підприємства – найменш активні користувачі Інтернету. Використання Інтернет-ресурсу в їхній діяльності має досить низький рівень, що пояснюється застарілою системою управління. Просування своїх послуг за допомогою Інтернету надає підприємствам низку переваг перед конкурентами.

До основних послуг за допомогою Інтернету можна віднести: збільшення ефективності рекламних заходів; отримання додаткового каналу поширення інформації та реалізації готельних послуг; збільшення інформативності потенційних клієнтів про підприємство та його послуги; спрощення та зменшення часу на здійснення таких типових операцій, як бронювання, консультування, сплату послуг; одержання технічної можливості для більш повної демонстрації послуг; економія робочого часу співробітників підприємства, що витрачається на надання стандартних відомостей, які можна отримати за допомогою Інтернету, можливість прямого та зворотного зв'язку з клієнтами у режимі реального часу; можливість дистанційного обслуговування потенційних клієнтів з інших міст або країн, покращення іміджу підприємства [1, с. 6].

Достатній рівень володіння майбутніми фахівцями з готельно-курортної справи інформаційно-комунікаційними технологіями дозволяє успішно використовувати Інтернет у своїй діяльності для просування готельного продукту можливим клієнтам, та успішно конкурувати у даному напрямку.

Головними завданнями інформаційної підготовки майбутніх фахівців, на думку Л. П. Сущенко є: „узагальнення та поглиблення теоретичних знань про головні поняття та методи інформації як наукової дисципліни; вивчення та засвоєння основ і засобів представлення, зберігання, обробки та передачі інформації з використанням комп'ютерів; формування вмінь та навичок праці роботи на персональному комп'ютері; осягнення методів праці з інформаційними та комунікаційними технологіями; вивчення та освоєння методів і засобів використання сучасних інформаційних технологій у професійній діяльності” [3, с. 7].

Викладачі кафедри туризму та готельного господарства в корпорації „Парус” пройшли навчання та з отримали відповідні сертифікати з правом викладати комп'ютерні програми „Парус-Отель” (автоматизована система управління підприємством).

Починаючи з першого курсу кафедра туризму та готельного господарства стимулює студентів на активне використання персональних комп'ютерів.

Кожен студент Інституту здоров'я, спорту та туризму зареєстрований, як користувач сайту інституту, має свій логін. Доступ до навчального забезпечення дисциплін кафедри туризму та готельного господарства мають тільки студенти Інституту здоров'я, спорту та



туризму, завідувачий кафедрою та викладач, який викладає цю дисципліну.

На сайті кафедри туризму та готельного господарства доступними для студентів є науково-методичні матеріали з усіх професійно-практичних дисциплін навчального плану спеціальності „Готельне господарство”: тексти лекцій, плани семінарських занять, тематика рефератів, тестові завдання, методичні рекомендації щодо написання курсових і дипломних робіт. Наприклад, алгоритм отримання тексту лекції з дисципліни „Рекреаційні комплекси” представляє собою наступні операції: авторизація на сайті університету, інститут здоров’я, спорту та туризму, кафедра туризму та готельного господарства, спеціальність „Готельне господарство”, дисципліна „Рекреаційні комплекси”, лекції, тема 3 „Планування рекреаційного середовища”.

З усіх дисциплін студенти Інституту здоров’я, спорту та туризму проходять тестування. Попередньо студенти отримують питання тестувань, що даю змогу їм завчасно підготуватися, отримати консультацію у викладача. Тестування відбувається у комп’ютерних класах Класичного приватного університету або дистанційно. Для входу у систему тестування студент виконує наступні дії: авторизація на сайті університету, інститут здоров’я, спорту та туризму, кафедра туризму та готельного господарства, спеціальність „Готельне господарство”, дисципліна, тестування, вид тестування (тематичний, модульний або підсумковий)

Кожен студент отримує певну кількість питань, яку видає програма студентам методом випадкової вибірки. Зазвичай кожна дисципліна містить не менш 50 питань, студент отримує 30-40. Кожне питання має три або чотири варіанта відповіді. Студенту необхідно вибрати варіанти із запропонованих, поставивши відмітки біля вибраних. В залежності від питання правильною відповіддю може бути один або два варіанта, отже відповідь може бути на 100%, 50% правильною або неправильною. Час на розв’язування тестів обмежене програмою. Після того, як студент дав відповіді на всі запитання, він виконує команду „Закінчити тестування”. Студент знає, що після того, як він виконав цю команду, виправлення відповідей неможливе. Студент у змозі одразу ознайомитись з результатами тестування. Комп’ютер показує кількість правильних та неправильних відповідей, студент бачить на які питання він відповів правильно, а на які неправильно. Викладач по закінченню тестування отримує статистичну обробку даних, які були отримані у ході тестування.

Наш досвід свідчить, що основні напрямки використання Інтернету у професійній підготовці майбутніх фахівців з готельно-курортної справи представлені на рис. 2.



Рис. 2. Напрямки використання Інтернету в професійній підготовці майбутніх фахівців з готельно-курортної справи

На базі Інституту здоров'я, спорту та туризму Класичного приватного університету дистанційно отримують освіту студенти зі спеціальності „Готельне господарство”.

Так, при розгляді теми „Засоби розміщення” при вивченні дисципліни „Технологія готельної справи” студенти використовують матеріали, які містяться на таких веб-сторінках: <http://www.dssu.gov.ua/> (ДСТУ 4527:2006 „Послуги туристичні. Засоби розміщення. Терміни та визначення”). З теми „Світовий ринок готельних послуг” при вивченні дисципліни „Організація гостинності в засобах розміщення” студенти отримують завдання „Готелі країни” їм пропонується сайт, де можна знайти необхідний матеріал <http://www.polpred.com>.

На практичних заняттях з дисципліни „Технологія готельної справи” з теми „Робота служби прийому та розміщення гостей” студенти знайомляться з програмами „Парус-Отель”. При вивченні теми „Види бронювання” – „Amadeus”. За час проходження практик знання та вміння користуватися комп’ютерними програмами закріплюється.

Для професійної підготовки майбутніх фахівців з готельно-курортної справи важливе значення має робота з каталогами бібліотек Росії й України. Студенти використовують каталоги бібліотек України, які містяться на таких веб-сторінках: [www.nbu.gov.ua](http://www.nbu.gov.ua) (Національна бібліотека України імені В. І. Вернадського), каталоги бібліотек Росії, які містяться на таких веб-сторінках: [www.lib.msu](http://www.lib.msu) (Наукова бібліотека

Московського державного університету), [www.office@nlr.ru](mailto:www.office@nlr.ru) (Російська національна бібліотека).

Студенти магістратури, використовують раніше отриманні знання і навички використання Інтернет-технологій при виконанні науково-практичних робіт, аналізують, використовуючи сучасні Інтернет-технології, стан рівня використання Інтернет-ресурсів готелями м. Запоріжжя.

Магістрами групи МХ-109 (спеціальність „Готельне господарство”) під нашим керівництвом, зроблена оцінка використання Інтернет-технологій готельними підприємствами м. Запоріжжя за десятибальною системою від -5 до +5, за допомогою методики Ентоні Джерденсону [5, с. 63]. Рівень використання Інтернет-ресурсів готельними підприємствами оцінювався за наступними критеріями: веб-сайт, розсилка електронною поштою, банерна і контекстна реклама, участь у спільних проектах і реклама на відомих туристичних порталах, обмін посиланнями з іншими підприємствами й ресурсами, інтегрування в системи інтернет-бронювання, інтернет-туризм або віртуальні тури, контекстні згадування, консультування он-лайн, непрямі шляхи просування готельного продукту. Отриманні результати сумуються та оцінюються рівень використання Інтернет-технологій готельними підприємствами. Аналіз отриманих результатів обговорюється на практичних заняттях методом дискусії, результатом якої є пропозиції студентів, головний висновок яких складається з того, що широке використання ресурсів Інтернету є засобом конкурентної переваги готельного підприємства, яке збільшує його конкурентоспроможність.

Таким чином, аналіз педагогічної літератури (В. Герасименко [1], В. Симонова [2], Л. П. Сущенко [3], А. Д. Чудновский [4] та ін.) дозволив сформулювати критерії ефективності навчальної діяльності майбутніх фахівців з готельно-курортної справи як суб'єктів у дистанційному навчанні: оволодіння знанням, яке необхідне студентові для майбутньої професійної діяльності в галузі „Готельно-курортна справа”; уміння самостійно розробляти способи навчальної діяльності; уміння будувати цілісний образ об'єкта, що вивчається; особистісно-змістовне ставлення студентів до навчального матеріалу вищого навчального закладу. Використання Інтернету для професійного становлення майбутніх фахівців з готельно-курортної справи відкриває можливості для удосконалення творчого освітнього потенціалу студентів у своїй майбутній професійній діяльності, вимоги до якої повсякчас зростають під впливом досягнень сучасних інформаційних технологій.

До напрямків використання Інтернету у професійній підготовці майбутніх фахівців з готельно-курортної справи віднесено: тестовий контроль за рівнем знань, самостійний пошук студентами інформації на веб-сторінках, створення студентами особистісних творчих продуктів на тему, яка вивчається, демонстрацію особистісних творчих продуктів студентів для веб-глядачів, використання тематично підібраних

гіпертекстових матеріалів, знайомство з інформацією на сайті Інституту здоров'я, спорту та туризму Класичного приватного університету, роботу з каталогами літератури бібліотек України та Росії.

### **Література**

**1. Герасименко В.** Інтернет як засіб просування туристичних послуг / В. Герасименко, І. Давиденко // Маркетинг в Україні. – 2009. – № 2. – С. 41 – 46. **2. Симонова В.** Інтернет / В. Симонова. – Львів : Наука і Світ, 2006. – 169 с. **3. Сущенко Л. П.** Інтернет-технології у професійній підготовці майбутніх фахівців із фізичної реабілітації / Л. П. Сущенко. – Наука і сучасність. – Вип. 60. – К., 2007. – С. 4 – 14. **4. Чудновский А. Д.** Информационные технологии управления в туризме : учебное пособие / А. Д. Чудновский, М. А. Жукова. – М. : КНОРУС, 2006. – 104 с. **5. Evans M.** Tourism. Efficiency and Competition. – Washington : Business Books, 2006. – P. 63 – 72.

**Віндюк А. В. Використання інформаційних технологій в професійній підготовці майбутніх фахівців з готельно-курортної справи.**

Наведено розподіл українських туристичних Інтернет-ресурсів за видами підприємств. Розглянуто завдання професійної підготовки з інформаційних технологій майбутніх фахівців з готельно-курортної справи. Встановлено, що студенти спеціальності „Готельне господарство” ефективно навчаються використовувати персональні комп'ютери та користуватися Інтернет-ресурсами.

*Ключові слова:* інформаційні технології, професійна підготовка, студент, готельно-курортна справа.

**Виндюк А. В. Использование информационных технологий в профессиональной подготовке будущих специалистов гостинично-курортного дела.**

Представлено распределение украинских туристических Интернет-ресурсов по типам предприятий. Рассмотрено задачи профессиональной подготовки по информационным технологиям будущих специалистов гостинично-курортного дела. Установлено, что студенты специальности „Гостиничное хозяйство” эффективно учатся использовать персональные компьютеры и пользоваться Интернет-ресурсами.

*Ключевые слова:* информационные технологии, профессиональная подготовка, студент, гостинично-курортное дело.

**Vindyuk A. V. The use of information technologies in professional preparation of future specialists of hotel-resort business.**

Distributing of the Ukrainian tourist internet-resources is presented on the types of enterprises. The task of professional preparation is considered on information technologies of future specialists of hotel-resort business. It is set

that students of speciality the „Hotel economy” effectively the personal computers study to use and to use internet-resources.

*Keywords:* information technologies, professional preparation, student, hotel-resort business.

УДК 378.013.3

**Зінченко В. О.**

### **МОДЕЛЬ ФАХІВЦЯ З ПОЗИЦІЙ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ**

Сучасність висуває до фахівців у різних сферах вимоги щодо можливості успішно організовувати діяльність у широкому соціальному, економічному та культурному контекстах. При цьому роботодавці відкрито висловлюють позицію не до наявності в робітника певної кваліфікації, вмінням виконувати ті чи інші дії, а компетентність. Тому мета професійної освіти сьогодні складається в тому, щоб не тільки передати молоді професійно значущі знання та вміння у визначеній галузі, але й надати можливість успішно вирішувати різноманітні професійні та життєві ситуації, ініціативно працювати у колективі, брати на себе відповідальність. У доповіді міжнародної комісії Жан Делор сформулював чотири стовпи освіти ХХІ століття – навчити пізнавати, навчити робити, навчити жити разом та навчити жити [1].

Зазначене свідчить про зміни у новому сторіччі результатів освіти, що потребує іншого підходу до забезпечення якості освіти, визначення її критеріїв, організації навчання та управління ним. Ці аспекти модернізації освіти відображаються в змісті компетентнісного підходу, розробка провідних принципів, форм й методів реалізації якого активно ведеться в останній час науковцями.

Впровадження в освітній процес ідей компетентнісного підходу не можна пов'язувати тільки з приєднанням України та інших пострадянських країн до Болонського процесу. Хоча безперечно, що глобалізація та інтеграція європейської й світової економіки, різних сфер суспільного життя вимагає гармонізації системи вищої освіти в різних країнах. Проте зміна принципів адаптивності на принципи компетентності випускників є об'єктивною вимогою часу, що знаходить своє відображення не тільки у наукових дискусіях, але й офіційних документах, які регламентують освітній процес у вищій школі. Уважається, що компетентнісний підхід відповідає запитам виробничої сфери, є узагальненою умовою можливості людини ефективно діяти за межами навчальних ситуацій, стає радикальним засобом модернізації освіти, який дозволяє моделювати її результати.

Концепція компетентності є визначальною у проектуванні, формуванні й створенні Європейського простору вищої освіти, що для України полягає у розробці та запровадженні основних інструментів Болонського процесу, до яких зокрема відноситься й формування змісту освіти за академічними й професійними кваліфікаціями з урахуванням відповідного рівня компетентності [2]. Застосування поняття „компетентності” при описі бажаного образу фахівця в освітніх стандартах обґрунтовується Ю. Татуром, який оперує наступними обставинами, а саме: по-перше, формування узагальненої моделі якості, абстрагованої від конкретних дисциплін та об’єктів праці, дозволяє говорити про достатньо широке поле діяльності фахівця, що забезпечує його мобільність на ринку праці; по-друге, компетентнісна модель випускника буде мати меншу кількість складників чим у наявних моделях; по-третє, використання компетентнісного підходу при визначенні результатів освітнього процесу буде сприяти створенню єдиного ринку трудових ресурсів, розширить можливості працевлаштування випускників вітчизняних та зарубіжних ВНЗ; в-четвертих, при переході до нової моделі випускника необхідно використовувати найкращі аспекти раніше створених моделей [3].

Проблеми застосування компетентнісного підходу у підготовці сучасного фахівця досліджуються В. Байденком, В. Болотовим, О. Глузманом, М. Голованем, Т. Григорчук, Е. Зеєром, Ю. Зіньковським, І. Зимньою, І. Зязюном, Н. Кузьміною, А. Мітяєвою, О. Пометун, В. Сериковим, М. Степком, Ю. Татуром, А. Хуторським, В. Шадриковим та іншими науковцями. Визначено сутність самого поняття „компетентність”, відмінність його від компетенції, встановлено складники компетентності сучасного фахівця, досліджуються підходи щодо формування окремих видів компетентності фахівця та професійної компетентності за окремим фахом. Проте розробка компетентнісної моделі фахівця поки ще мало досліджена.

Метою нашого дослідження є розгляд підходів науковців щодо створення компетентнісної моделі фахівця.

Нагадаємо, що задовго до прийняття Болонської декларації американські дослідники у контексті з філософією успіху роблять спробу втілити у результатах освіти сучасні вимоги до підготовки кадрів використовуючи компетентнісний підхід. Власне успішна професійна діяльність стає очікуваним результатом й критерієм освіти. К. Мак Клеелланд через застосування поняття компетенцій пояснює, чому високі бали за навчання не є підставою успішної професійної діяльності та успіху у житті [4].

Дослідження американських та британських вчених дали можливість у 1992 році прийняти систему вимог до випускника ВНЗ, частина з яких була сформульована у вигляді компетентностей. Ці компетентності відбивали розвиток розумових дій, особистісні якості людини, її мотиваційну сферу, можливості до міжособистісної та

конвенціональної взаємодії, практичні навички та вміння тощо. Найбільш повно ця система згодом знаходить своє відображення в Tuning Project, де компетентності розбиті на декілька груп: по-перше, це інструментальні компетентності, до яких відносяться зокрема когнітивні, методологічні здібності, технологічні та лінгвістичні уміння; по-друге, міжособистісні компетентності, пов'язані з можливістю виразити почуття, здійснювати критику та самокритику, соціальні уміння; по-третє, системні компетентності як уміння й здібності [5].

В русі Болонського процесу пріоритет щодо моделі випускника ВНЗ першого та другого рівнів навчання (бакалавр та магістр) віддається загальним та спеціальним компетентностям. Фактично у Європі знайдено загальний підхід до визначення того, що саме випускник повинен вміти по закінченню навчання у ВНЗ [6]. У документі підкреслюється, що до компетентностей відноситься знання й навички, які підкріплені можливістю їх застосування, сформованість власної життєвої та професійної позиції, а також особистісні якості, такі як працьовитість, відповідальність, виносливість, стриманість, оптимізм, зацікавленість тощо. Наявність зазначених компетентностей свідчить про системний характер сформованості особистості фахівця.

У документах ЮНЕСКО [7] компетентнісна модель фахівця містить п'ять компетенцій, які розглядаються як очікуваний результат вищої освіти, але тільки у загальних рисах окреслюють можливість фахівця розв'язувати політичні, соціальні, комунікативні, інформаційні, освітні та інші проблеми. Однак наявність зазначених компетенцій, фактично не пов'язаних з професійною діяльністю, визначається зарубіжними науковцями у численних публікаціях необхідною умовою оволодіння професією та реалізацію особистості у певній сфері та соціумі. Крім того, при створенні компетентнісних моделей західними дослідниками робиться акцент на дії, операції, які пов'язані не з певним об'єктом а з проблемою, ситуацією, що повинно свідчити наскільки фахівець готовий до їх розв'язання.

Українськими та російськими науковцями вже вирішено проблему розмежування сутності понять „компетенція” та

„компетентність”, а також визначена згода із західними дослідниками щодо необхідності існування у моделі фахівця ключовий компетентностей, які володіють інтегративною природою. Також у численних публікаціях відображено сутнісна характеристика компетентнісної моделі фахівця-випускника.

Так, В. Шадриковим вказується, що модель сучасного фахівця з вищою освітою повинна враховувати вимоги до фахівця виходячи з існування економіки, яка ґрунтується на знаннях; психологічних уявлень про структуру трудової діяльності; перспективного підходу до оцінки якості освіти. Науковець відзначає, що конкретна модель з конкретного фаху буде відрізнятися цілями, функціями, компетенціями, якостями, знаннями, правилами та критеріями досягнення мети, інформаційним

забезпеченням. Також відмінності матимуть моделі фахівців на рівні бакалавра та магістра. У системну модель фахівця, запропоновану В. Шадриковим, входять соціально-особистісні, загально професійні та спеціальні компетентності [8].

В ідеалізовану модель соціально-професійної компетентності І. Зимньої входять чотири блоки. Перший блок – інтелектуально-забезпечуючий – є базовим, що відбиває можливість випускника ВНЗ до здійснення аналізу, співставлення, порівняння, систематизації, прийняття рішень, прогнозування, співвідношення результату дій з окресленою метою. Другий блок – особистісний – містить такі особистісні властивості, як відповідальність, організованість, цілеспрямованість. Соціальний блок повинен забезпечувати соціальну життєдіяльність людини та адекватну його взаємодію з іншими людьми, групою, колективом. Четвертий блок є професійним. Він забезпечує адекватність виконання професійної діяльності та свідчить про можливість випускника до розв'язання професійних завдань [9].

В. Байденко [10], Ю. Татуром [11] та багатьма іншими науковцями в моделі фахівця виділяються загальні, професійні та академічні компетентності, формування яких повинно забезпечити ефективну професійну діяльність, соціальну взаємодію та адаптованість фахівця до багатьох контекстів.

Дослідження підходів науковців щодо створення компетентнісної моделі фахівця ми пов'язуємо з необхідністю визначення розбіжності між основними елементами наявної кваліфікаційної моделі підготовки фахівців та компетентнісної моделі. Першим елементом моделей є мета та результат підготовки фахівців. Відповідно до кваліфікаційної моделі результатом освітнього процесу є фахівець, який має певний набір знань, умінь й навичок, вважається готовим до професійної діяльності, що засвідчено відповідним диплом. В компетентнісній моделі результатом освіти визначається не тільки отримані знання й навички, але й розвиток здібностей, можливість творчого мислення, загальний рівень освіти та культури, що дозволяє фахівцеві ефективно вирішувати життєві та професійні ситуації та завдання.

Важливим елементом моделей підготовки фахівців є зміст освітньої програми. В кваліфікаційній моделі зміст освітньої програми формується з нормативних (визначених державою) дисциплін, дисциплін за вибором ВНЗ, які відображають потребу регіонального ринку праці, та дисциплін за вибором студентів. Вся програма складається з трьох циклів: загального гуманітарного і соціально-економічного, природничо-наукового та циклу професійної та практичної підготовки. Дисципліни не пов'язані з конкретними кваліфікаційними характеристиками, і тому не зрозуміло, яка дисципліна забезпечує формування тієї чи іншої кваліфікаційної характеристики. Кваліфікаційна модель передбачає взаємозв'язок освітньої професійної програми з об'єктами праці.



Компетентнісна модель передбачає побудову освітньої програми на блочно-модульній основі до складу якої входять загальноосвітній, основний освітній (професійної підготовки) та додатковий (факультативний) блоки, які, в свою чергу мають власні складники. Модулі дисциплін загальноосвітнього блоку спрямовані на формування загальнонаукових, гуманітарних, загальнокультурних, соціально-особистісних, комунікативних, системних, організаційно-управлінських та економічних компетентностей випускника. Блок професійної підготовки забезпечує формування базових та спеціальних професійно-профільних компетентностей фахівця, досвіду їх застосування на практиці завдяки навчальним та виробничим практикам, курсових та дипломних робіт. Додаткова (факультативна) частина компетентнісної моделі спрямована на задоволення особистих освітніх їх інтересів студентів. Завдяки такому підходу кожна компетентність випускника забезпечується визначеним набором дисциплін, об'єднаних у відповідні модулі.

Безумовно, що реалізації на практиці компетентнісної моделі потребує значної перебудови навчального процесу: його організації, позицій та ролі студентів і викладачів. Це потребує забезпечення суб'єкт-суб'єктної взаємодії студентів і викладачів, активізації студентів у отриманні освіти. Роль викладача, при цьому, полягає у спрямуванні діяльності студента на досягнення чітко визначених цілей, формування у нього визначених компетентностей.

В кваліфікаційній моделі студент включається в систему професійної підготовки як об'єкт. У суб'єкт-об'єктній взаємодії викладач є суб'єктом навчального процесу, а студент пасивним об'єктом, розвиток якого підпорядковано завданням успішного функціонування виробничих систем. Самостійність в освітньому процесі студентів зведена до мінімуму.

Оскільки навчальний процес у сучасних ВНЗ базується на кваліфікаційній моделі підготовки фахівців, то впровадження компетентнісної моделі потребує використання активних форм і методів навчання, сучасних освітніх технологій, спрямованих на всебічний розвиток й саморозвиток особистості.

Складним питанням застосування компетентнісних моделей у підготовці фахівців залишається контроль та оцінювання рівня сформованості компетентностей. Компетентність є складною якістю особистості, яка не піддається прямому діагностуванню під час заліків та іспитів. Необхідно мати додаткові інструменти, які дозволять визначити ступень готовності випускника до здійснення тих чи інших видів професійної діяльності, можливості розв'язання певних життєвих ситуацій. Фактично, мова йде про формування комплексної оцінки компетентності викладачем, самим студентом та представниками обраної сфери професійної діяльності. Останнє призводить до необхідності

запровадження зовнішньої оцінки професійної та соціальної підготовленості випускників.

Необхідно також зазначити, що відповідно до сутності самого поняття „компетентність” модель випускника та модель фахівця не можуть бути ідентичними, оскільки під час навчання студент не може у повному обсязі отримати досвід соціально-професійної діяльності. Тому, Е. Коротков вважає, що говорячи про формування компетентності майбутнього фахівця у ВНЗ, ми розуміємо тільки його когнітивну, практичну та мотиваційну готовність до соціально-професійної діяльності. Тобто, компетентнісна модель фахівця відносно до випускника вищої школи потребує певного коригування, зниження вимог, пов'язаних з досвідом професійної діяльності [12].

В Україні та Росії робиться спроба створення нового державного освітнього стандарту в якому буде відображено інтегрована класифікація компетентностей, достатніх для всього спектру напрямків та спеціальностей. Крім того, в Україні наказом МОН № 602 від 3 серпня 2008 року створено робочу групу з розробки Національної рамки кваліфікації, яка є переліком узагальнених описів результатів навчання та містить чітко сформульовані критерії приналежності до кваліфікації. Фактично рамка кваліфікацій є прикладним аспектом компетентнісної моделі, оскільки не тільки формулює вичерпаний набір досягнень та якостей студентів, що відповідають інтересам роботодавців, ВНЗ і громадянського суспільства, але й вказує ключові завдання освітніх програм, забезпечує взаємодію між викладанням, навчанням та оцінюванням, створює можливості до освіти впродовж життя [13].

Проте, як зазначає Ю. Зіньковський, що така стандартизація для студентської молоді соціальних параметрів перевищує за значущістю нормування професійних сторін навчального процесу. Втім, нормуванню повинні підлягати не тільки організаційні, але й методологічні норми педагогіки у вищій школі, які мають забезпечити формування відповідних компетентностей та їх елементів на різних освітньо-професійних рівнях системи. Науковець вважає, що реалізація компетентнісної моделі фахівця не можлива без запровадження елементів креативної технології навчання, створення уніфікованих вимог до сучасного викладача вищої школи та інших аспектів, що забезпечують якісну підготовку сучасного фахівця [14].

Таким чином, проектування компетентнісної моделі випускника, як результативно-цільової основи навчального процесу у ВНЗ, є однією з умов реалізації компетентнісного підходу у вищій школі, запровадження основних положень Болонського процесу та входження України в світовий освітній простір.

За межами статті залишилися питання дослідження загальних підходів щодо визначення ключових компетентностей як базової основи вітчизняної моделі фахівця, професійних компетентностей, які можливо віднести до моделі фахівця широкого профілю, а також особливостей

самого процесу розробки компетентнісної моделі фахівця. Зазначене вважаємо напрямом нашого подальшого дослідження.

#### **Література:**

1. Делор Ж. Освіта : Заховані скарби / Ж. Делор. – UNESCO, 1996.
2. Бабін І. І. Стратегія й сучасні тенденції розвитку вищої освіти в контексті Європейського простору вищої освіти / І. І. Бабін // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 61 – 71.
3. Татур Ю. Г. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Г. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 23. – С. 20 – 26.
4. McClelland D. C. Testing for competence rather than for intelligence // American Psychologist. – 1973. – № 28. – P. 1 – 14.
5. Tuning Educational Structures in Europe [Electronic resource]. Line 1. learning Outcomes. Competences Methodology. 2001 – 2003. Phase 1. // [http://www.Relint.Deusto.es/Tuning Proget/index.htm](http://www.Relint.Deusto.es/Tuning_Proget/index.htm).
6. Recommendation of the European Parliament and the Council of 23 April 2008 on the establishment of the European Qualifications Framework for lifelong learning // Official Journal of the European Union. – 6.5.2008. – P. C 111/1 – C111/7/.
7. Реформы и развитие высшего образования: программный документ ЮНЕСКО, 1995.
8. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 4. – С. 28 – 31.
9. Зимняя И. А. Социально-профессиональная компетентность как целостный результат профессионального образования: (идеализированная модель) / И. А. Зимняя // Проблемы качества образования. Компетентностный подход в профессиональном образовании и проектировании образовательных стандартов. – М. : Исслед. центр проблем качества подг. спец., 2005. – С. 10 – 20.
10. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании: (к освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 1. – С. 3 – 13.
11. Татур Ю. Г. Компетентностный подход в описании результатов подготовки специалистов / Ю. Г. Татур // Материалы ко второму заседанию методического семинара. – М. : Исслед. центр проблем качества подг. спец., 2004. – С. 12 – 23.
12. Коротков Э. М. Управление качеством образования : учеб. пособие / Э. М. Коротков. – М. : Акад. Проект ; Мир, 2006. – 320 с.
13. Голубенко О. Національна рамка кваліфікації у контексті європейських перетворень освітнього простору / О. Голубенко, Т. Морозова // Вища школа. – 2009. – № 3. – С. 44 – 56.
14. Зіньковський Ю. Стандартизація освіти як імператив реформування вищої школи / Ю. Зіньковський // Вища школа. – 2010. – № 1. – С. 24 – 30.

**Зінченко В. О. Модель фахівця з позицій компетентнісного підходу.**

В статті розглянуто підходи щодо побудови компетентнісної моделі фахівця, а також визначено розбіжність між основними елементами кваліфікаційної та компетентнісної моделей.

*Ключові слова:* модель фахівця, компетентнісна модель, кваліфікаційна модель.

**Зинченко В. О. Модель специалиста с позиций компетентностного подхода.**

В статье рассмотрены подходы к построению компетентностной модели специалиста, а также определена разница между основными элементами квалификационной и компетентностной моделей.

*Ключевые слова:* модель специалиста, компетентностная модель, квалификационная модель.

**Zinchenko V. O. Model of specialist from positions of competences approach.**

In the article considered to going of scientists near the construction of competences model of specialist, and also a difference is certain between basic elements qualificatory and competences models.

*Key words:* model of specialist, к competences model, qualifying model.

УДК 378.011.3-051

**Клочкова Д. М.**

### **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ПРАВОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ**

Розглядаючи проблему формування правової компетентності майбутніх вчителів у педагогічному ВНЗ необхідно зупинитися на самому терміні „правова компетентність”. Зауважимо, цей термін перебуває на стику двох наук: педагогіки та юриспруденції. При цьому найчастіше цим терміном оперують педагоги, юридична наука досліджує проблеми правової культури й правового виховання, саме цим питанням приділена значна увага у юриспруденції.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні поняття правової компетентності, як однієї з важливих складових сучасної освіти у ВНЗ.

Доцільним вважаємо звернення до терміну „компетентність” (взагалі), який останнім часом широко використовують у педагогіці. В останніх нормативно-правових документах щодо модернізації освіти в

Україні говориться, що школа – в широкому сенсі цього слова – повинна стати найважливішим чинником гуманізації суспільних стосунків, формування нових життєвих установок особистості.

Суспільству, що розвивається, потрібні сучасно освічені, заповзятливі люди, які можуть самостійно приймати рішення в ситуації вибору, здібні до співпраці, які відрізняються динамізмом, конструктивністю, готові до міжкультурної взаємодії, володіють відчуттям відповідальності за долю країни і її економічне процвітання. Система освіти повинна готувати людей, що вміють не лише жити в громадянському суспільстві і правовій державі, але й створювати це суспільство і цю державу.

Вищезазначені завдання, як вважають більшість дослідників [1, с. 3; 2, с. 56], можуть бути вирішені через радикальну зміну змісту освіти на основі компетентнісного підходу.

У світовій практиці теорія компетентності виступає як центральне, свого роду „вузлове” поняття. Тому що компетентність, по-перше, об’єднує в собі інтелектуальну і навичкову складову освіти; по-друге, в понятті компетентність закладена ідеологія інтерпретації змісту освіти, що формується „від результату”; по-третє, ключова компетентність має інтеграційну природу, бо вона вбирає в себе ряд близькоспоріднених умінь і знань, які відносяться до широких сфер культури та діяльності (А. Дахін, А. Хуторський, В. Шкатулла, О. В. Іванченко, Т. А. Кучеренко, В. І. Лозова, С. Максименко, М. І. Рябенко, С. Гапоненко, Л. Карамушка, О. Гура, К. Б. Віаніс-Трофименко, М. В. Елькін, О. В. Овчарук, В. О. Олефір та ін.).

Компетентність визначається здатністю людини діяти на основі отриманих знань. При цьому не слід протиставляти компетентність знанням або умінням і навикам. Поняття компетентності ширше за поняття знання, або уміння, або навик, воно включає їх (хоча, зрозуміло, не йдеться про компетентність як про адитивну суму знання-уміння-навик, це поняття декілька іншого смислового рангу).

Зауважимо, поняття компетентності передбачає не лише когнітивну й операційно-технологічну складову, але і мотиваційну, етичну, соціальну і поведінкову складові, тобто воно включає в себе результати навчання.

Проблема відбору базових (ключових, універсальних) компетентностей є одним з важливих завдань оновлення змісту освіти. На думку А. Хуторського, всі ключові компетентності мають наступні характерні ознаки:

- ключові компетентності багатofункціональні; компетентності відносяться до ключових, якщо їх наявність дозволяє вирішувати різні проблеми в повсякденному, професійному або соціальному житті;

- ключові компетентності надпредметні й міждисциплінарні, вони застосовні в різних ситуаціях: у школі, на роботі, в сім'ї, в політичній сфері тощо;

- ключові компетентності вимагають значного інтелектуального розвитку: абстрактність мислення, саморефлексії, визначення своєї власної позиції, самооцінки, критичного мислення;

- ключові компетентності багатовимірні, тобто вони включають різні розумові процеси і уміння (аналітичні, критичні, комунікативні і ін.), „ноу-хау”, а також здоровий глузд [3].

Якщо ми продовжимо логіку виявлення компетенції від конкретного запиту, то по черзі абстрагуючись від специфічно-ситуаційних компетенцій, ми прийдемо до розуміння компетенції як здібності до розуміння і дії (Дж. Дьюї) [4]. В рамках такого розуміння ми можемо говорити не про ключові компетенції, а про одну компетентність, яку можливо назвати „здатність до діяльності” та про її аспекти: готовність до ціле встановлення, готовність до оцінки, готовність до дії, готовність до рефлексії.

Варто зазначити, що всі компетентності вимагають різних типів дії:

- діяти автономно і рефлексно;
- використовувати різні інтерактивні засоби;
- входити в соціально-гетерогенні групи і функціонувати в них.

У структурі ключової компетентності, на наш погляд, мають бути представлені:

- компетентність у сфері самостійної пізнавальної діяльності;
- компетентність у сфері громадянсько-суспільної діяльності;
- компетентність у сфері соціально-трудова діяльності;
- компетентність в побутовій сфері;
- компетентність у сфері культурно-дозвільної діяльності.

Зауважимо, що можливі й інші підходи до виділення ключової компетентності.

Деякі автори (О. Панова, Л. Погребняк, Н. Сарджвеладзе та ін.) виділяють:

- політичні й соціальні компетенції, такі, як здатність брати на себе відповідальність, брати участь в спільній діяльності, регулювати конфлікти ненасильницьким шляхом, брати участь у функціонуванні й в поліпшенні демократичних інститутів;

- компетенції, що стосуються життя в багатокультурному суспільстві; для того, щоб перешкоджати виникненню расизму, поширенню клімату нетерпимості, освіта покликана розвинути в учнів такі міжкультурні компетенції, як пошану один одного, здатність жити з людьми інших культур, мов, релігій;

- компетенції, що стосуються володіння усним і письмовим спілкуванням, які важливі в роботі й суспільному житті;

- компетенції, пов'язані з виникненням суспільства інформації;

- здатність вчитися все життя тощо.

Зазначимо, списки ключових компетенцій, запропоновані європейським союзом юристів, дозволяють побачити в них надкваліфікаційні характеристики. Категорія „компетенції” стає показником нового підходу до людських ресурсів. При такому підході компетенції визначені як загальна здатність встановити зв'язок між знанням і ситуацією, виявити процедуру, що є схожою, для вирішення проблеми.

Таким чином, компетенція – це здатність людини міняти у собі те, що повинне змінитися як відповідь на виклик ситуації [5, с. 132].

У зв'язку з тим, що поняття „компетенція” є інтеграційним, воно описує не стільки знання і уміння, скільки зв'язки між ними. Конкретне наповнення даного поняття, конкретний зміст залежить від типів ситуацій.

З огляду на вищезазначене, дозволимо собі стверджувати, що універсальні компетенції є результатом не лише загальної освіти, але і освітнього досвіду людини в цілому.

Разом з тим, зазначимо, що сучасне суспільство висуває принципово іншу систему цінностей, основу якої складає позиція, яку можливо назвати загальною компетентністю, однією із складових якої є правова компетентність. Ядро загальної компетенції утворюють адаптація, соціалізація, інтеграція і самореалізація особистості. На нашу думку, освіта перестає бути лише транслюючим, передавальним механізмом культури і все більшою мірою починає ставати механізмом її породження.

У зв'язку з цим, перед системою освіти, сьогодні постає принципове завдання: досягнення нової якості підготовки молодої людини за рахунок розвитку її загальної компетенції на основі відновлення гармонійного розвитку взаємопов'язаних систем: Людина – Суспільство – Природа.

Для вирішення цієї проблеми нам необхідно зупинити свій вибір на певній системі ключових або базових компетенцій.

Найбільш цікавим нам видається набір компетенцій, запропонований в Європейській системі кваліфікацій. На нашу думку, це дозволить створити оціночний апарат для визначення рівня сформованості правової культури майбутнього вчителя в навчально-виховному процесі ВНЗ.

У відповідності з Європейською системою кваліфікацій ключові компетенції спеціаліста включають наступне:

- когнітивну компетенцію, яка передбачає використання теорії і понять, а також знання, здобуті досвідом;
- функціональну компетенцію, а саме те, що людина має вміння робити в трудовій галузі, в галузі навчання або соціальної діяльності;
- особистісну компетенцію, яка передбачає поведінкові вміння в конкретній ситуації;

• етичну компетенцію, яка передбачає наявність певних особистісних і професійних цінностей [6, с.115].

На основі аналізу літератури з реалізації компетентнісного підходу в освіті, теорію компетенції можливо використовувати для опису категорій, що характеризують правову культуру.

Логіка наукового пошуку передбачає звернення до поняття „правова культура”. На нашу думку, категорію „правова культура” можливо описати зазначеними ключовими компетенціями (Табл. 1).

**Таблиця 1.**  
**Категорія „правова культура” у ключових компетенціях**

<b>Категорії, що характеризують правову культуру</b>	<b>Види компетенцій</b>	<b>Базові компетенції у професійній діяльності</b>	<b>Базові компетенції у галузі права</b>
Знання права	Когнітивна компетенція, яка передбачає використання теорії і понять, а також знання, здобуті досвідом.	Базові загальні знання. Базові професійні знання. Комунікативні навички у рідній мові. Елементарні комп’ютерні навички. Навички управління інформацією. Уміння працювати з документами. Здібності до аналізу і синтезу. Володіння механізмами планування, аналізу. Уміння оформляти результати своєї діяльності.	Знання загальної теорії права. Знання окремих галузей права. Опанування правовою термінологією. Робота в мережі Інтернет. Пошук і аналіз інформації. Робота з юридичними текстами, довідковою літературою, інструкціями тощо. Розвиток самооцінки, успішності власної діяльності. Уміння оформляти результати своєї діяльності.
Відношення до права	Особистісна компетенція,	Здатність вирішувати	Уміння вирішувати



	яка передбачає поведінкові уміння у конкретній ситуації.	проблеми. Здатність приймати рішення. Уміння діяти дій у нестандартних ситуаціях. Уміння висловлювати почуття. Критичне мислення та здатність до самокритики. Уміння працювати у групі. Володіння навичками взаємодії з іншими людьми. Знайомство з різними соціальними ролями.	правові задачі. Навички структурування часу. Володіння правовими методами вирішення проблем. Розвиток мовних навичок. Уміння аргументувати свою думку. Розвиток комунікативних якостей. Наявність навичок особистісної інтеграції.
Правові переконання та цінності.	Етична компетенція, яка передбачає наявність певних особистісних і професійних цінностей.	Наявність особистих і професійних цінностей. Уміння формулювати власні цілі. Уміння приймати рішення, брати відповідальність на себе. Володіння етикою трудових і цивільних взаємин. Наявність здатності діяти у власних інтересах,	Наявність правових, професійних і особистих цінностей. Уміння ставити законні цілі, і їх досягати. Уміння приймати рішення відповідно до закону. Володіння етикою трудових і цивільних взаємин. Наявність здатності діяти у

		отримувати визнання у різних галузях.	власних інтересах.
Звичка дотримуватися закону.	Функціональна компетенція.	Уміння ставити і вирішувати завдання. Уміння приймати нестандартні рішення, вирішувати проблемні ситуації. Здійснювати дослідження, інтелектуальну діяльність. Саморегуляція. Саморозвиток. Особиста рефлексія.	Уміння виділяти правову область вирішення проблем. Уміння діяти відповідно до закону. Володіння методикою роботи із законодавчими актами. Володіння рефлексією.
Правова активність	Функціональна компетенція.	Здатність застосовувати знання з практики. Дослідницькі здібності. Здібність до навчання. Здібності до адаптації у нових ситуаціях. Здібність до лідерства. Здатність працювати автономно. Здібність до розробки проєктів. Здібність до ініціативи. Воля до успіху.	Уміння орієнтуватися у загальному і спеціальному законодавстві. Уміння знаходити правову інформацію. Володіння навиками вживання загальних і спеціальних норм права. Усвідомлення дієвості права, його можливостей, управління ними. Уміння проводити послідовні правові дії. Прояв правової ініціативи у професійній діяльності.

Розглядаючи проблему поняття компетентності необхідно звернути увагу на співвідношення використання термінів „компетентність” і „компетенція” у педагогіці та юриспруденції.

Наприклад, у тлумачному словнику С. Ожегова „компетентність” визначається як обізнаність, авторитетність, а компетенція як круг питань, явищ, у яких дана особистість володіє авторитетністю. Тому деякі дослідники розглядають терміни компетентність і компетенція у педагогічному аспекті як синоніми. Пропонується у педагогічному контексті розуміти під освітньою компетенцією рівень розвитку особистості що вчиться, пов’язаний з якісним освоєнням змісту освіти. У свою чергу, під освітньою компетентністю розуміється здатність здійснювати складні та різноманітні види діяльності. При цьому освітня компетенція розуміється як конструкція ідеальна, нормативна, що моделює властивості випускника, а освітня компетентність, у свою чергу, – як реальна, така, що відноситься до особистості, існує „тут і зараз”.

Ці поняття розглядаються як два аспекти одного й того ж явища [1, с. 3]. В той же час поняття компетенції в правовій літературі має власне вузькопрофесійне значення. Під компетенцією в юриспруденції найчастіше розуміється сукупність повноважень, прав, обов’язків і відповідальності якої-небудь особистості [7, с. 186]. Хоча і відносно даного поняття в теорії права немає єдності поглядів [8, с. 22]. При цьому компетенція найчастіше у юриспруденції розуміється як сукупність повноважень суб’єкта, закріплених в різних нормативно-правових актах. Можливість використання певних прав, виконання обов’язків суб’єктів у реальності залежить від цілого ряду умов, тому, володіючи яким-небудь правом, суб’єкт реально може їм не скористатися. Хоча при цьому обсяг його компетенції і її характер залишаються незмінними. В той же час у педагогічній літературі деякі автори виділяють так звані „реальні і потенційні” компетенції, розуміючи під реальною компетенцією той обсяг прав, який використовується суб’єктом у житті.

О. Панова висловлює думку, що „під реальною компетенцією слід розуміти дійсний правовий статус суб’єкта освітніх стосунків, закріплений у локальних правових актах”, і робить висновок про те, що „обсяг реальної компетенції знаходиться у прямій залежності від правової компетентності суб’єкта” [9, с. 14]. Навряд чи можливо з погляду юридичної науки говорити про „реальну і потенційну компетенцію” якого-небудь суб’єкта, зокрема вчителя (студента). Компетенція, як юридичне поняття, завжди реальна, оскільки закріплена в чинних нормативних актах.

При цьому невірно визначати під реальною компетенцією правовий статус суб’єкта, закріплений у локальних правових актах, оскільки такі акти можуть бути й відсутніми (наприклад, правила внутрішнього трудового розпорядку), що не призводить до відсутності

реальної компетенції, оскільки вона може бути встановлена виходячи з аналізу чинного законодавства.

Таким чином, обсяг компетенції не може знаходитися в прямій залежності від правової компетентності суб'єкта. Незалежно від рівня правової компетентності суб'єктів, що мають єдиний правовий статус (викладач, вчитель, студент, пенсіонер і тому подібне), обсяг їх компетенції не міняється і залишається єдиним. У разі, коли кожен з цих суб'єктів здійснює свої права, виконує обов'язки, несе відповідальність за свої діяння рівень його правової компетентності, поза сумнівом, виявляється по-різному, залежно від обсягу його правових знань, навиків, рівня правової культури, але в даному випадку необхідно говорити про те, яким чином рівень правової компетентності суб'єкта відбивається на його поведінці у конкретних правовідносинах.

Незаперечним є той факт, що при розгляді можливостей підвищення якісного рівня правової підготовки майбутніх вчителів, необхідно враховувати збільшені вимоги до формування навиків саморозвитку і поетапного переведення студентів з репродуктивного рівня засвоєння знань на рівень формування компетенцій у зв'язку з посиленням уваги з боку працедавців до індивідуальних якостей випускників, що мають бути сформовані в процесі навчання у ВНЗ як професійно важливі (здібність до саморозвитку, вміння працювати з інформацією, навички ухвалення рішення, правова письменність і так далі).

Розглянуті нами компоненти і види компетентностей інтегруються у одне найбільш синтезоване утворення - компетент, що є інтеграційною властивістю особистості фахівця, виявляється в соціолінгвістичній, дидактичній, комунікативній, ціннісній орієнтації викладача, його здатності до рефлексії у професійно-педагогічній діяльності, відповідальності за свої вчинки, розумінні і виконанні норм моралі та права, прийнятих у суспільстві, де живе і працює особистість.

Проведений нами аналіз поняття компетентності, професійної компетентності та їх складових компонентів дозволяє сформулювати поняття правової компетентності і правової компетентності вчителя.

Правова компетентність – це єдність правових знань, які містять у собі систему ціннісних орієнтацій в економічних, політичних, соціальному напрямках громадського життя, які відображають правову дійсність, глибокі теоретичні знання та практичні уміння, спрямовані на створення стимулюючих умов з попередження та усунення протиправної поведінки у суспільстві.

Правова компетентність вчителя – сукупність особистісно-професійних якостей, правових знань та практичних навичок їх застосування, спрямованих на правове виховання учнів шляхом педагогічного впливу.

Правова компетентність особистості характеризує рівень правової соціалізації члена суспільства, ступінь засвоєння і використання ним

правових основ державного і соціального життя. Правова компетентність особистості означає не тільки знання і розуміння права, а й відношення до нього як до соціальної цінності, і головне – активну роботу по зміцненню законності і правопорядку. Іншими словами, правова компетентність особистості – це її позитивна правова свідомість у дії. Вона включає перетворення особистістю своїх здібностей і соціальних якостей на підставі правового досвіду.

При формуванні в майбутніх фахівців правових компетенцій особлива увага приділяється їх соціальній адаптації, включенню у суспільне життя, виробленню активної цивільної позиції, зокрема й освоєння чинного законодавства (зокрема галузевого), правових інститутів, категорій прав людини, прав і обов'язків громадянина й практики їх реалізації. Правове регулювання охоплює всі сфери життя суспільства. Людина є суб'єктом багатьох типів правових стосунків – цивільних, адміністративних, трудових, сімейних тощо. Робота з кодексами, галузевими законами створює умови для формування ряду здібностей, пов'язаних з розвитком мислення й мови. Кажучи про правову компетентність, необхідно уточнити, що вона формується в процесі соціалізації особистості, під впливом зовнішнього середовища, професійного середовища і особистісних якостей майбутнього фахівця. Вона інтеграційна, оскільки немає навчальної дисципліни, яка не формувала б її. У вищій професійній освіті правова компетентність нерозривно пов'язана з педагогічним процесом і реалізується через курси лекцій, ролеві ігри, проблемні ситуації у яких йдеться про права людини, про шкідливі звички, про зміцнення громадянськості й законослужняності.

Зазначимо, що формування правової компетентності фахівця відбувається протягом всього періоду його соціалізації. Неможливо жити у суспільстві й ігнорувати його закони, бути виключеним з суспільних і цивільно-правових стосунків. Це зумовлює неминучість придбання громадянином спочатку побутових уявлень про право та його норми, потім у освітніх установах створюється база для придбання глибших знань і умінь, а надалі й професійно-правових компетенцій. Цей процес є досить складним і тривалим, але від його якості залежить стан всього суспільства, майбутнє правової держави, що й буде складати перспективи наших подальших досліджень.

### **Література:**

**1. Веремій Л. Ф.** Українознавчі аспекти виховання права свідомості учнівської молоді / Л. Ф. Веремій // Українознавство в розбудові національної освіти України XXI століття: проблеми та перспективи розвитку : зб. наук. праць / Наук. дослід. ін-т українознавства. – К., 2004. – Т. 2. – С. 169 – 173. **2. Певцова Е. А.** Формирование правовой активности субъектов образовательного процесса (о новых подходах в правовом обучении) / Е. А. Певцова // Преподавание истории и

обществознания в школе. – 2003. – № 8. – С. 27 – 34. **3. Хуторской А. В.** Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58 – 64. **4. Хрестоматия** по истории социальной педагогики и воспитания. Том 1. Зарубежная история. – М. : Народное образование, НИИ школьных технологий, 2007. – 304 с. **5. Словарь-справочник** по педагогике / авт.-сост. В. А. Мищериков, общ. ред. П. И. Пидкасистый. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 448 с. **6. Формирование** общеевропейского пространства высшего образования. Задачи для высшей школы. – М. : Изд. дом ГУ ВШЭ, 2004. **7. Общая** психология / под ред. А. В. Петровского. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1986. – 464 с. **8. Общая** теория права / под ред. В. К. Бабаева. – Нижний Новгород : НГПУ, 1993. – 340 с. **9. Панова О. А.** Формирование правовой компетентности педагогов современной школы : автореф. дис. на соискание учен. степени канд. пед. наук / О. А. Панова. – М., 2002. – 22 с.

**Клочкова Д. М. Теоретичні основи формування правової компетентності у майбутніх учителів**

У статті описано теоретичні основи формування правової компетентності майбутніх учителів. Проведено аналіз поняття компетентності взагалі, розкрито зміст поняття, описні його види. Проаналізовано ключові компетенції, їх ознаки й структура. Автор звертається до Європейської системи кваліфікацій, де на думку автора, більш детально й повно описано зміст ключових компетенцій, що є важливим і відповідає вимогам сучасного фахівця і є основою для ефективного формування правової компетентності в майбутніх учителів.

*Ключові слова:* компетентність, правова компетентність, компетенція, ключові компетенції, правове виховання.

**Клочкова Д. Н. Теоретические основы формирования правовой компетентности у будущих учителей.**

В статье проводится описание теоретических основ формирования правовой компетентности будущих учителей. Проведен анализ понятия компетентности вообще, раскрыто содержание понятия, описаны его виды. Проанализированы ключевые компетенции, их признаки и структура. Автор обращается к Европейской системе квалификаций, где по мнению автора более детально и полно описан содержание ключевых компетенций, которые являются важными и отвечает требованиям современного специалиста и является основой для эффективного формирования правовой компетентности будущих учителей.

*Ключевые слова:* компетентность, правовая компетентность, компетенция, ключевые компетенции, правовое воспитание.

**Klochkova D. Theoretical bases of forming of legal competence for future teachers.**

Description of theoretical bases of forming of legal competence of future teachers is conducted in the article. The analysis of concept of competence is conducted in general, maintenance of concept is exposed, his kinds are described. Key jurisdictions, their signs and structure, are analysed. An author speaks to the European system of qualifications, where in opinion of author more in detail and full described maintenance of key jurisdictions which are important and answers the requirements of modern modern specialist and is basis for the effective forming of legal competence of future teachers.

*Keywords:* competence, legal competence, jurisdiction, key jurisdictions, legal education.

УДК 378.016:502/504

**Кнодель Л. В.**

**ЄВРОПЕЙСЬКА ЕКОЛОГІЧНА ОСВІТА**

У багатьох наукових працях підкреслюється усвідомлення європейської культурної тотожності в широкому змісті. Європа – це більше, ніж внутрішній ринок Європейського Союзу й так званого європейського економічного простору в економічних відносинах сильних європейських держав. Європа, насамперед, – це співтовариство, засноване на загальних культурних і духовних цінностях. Це співтовариство успадковує загальноєвропейську історію останніх 2000 років, знання культурної спадщини Європи та означає відкритість культурам, необхідність розв'язувати актуальні світові проблеми, такі, як перенаселення, голод, війни, забруднення навколишнього середовища [5].

Система освіти повинна зміцнити усвідомлення збільшеної єдності європейських народів і держав. Молодь повинна зрозуміти, що вона в багатьох царинах нашого життя працюватиме над майбутніми перспективами і виноситиме рішення на європейському рівні. Виходячи з цих завдань, освіта покликана розвивати:

- готовність до взаєморозуміння, волю до подолання забобонів і здатність визнавати загальні інтереси при повазі до європейських розбіжностей;
- відкритість різним культурам при збереженні власної культурної самобутності;
- увагу до Європейської правової відповідальності і юрисдикції в рамках прав людини;
- волю до мирного співіснування і готовність до компромісу при переплетенні різних інтересів;

- турботу про екологічну рівновагу в Європі і світі;
- готовність до волі, демократії, прав людини, справедливості, економічної впевненості;
- волю до збереження миру в Європі і в усьому світі [2].

Для європейських країн, що відкривають загальний ринок праці, необхідний однаковий рівень координації професійно-технічної підготовки, що відбивається в освітній політиці. Традиційні види освіти вже не можуть задовольнити потреби ринку праці, що зросли у зв'язку із соціально-економічними змінами. Дедалі більший попит на послуги у сфері охорони та захисту навколишнього середовища, дозвілля й туризму привів до створення мережі спеціальних навчальних установ. Ті, хто стоять перед вибором професії або бажають професійно переорієнтуватися, найчастіше обирають ці сфери для своєї майбутньої діяльності.

Усвідомлення взаємозалежності людини і природи знайшло своє відображення в ідеях сталого, екологічно збалансованого розвитку, що передбачає узгодження екологічних, економічних і соціальних чинників розвитку суспільства; збалансування людського споживання і можливостей природи до самовідновлення; врахування прав та інтересів нинішнього і майбутніх поколінь.

Актуальність даної статті полягає в тому, що проблеми екологічної освіти і виховання здобувають усе більше значення в епоху глобальних змін у всіх аспектах життєдіяльності людства. У багатьох дослідженнях неодноразово наголошувалося на важливості для людства екологічного виховання та освіти.

Метою статті є теоретичне обґрунтування значення та сутності європейської екологічної освіти.

Захист навколишнього середовища – це ключове питання на порядку денному міжнародного товариства. Дійсно, конференції ООН у Ріо-де-Жанейро та Кіото, в яких брали участь більше 180 країн, акцентували увагу на терміновій потребі у фахівцях у сфері управління навколишнім середовищем. Остання доповідь ООН: “Глобальні перспективи розвитку навколишнього середовища” прогнозує кілька критичних ситуацій у навколишньому середовищі для мільярдів людей у 21-ому столітті. Трагічним наслідком можна запобігти шляхом активних дій у сфері екології.

Управління навколишнім середовищем, технології його розвитку потребують виявлення всіх наших талантів та виконання своїх зобов'язань перед природою. Суспільство розвивається там, де є природні ресурси, і повністю залежить від них, тоді як процеси економічних та соціальних змін, які відбуваються у суспільстві та визначають його розвиток, мають значний вплив на природне середовище.

Загострення відносин суспільства з навколишнім середовищем, реальність поглиблення глобальної екологічної кризи, що загрожуює



життю планети і людства, вносять істотні зміни й у сучасну освітню політику.

Виховання лагідного відношення до природи, освоєння екологічної культури, гармонії співіснування людини з живою природою стають одним із пріоритетних напрямків виховання.

Формування такої культури необхідно для того, щоб бути свідомим і ошадливим громадянином, хазяїном своєї землі, досконально знати біосферні механізми, напрямки і способи природоохоронної роботи – не взагалі, а як конкретну складову своєї щоденної професійної діяльності. Для цього фахівець з вищою освітою, насамперед, повинен одержати обґрунтовані екологічні знання, опанувати способами їхнього творчого осмислення і застосування в практичній роботі.

Актуальність екологічної освіти і виховання студентів обумовлене необхідністю збереження навколишнього середовища. Екологічне виховання повинно бути спрямоване на гармонічний розвиток особистості.

На сучасному етапі складних і динамічних відносин суспільства з навколишнім середовищем ошадливе відношення до природи повинно складати невід'ємну частину загального світогляду кожного громадянина Європи. Саме тому формування екологічної культури людини, гармонії її відносин із природою є пріоритетними напрямками виховання молоді в системі освіти вищих навчальних закладів.

Формування в студентів вищих навчальних закладів глибоких переконань у необхідності природоохоронної діяльності викликано нагальною потребою в екологічно грамотних громадянах, кваліфікованих фахівцях з високим рівнем екологічної культури [3].

Сам термін «**екологія**» виник у 1886 році, його запропонував німецький зоолог Є.Гекель. Буквально, слово «**екологія**» означає науку про «**дім**» (від грецк. «ойкос» житло, місце перебування).

Наука «**екологія**» виникла на початку ХХ століття, а у широкий обіг це слово увійшло в 60-х роках. Але сьогодні людство знаходиться на початку третього тисячоліття і людська діяльність, під впливом сучасною наукового і технологічного розвитку, набула нової якості, наслідком якої (не тільки поява засобів розв'язання кардинальних проблем цивілізації, але й спричинення таких всеохопних катастроф, що ставлять під серйозний сумнів подальше існування людства [2].

У середині ХХ століття екологія почала використовувати й асимілювати інші суміжні науки – природні (фізику, хімію, геохімію, геофізику, геологію), технічні (гірська справа, будівництво й ін.), а також соціальні (різні галузі права, економіки).

В даний час загальна екологія трансформувалася в найбільше інтегративну, міждисциплінарну науку, у складі якої знаходиться близько 70 великих дисциплін, а використовуваний лексикон включає 12-14 тисяч термінів і понять. Вона характеризується широким і

системним міжгалузевим поглядом, заснованому на інкорпорації і концептуальному узагальненні всіх екологічно орієнтованих наук [2].

Гострота і невідкладність екологічної ситуації усе глибше проникають у суспільну свідомість і освіту. Тепер уже фактично немає таких спеціальних наук, де не розглядалися б актуальні проблеми скорочення техногенного впливу на зовнішнє середовище чи взаємозв'язки природних процесів і живих організмів.

Найголовнішим в екологічній безпеці повинен стати пріоритет екологічних інтересів людини і суспільства над економічними інтересами, а не науково обгрунтоване сполучення екологічних, економічних і соціальних інтересів, як це має місце дотепер. У багатьох економічних дослідженнях на стику з екологією розробляються механізми обліку екологічної складової собівартості продукту й інтеграції у світове господарство.

У сучасний період вже не можна локально, у масштабах одного регіону, однієї країни вирішити питання раціонального природокористування, збереження життя на Землі. Інтереси людини вже не можуть бути замкнені колом особистих, або групових інтересів: повинні сягати сьогодні до масштабів людства. І це цілком закономірна тенденція, бо сучасна людина вже в стані зрозуміти, що первинність суспільних, загальнолюдських інтересів – це турботи і про її особисте життя. В індивідуальній свідомості людини в епоху ІТП повинно затвердитися розуміння того «що самотньо, Робінзоном, зосередитися на своїх власних інтересах та найближчого середовища неможливо» [4].

Елементи глобалістики, екологізації знань посідають важливе місце в системі моральної свідомості сучасної людини. "Зміни, які відбуваються в середовищі, яке оточує Людину, диктуються як оскуділою Природою, так і зміною цивілізаційної парадигми – поступовим перетворенням нашої планети на "Єдиний дім". Люди у всіх країнах світу стають усе більш залежними один від одного, і така тенденція стає все більш явною і нездоланною. У всіх людей виникає все більше загальних інтересів, головне з яких – зберегти на Землі людство. Люди мають навчатися жити в згоді з Природою, з її законами. Люди зобов'язані сприймати себе не панами, а частиною Природи, Нові моральні принципи повинні ввійти в голову і плоть Людини" [5].

У положенні проекту Стратегії Європейської економічної комісії ООН зазначено, що екологічна освіта, яка протягом багатьох років послідовно розвивається у різних країнах і все більше торкається комплексу глобальних проблем людства, стає одним з ключових елементів освіти в інтересах сталого розвитку. Екологічна освіта у самому широкому розумінні є життєво важливою складовою створення нових взаємовідносин у системі «природа – людина – суспільство» та виховання більшої чуйності до екологічних проблем [1].

Екологічна освіта поділяється на загальнокультурну, загальнофахову та професійно орієнтовану.

**Загальнокультурна екологічна освіта** ґрунтується на інтеграції природничо-наукового і соціогуманітарного знання з метою подальшого розвитку інтерактивної якості особистості – екологічної відповідальності, що охоплює морально-екологічні поняття, чуйність, співпричетність, небайдужість, гуманність, бережливість, раціональність, доцільність тощо.

**Загально-фахова екологічна освіта** покликана сприяти подальшому розвитку загальних і спеціальних знань про сутність природних явищ, взаємозалежність і взаємодію суспільства, людини та природи, формування навичок екологічного менеджменту та аудиту.

**Професійно орієнтована екологічна освіта** вдосконалює еколого-професійну компетентність спеціалістів залежно від їх фаху й умов праці, інтегрує екологічну, загальнокультурну і професійну складові компетентності фахівця [3].

Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті та Концепція неперервної екологічної освіти визначають одне із важливих і соціально значущих завдань сучасної школи – виховання особистості в дусі відповідального ставлення до довкілля на основі усвідомлення нею єдності людини і природи, вироблення таких моделей поведінки, які мотивують і спонукають до екологічно безпечної діяльності [10].

Фактично мова йде про необхідність формування підростаючого покоління з новим типом екологічної свідомості, здатного в сьгоднішніх умовах до сталого розвитку суспільства.

На думку американського еколога Н. Кузена, головна мета освіти – не підготувати молодих людей до кар'єри, а виховати в них пошану до життя [6].

Серед узагальнювальних розділів сучасної екології (біоекологія, геоєкологія, техноєкологія) нині головна роль належить соціоекології. Саме в цьому блоці екологічних наук зосереджені такі найважливіші напрями, як екологічна освіта, екологічна культура, екологічне право, урбоекологія, екологічний менеджмент, економіка природокористування й, насамкінець, локальна, регіональна та глобальна екополітика.

Сьогодні цій проблемі в усьому світі приділяється велика увага. Можна сказати, що наш час – це період тотального екологічного всеобучу, коли основи екологічних знань викладають усім, починаючи з дитячого віку – в школах та інститутах, на різних семінарах і курсах, по радіо й телебаченню – та закінчуючи підвищенням рівня екологічної освіти керівників усіх рангів у всіх країнах, на всіх континентах.

У розвинених європейських державах розроблені та вдосконалюються різні програми й концепції розвитку екологічної освіти, програми й плани підготовки спеціалістів-екологів сучасного рівня. Буквально за кілька останніх років видано багато посібників і підручників, науково-популярної й публіцистичної літератури, знято фільми й розроблено рекомендації еколого-освітнього змісту.

В більшості країн світу екологія стала обов'язковою дисципліною в усіх школах і вищих закладах освіти, в багатьох вищих навчальних закладах створено кафедри або факультети екологічного профілю, проведено сотні екологічних національних і міжнародних семінарів, конференцій, з'їздів.

Велику еколого-просвітницьку роботу провадять у всьому світі організації «зелених», товариства з охорони природи, серед них такі відомі, як «Грінпіс», «Легамбіенте» та ін. Ці важливі для цивілізації процеси екологізації свідомості населення, формування нового – екологічного світогляду, нової – екологічної культури цілком характерні й для України.

За останні п'ять років у нашій державі також розроблено програми й концепції розвитку екологічної освіти й виховання, видано посібники й підручники з екології, створено десятки кафедр і факультетів екологічного профілю в інститутах та університетах, започаткувалося багато журналів загальноєкологічного, еколого-економічного, еколого-географічного змісту («Ойкумена», «Світ у долонях», «Пролісок», «Паросток», «Рідна природа» та ін.).

Ще в 1975 році учасники Міжнародного семінару з екологічної освіти (Белград, Югославія) запропонували глобальну схему екологічної освіти [8].

Відповідно до цієї схеми головною метою екологічної освіти має бути формування у населення планети усвідомлення того, що виникла життєво важлива глобальна проблема довкілля й усього, що з ним пов'язане, усвідомлення того, що довкіллям необхідно опікуватися й що для цього треба мати відповідні знання, досвід, уміння, мотивації та зобов'язання як для індивідуальної, так і для колективної роботи задля порятунку біосфери та запобігання майбутнім екологічним катастрофам.

В. І. Вернадський у свій час задав питання: Хто обчислить ту велику шкоду й той жахливий спадок, який ми залишаємо майбутньому через затримку та слабе поширення освіти, через неправильне витрачання коштів, через обмеження вільної, благородної людської особистості?[9]

У 1977 році на Міжнародній конференції (Тбілісі) завдання й мету екологічної освіти було конкретизовано:

– сприяти чіткому усвідомленню того, що суспільство розвивається за тісних взаємозв'язків усіх природних і соціальних процесів;

– забезпечити кожній людині можливість здобути знання, право, досвід і умови їх реалізації, необхідні для захисту довкілля та його поліпшення;

– розробити нові алгоритми поведінки окремої людини, груп людей і суспільства як єдиного цілого стосовно довкілля [6].

Сьогодні активно розвиваються як формальна екологічна освіта (в школах, вищих навчальних закладах, інститутах підвищення кваліфікації), так і неформальна (за допомогою засобів масової

інформації, кіно, музеїв, виставок, заходів природоохоронних товариств тощо).

Особливе значення розвитку екологічної освіти й культури надається в усьому світі останніми роками, коли стало очевидно, що одними з головних причин невиконання ухвал міжнародних екологічних форумів, угод і конвенцій з охорони природи є саме низька екологічна культура більшості населення планети, низький рівень екологічної освіти й свідомості, зокрема осіб, які приймають важливі рішення. .

У 2002 році Міністерством освіти і науки Швеції разом із Міністерством охорони навколишнього середовища цієї країни за завданням Європейської економічної комісії ООН розроблено проект «Стратегії освіти з еколого-збалансованого розвитку й екологічної освіти ЄЕК ООН». У 2003 році спеціальними робочими групами ЄЕК ООН закладено теоретичні основи стратегії щодо освіти задля стійкого розвитку та намічено шляхи її реалізації [1].

В усьому світі поширюються такі поняття, як «екологічна філософія життя», «екологічні пріоритети», «екологічний імператив», «екологічна парадигма» (система цінностей, підходів, принципів). Ці поняття обґрунтовуються й використовуються в системі екологічної освіти. Сьогодні в світі екологічна освіта визнається одним із основних факторів екологізації всіх видів людської діяльності. Вона розглядається як самостійна й нагальна проблема, як важливий інструмент управління, головний важіль для вдосконалення моделі виробництва і споживання з урахуванням можливостей біосфери.

Період з 2005 по 2015 роки на Всесвітньому Самміті в Йоганнесбурзі рекомендовано об'явити десятиліттям освіти задля еколого-збалансованого розвитку. У цей самий період в Україні також відбулася низка важливих подій, пов'язаних із розвитком екологічної освіти: наприкінці 2001 року затверджено Концепцію екологічної освіти України, на початку 2002 року – план заходів з її реалізації, наприкінці 2002 року до Верховної Ради подано проект Закону України про екологічну освіту, який до цього часу неприйнятий. У 2001 році в нашій країні створено перший спеціалізований вищий навчальний заклад – Одеський державний екологічний університет, базовий з підготовки кадрів для Міністерства екології і природних ресурсів України [7].

Освіта розглядається як дієвий інструмент для зміни моделей соціальної та економічної поведінки, що впливають на довкілля; для забезпечення підґрунтя для дослідження і розвитку технологій, що можуть поліпшити довкілля, та для інтегрування екологічних міркувань до людської свідомості, починаючи з юного віку. До питання екологічної освіти також було привернуто увагу на Регіональній зустрічі міністрів щодо Всесвітнього самміту зі сталого розвитку (24-25 вересня 2001 року, Женева), яка закликала до ініціатив в цій царині [6].

Зокрема, Міністри «погодилися» вдосконалити систему освіти та розробити навчальні програми зі сталого розвитку з метою підвищення

загального розуміння яким чином впроваджувати та підтримувати сталий розвиток на практиці».

Екологічна освіта – це багатодисциплінарне питання з можливістю інтегрування екологічних міркувань до усіх секторів на різних рівнях навчання.

Екологічна освіта може залучати численних учасників та зосереджувати увагу на різноманітних цільових груп. Питання екологічної освіти по-різному адресується на численних міжнародних зустрічах.

В період з 1997 по 2003 роки на багатьох міжнародних зібраннях активно обговорювалися проблеми екологічної освіти й виховання та їхня роль в еколого-збалансованому розвитку людства [12].

Наприклад, екологічна освіта може розглядатися в контексті освіти студентів (Нью Делі, 1997 рік; Париж, 1998 рік; Цюрих, Швейцарія, 1999 рік; Лінц, Австрія, 1998 рік) чи дорослих (Гамбург, Німеччина, 1997 рік); вона може використовувати гендерний підхід (Каїр, 1994 рік; Дакар 2000 рік); або освіта може також бути як офіційною, так і неформальною, що значною мірою залежить від цільової групи [11].

Значна робота в цій царині здійснюється численними міжнародними, регіональними та національними діячами. В рамках системи організацій ООН Організація об'єднаних націй з питань освіти, науки та культури (ЮНЕСКО) є чільною агенцією в цій сфері, однак інші організації також здійснюють відповідну діяльність. Серед них Підрозділ Організації Об'єднаних Націй з питань сталого розвитку; Програма з розвитку Організації Об'єднаних Націй; Програма з охорони довкілля Організації Об'єднаних Націй (ЮНЕП).

Окрім цього, Європейський Союз, Центр з освітніх досліджень та інновацій Організації економічної співпраці та розвитку та Міждержавна екологічна рада Нових незалежних держав через свою Робочу групу з екологічної освіти, також сприяють розумінню та реалізації питань екологічної освіти, включаючи освіту зі сталого споживання. До питання екологічної освіти широко залучені неурядові організації (НУО). Європейський ЕкоФорум є одним із головних прибічників внесення питання екологічної освіти до порядку денного багатьох конференцій. НУО є основними «провідниками» неформальної освіти.

На національному рівні багато країн-членів ЄКООН включають питання, що стосуються довкілля, як до офіційних програм з освіти, так і неформальних.

Загалом, розроблено та ухвалено значну кількість документів з екологічної освіти. Однак, не зважаючи на міжнародний інтерес та широкий ряд заходів в царині екологічної освіти, це питання не розглядається узгодженим чином в регіоні ЄКООН. Нині в регіоні не існує консенсусу як щодо пріоритетів, так і щодо питання екологічної освіти в міжнародному контексті. Досі не було всесторонньо розглянуто всю цю роботу; оцінено прогрес і проблеми; виділено найбільш важливі

елементи; розроблено керівні принципи для діяльності на національному рівні; не розпочато обговорення в рамках регіону ЄКООН [1].

Екологічна освіта одночасно є комплексним і міжсекторальним питанням. Вона обов'язково поєднує численні сектори, і, відповідно численні міністерства. Прийняття рішення на міжнародному рівні вимагає щонайменше участі як міністерств охорони довкілля, так і міністерств освіти.

Екологічна освіта є очевидним питанням в рамках процесу «Довкілля для Європи», але досі воно не розглядалося як головне і самостійне питання.

Відповідно до плану роботи Міністерства освіти і науки України на 2009 рік з 23 до 24 вересня цього року в Національному еколого-натуралістичному центрі на честь десятиліття з дати підписання Україною Орхуської Конвенції було проведено Європейський молодіжний форум «Дотик природи» [10].

**Орхуська конвенція** – конвенція Європейської Економічної Комісії [ООН](#) про доступ до інформації, участь громадськості у процесі прийняття рішень та доступ до правосуддя з питань, що стосуються довкілля. Ця Конвенція отримала назву Орхуська за місцем її підписання ([Оргус, Данія](#), 23-25 червня 1998 року). Вона набрала чинності 30 жовтня 2001 року. Україна підписала Оргуську конвенцію 25 червня 1998 року, а Верховна Рада України ратифікувала її 6 липня 1999 року (Закон України від 06.07.1999 № 832).

На початок 2010 року вже 44 країни є Сторонами Конвенції. Орхуська Конвенція була прийнята з метою сприяння захисту права кожної людини нинішнього і прийдешніх поколінь жити в навколишньому середовищі, сприятливому для її здоров'я та добробуту, кожна із Сторін гарантує права на доступ до інформації, на участь громадськості в процесі прийняття рішень і на доступ до правосуддя з питань, що стосуються навколишнього середовища, відповідно до положень зазначеної Конвенції [13].

При проведенні заходу забезпечувалося і вирішення такого питання, як залучення молоді України та світу до пошуку шляхів для вирішення проблем:

- екологічна освіта і виховання в інтересах сталого розвитку;
- входження України в Європейський освітній простір;
- міжнародне партнерство у вирішенні еколого-освітніх проблем;
- збереження біологічного і ландшафтного різноманіття та розбудова Європейської екологічної мережі;

- громадський екологічний рух: тенденції розвитку, співпраця з владою та інформування населення, та підтримки обдарованої учнівської молоді, створення умов для її подальшої творчості та наукової роботи; сприяння професійному самовизначенню дітей та учнівської молоді; активізації творчої діяльності вчителів [8].

В наш час термін «екологія» використовується дуже широко. Екологія зайняла самостійне місце в системі знань в якості сучасного типу розвитку загальнолюдської культури. Заговорили про екологічну фазу світового прогресу. А якщо включити в неї усі розділи сучасного природознавства, то тоді вся сучасна наука повинна називатись екологією.

Можливо треба говорити не про нову галузь науки, а про екологізацію усієї системи знань. Екологічна безпека є проблемою, над якою працює багато спеціалістів: натуралісти та інженери, експериментатори та теоретики, фізики, хіміки, математики, метеорологи, медики, юристи і т.д.

Однією з найважливіших умов успішного розвитку охорони природи в країні є ефективна еколого-природоохоронна освіта. Однак загальна екологічна культура населення в нашій країні залишається поки що дуже низькою. Її зростання, в першу чергу, залежить від рівня еколого-природоохоронної підготовки вчителя, його переконання в необхідності дати глибокі знання своїм учням, від широкої еколого-природоохоронної освіти населення.

Для пропаганди екологічних знань широко використовують засоби масової інформації, різними тиражами видається науково-популярна література, брошури, журнали. Ці публікації, радіо- та телепередачі, присвячені питанням екології та безпеки життєдіяльності, в цілому позитивно впливають на рівень культури та виховання населення.

Однак слід відмітити, що по-перше, їх хронічно не вистарчає, а по-друге, більшість з них малоінформативні і містять неточні, а часом і суперечливі дані. Уже зараз варто піклуватися про майбутні покоління, й одним зі способів є введення зі шкільної лави предметів, які слугують основою для усвідомлення важливості природи в житті людини і необхідності зберігати і раціонально використовувати наявні природні блага, з подальшим продовженням екологічної освіти у вищих навчальних закладах.

Також необхідно забезпечити доступність екологічної інформації для населення. Недостатньо підготувати «освіченого професіонала» – кваліфікованого робітника, техника чи магістра. Необхідно виховати людину духовну, яка усі свої дії буде оцінювати і детермінувати вищими цінностями [8].

Вирішення цього важливого питання передусім покладається й на екологічну освіту. Адже одним із провідних підходів в екологічній освіті є саме ціннісний, який ґрунтується на формуванні духовних, теоретико-пізнавальних передумов, морально-етичного ставлення до навколишнього середовища. Головною метою сучасної екологічної освіти є формування екологічного мислення, яке детермінує доцільну поведінку людини у професійній діяльності та повсякденному житті. У цьому контексті екологічне мислення – це суспільно важлива риса особистості, що виявляється в особливостях поведінки у соціально-



побутових і професійних ситуаціях та усвідомленому прагненні проектувати способи своєї діяльності як екологічно доцільні [2].

Водночас проблему сучасної екологічної освіти в Україні не можна розглядати поза загальноосвітніми тенденціями цієї освітньої галузі. Вони є виключно складними за своїм змістом й вимагають об'єднання світової педагогічної спільноти у віднайдені нових стратегій організації, змісту, форм, створенні нової освітньої екологічної парадигми.

Природа не знає кордонів і екологічна освіта має сприяти формуванню європейського освітнього простору, використовуючи національний досвід і традиції для взаємного збагачення. Участь країн у Болонському процесі повинна сприяти самоідентифікації національних цінностей суспільного розвитку, збереженню їх як у національному, так і європейському освітньому просторі. Не викликає сумніву особлива роль екологізації усієї освіти, її іманентна сутність у процесі підготовки спеціалістів будь-якого профілю. Від рівня екологічної культури, як культури нової якості, залежить вектор цивілізаційного розвитку [5].

17-18 березня 2005 року у Вільнюсі на Нараді високого рівня представників міністерств охорони навколишнього середовища і освіти прийнято Стратегію Європейської Економічної Комісії ООН для освіти в інтересах сталого розвитку і оголошено десятиліття освіти для сталого розвитку, починаючи з 2005 року. Серед основних завдань Стратегії визначено засвоєння педагогами знань, що дозволяють включати питання сталого розвитку у предмети, які вони викладають [13].

Стратегія орієнтує на розширення і подальший розвиток екологічної освіти, доповнення її освітою у інших галузях на основі комплексного підходу. Передумовою успішного вирішення цього завдання в Україні є визнання ідей гармонійного розвитку у якості основоположних, що відображено у Концепції екологічної освіти в Україні [7]. Це дозволяє охопити пов'язані між собою екологічні, економічні і соціальні проблеми.

Практично у всіх міжнародних документах стосовно екологічної освіти і освіти для сталого розвитку наголошується на ціннісному аспекті, як зазначено у Стратегії ЄЕК ООН, цілі освіти для гармонійного розвитку мають включати розширення знань, розвиток спеціальних навичок, інтелекту, формування життєвої позиції і цінностей [1].

Упровадження освіти для сталого розвитку вимагає від кожного студента, викладача, вчителя глибокої духовної роботи, особистісного самовдосконалення. Екологічне виховання є один з напрямів виховання, що є предметом постійної уваги міжнародних організацій і, у першу чергу – ООН. Вони визначають методологічні, концептуальні і стратегічні орієнтири розвитку цього напрямку педагогічної науки і практики.

Світові і вітчизняні соціально-економічні тенденції та перспективи подальшого розвитку людства зумовлюють необхідність обґрунтування нових підходів до підготовки фахівців на сучасному етапі.

Спеціалісти повинні мати високий рівень теоретичної та професійної підготовки. У нових суспільно-політичних і економічних умовах вагомого значення набуває сфера охорони та захисту навколишнього середовища, яка охоплює важливі ланки суспільно-економічної структури. У цій сфері, як у жодній іншій, тісно переплітаються економічні, політичні, професійні аспекти розвитку суспільства.

Аналіз наукових джерел показує, що сфера охорони та захисту навколишнього середовища є однією з провідних галузей в економіці Європи. Дослідження європейського досвіду становить практичний інтерес для України.

### **Література:**

- 1. Дробноход М.** Екологія в освітньому полі України / М. Дробноход, Ф. Вольвач // Освіта і управління. – 1999. – № 3. – С. 23 – 24.
- 2. Волкова Н. Д.** Воспитание экологического сознания студентов «III тысячелетие: гармония человека, общества и природы» / Н. Д. Волкова, А. И. Шепелева, Н. П. Ефименко // Междунар. науч.-практ. конф. (20 – 21 декабря 1996 г.). – Чугуев. 1996. – С. 113 – 114.
- 3. Шевчук В. Я.** Довкілля для Європи / В. Я. Шевчук // Екологічний вісник. – 2003. – Трав.-черв. – С. 3 – 4.
- 4. Двуреченский В. Н.** Экологические проблемы в вузовском экологическом образовании / В. Н. Двуреченский // Тезисы докладов VI Междунар. конф. по экологическому образованию „Стратегия экологического образования и воспитания в XXI веке” / под общ. ред. акад. Н. Н. Моисеева. – М. : Изд-во МНЭПУ, 2000. – 428 с.
- 5. Базові елементи Стратегії ЄЕК ООН про освіту в інтересах сталого розвитку** // Документи 5-ї Всеєвропейської конференції міністрів охорони навколишнього середовища „Довкілля для Європи” [Національний семінар проекту „Київ – 2003”]. – К., 2003. – С. 299 – 341.
- 6. Національна доктрина розвитку освіти у XXI столітті** // Освіта України. – 2001. – № 1. – С. 22 – 25.
- 7. Ільченко В. Р.** Освітня програма „Довкілля”: концептуальні засади інтеграції змісту природничої освіти / В. Р. Ільченко, К. Ж. Гуз. – К. – Полтава : ПОППО, 1999. – 123 с.
- 8. Мамедов Н. М.** Экологическая культура и образование / Н. М. Мамедов // Экологическое образование: концепции и методические подходы. – М., 1996. – С. 10 – 23.
- 9. Пустовіт Н. А.** Особистісно орієнтовані технології екологічного виховання підлітків / Н. А. Пустовіт // Наукові записки. Серія: педагогіка і психологія. – Вип. 5. – Вінниця : РВВ ДП „Державна картографічна фабрика”, 2001. – С. 59 – 62.
- 10. Синякевич І. М.** Екологізація розвитку: об’єктивна необхідність, методи, пріоритети / І. М. Синякевич // Економіка України. – 2004. – № 1. – С. 57 – 63.
- 11. Міжнародні конференції.** Режим доступу до вид. : <http://uk.wikipedia.org/wiki>.
- 12. Корсак Ю. К.** Рух до вищої духовності молоді та поєднання в освіті досягнень природничих і гуманітарних наук / Ю. К. Корсак // Вища освіта України у контексті інтеграції до

європейського освітнього простору. Тематичний випуск : у 4-х т. – Т. 2. – 2006. – С. 178 – 184. **13. Концепція** екологічної освіти України // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України. – 2002. – № 7. – С. 3 – 23.

**Кнодель Л. В. Європейська екологічна освіта**

У статті проведено теоретичне обґрунтування значення та сутності європейської екологічної освіти. Формування екологічної культури людини визначено одним із пріоритетних напрямів виховання молоді в системі освіти вищих навчальних закладів. Висвітлено необхідність екологізації знань сучасної людини з метою вирішення глобальних проблем людства.

*Ключові слова:* екологія, екологічна освіта, глобалістика.

**Кнодель Л. В. Европейское экологическое образование**

В статье проведено теоретическое обоснование значения и содержания европейского экологического образования. Формирование экологической культуры человека представлено одним из приоритетных направлений воспитания молодежи в системе образования высших учебных заведений. Раскрыта необходимость экологизации знаний современного человека с целью решения глобальных проблем человечества.

*Ключевые слова:* экология, экологическое образование, глобалистика.

**Knodel L. V. The ecological education of Europe**

The value of ecological education was described in research. The general description of ecological education's content was presented. One of the most impotent methods of education was analyzed and presented as the necessity to form ecological culture of a student. The purpose of forming student's knowledge about world ecological system was defined.

*Key words:* ecology, ecological education, globalization.

УДК 378.147:004.056.5

**Коляда М. Г.**

**РЕАЛІЗАЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ОСВІТНИХ ТРАЄКТОРІЙ  
ДЛЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З УПРАВЛІННЯ  
ІНФОРМАЦІЙНОЮ БЕЗПЕКОЮ**

У дидактичній науці зараз гостро стоїть задача здійснення систематизованого аналізу методологічних парадигм та відповідних до них ідей, у розробці положень для опрацювання методик ущільнення навчальної інформації з позиції визначення оптимізації співвідношення індивідуальних та колективних інтересів в освітньому процесі. Ми спробували обґрунтувати та проаналізувати провідні сучасні підходи в галузі інформаційної безпеки й дослідити зміст фундаментальних фахових дисциплін з погляду співвідношення їхніх кількісних та якісних характеристик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання цієї проблеми розкрито в працях багатьох російських та українських науковців (Г. С. Костюк, І. Унт, С. Д. Максименко, О. В. Проскуріна та ін.), але ж до тепер, проблемі реалізації індивідуальних освітніх траєкторій для майбутніх фахівців з управління інформаційною безпекою приділялося мало уваги. Це пов'язано з двома причинами. По-перше, фахівців такого профілю тільки недавно почали готувати у вищих навчальних закладах України (з 2000 року). По-друге, на реалізацію індивідуальних освітніх траєкторій студентів в процесі їх фахової підготовки в держави (та й у тих, хто платить за їх навчання) не вистачає коштів. Але світові тенденції високоякісної освіти стверджують, що саме навчання за індивідуальною траєкторією навчання є дуже ефективним. Тому, враховуючи те, що ця тема мало вивчена, і що розробка її дуже актуальна та своєчасна, і те, що вона має великі перспективи практичної реалізації, ми спробували започаткувати висвітлення її в цій статті. Метою статті як раз і є розкриття сутності мережного планування та методології розробки графіка індивідуальної освітньої траєкторії бакалавра з управління інформаційною безпекою.

Теоретико-методологічною основою для визначення кількісного співвідношення індивідуальних та колективних форм навчання виступають положення про єдність і протилежність індивідуального і колективного, які були розроблені видатними ученими в галузі соціальної філософії. Зокрема, йдеться про основні методологічні підходи до вирішення проблеми з пріоритету індивідуального над колективним, або з пріоритету колективного над індивідуальним; і як підсумок – досягнення їх повної гармонії. Найважливішою вихідною методологічною ідеєю вирішення цієї проблеми вважаємо положення М. С. Грушевського: „Все більш укріплююся в переконанні про рішачою

роль у вічних змінах людського життя... неустанної конкуренції індивідуалістичної і колективістської тенденцій, і періодичного чергування переваги то одних, то других... Се чергування уявляється... як основа ритму соціальної еволюції" [1, с. 4]. Це положення відоме під назвою „принцип соціальних наук Грушевського”, відіграє роль концепційної філософсько-методологічної основи аналізу не тільки історичних, але й дидактичних процесів. Насамперед, це стосується виявленню підходів до вирішення проблеми „індивідуальне – колективне” з позиції їх досягнень, та недоліків. Значущість „принципу соціальних наук Грушевського” в педагогіці полягає у більш глибокому розкритті методології співвідношення індивідуальних і колективних інтересів, які не завжди є лише суперечливими, вони досить часто можуть співпадати. Але головна дидактична суперечність, розв’язання якої визначає основні підходи у організації навчального процесу – індивідуальний підхід (тобто збільшення ролі індивідуальних інтересів), – та колективістський підхід (тобто намаганням суспільства врегулювати індивідуальні покликання). Результат взаємодії цих тенденцій залежить від специфічних умов навчання студентського колективу (студентської мікрогрупи, групи, потоку тощо) та самої особистості (студента). Визнання суспільством та особистістю певних загальних інтересів та відповідних їм вимог, зумовлює систему обмежень щодо вільного вибору індивідом або групою тих чи інших видів колективної діяльності, які порушують загальноприйняті інтереси, відповідні їм правові, морально-етичні та інші настанови. Навпаки ж, піднесення ролі індивідуальної тенденції зумовлює зменшення, скорочення вимог, заборон, обмежень щодо особистісного вибору.

Індивідуальний підхід у навчанні передбачає планування та здійснення навчання відповідно до індивідуальних особливостей студентів. Йдеться в першу чергу, про своєрідність їх відчуттів, сприймань, мислення, пам’яті, уяви, про особливості інтересів, нахилів, здібностей, темпераменту, характеру. Тут колективні форми навчання мають місце, але коли з групи умовної, поступово створюються групи реальні, а з групи формальної (якою виступає студентський колектив на початку свого існування) – групи референтні. Останні об’єднують особистостей, які мають високий рівень соціального розвитку та утворюють групу високого рівня розвитку – студентський колектив.

Проведений аналіз дозволив нам дійти висновку, що задовольнити освітні потреби майбутнього фахівця сфери інформаційної безпеки можна лише з використанням *індивідуальної освітньої траєкторії*, як його особистісно-орієнтованої організації діяльності на основі вимог державного освітнього стандарту й навчального плану, що забезпечував би формування у нього індивідуального стилю самоосвіти й поетапного освоєння основних компетенцій у процесі професійної підготовки. Освітня траєкторія являє собою розроблену студентом у взаємодії з викладачем цілеспрямовану *індивідуально-орієнтовану освітню*

*програму*, що забезпечує йому найбільш повну реалізацію особистісного потенціалу в процесі професійного становлення, формування індивідуального стилю професійної діяльності.

В основі формування індивідуально-освітньої траєкторії студента лежать визначені принципи. Ми придержуємося принципів побудови індивідуальної освітньої траєкторії, які були сформульовані В. Г. Єриковою [2, с. 12]: *принцип індивідуального підходу в навчанні* – освітня траєкторія будується самим студентом з обліком особистісних пізнавальних можливостей і професійно-орієнтованих претензій до себе як до майбутнього фахівця в галузі інформаційної безпеки, на основі співтворчості між студентом і викладачем; *принцип усвідомленої перспективи в навчанні* – кожен студент активно бере участь у власній професійній освіті; він виступає активною ланкою проектування навчальної діяльності і має можливість її корегувати з урахуванням досягнутих результатів і накопиченого досвіду навчальної діяльності; *принцип гнучкості навчання* – індивідуальна освітня траєкторія будується з урахуванням особистісних здібностей і можливостей студента, реалізацією його умотивованості й активності; зміст і інтенсифікація процесу навчання визначаються ним самим, можуть коректуватися з урахуванням змінюваних пізнавальних інтересів та результатів, що досягаються у навчанні; *принцип динамічності навчання* – в результаті науково-технічного прогресу, зміни в інформаційно-освітньому середовищі, де зростають вимоги ринку інформаційних послуг, а також пізнавальні потреби студента, дозволяють йому оперативно втручатися в процес самоосвіти, індивідуалізуючи свою поетапну освітню діяльність по оволодінню основними професійними компетенціями.

Навчання на основі індивідуальної освітньої траєкторії вимагає спеціального забезпечення, ми виділяємо *змістовно-інформаційне, модульне та адміністративно-технологічне забезпечення*. Усі три компоненти взаємозалежні і необхідні для проектування і реалізації навчального процесу.

До *змістовно-інформаційного забезпечення* індивідуальної освітньої траєкторії відносять комплекс документів: навчальний план, навчальні програми, графік навчального процесу, виробничо-технологічну практику і випускню кваліфікаційну роботу.

Ці документи будуються на основі державного стандарту на пряму підготовки фахівців галузі 1701 – „Інформаційна безпека”, зокрема спеціальності „Управління інформаційною безпекою” – 6.17010301 (бакалавр) та 8.17010301 (магістр), що закріплені Постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 787, а також вимогами ринку праці та соціальними замовленнями держави і роботодавців. У державному стандарті визначена галузь використання професійної діяльності бакалавра і магістра; кваліфікаційна характеристика випускника; види економічної діяльності, професійні назви робіт, що

відповідають цій кваліфікації; вимоги до обов'язкового мінімуму змісту освітньо-професійної програми (ОПП) підготовки, анотації змісту дисциплін самостійного вибору ВНЗ та дисциплін вільного вибору студента; терміни засвоєння ОПП; вимоги до кадрового і навчально-методичного забезпечення навчального процесу та до організації практик.

Індивідуальний навчальний план студента, розробляється на навчальний рік на підставі робочого навчального плану. Визначення вибіркового дисциплін цього плану відповідає принципам *альтернативності* (не менше двох приблизно рівноцінних альтернатив на кожну позицію вибору), *змагальності* (студент здійснює вибір після проведення викладачам пробних лекцій (занять) та ознайомлення з програмами дисциплін) і *академічної відповідальності* (не допускається нав'язування студентам певних вибіркового дисциплін в інтересах кафедр та окремих викладачів). Дисципліни вільного вибору можуть обиратися студентами як окремо, так і блоками (пакетами), що формується за ознакою можливості присудження відповідної кваліфікації або спорідненості отримуваних компетенцій [3].

Якщо представити мережний графік розробки матрично-технологічного забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії бакалавра з управління інформаційною безпекою, то він має такий вигляд (рис. 1).

Досить трудомісткою процедурою є оптимальне розміщення контрольних заходів на протязі семестру. Цю частину розподілу, як правило, допомагає робити досвідчений викладач-тьютор. Для нашого прикладу, на другому курсі навчання, студентові прийдеється звітувати за такою формою: екзамен (Е) – 4, заліки (З) – 6, поточний модульний контроль (ПМК) – 27, здача (захист) курсової роботи (ЗКР) – 2, здача модульної контрольної роботи (іншого завдання) (ЗК) – 18, здача реферату (ЗР) – 4, обов'язкові консультації (ОК) – 96, поточні консультації (ПК) – 10, звіт перед тьютором (ЗТ) – 8; ще можуть бути такі контрольні заходи, як звіт за практику (ЗП), державний екзамен (ДЕ), захист дипломного проекту (роботи) (ЗДП). Щоб облегшити дії майбутніх фахівців зі складання індивідуального маршруту навчання, нами були розроблені спеціальні рекомендації.

На початок навчального року тьютор розробляє декілька таких шаблонів-заготовок профілю (індивідуального маршруту навчання) щоб студенти краще орієнтувалися при самостійному їх складанні.

Задачі викладача-тьютора різноманітні: допомога студентам в одержанні максимальної віддачі від навчання, відстеження ходу його освітніх досягнень, організація зворотного зв'язку за виконаними завданнями, проведення групових тьюторіалів, підтримка зацікавленості в навчанні протягом усього періоду вивчення дисципліни, надання можливості зв'язуватися з ним при необхідності за допомогою особистого контакту, електронної пошти і комп'ютерних конференцій.

Проведений аналіз дозволив нам дійти висновку, що задовольнити освітні потреби майбутнього фахівця сфери інформаційної безпеки можна лише з використанням індивідуальної освітньої траєкторії, як його особистісно орієнтованої організації діяльності на основі вимог державного освітнього стандарту й навчального плану, що забезпечував би у процесі професійної підготовки формування у нього індивідуального стилю самоосвіти і поетапного освоєння основних компетенцій.

Можна констатувати, що проектування індивідуальних освітніх траєкторій проходить через технологічні кроки з його методично-організаційним підкріпленням: індивідуальним навчальним планом студента, семестрової виписки із навчального плану, семестрового індивідуального графіка навчального процесу студента.

Подальшого розгляду, на нашу думку, потребує розробка конкретних шаблонів-заготовок профілю індивідуального маршруту навчання студентів з точки зору його оптимізації.

#### **Література:**

**1. Грушевський М. С.** Початки громадянства: генетична соціологія / М. С. Грушевський. – Прага : Друкарня „Vernay”, 1921. – 328 с. **2. Ерыкова В. Г.** Формирование индивидуальной образовательной траектории подготовки бакалавров информатики : автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования” / В. Г. Ерыкова. – Москва, 2008. – 26 с. **3. Лист** МОН України керівникам вищих навчальних закладів „Про методичні рекомендації щодо запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та її ключових документів у вищих навчальних закладах” від 26.02.2010 р. № 1/9-119. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.mon.gov.ua/laws/list\\_mon\\_119.doc](http://www.mon.gov.ua/laws/list_mon_119.doc). – Заголовок з екрану.

#### **Коляда М. Г. Реалізація індивідуальних освітніх траєкторій для майбутніх фахівців з управління інформаційною безпекою**

В статті розглядається проектування індивідуальних освітніх траєкторій для майбутніх фахівців з інформаційної безпеки, що проходить через технологічні кроки з його методично-організаційним підкріпленням. Розкрито сутність мережного планування та методологію розробки графіка індивідуальної траєкторії навчання бакалавра з управління інформаційною безпекою.

*Ключові слова:* індивідуальна освітня траєкторія, тьютор, інформаційна безпека.

#### **Коляда М. Г. Реализация индивидуальных образовательных траекторий для будущих специалистов по управлению информационной безопасностью**



В статье рассматривается проектирование индивидуальных образовательных траекторий для будущих специалистов по информационной безопасности, которое проходит через технологические шаги с его методически-организационным подкреплением. Раскрыта сущность сетевого планирования и методология разработки графика индивидуальной траектории обучения бакалавра по управлению информационной безопасностью.

*Ключевые слова:* индивидуальная образовательная траектория, тьютор, информационная безопасность.

**Kolyada M. G. Realization of individual educational trajectories for the future experts on management of information security**

In articles designing individual educational trajectories for the future experts on management of information security which passes through technological steps with its methodically-organizational reinforcement is considered. The essence of network planning and methodology of development of the schedule of an individual trajectory of training of the bachelor on management of information security is opened.

*Key words:* an individual educational trajectory, the tutor, information security.

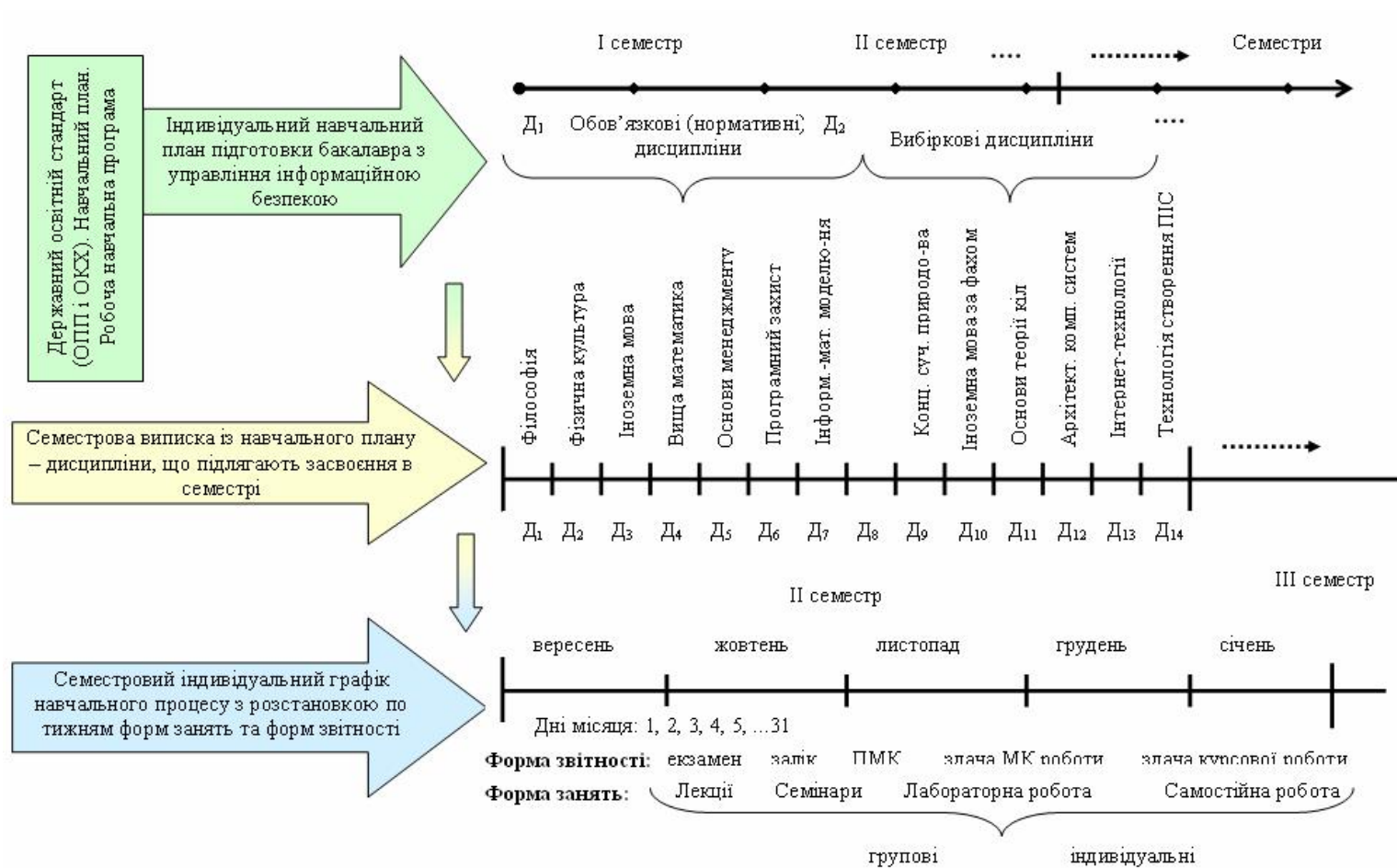


Рис. 1. Мережний графік розробки індивідуальної освітньої траєкторії бакалавра з управління інформаційною безпекою

УДК 378.147+371.132

**Копилова О. М.**

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЦІННОСТЕЙ  
СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ В ПРОЦЕСІ  
ВИВЧЕННЯ КУРСУ „ЗАГАЛЬНА ПЕДАГОГІКА”**

Становлення незалежної української держави, перехід від індустріального до інформаційно-технічного суспільства, утвердження нових національних і громадянських цінностей зумовлюють і нові вимоги до рівня кваліфікації, соціальної відповідальності вчителів загальноосвітньої школи. У педагогіці є аксіома: інтелект відточується інтелектом, характер виховується характером, особистість формується особистістю. Тому зрозуміло, що не зможе вчитель, у якого не сформована ціннісна сфера, сформувати особистість учня з чітко сформованими життєвими пріоритетами та цінностями.

Пошук шляхів розв'язання проблеми формування цінностей особистості здійснювався багатьма вченими, і педагогами, і психологами. Основна увага приділялась таким питанням: структури (класифікації видів, типів, рівнів, форм існування) цінностей (С. Ф. Анісімов), О. О. Борковська, О. І. Головаха, Б. І. Додонов, О. І. Донців, І. Д. Бех, В. О. Сластьонін, Є. М. Шиянов, В. О. Ядов та ін.); ролі та значення цінностей і ціннісних орієнтацій особистості в професійному самовизначенні та професійній діяльності (О. І. Годовала, І. Н. Груздова, В. О. Ядов), зокрема – педагогічний (Н. П. Гапон, Г. С. Кожухар, І. М. Сергієчко, І. В. Фастовець, Р. Х. Шакуров, Є. М. Шиянов та ін.).

У педагогічних дослідженнях цінності та ціннісні орієнтації розглядаються як результат залучення особистості до суспільної практики і соціальної дійсності (В. Г. Бутенко, А. Є. Воскобойніков, І. А. Зязюн, П. Р. Ігнатенко, В. О. Сластьонін, Н. В. Тамарина та ін.).

Але спрямованість на суб'єктну парадигму в освіті робить необхідним перегляд існуючих у літературі поглядів на принципи пояснення механізмів розвитку ціннісної сфери людини; на студентство, не як на джерело впливу та позбавлений власної логіки об'єкт функціонування, а як на особливу за своєю життєдіяльністю групу із притаманною їй специфікою.

Незмінною залишилась і тенденція на озброєння студента певним набором професійних знань, умінь і навичок. Вона увійшла у протиріччя з новою парадигмою освіти, відповідною сучасним тенденціям, центром якої постають категорії суб'єкта і саморозвитку.

Метою дослідження є розкриття особливостей методики формування різних типів професійних цінностей майбутніх педагогів під час вивчення курсу

„Загальна педагогіка” та обґрунтування специфіки студентства, як особливої соціальної категорії.

Вивчення проблеми студентства як особі соціально-психологічної і вікової категорії належить психологічній школі Б. Г. Ананьєва. Дані досліджень вченого та його послідовників дозволяють розглядати студентство як специфічну спільноту людей, організовано об'єднану інститутом вищої освіти, а також й значно ширше, а саме – у контексті категорії дорослості як такої (Б. Г. Ананьєв, М. Ф. Головатий, О. К. Дусавицький, Т. В. Кудрявцев, Г. В. Ложкін, М. Х. Тітма та ін).

В соціально-психологічному аспекті студентство у порівнянні з іншими групами населення відрізняється більш високим освітнім рівнем, активним потягом до культури, високим рівнем пізнавальної мотивації. Врахування цих особливостей студента лежить в основі відношення викладача до кожного студента як партнера педагогічного спілкування, цікавої для викладача особистості. В руслі особистісно – діяльнісного підходу студент розглядається як активний, самостійно організуючий свою діяльність об'єкт педагогічної взаємодії. Йому притаманна специфічна спрямованість пізнавальної та комунікативної активності на вирішення конкретних професійно орієнтованих задач.

Інтересам студентів до людини, самопізнанню відповідає цикл педагогічних дисциплін, зокрема курс „Загальна педагогіка”. Саме в процесі вивчення цього курсу в майбутнього вчителя формуються основні типи професійних цінностей, які в майбутньому стануть основою їхнього професіоналізму. Класифікацію особистих цінностей як духовних надбань людини запропонував І. Д. Бех [1, с. 15]: термінальні цінності, що виконують функцію як вибору так і способів їх досягнення; інструментальні цінності – це спосіб поведінки або дій, не пов'язаних з метою. Функцією інструментальних цінностей вчений вважає активізацію критеріїв і стандартів при оцінці та виборі лише способу поведінки або дій. За рівнем узагальненості щодо практичного прояву цінності поділяються на оперативні та базові. Оперативні цінності виявляються в реальній поведінці. Базові цінності – це цінності високого ступеня узагальнення, вони є джерелом оперативних цінностей. Класифікацію педагогічних цінностей представляють В. О. Сластьонін, І. Ф. Ісаєва, Є. М. Шиянов [2]. За рівнем свого існування вчені виділяють особистісні, групові й соціальні педагогічні цінності.

Серед названих педагогічних цінностей виділяють цінності самодостатнього й інструментальних типів, що відрізняються за предметним змістом. Самодостатні цінності – це цінності-цілі, що включають творчий характер праці педагога, престижність, соціальну значимість, любов до дітей. Цінності – цілі впливають на інструментальні цінності, які називають цінностями-засобами.

Цінності-засоби – це три взаємопов'язані підсистеми: власне педагогічні дії, спрямовані на рішення професійно-освітніх і особистісно-розвиваючих задач; комунікативні дії; дії, що відображують суб'єктну

сутність педагога й інтегративні за своєю природою, так як об'єднують всі три підсистеми дій в єдину аксіологічну функцію. Цінності-засоби підрозділяються на такі групи, як цінності-відносини, цінності-якості та цінності-знання.

Цінності-відносини забезпечують педагогу доречну і адекватну побудову педагогічного процесу та взаємодії з його суб'єктами. Ціннісне ставлення до педагогічної діяльності, що визначає спосіб взаємодії педагога з учнями, вирізняється гуманістичною спрямованістю.

В ієрархії педагогічних цінностей найвищий ранг мають цінності-якості, оскільки саме в них виявляються особистісно-професійні характеристики педагога. До них належать індивідні, особистісні, статусно-рольові та професійно-діяльнісні якості.

Цінності-відносини і цінності-якості можуть не забезпечити необхідний рівень здійснення педагогічної діяльності, якщо не буде сформована й засвоєна ще одна підсистема – підсистема цінностей знань. В неї входять не тільки психолого-педагогічні й предметні знання, а й ступінь їх усвідомлення, уміння здійснити їх вибір і оцінку на основі концептуальної особистісної моделі педагогічної діяльності.

Цінності-знання – це певним чином упорядкована й організована система знань та вмінь, представлена у вигляді педагогічних теорій розвитку й соціалізації особистості, закономірностей і принципів побудови та функціонування освітнього процесу тощо. Оволодіння педагогом фундаментальними психолого-педагогічними знаннями створює умови для творчості, дозволяє орієнтуватись в професійній інформації, вирішувати педагогічні задачі на рівні сучасної теорії та технології, використовуючи продуктивні творчі прийоми педагогічного мислення.

Ще К. Левін [3] дійшов висновку, що більшість ефективних змін в установах і цінностях особистості відбуваються в груповому контексті. Він стверджував, що для того, щоб виявити й змінити форми поведінки та виробити нові, люди повинні вчитись бачити себе такими, якими їх бачать інші. Крім того, що в груповій роботі учасники навчаються, спостерігаючи поведінку один-одного, вони отримують можливість швидкого усвідомлення ефектів, що відбуваються в групі й у власній поведінці.

На семінарських заняттях із „Загальної педагогіки” найчастіше використовується діалог з метою рефлексії ієрархії професійних цінностей студентів; активації пізнавальної діяльності, що виявляє можливі обґрунтування тих чи інших думок і їх наслідки; забезпечує необхідну повноту кола тим, що обговорюється та достатній ступінь узагальненості висловлювань учасників. Перше заняття, як зразок, проводить сам викладач, що виступає в ролі ведучого. Наступні заняття проводять самі студенти. Значна роль відводиться ведучому, який отримує наступні рекомендації: 1) сформулювати мету й тему діалогу (що обговорюється, для чого потрібен діалог, якою мірою слід вирішити

проблему); 2) визначити час дискусії (15-30 хв.); 3) зацікавити учасників дискусії (висловити проблему в формі протиріччя); 4) намагання досягти однозначного вирішення проблеми всіма учасниками, перевіряючи це контрольним питанням, або звернувшись до учасників діалогу з проханням ставити запитання; 5) організувати обмін думками; 6) активізувати пасивних; 7) зібрати максимум пропозицій задля вирішення проблеми, що вирішується; 8) не допускати відхилень від теми 9) уточнювати незрозумілі положення, не дозволяти висловлювати оціночні судження стосовно учасників діалогу; 10) допомагати групі, якщо це необхідно, дійти до єдиної думки; 11) в кінці заняття чітко підвести підсумки, допомогти у формуванні висновків; співставленні цілей діалогу з отриманим результатами; підкреслити внесок кожного учасника в загальний підсумок; похвалити; подякувати учасників.

Семінарські заняття в „Загальній педагогіці” включають такі структурні елементи: інформаційно-дискусійний блок, практико-перетворювальний блок, рефлексивний блок, блок вільного обміну інформацією, блок самоосвіти.

В процесі вирішення дискусійних питань інформаційно-дискусійного блоку студенти пропонують різні визначення основних понять, обираючи найповніші з них, найзмістовніші; вчать аналізувати, порівнювати, аргументувати, доводити свою думку; пропонують свої власні формування; знайомляться з основними вимогами до педагогічних дій. Таким чином, у них формуються цінності-знання, представлені у вигляді педагогічних теорій; цінності-відносини, що в подальшій професійній діяльності будуть допомагати їм визначити спосіб взаємодії з учнями на гуманістичній основі.

Практико-перетворювальний блок сприяє формуванню у майбутніх педагогів вміння застосовувати теоретичні знання на практиці; вирішувати педагогічні задачі; прогнозувати, пояснювати педагогічні ідеї різних вчених через наведені приклади. При цьому використовуються творчі прийоми професійно-педагогічного мислення, уявлення переростають у переконання, формується професійний світогляд, цінності-якості.

Рефлексивний блок призводить до роздумів, повних сумнівів, протиріч, до аналізу власного психічного стану, до пересилення своїх індивідуальних, особистісних, статусно-рольових та професійно діяльнісних якостей. Все це орієнтує студентів на постійне самовдосконалення, формує у них цінності-цілі.

Блок вільного обміну інформацією викликає інтерес до майбутньої професії, дозволяє вільно висловлювати думку й формує цінності, що дозволяють здійснювати самореалізацію, самодостатні цінності.

Блок самоосвіти включає перелік наукових праць, які допоможуть студентам задовольнити потреби у вдосконаленні своїх знань (цінності-

знання); комунікативних умінь (цінності-відносини); власних професійних якостей (цінності-якості).

Таким чином, в процесі занять з „Загальної педагогіки” у студентів формуються базові професійні цінності майбутніх педагогів – цінності високого ступеню узагальнення. Аналіз розглянутих поглядів на формування цінностей сфери майбутніх спеціалістів дає змогу охарактеризувати студентство як особливу соціальну категорію. Через запропоновану методику проведення занять з „Загальної педагогіки” на основі діалогу показано, як студент стає суб’єктом професійної діяльності. Продемонстровано поетапне формування всіх типів професійних цінностей майбутніх педагогів на заняттях із „Загальної педагогіки”.

#### **Література:**

**1. Бех І. Д.** Виховання особистості : у 2-х кн. / І. Д. Бех. – Кн. 1. Особистісно орієнтовний підхід: теоретико-технологічні засади. – К. : Либідь, 2003. – 280 с. **2. Педагогіка** : учебное пособие для студ. педагогических учебных заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издат. центр „Академия”, 2002. – 576 с. **3. Левин К.** Теория поля в социальных науках / К. Левин ; пер. Е. Сурпина. – СПб. : Речь, 2000. – 368 с.

**Копилова О. М. Особливості формування професійних цінностей студентів педагогічного університету в процесі вивчення курсу „Загальна педагогіка”.**

У статті розкриваються особливості методики формування різних типів професійних цінностей майбутніх педагогів під час вивчення курсу „Загальна педагогіка” та обґрунтовується поняття „студентство” як особлива соціальна категорія.

*Ключові слова:* професійні цінності, типи професійних цінностей, діалог.

**Копылова О. Н. Особенности формирования профессиональных ценностей студентов педагогического университета в процессе изучения курса „Общая педагогика”.**

В статье раскрывается особенности методики формирования различных типов профессиональных ценностей у будущих педагогов в процессе изучения курса „Общая педагогика” и обосновывается понятие „студентство” как особенная социальная категория.

*Ключевые слова:* профессиональные ценности, типы профессиональных ценностей, диалог.

**Kopilova O. Features of forming of professional values of students of pedagogical university are in the process of study of pedagogics.**

The aim of this article is opening of features of methodology of forming of different types of professional values of future teachers during the study of pedagogics and ground of students as the special social category.

*Key words:* professional values, types of professional values, dialogue

УДК 378.02:[378.6:63]

**Кучер А. В.**

### **ШЛЯХИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ-АГРАРІЇВ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ**

Актуальність та необхідність дослідження проблеми формування вмінь професійного спілкування майбутніх аграріїв економічного профілю зумовлена наявністю низки суперечностей між: 1) соціальним замовленням на підготовку висококваліфікованих кадрів економічного профілю нового покоління та недостатнім рівнем розробки теоретико-методичних основ формування вмінь професійного спілкування студентів економічного профілю аграрного ВНЗ; 2) вимогами агропромислових формувань щодо високого рівня комунікативної компетентності фахівців агроекономічного профілю та реально сформованими в них рівнями комунікативних умінь. Сказане свідчить про науково-практичну значущість даної проблеми в педагогічній теорії та практиці й вказує на доцільність і своєчасність вивчення теоретико-методичних основ формування вмінь професійного спілкування студентів агроекономічного профілю, що й стало метою даної публікації.

У пошуках шляхів формування вмінь професійного спілкування майбутніх фахівців-аграріїв економічного профілю вважаємо доцільним урахувати напрацювання дослідників у сфері вищої аграрної школи щодо вирішення певних часткових аспектів досліджуваної проблеми. Такими працями вважаємо, передусім, дисертаційні роботи дослідників: В. І. Свистун, В. Т. Лозовецька, В. М. Нагаєв, П. Г. Лузан, І. В. Зайцева, Н. В. Захарченко, Р. С. Корнєв.

Так, у докторській дисертації В. І. Свистун найефективнішими інтерактивними технологіями навчання, які, зокрема, сприяють формуванню комунікативної компетентності майбутніх фахівців аграрної галузі, визначено імітаційні, організаційно-діяльнісні й ділові ігри, прийоми активізації навчальної діяльності, евристичні технології генерування ідей і різні види тренінгів [1, с. 24]. З огляду на завдання нашого дослідження слід зазначити, що також значний інтерес викликають ділові ігри, які розробила В. І. Свистун.

Так, наприклад, з метою: а) формувати в студентів навички та вміння проведення переговорів; б) навчити їх висловлювати думки, давати власну оцінку предмету переговорів; в) розвивати вміння слухати



співрозмовника, ведення діалогу, формулювати запитання, конструктивно співпрацювати; г) виховувати стислість, логічність, лаконізм викладу власних думок, дослідниця розробила ділову гру „Івовки ситі, і вівці цілі” [2, с. 474-476]. Ділова гра „Бесіда керівника з підлеглим” покликана формувати в студентів навички та вміння ділового спілкування; удосконалювати в них культуру ведення бесіди; розвивати професійне мислення в майбутніх фахівців [2, с. 477-478].

Як стверджує В. І. Свистун, дієвим методом підготовки майбутніх фахівців до управлінської діяльності є заняття-конкурс, який представляє собою „різновид їх творчої навчальної діяльності, що ґрунтується на міжособистісній взаємодії, співробітництві й взаємодопомозі в процесі навчального змагання з метою досягнення індивідуальних і командних цілей” [1, с. 25]. У цьому зв’язку в контексті нашого дослідження заслуговує на увагу розроблена дослідницею програма конкурсу на кращого знавця основ психології управління, що переслідує таку мету: активізувати пізнавальну діяльність у студентів, розвинути навички міжособистісної та колективної взаємодії [2, с. 479-480]. Ознайомлення із вказаною програмою дозволяє нам стверджувати, що її реалізація може забезпечити формування, зокрема, таких умінь: керувати й контролювати свою міміку, жести, ходу, володіти навичками контакту очима.

Ефективним діяльнісним методом навчання В. І. Свистун вважає різні види тренінгів. На її думку, тренінгова програма формування управлінської компетентності майбутнього фахівця-аграрника має складатися з таких взаємопов’язаних блоків: особистісного, комунікативного й професійного. На думку В. І. Свистун, метою комунікативного блоку є формування навичок і вмінь спілкування з колегами по роботі, з адміністрацією, з діловими партнерами, налагодження ділової взаємодії, розвиток уміння слухати, висловлювати свої погляди, знаходити компромісне рішення, аргументувати й відстоювати свої думки. При цьому кожен учасник тренінгу досліджує власний стиль спілкування, спостерігає за поведінкою та спілкуванням інших учасників, усвідомлює звичні способи спілкування й аналізує помилки [2, с. 336]. Як бачимо, комунікативний блок тренінгової програми спрямований на усвідомлення учасниками себе в системі професійного й особистісного спілкування.

Досліджуючи теоретико-методологічні основи професійного навчання молодшого спеціаліста сільськогосподарського профілю, В. Т. Лозовецька запропонувала методiku підготовки та проведення ділових ігор, що моделюють професійну компетентність фахівців, а також методiku інтеграції навчання й виробництва на теоретичному та практичному етапах підготовки молодшого спеціаліста. Вказані ігри передбачають аналіз комплексу виробничих ситуацій, ігрове проектування та розробку рекомендацій з вирішення конкретної виробничої проблеми на основі виконаного дослідницького завдання. Методика підготовки й проведення цих ділових ігор передбачає

моделювання певних виробничих функцій майбутнього фахівця різного типу підприємств агропромислового комплексу [3, с. 25]. Використання вказаних ігор, як стверджує дослідниця, сприяє формуванню творчих професійних умінь у майбутніх фахівців. З огляду на це можна стверджувати, що використання ігор, які віддзеркалюють реальні професійно-виробничі ситуації, можуть сприяти ефективному формуванню вмінь професійного спілкування майбутніх аграріїв економічного профілю.

З метою підвищення творчої активності студентів на всіх етапах їх фахової підготовки й формування творчої особистості майбутнього фахівця-аграрника В. М. Нагаєв розробив педагогічну технологію управління навчально-творчою діяльністю („Менеджмент-освіта”) майбутніх аграрних менеджерів, дидактичною основою якої є система нетрадиційних ігрових методів навчання, зокрема, дидактичні та ділові ігри, рольове моделювання виробничих ситуацій, складання та рішення тематичних кросвордів, проведення семінарів в активній формі, дебатних турнірів [4, с. 262-263]. За даними дванадцятирічних педагогічних експериментів, які провів В. М. Нагаєв, ефективність указаної технології на 20 % вища за традиційне навчання [4, с. 466]. З огляду на те, що творчість як продуктивна діяльність людини базується на сукупності вмінь, до яких дослідник включає також комунікативні вміння, то на особливу застосовує використання ігрового методу в поєднанні з модульно-рейтинговою технологією, що за результатами його педагогічних експериментів свідчить про збільшення на 25 % кількості студентів, які працюють на рівні творчого досвіду [5, с. 189].

У контексті сказаного є всі підстави стверджувати, що розроблені В. М. Нагаєвим дидактичні ігри „Конкурс КВК”, „Брейн-ринг”, „Що? Де? Коли?”, „Досягни вершини” [5, с. 195-202], які дослідник застосовує в навчальному процесі як окремий елемент навчально-творчої діяльності студентів при проведенні поетапного контролю знань з дисциплін управлінського циклу, можуть бути використані за певних умов з метою підготовки майбутніх фахівців-аграріїв до професійного спілкування.

Досліджуючи в докторській дисертації педагогічні умови формування навчально-пізнавальної активності майбутніх фахівців-аграріїв, П. Г. Лузан дійшов висновку, що формування продуктивного професійного навчання відбувається на основі оволодіння студентами знаннями, вміннями й навичками спілкування [6, с. 32]. Крім того, результати дослідження П. Г. Лузана дозволяють говорити про існування тісного взаємозв'язку між формуванням навчально-пізнавальної активності студентів та їх підготовку до професійного спілкування. У цьому контексті заслуговують на увагу пропозиції автора щодо запровадження ігрових методів навчання за умови, що: 1) сюжет навчальної гри розроблений на основі проблемності; 2) у грі закладено суперечності між загальноприйнятими теоретичними положеннями та межами їх застосування; 3) організовано когнітивне спілкування

учасників ігрового заняття; 4) імітаційні методи навчання відповідають ознакам навчально-професійної діяльності й передують участі студентів у реальних професійних ситуаціях [6, с. 33].

Слід наголосити, що П. Г. Лузаном з метою активізації навчання засобами гри обґрунтовано методика застосування словесних (словограма, криптограма, ребус, кросворд, чайнворд) та тренінгових інструментальних (комп'ютерні ігри, вертолїни, лото, ігри-тренажери) ігор [6, с. 21], а також навчальні ділові ігри, розігрування ролей, ігрове проектування та аналіз виробничих ситуацій.

У руслі наукових пошуків П. Г. Лузана здійснено наукове дослідження І. В. Зайцевої, яка, вивчаючи проблему формування мотивації учіння студентів економічних ВНЗ, основними соціально-педагогічними умовами, які, з одного боку, ефективно впливають на розвиток студентської групи, а з іншого – перетворюють колектив у дієвий чинник формування мотивації учіння студентів, вважає такі: а) різноманітність видів діяльності, в які включено студентську групу; б) розвиток спільної діяльності та спілкування; в) оптимальне поєднання індивідуальних, групових та колективних форм навчання; г) формування в студентів мотивації спільної діяльності; д) міжгруповий обмін інформацією й результатами діяльності [7, с. 16]. Як бачимо, дослідниця визначає спілкування провідною умовою формування мотивації учіння майбутніх фахівців економічного профілю. Доречно сказати, що важливим засобом формування мотивації учіння студентів І. В. Зайцева вважає ігрову діяльність, адже, гра є формою реалізації активності людини, формою життєдіяльності, бо вона пов'язана з функціональним задоволенням. У цьому зв'язку зазначимо, що в дисертації Н. В. Захарченко створено, систематизовано, теоретично обґрунтовано й практично апробовано систему ділових ігор, що максимально імітують реальні виробничі ситуації, в яких майбутні економісти виконують певні ролі, а також опрацьовано зміст і технології проведення комплексних ділових ігор. Також дослідниця визначила педагогічні умови їхнього впровадження в професійну підготовку майбутніх економістів: поєднання рольових, імітаційних та організаційно-діяльнісних аспектів гри; синтез основних функцій гри; надпредметність і міждисциплінарність поставлених завдань; особистісно зорієнтований підхід до студентів під час організації ділових ігор [8, с. 5].

У дисертації Р. С. Корнева доведено доцільність застосування під час підготовки майбутніх економістів-аграрників до професійної інформаційної діяльності активних форм і методів, які підвищують ефективність навчання, орієнтують на особистісно діяльнісний підхід, і тим самим впливають на підвищення фахового рівня сучасного економіста аграрного профілю. Особливу увагу дослідник приділяє розробці ділових ігор як цілеспрямованої організації навчально-ігрових взаємодій студентів під час моделювання ними цілісної професійної інформаційної діяльності економіста аграрної сфери, що стимулює

процеси засвоєння студентами змісту навчального матеріалу. Р. С. Корнев також акцентує увагу на комп'ютерних ділових іграх, які він вважає новим сучасним засобом професійного навчання [9, с. 14].

Сказане вище дає підстави нам говорити про можливість ефективного використання ділових ігор для підготовки майбутніх фахівців-аграріїв економічного профілю до професійного спілкування.

Результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що в системі науково обґрунтованої підготовки студентів економічного профілю аграрного ВНЗ до професійного спілкування важливе місце повинні займати активні методи соціально-психологічного навчання, в першу чергу, такі як: тренінги, імітаційні й ділові ігри, які передбачають моделювання й аналіз професійно-виробничих ситуацій, дидактичні ігри, заняття-конкурси, дебатні турніри, складання та рішення тематичних кросвордів. На основі аналізу педагогічних досліджень (П. Г. Лузан, В. Т. Лозовецька, В. І. Свистун, В. М. Нагаєв та ін.) з'ясовано деякі особливості й методика роботи з вказаними методами навчання й визначено доцільність їх певної трансформації з метою формування вмінь професійного спілкування студентів агроекономічного профілю, що й стане перспективою подальших розвідок автора в даному напрямі.

#### **Література:**

**1. Свистун В. І.** Теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / В. І. Свистун. – К., 2007. – 43 с. **2. Свистун В. І.** Теорія і практика підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі до управлінської діяльності : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / В. І. Свистун. – К., 2007. – 505 с. **3. Лозовецька В. Т.** Теоретико-методологічні основи професійного навчання молодшого спеціаліста сільськогосподарського профілю : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / В. Т. Лозовецька. – К., 2002. – 34 с. **4. Нагаєв В. М.** Дидактичні основи формування творчої особистості аграрного менеджера в умовах Болонського процесу : монографія / В. М. Нагаєв. – Х. : ХНАУ, 2006. – 528 с. **5. Нагаєв В. М.** Методика викладання у вищій школі : навч. посіб. / В. М. Нагаєв. – К. : Центр навч. літератури, 2007. – 232 с. **6. Лузан П. Г.** Теоретичні і методичні основи формування навчально-пізнавальної активності студентів у вищих аграрних закладах освіти : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / П. Г. Лузан. – К., 2004. – 42 с. **7. Зайцева І. В.** Формування мотивації учіння студентів вищих економічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / І. В. Зайцева. – Тернопіль, 2001. – 20 с. **8. Захарченко Н. В.** Педагогічні умови використання ділових ігор у підготовці майбутніх економістів : автореф.

дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Н. В. Захарченко. – Вінниця, 2006. – 20 с.

**9. Корнєв Р. С.** Підготовка майбутніх економістів-аграрників до професійної інформаційної діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / Р. С. Корнєв. – Тернопіль, 2006. – 18 с.

**Кучер А. В. Шляхи підготовки майбутніх фахівців-аграріїв до професійного спілкування.**

Стаття присвячена питанню підготовки студентів-аграріїв до професійного спілкування. Висвітлено результати дослідження формування вмій професійного спілкування майбутніх аграрників як складової частини їх фахової підготовки.

*Ключові слова:* підготовка, професійне спілкування

**Кучер А. В. Пути подготовки будущих специалистов-аграриев к профессиональному общению.**

Статья посвящена вопросу подготовки студентов-аграриев к профессиональному общению. Отражены результаты исследования формирования умений профессионального общения будущих аграрников как составной части их профессиональной подготовки.

*Ключевые слова:* подготовка, профессиональное общение.

**Kucher A. V. The ways of preparation of the future specialists of landowners to professional communication.**

The article is dedicated to the question of preparation of agrarian students to professional communication. Results of research of formation of skills of professional communication future agrarian specialists as a component of their vocational training are elucidated.

*Key words:* preparation, professional communication.

УДК 378.22

**Литовченко Р. І.**

**ШЛЯХИ ЕФЕКТИВНОСТІ  
ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРА**

Аналіз ситуації, що склалася у вищій школі, засвідчує, що ефективність навчального процесу – це не тільки активне, інформаційно насичене навчання студентів, а й робота викладачів з формування у них (студентів) потреби в безперервному поповненні знань, самоосвіті [8, 9, 10, 11]. Характерною ознакою нинішнього етапу розвитку освітніх

технологій є активне розроблення методик оптимального формування в студентів особистісних якостей, потрібних для адаптації молодих фахівців у нових умовах праці, інтенсифікації всього навчального процесу, що ефективно, але поступово, впроваджується в умовах сучасних освітніх організаціях.

На наш погляд, ідея підготовки конкурентноспроможного випускника в магістратурі вузу поєднує оптимізацію, інтенсифікацію культуроформуючого і гуманітарнооухотворюючого потенціалів освіти людини, громадянина і спеціаліста, творця. Виходячи з цього, не випадково у сучасній вищій школі проголошено основні положення інноваційного навчально-виховного процесу таких, як демократизм, особистісний підхід, творчість і самореалізація, колективізм і самоврядування, інші [4, 6, 10]. Все назване реалізувати неможливо без наукової організації педагогічної праці основних суб'єктів процесу навчання. Наукова організація педагогічної праці це – основа сучасного інноваційного процесу підготовки фахівця – магістра. Її зміст передбачає два головних напрямки: оптимізація й інтенсифікація суб'єктів викладання й учіння, управління навчальною діяльністю майбутніх фахівців.

Дослідження проблем наукової організації педагогічної праці в освітніх організаціях започаткували Ю. К. Бабанський, С. Я. Батишев, М. М. Поташник, В. О. Сухомлинський, П. П. Радченко, М. Д. Ярмаченко. У методичній і науковій літературі розглянуто значну кількість різноманітних підходів до форм, методів інноваційної навчально-виховної діяльності і особово-творчої співпраці на рівні викладач-студент з метою загального розвитку особистості, у тому числі, і, підготовки конкурентноспроможного фахівця. Серед них: дисертаційні дослідження докторів педагогічних наук: К. І. Приходченко „Педагогічні основи формування творчого освітньо-виховного середовища в загальноосвітніх навчальних закладах гуманітарного профілю” та Р. К. Серьожникова „Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті”; кандидатів педагогічних та психологічних наук: Л. А. Аврамчук.

„Проблемність навчання як засіб формування продуктивної пізнавальної діяльності студентів аграрного навчального закладу”; Базелю В. Г. „Формування дослідницьких умінь керівників загальноосвітніх навчальних закладів у системі післядипломної педагогічної освіти”; Беженар Г. Д. „Психолого-педагогічні умови розвитку професійної компетентності керівника навчального закладу”; Василькевич Я. З. „Психологічні чинники процесуальної динаміки пошукової активності в умовах професійного навчання”; Гейзерської Р. А. „Формування професійно значущих якостей майбутніх магістрів економічного профілю у процесі фахової підготовки”; Зуброва О. А. „Формування професійних особистісних якостей майбутнього учителя-філолога у навчально-виховному процесі

класичного університету”; Євдокимова О. В. „Нові педагогічні технології організації навчання студентів”; Ляховець Л. О. „Особливості формування соціального інтелекту у майбутніх психологів”; Прохорова О. О. „Формування індивідуального стилю педагогічної діяльності майбутніх інженерів-педагогів” та інші.

Достатньо аргументовано розкрито психолого-педагогічні проблеми оптимально-ефективного навчально-виховного процесу в підручниках, посібниках І. Д. Бега, В. І. Бондара, М. Й. Варія, С. С. Вітвицької, І. М. Дичківської, М. Б. Євтуха, І. А. Зязюна, Г. М. Каджаспирової, Л. М. Карамушки, Г. О. Ковальчук, В. Л. Ортинського, С. С. Пальчевського, Ю. Л. Трофімова, М. М. Фіцули та ін. Окремі сторони, проблем процесу ефективної підготовки конкурентноспроможного на ринку праці магістра, розкриваються в психолого-педагогічних періодичних виданнях.

Аналіз науково-літературних джерел свідчить, що проблеми оптимізації та інтенсифікації навчального процесу підготовки майбутнього фахівця достатньо ґрунтовно досліджувались науковцями. В той же час окремі суттєві сторони його ефективності залишаються, у повній мірі, не визначеними. Майбутній фахівець повинен бути добре підготовлений до професійної діяльності в усіх сферах суспільства, конкурентноспроможним на ринку праці. Тому визначення оптимальних шляхів підготовки таких випускників вузів, інтенсифікація даного процесу залишається нагальною дидактичною проблемою. У відповідності із названим, необхідно зазначити, що сьогодні науковцями ще недостатньо досліджені такі питання як:

- загалом психолого-педагогічні умови оптимізації та інтенсифікації процесу навчально-пізнавальної діяльності особистості спеціаліста-магістра;

- шляхи та умови реалізації сучасного інноваційного навчання в магістратурі, особливо в освітніх організаціях недержавної форми власності;

- інтерактивні прийоми удосконалення системи управління навчальною діяльністю студентів;

- управління навчальною практикою в системі магістратури;

- впровадження оптимально-інтенсивних форм, методів, прийомів процесу підготовки фахівця-магістра;

- оптимальне використання основних типів навчально-комунікативної взаємодії у навчальному процесі, особливо: кооперативної (співпраця, взаємодопомога, інтеграція, ототожнення, зближення); конкурентної (конфронтація, диференціація, конфлікт, відособлення, віддалення) і кооперативно-конкурентної (виникають практично з будь-яких форм кооперативної навчальної взаємодії, але в умовах змагання й поділу на команди, що дає змогу добиватися якнайліпшого розв'язання одних і тих самих завдань. Формами можуть бути: рольові ігри, рольові дискусії, ділові ігри, навчально-творче

проектування тощо. Вони завжди містять і механізми кооперації, і механізми конкуренції).

Ми вважаємо, що названі проблемні питання у повному обсязі відносяться до процесу наукової організації педагогічної праці, в першу чергу, суб'єктів викладання і учіння. В основі цього процесу, на нашу думку, знаходяться оптимальні умови для досягнення високих результатів навчально-виховної роботи суб'єктів освітньої організації, при раціональній затраті часу, сил та засобів викладача і студента, тобто його оптимізація та інтенсифікація.

Сьогодні все суспільство переходить до інтенсивних методів ведення своєї діяльності на основі повнішого використання досягнень науки і передового досвіду. Інтенсивність позначається і на активізації людського чинника у всіх можливих його проявах. Зі всіх прийомів активізації діяльності віддається перевага найбільш раціональною з них для тих або інших умов, найбільш результативною і економічною, які прийнято називати оптимальними (найкращими для даної ситуації). Проблеми інтенсифікації і оптимізації мають пряме відношення і до педагогічного процесу підготовки конкурентноспроможного на ринку праці фахівця магістра (2, 5, 7).

Відомо, що термін „інтенсифікація” (лат. *intensio*) означає напруга, зусилля. Звідси інтенсивний – означає більш напружений, посилений, такий, що дає підвищену продуктивність. Відповідно під інтенсифікацією педагогічного процесу розуміється підвищення його результативності в кожному одиницю часу. При цьому, необхідно враховувати наступні чинники, які безпосередньо направлені на інтенсифікацію педагогічної діяльності. Аналіз літературних джерел [1, 3, 11], дослідження процесу свідчать, що найважливішими з них, і які мають практичне значення є:

- зусилля цілеспрямованості навчального процесу, підвищення напруженості завдань, що висувуються суб'єктами викладання, до максимально можливого рівня при одночасному дотриманні їх доступності для даної аудиторії суб'єктів учіння;

- поглиблення мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів, підвищення інтересу до майбутньої фахової діяльності, формування критеріїв відповідальності за її успішне виконання;

- збільшення інформаційного об'єму кожної форми процесу навчання при збереженні максимуму необхідної інформації, об'єму і складності з доступністю для даної категорії студентів;

- прискорення темпу такої навчальної діяльності студентів, яка надихає їх на успіх, викликає збільшення сил, що дозволяє зробити за один і той же час значно більше, не випробовуючи небажаних перевантажень;

- впровадження методів навчання, які активізують навчально-пізнавальну і практично корисну діяльність як майбутніх фахівців;



- впровадження інноваційних технологій організаційних форм аудиторної та самостійної навчально-пізнавальної, практичної діяльності, які розвивають ініціативу і самодіяльність кожного;

- формування готовності майбутнього фахівця до самоосвіти як „синтезу внутрішніх умов, що гарантують принципове здійснення цього процесу” [11, с. 51].

Кожен із названих чинників інтенсифікації навчального процесу підготовки майбутнього фахівця передбачає відповідні зміни у викладацькій діяльності, тобто формування технологічних основ наукової організації педагогічної праці викладача [1, 3, 9]. Так, наприклад, інтенсифікує педагогічний процес *посилення* цілеспрямованості кожного навчального заняття. Правильно поставлені цілі мають визначальне значення в організації успішної діяльності. Мета, як закон визначає характер і спосіб дій людини. Як відмічають науковці – психологи, усвідомлена мета досягається швидше – такий непорушний етап психічного процесу когнітивної сфери особистості. Завдання викладача – чітко продумувати мету професійної підготовки майбутнього спеціаліста, що повинно реалізуватися на кожному конкретному аудиторному занятті.

Якщо мета захоплює студента, він сам висуває перед собою завдання, які можуть бути як короткотривалими так і довготривалими. Без натиску і тиску на волю особистості суб'єкта учіння, викладач мобілізуючи його інтерес, зосереджує увагу на тому, як краще вирішити поставлену мету. Але для інтенсифікації важливо не просто визначити цільовий компонент навчального процесу. Потрібно зробити його досить напруженим, хоча і доступним, щоб не викликати негативних психологічних наслідків в емоційно-вольовій сфері та психічному стані особистості студента. В кінці навчального заняття повинні підводитися результати виконаних завдань.

Втілення цільових завдань в діяльності пов'язане з відношенням студентів до кінцевого результату. Поглиблення мотивації навчальної і професійно-практичної діяльності допомагає сформуванню зацікавлене відношення до інтенсифікації засвоєння знань, формування спеціальних умінь та навичок. Виявлення актуального вмісту в навчальній темі, наприклад, ілюструючи сучасні досягнення економічної науки, порівняння і аналогії у діяльності сучасного управління, що показують студентам зв'язок навчального матеріалу з суспільним та економічним розвитком України, підвищують значення навчально-пізнавальної теми заняття. Викладачі інститутів міжнародної економіки та фінансів, менеджменту МАУП: О. В. Баєва, Л. Л. Варениченко, М. В. Грідчина, О. М. Покойова, Н. Г. Чайка, Н. М. Чернуха, С. Г. Шклярчук та ін., використовуючи ці прийоми на своїх заняттях, переконливо показують роль знань для формування компетентності спеціаліста, його кар'єри, застосовують з цією метою дискусії, пізнавальні ігри, емоційні факти, використовують художні й образотворчі твори тощо.

На розвиток мотивації учіння впливає загальний стан управління навчально-пізнавальною діяльністю магістрів. Найбільш дієвими стимулами є – конкретні і уніфіковані для кожного студента засоби, методи, прийоми: заохочення, конкуренція, відчуття задоволеності результатами, можливість більш повно проявити свої здібності та цілі. Значущість такої діяльності підкреслюється колективною думкою, правильним стилем спілкування, співпрацею суб'єктів процесу.

Підвищує інтенсивність педагогічного процесу, також, збільшення інформативного об'єму кожного заняття. З цією метою викладачі прагнуть давати на лекціях теоретичний матеріал крупнішими блоками проблемно, а потім його ретельніше опрацьовувати, розкриваючи проблемні питання. Багато викладачів уміло підбирають нові факти, приклади, ілюстрації з науково-популярної літератури, використовують інноваційні технології організаційних форм навчального процесу. Для збільшення об'єму змісту навчального заняття на його технологічних етапах проведення, викладачі постійно виділяють найголовніше, істотніше. Саме тому, у сучасних навчальних програмах виділені в учбових темах основні поняття, провідні ідеї, найбільш важливі, для даної спеціальності, уміння і навички.

Прискорення темпу діяльності допомагає студенту активніше і швидше досягти успіхів. Л. В. Занков, наприклад, вважав, що навчання в швидкому темпі є важливою умовою посилення його розвиваючого впливу. Найважливішими прийомами роботи в цьому напрямі, наприклад, на заняттях з фінансово-економічних дисциплін є вправи по розвитку темпу завчання економічних теорій, технологій інноваційної фінансової та аудиторської діяльності підприємств, банків, аудиторських фірм, які широко використовуються викладачами інституту міжнародної економіки та фінансів М. В. Грідчиною, О. М. Покойовою, Г. І. Філіною.

Значно активізують мислення студентів навчальні дискусії, особливо по проблемам майбутньої фахової діяльності. Уміло використовують їх на всіх технологічних етапах проведення лекції викладачі О. В. Баєва, Н. Г. Чайка, С. Г. Шклярук та ін. Для інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності студентів, викладач І. М. Найдьонов оптимально використовує інтенсивні технології бально-рейтингового навчання. Серед них: для інтенсифікації мислення та пам'яті суб'єктів учіння творчі питання після лекційної теми; для формування умінь та навичок управління – конкурсні технологічні етапи діяльності лідерів мікрогруп у процесі ігрового інтерактивного навчання; для активізації мислення та підготовки кожного студента до практичного заняття інтерактивні технології ігрових навчальних форм – „семинар-мозковий штурм”, „семинар – Що?, Де?, Коли?”, „семинар – КВК”, інші. З такою метою викладачі Л. Л. Варениченко, Н. М. Чернуха, Н. Г. Чайка, Г. І. Філіна вміло використовують інноваційні технології модульно-рейтингового навчання в процесі проведення і лекційних, і специфічних, особливо, лабораторно-практичних занять: „Фондова біржа”, „Районна

державна адміністрація”, „Ринок в умовах фінансової кризи”, „Недержавне підприємство”, „Прес-конференція” тощо.

Інтенсифікація навчально-пізнавальної і викладацької діяльності передбачає інтенсивне використання засобів навчального процесу, інноваційної технології та методики процесу самостійної роботи суб'єктів учіння. Коли навчальний процес переростає в самоосвіту, і за рахунок цього відбувається як би складання сил суб'єктів викладання та учіння тоді за рахунок цього інтенсивність виховних впливів істотно зростає. При самоосвіті майбутній спеціаліст-магістр критично оцінює свою підготовленість до майбутньої професійної діяльності, власні знання, виявляє недоліки, що є у нього, ставить перед собою завдання інтенсивного поглиблення знань, формування умінь та навичок. У той же час, багатство і різноманітність прийомів інтенсифікації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців ставлять перед викладачами проблему вибору з них *оптимальних*, які відповідають можливостям суб'єктам учіння, які можуть бути використані в їх конкретній спеціальності і дозволять найбільш ефективно вирішити професійні завдання.

Термін оптимальний (від лат. слова *optimus* – найкращий) означає найбільш відповідний певним умовам та завданням. Оптимізація в широкому сенсі цього слова – вибір найкращого варіанту рішення будь-якої задачі за даних умов. Відповідно, оптимізацією педагогічного процесу називають науково обгрунтований вибір і здійснення найкращого для даних умов варіанту задач, змісту, форм і методів навчального процесу з точки зору певних критеріїв. Теорія і методика оптимізації є одним з елементів загальної теорії наукової організації педагогічної праці (НОПП). Як основа доцільної діяльності створює сприятливі умови для вибору оптимальних рішень. Оптимізація спирається на методологічне положення про необхідність виділяти головну ланку в діяльності. У педагогічному процесі без опори на головне, істотне неможливо знайти оптимальний варіант інтенсифікації процесу.

Процес оптимізації спирається на психологічне обгрунтування ухвалення оптимальних рішень. Оптимізація з психологічної точки зору є інтелектуально-вольовим актом прийняття та здійснення найбільш раціонального рішення певної задачі. Від вихідної позиції до ухвалення рішення виділяються такі етапи: продумування декількох можливих варіантів рішення задачі; усвідомлення необхідності вибору з них оптимального для даних умов; ознайомлення з даними про порівняльну ефективність можливих способів вирішення подібних завдань; скорочення числа можливих варіантів до двох найбільш можливих; порівняння їх ефективності і очікуваних витрат часу; вибір одного варіанту, найбільш відповідного критеріям оптимізації. Вибір оптимального варіанту вимагає проблемно-пошукового стилю педагогічного мислення. При догматичному підході головні суб'єкти

навчального процесу просто копіюють один з варіантів рішення навчальних завдань. При пошуковому, творчому мисленні вони вибирають з ряду можливих шляхів той, який найбільш підходить для даної навчальної дії, дій згідно навчальної програми.

Оптимізація вимагає гнучкого, нестандартного мислення, допомагає звільнитися від шаблону в педагогічних діях, розвиває самостійність та творчий підхід до справи, при якій педагог переживає радість методичних знахідок, знаходить відчуття впевненості в своїх силах. Для впровадження технологічних етапів, визначення методики оптимізації процесу навчання, науковцями Ю. К. Бабанським, Н. П. Волковою, В. А. Сластьоніним, М. М. Фіцулою та ін., обґрунтовані основні критерії оптимальності навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів в освітніх організаціях. Водночас вони підкреслюють, що теорія оптимізації не формулює нових завдань підготовки спеціаліста, вона навчає знаходити найкращі дороги вирішення завдань, які висуває суспільство на кожному історичному етапі його розвитку.

У сучасних умовах розвитку вузу вважається, що при оптимальній побудові навчального процесу кожен студент засвоює матеріал на рівні своїх максимальних (реально досяжних) можливостей у даний момент (на „відмінно” – 90-100 балів, „добре” – 75-89 балів, „задовільно” – 60-74 бали), одночасно просуваючись вперед у своєму загальному та професійному розвитку. Тому, оптимізація процесу підготовки спеціаліста-магістра передбачає обов'язкове вивчення його реальних навчальних можливостей.

Реальні навчальні можливості – це нове поняття, яке введене в теорію оптимізації. Реальні навчальні можливості відображають у собі єдність внутрішніх (здоров'я, рівень знань, розвитку мислення, відношення до навчання, відповідальність) і досяжних особою зовнішніх умов (вплив сім'ї, навколишнього середовища, економічний та соціальний розвиток в державі). Л. С. Виготський підкреслював, що суб'єкту викладання важливо знати не лише сьогоденний рівень реальних можливостей когнітивної, афективної та вольової сфери суб'єкта учіння, але й зону його найближчого розвитку, тобто йому треба знати, які завдання, якого рівня складності можуть виконати майбутні фахівці при його допомозі та керівництві.

Отже, першим критерієм оптимальності навчального процесу підготовки конкурентноспроможного магістра є досягнення кожним із них такого рівня успішності, який відповідає його реальним навчальним можливостям у зоні найближчого розвитку когнітивної сфери, а також формування професійних умінь та навичок.

Другим критерієм оптимальності навчального процесу підготовки майбутнього спеціаліста є дотримання головними суб'єктами процесу, визначених законодавчими та нормативними документами для суб'єктів учіння, норм часу на аудиторну та поза аудиторну і самостійну роботу. Він передбачає дотримання нормативів, відведених студентам на

самостійну роботу і який включає перевантаженість їх цією роботою. Облік критерію оптимальних витрат часу орієнтує суб'єктів процесу на раціоналізацію форм і методів навчальної роботи, щоб підвищити віддачу кожної навчальної дії і здолати „валовий підхід” до її здійснення, а також меншою кількістю технологічних прийомів, методів досягати більших результатів.

Система способів оптимізації основних компонентів навчального процесу в практичній ефективній діяльності підготовки магістра, конкурентноспроможного на ринку праці полягає в наступному:

1. Суб'єкти викладання вибирають найбільш раціональні для даного заняття комплекс проблемних завдань навчально-пізнавальної та практичної діяльності суб'єктів навчання.

2. Здійснення конкретизації завдань з врахуванням особливостей даної групи студентів та їх спеціалізації (на чому зробити акцент, які структурні елементи навчального процесу необхідно загострити і конкретизувати та ін.)

3. Підбір оптимально-ефективного змісту для успішного вирішення проблемних завдань, виділення у ньому головного, істотного.

4. Вибір з ряду можливих варіантів відповідні методи, форми і засоби викладацької та навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів процесу. Право на такий вибір сприяє подоланню шаблону і авторитарних рецептів в навчальному процесі.

5. Оперативне коригування процесу навчально-пізнавальної та викладацької діяльності, коли по ходу його виявляються утруднення в вирішенні тих або інших завдань. Вносяться зміни до методики та технології всього, або окремих сторін навчального процесу. Адже навіть добре обґрунтований з самого початку планування роботи варіант може прийти в протиріччя із змінними умовами, і тоді він вже не буде оптимальним. Це одна з важливих ознак методичної майстерності суб'єктів процесу.

6. Важливим способом оптимізації навчального процесу є аналіз його результатів та витрат часу головних суб'єктів процесу з точки зору критеріїв оптимальності. Викладач покликаний завжди порівнювати досягнуті освітні результати з тими, які заздалегідь були продумані і обґрунтовані як оптимально можливі. Якщо їх удалося досягти, то критерії оптимальності можна вважати виконаними.

Таким чином, оптимізація та інтенсифікація процесу ефективної підготовки магістра – дорога до методичної творчості, дорога подолання шаблону і трафарету у навчанні, дорога ефективного розвитку когнітивної, емоційно-вольової сфер його суб'єктів.

**Література:**

**1. Беженар Г. Д.** Психолого-педагогічні умови розвитку професійної компетентності керівника навчального закладу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук / Г. Д. Беженар. – Хмельницький, 2009. – 16 с. **2. Вітвицька С. С.** Основи педагогіки вищої школи / С. С. Вітвицька. – К., 2006. **3. Доценко С. О.** Формування готовності майбутніх учителів до прийняття рішень у педагогічній діяльності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / С. О. Доценко. – Х., 2008. – 20 с. **4. Карамушка Л. М.** Психологія управління / Л. М. Карамушка. – К., 2003. **5. Коджаспирова Г. М.** Педагогіка / Г. М. Коджаспирова. – М., 2010. **6. Найдьонов І. М.** Методика викладання фінансово-економічних дисциплін / І. М. Найдьонов, А. І. Гнатюк. – К., 2005. **7. Найдьонов І. М.** Навчально-методичний комплекс дисципліни „Основи психології та педагогіки” / І. М. Найдьонов. – К., 2009. **8. Ординський В. Л.** Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / В. Л. Ординський. – К., 2009. – 472 с. **9. Преподаватель** вуза: технология и организация деятельности / под ред. С. Д. Резника. – М., 2010. **10. Серьожникова Р. К.** Формування творчого педагогічного потенціалу майбутнього викладача у процесі професійної підготовки в університеті : дис. ... д-ра пед. наук / Р. К. Серьожникова. – Донецьк, 2009. **11. Фібула М. М.** Педагогіка вищої школи : навч. посіб. – 2-ге вид., доп. / М. М. Фібула. – К., 2010. – 456 с.

**Литовченко Р. І. Шляхи ефективності процесу підготовки магістра**

У статті розглядаються способи оптимізації основних компонентів навчального процесу в практичній ефективній діяльності підготовки магістра, який буде конкурентноспроможний на ринку праці, а також методики оптимального формування в студентів особистісних якостей, потрібних для адаптації молодих фахівців у нових умовах праці.

*Ключові слова:* магістр, ефективність процесу підготовки, оптимізація навчального процесу.

**Литовченко Р. И. Пути эффективности процесса подготовки магистра**

В статье рассматриваются способы оптимизации основных компонентов учебного процесса в практической эффективной деятельности подготовки магистра, который будет конкурентноспособен на рынке труда, а также методики оптимального формирования у студентов личностных качеств, нужных для адаптации молодых специалистов в новых условиях труда.

*Ключевые слова:* магистр, эффективность процесса подготовки, оптимизация учебного процесса.

**Litovchenko R. I. Ways of Master's Education Enhancement**

The article deals with ways of optimisation of Master's Education by stressing practical part of the process and best methods of character formation while the competing and adaptation skills of a Master's student in modern conditions are kept in mind.

*Key words:* Master's student, effectiveness of education, optimisation of education.

УДК 378.14:330.101

**Панасюк Н. Л.**

**ХАРАКТЕРИСТИКА ЕТАПІВ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ  
МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-ПЕДАГОГІВ ІЗ ОВОЛОДІННЯ  
ЕКОНОМІЧНИМИ ЗНАННЯМИ**

Постановка проблеми. Результати аналізу наукової літератури дозволяють вирізнити існуючі підходи до визначення поняття „знання”. Так, у філософському енциклопедичному словнику це поняття розглядається як перевірений суспільно-історичною практикою і засвідчений логікою результат процесу пізнання дійсності, адекватне її віддзеркалення у свідомості людини у вигляді уявлень, понять, суджень, теорій [23].

На особливу увагу заслуговує науковий підхід до тлумачення поняття „знання” здійснений П.В. Копніним. Учений стверджує, що перше визначення досліджуваного феномена повинно фіксувати місце знань у процесі суспільного життя людей. У цьому випадку знання – необхідний елемент і передумова практичної діяльності людини. Друге визначення вказаного поняття обумовлюється абсолютизацією існування ідеї деякого предмету до його практичного створення як окремого моменту в трудовій діяльності людини. Сутність цього визначення полягає в наступному: знання – це сукупність ідей людини, в яких виражено теоретичне оволодіння нею предметом.

Далі П. В. Копнін підкреслює, що знання як відбиття – це не копіювання предмету в якихось матеріальних формах, не створення предмету-двійника, а форма людської діяльності, що визначається властивостями й закономірностями предмету, взятими в їх розвитку. Викладене обумовлює ще одне визначення поняття „знання”, а саме – це форма діяльності суб'єкта, в якій доцільно, практично спрямовано відображені предмети, процеси об'єктивної реальності [11 с. 15-21].

Запропоновані визначення поняття „знання”, як наголошує П. В. Копнін, дозволяють сформулювати у якості узагальнення наступне: знання як необхідний елемент і передумова практичного ставлення людини до світу є процесом створення ідей, які цілеспрямовано та

ідеально відображають об'єктивну реальність у формах її діяльності і існуючих у вигляді певної мовної системи [13, с. 26].

Відомий психолог В. В. Давидов підкреслює, що правомірно розглядати знання, з одного боку, як результат мисленневих операцій, який імпліцитно містить їх у собі, з другого – як процес отримання цього результату, у якому знаходить своє вираження функціонування мисленневих операцій. Відповідно, вповні допустимо терміном „знання” одночасно позначати і результат мислення (відображення дійсності), і процес його отримання (мисленневі операції) [6].

На увагу заслуговує підхід до визначення поняття „знання”, який у педагогічній психології пропонує Л. Д. Столяренко. Вона підкреслює, що це поняття багатозначне і має декілька визначень, що обумовлено функціями, які реалізують знання. Вказаний феномен визначається як частина свідомості, як загальне відображення предмета, як спосіб упорядкування дійсності, як де персоніфікована форма вираження сутності речей, як продукт і результат пізнання, як спосіб відтворення в свідомості об'єкта, який вивчається [19, с. 473].

У великому психологічному словнику, що вийшов під редакцією Б. Г. Мещерякова та В. П. Зінченка підкреслюється, що суттєвим моментом поняття знання є претензія на те, що вони є узагальнюючим виразом, який відображає діяльність розуму, і претендує на об'єктивну істину, яка підтверджується практикою [1].

У педагогіці, як стверджує І. Ф. Харламов, знання визначаються як розуміння, збереження в пам'яті та уміння вільно й логічно відтворювати основні факти науки і теоретичні узагальнення, що витікають із них: поняття, правила, закони, висновки тощо [25]. І. Я. Лернер, у свою чергу підкреслює, що в педагогіці знання розглядаються двояко – за рівнями, через які проходить процес засвоєння, і як кінцевий результат цього процесу. Тому, в першому випадку, наголошує вчений, знання можна визначити як сприйняту, усвідомлену й зафіксовану в пам'яті особистості інформацію про об'єкти дійсності. У другому випадку знання – це сприйнята інформація, яку людина здатна використовувати на практиці, в подібних і нових, творчих ситуаціях [15].

І. В. Малафійк розглядає знання як багатоаспектне поняття. Одним із аспектів його визначення є розуміння знань як осмисленої суб'єктом і зафіксованої в його пам'яті сприйнятої ним інформації про світ, також ця інформація присвоєна особистістю [15, с. 163].

Відомий український педагог С. У. Гончаренко визначає поняття „знання” як особливу форму духовного засвоєння результатів пізнання, процесу відображення дійсності, яка характеризується усвідомленням їх істинності. Далі, учений підкреслює, що знання виражаються в поняттях, судженнях, умовиводах, концепціях, теоріях. Знання виконують важливі соціальні функції: а) матеріалізується в певні технічні пристрої,



технологічні процеси і, таким чином, служать виробництву; б) перетворюється на переконання та є керівництвом до практичної дії.

Знання, які передаються шляхом цілеспрямованого навчання, говорить С. У. Гончаренко, мають бути насамперед строго науковими. Невід'ємними якостями справжніх знань є їх систематичність, усвідомленість, осмисленість. Знання, виступаючи складовою світогляду людини, значною мірою визначають її ставлення до дійсності, моральні погляди й переконання, вольові риси особистості, характер. Вони є одним із джерел нахилів і інтересів людини, необхідною умовою розвитку здібностей, обдарувань [4, с. 137].

Результати аналізу літератури показують, що підхід С. У. Гончаренка до визначення поняття „знання” використовується й іншими дослідниками [2].

Водночас слід наголосити, що вчені звертаються до запропонованого В. І. Гінецинським орієнтованого на використання в дидактиці варіанту систематизації певних моментів, які складають зміст категорії „знання”. До цих моментів відноситься наступне:

1. Знання є результат, відносно завершений продукт пізнання, а пізнання – нескінчений процес наближення до істини, до сутності об'єкта, що пізнається. Знання є єдність абсолютного і відносного.

2. Формою і способом існування знання є свідомість. При цьому знання є лише частина (компонент) свідомості, знання може існувати і у неусвідомленій самим суб'єктом формі. Знання – єдність континуального (неперервного) і дискретного (перервного).

3. Знання є спосіб відтворення у свідомості суб'єкта, що пізнає (індивідуального і колективного) сутності об'єкта, що пізнається. Пізнавальні здібності індивідуального об'єкта формуються за допомогою засвоєння змісту суспільної свідомості, а суспільна свідомість збагачується за рахунок внеску індивідуальних свідомостей. Знання – єдність індивідуального і соціального.

4. Знання існує як загальне (інваріант) певної предметної розмаїтості. Знання існує як загальне (інваріант) розмаїтості форм і рівнів віддзеркалення предметної розмаїтості у свідомості суб'єкта, що пізнає. Знання – єдність об'єктивного і суб'єктивного.

5. Сутність (понятійно загальне) предметного різноманіття – невід'ємна від форм, що сприймаються чуттєво, способів його існування. Знання – єдність чуттєвого і раціонального.

6. Сутність предметного різноманіття, що віддзеркалена в свідомості суб'єкта, який пізнає, набуває тим самим здатність існувати поза цього різноманіття, але при цьому вона невід'ємно пов'язана з нейрофізіологічним субстратом суб'єкта, що пізнає і формами виявлення його активності. Знання – єдність віддзеркаленої сутності і субстрата, що віддзеркалює.

7. Знання неминуче пов'язане з засобами позначення. Через них воно набуває форми свого існування як одиничного локалізованого у просторі і часі предмета. Знання – єдність загального і одиничного.

8. Знання, що виступає єдністю сутності об'єктивно існуючого предметного різноманіття і різноманіття суб'єктивних форм її віддзеркалення може разом з тим вироблятися на засадах обмеженого обсягу чуттєвого досвіду і у відношенні тих об'єктів, які ніколи не були залучені до орбіти чуттєвого досвіду [3].

Аналіз останніх публікацій та досліджень. Перейдемо до з'ясування сутності поняття „економічні знання”. Так, вивчаючи питання формування цих знань в учнів Л. М. Новікова прийшла до висновку, що вказаний феномен це є перевірений практикою результат пізнання економічної дійсності, адекватне відбиття її в мисленні учнів через сукупність уявлень, понять, суджень, теорій, ідей [17, с. 17]. У дослідженні А. А. Шуканової вказане поняття уточнюється і розглядається як форма духовного засвоєння результатів пізнання економічної діяльності, які науково відібрані для здійснення загальної економічної освіти і відображаються у свідомості учнів у цілісній системі уявлень, понять, суджень, фактів, законів, теорій економічної науки та дійсності [27, с. 9].

В. О. Зайчук підкреслює, що основне завдання економічних знань, які здобувають студенти, – формування у них нового мислення економічними поняттями в студентів в умовах ринкових відносин [8, с. 48]. Зміст цих знань дослідник розглядає як систему навичок та вмій, спрямованих на вироблення знання спеціаліста, його світогляду, поглядів та переконань. В. О. Зайчук виділяє наступні функції економічних знань студентів: пізнавальна (спрямована на розкриття ними можливостей пізнання та свідомого використання економічних законів, а також усвідомлення істотних зв'язків між явищами і закономірностями праці у різних сферах функціонування суспільства); регулятивна (базується на логічному обґрунтуванні правових норм і правил відповідного виду суспільних відносин, приватної та державної власності; правильного ставлення до економічних інтересів; виховання діловитості, ощадливості, ініціативності; вміння працювати тощо); соціально-перетворююча (забезпечення творчої участі студентів в організації суспільно корисної продуктивної праці, створенні студентських об'єднань на зразок малих підприємств, кооперативів, бригад та інших форм) [8, с. 49].

Викладене дає нам підстави визначати „економічні знання” як результати пізнання економічної дійсності, які майбутні фахівці здатні використовувати на практиці в подібних та нових ситуаціях.

Виклад основного матеріалу. З'ясувавши сутність вказаного поняття, перейдемо до вирізнення суттєвих особливостей етапів навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів з оволодіння економічними знаннями. З цією метою нагадаємо, що в дослідженні Й. Лингардта виділяються мотиваційний, пізнавальний, виконавський,

контрольний етапи навчальної діяльності [14]. У свою чергу, Л. М. Фрідман пропонує увідно-мотиваційний, операційно-пізнавальний, контрольно-оцінний етапи (компоненти) вказаної діяльності [24]. Осмислення викладених матеріалів дозволяє нам зробити висновок про доцільність вирізнення мотиваційного, когнітивного, операційного та контрольно-оцінчного етапів навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів з оволодіння економічними знаннями.

Охарактеризуємо кожний із цих етапів. Так, на мотиваційному етапі майбутні інженери-педагоги повинні зрозуміти, чому і для чого їм необхідно оволодіти економічними знаннями.

З метою з'ясування змістового аспекту когнітивного етапу досліджуваного виду навчальної діяльності, необхідно проаналізувати існуючі підходи до вирізнення видів економічних знань

Так, у дидактиці мова йде про такі їх види:

– основні терміни і поняття. Забезпечують розуміння, тлумачення, сприйняття наукових положень;

– факти щоденної дійсності й наукові факти. Допмагають пізнанню законів будь-якої науки, формуванню переконань; формулюванню, обстоюванню ідей;

– основні закони науки. Розкривають зв'язки і відношення між рідними об'єктами та явищами дійсності;

– теорії. Містять систему наукових знань про певну сукупність об'єктів, про методи пояснення та передбачення явищ конкретної предметної галузі;

– знання про способи діяльності. Вони є сукупністю методів набуття і нагромадження знань;

– оцінні знання. Відомості про норми ставлення до різних явищ життя [2].

У руслі описаного наукового підходу вирізняються види знань у роботах й інших науковців. Так, Т. Г. Москаленко та М. В. Гадяцький розрізняють такі із вказаних видів: терміни, поняття, правила, наукові факти, закони, наслідки законів, принципи, постулати, аксіоми, наукові теорії, гіпотези, провідні ідеї науки, знання методів і процедур, експериментальні знання (знання експерименту), прикладні знання, історичні знання, оцінювальні знання, знання операцій мислення, методологічні знання [16].

На увагу, на нашу думку, заслуговує підхід до вирізнення різних груп знань, якого у своєму дослідженні дотримується Н. Й. Падалка [18]. Знання, отримані в процесі вивчення математичних дисциплін необхідні для професійної діяльності майбутніх програмістів, вона поділяє на наступні групи: аналітичні, проектувально-цільові, орієнтаційно-пошукові, операційно-процесуальні, контрольно-оцінні. Кожний із вирізнених компонентів знань дослідниця наповнює відповідним змістом [18, с. 68-69].

Психолого-педагогічний аналіз знань з точки зору їх обов'язкового і першочергового засвоєння, як наголошує Л. Д. Столяренко, передбачає виділення предметних (спеціальних), логічних і психологічних складових [19]. До перших відносяться власне закономірності, факти і методи конкретної (часної) науки; до других – логічні операції і прийоми логічного мислення, які, як правило, жорстко не прив'язані до даної предметної області; до третіх – уміння планувати свою діяльність, контролювати її хід, вносити у разі необхідності в неї корективи і оцінювати кінцевий результат з точки зору його відповідності поставленій задачі [19, с. 46].

Результати аналізу наукових робіт свідчать про існування різних підходів до визначення видів економічних знань.

У своєму дисертаційному дослідженні С. В. Хоменко, приєднуючись до точки зору багатьох дослідників, вирізняє наступні види знань:

– основні терміни і поняття, факти щоденної діяльності і наукові факти; основні закони науки, теорії, знання про способи діяльності, оцінні знання;

– теоретичні знання (поняття, системи понять, теорії, гіпотези, закони і методи науки) і фактичні знання, одиничні поняття (знаки, букви, назви, події);

– знання про систему відомостей накопичених людством; знання про досвід здійснення способів діяльності.

Водночас, як підкреслює С. В. Хоменко, відповідно до наукової концепції І. Ф. Харламова, може мати місце й інший розподіл знань – за їхніми сторонами, а саме: теоретична сторона (наукові узагальнення і поняття в сукупності з фактичним матеріалом), практична сторона (уміння і навички застосування знань у різноманітних життєвих ситуаціях), а також світоглядно-моральна сторона (замкнені в знаннях світоглядні й морально-естетичні ідеї) [26].

Близьким до підходу, який обґрунтовує С. В. Хоменко, є точка зору Л. М. Новікової, щодо вирізнення видів економічних знань. У системі цих знань вона виділяє наступне: факти; теорії, що охоплюють значну сукупність фактів і законів; методологічні знання, які постають у двох видах (знання про загальні методи дослідження та знання про методи передачі наукової інформації); між предметні знання та оціночні економічні знання (характеризують норми ставлення особистості до тих, чи інших економічних об'єктів, значення їх в тій чи іншій сукупності чи системі об'єктів) [17]. Вказані види знань, як підкреслює Л. М. Новікова, поділяються на теоретичні й практичні.

Науково обґрунтована структура економічних знань пропонується в роботі Ю. К. Васильєва [5]. Осмислення сутності цієї структури дозволяє подати її як відповідні рівні знань, а саме:

– загальнонауковий (знання економічних законів виробництва, основних понять у галузі економіки виробництва і праці);

– галузевий (специфічний прояв окремих економічних законів у конкретній галузі; особливості організації і економіки виробництва і праці в даній галузі);

– професійний (сума економічних знань і умінь, необхідних для успішної роботи на конкретному робочому місці).

Зайчук В. О., Нісімчук А. С., Білан А. Д. визначають критерії економічного мислення на рівні знань, вирізняючи такі з них: знання спеціального предмета (поняття, категорії, закони), знання методики викладання основ ринкової економіки в школі, знання методики проведення поза аудиторної роботи з економіки; знання методики і методів економічного аналізу, знання основ підприємницької діяльності [9, с. 104].

Вирішення питання про вирізнення складників економічних знань деякі науковці пов'язують з компетентнісним підходом. З огляду на положення, яке детально аналізує А. І. Кузьмінський, що професійні знання є умовою і результатом розвитку професійних умінь і навичок, К. О. Кірей прийшла до певного висновку, а саме: для майбутніх фахівців економічного профілю професійні знання проектується у ключові компетенції, зміст яких визначається за провідними функціями фахівців у системі професійної діяльності та за відповідними професійними якостями. До вказаних функцій дослідниця відносить: планувальну, організаційну, управлінську, контрольну, методичну, технологічну [10, с. 37].

Проаналізувавши суттєві особливості економічного мислення, економічної поведінки майбутніх фахівців економічного профілю, рівні сформованості їх інформаційної культури, сутність їх креативних умінь, К. О. Кірей стверджує, що найбільш відповідним змістом професійної компетентності фахівця економічного профілю слід вважати об'єднану модель компетенцій засновану на комплексі знань, умінь і навичок щодо виконання професійних завдань і продуктивної діяльності, яка складається з предметно-практичної, управлінської, нормативно-правової, навчально-пізнавальної, інформаційної, комунікативної та креативної компетенцій [10, с. 43].

Вказаний підхід щодо визначення змістової складової професійних знань розкривається в роботі Л. З. Тархан [21]. До структури професійної компетентності інженера-педагога дослідниця включає: соціально-психолого-педагогічну (володіння знаннями і уміннями в галузі педагогіки, соціології та психології; володіння методами педагогічної діагностики; здібність розуміти індивідуальні особливості учнів, уміння зацікавити навчанням), дидактичну (володіння постановкою цілей і задач навчання, загальнопедагогічними принципами вибору змісту освіти майбутнього громадянина і професіонала, знання дидактичних методів, прийомів, умінь не тільки передати певну суму інтегративних знань з форм організації та засобів навчання, але й забезпечити надійне їх розуміння та засвоєння), спеціальну (володіння

глибокими знаннями, високою кваліфікацією і досвідом виробничої, інженерної діяльності в галузі спеціальної дисципліни (галузі виробництва) і розуміння її значення в професійній підготовці; знання способів рішення технічних, творчих задач виробництва та основ його організації й економіки), управлінську (володіння методами, прийомами управління власною діяльністю і діяльністю тих, хто вчиться, вибір оптимальних засобів педагогічного впливу і взаємодії), інформаційну (володіння сучасними інформаційними технологіями, уміннями працювати зі всіма видами інформації, розуміння їх сили і слабості, галузі використання, формування критичного ставлення до інформації, яку одержують), методичну (володіння різними методами навчання, уміння використовувати їх для засвоєння знань і умінь у процесі навчання, знання психологічних механізмів засвоєння учнями професійних знань і умінь), науково-дослідницьку (володіння науковими методами вивчення педагогічних явищ, фактів для розробки нових знань про закономірності, структуру і зміст, технології навчання і виховання), комунікативну (володіння знаннями в галузі комунікації, необхідними мовами, культурою мовлення, аргументацією, культурою вербальної і невербальної взаємодії, доцільне використання понятійно-категоріального апарату), рефлексивну (здібність безперервно удосконалювати свій професіоналізм, розвиватись в особистому і суспільному житті; володіння комплексом умінь аналізу і способами саморозвитку; знання про способи особистісного розвитку), загальнокультурну (володіння методами, прийомами взаємодії з оточуючими; знання особливостей національної і загальнолюдської культури, духовно-моральних основ життя людини і людства, окремих народів; культурологічних основ сімейних, соціальних, суспільних явищ і традицій, їх вплив на світ) компетентності [13, 204].

На особливу увагу заслуговує думка Л.Д. Столяренко про те, що розвиток процесу навчання розглядається як сходження від найнижчого рівня знань до найвищого. Дослідниця виділяє такі рівні:

– перший – знання-знайомства. Відрізняється здібністю учня визнавати, розпізнавати, розрізняти об'єкти з ряду інших подібних об'єктів. Засвоєння на рівні знайомства обмежено найбільш загальними уявленнями про об'єкт вивчення, а мислення – альтернативними судженнями типу „так-ні”, „або-або”;

– другий – знання-копії. Оволодіння основними поняттями предмета проходить настільки повно, що дає учневі можливість здійснювати словесний опис дії з об'єктом вивчення, аналізувати різні дії і різні підходи;

– третій – повноцінні знання (знання-уміння). Діяльність учня характеризується уміннями застосовувати засвоєну інформацію в практичній сфері для вирішення деякого класу задач і отримання об'єктивно нової інформації;

– четвертий – знання-трансформації. Характеризується таким оволодінням інформацією, під час якого учень зможе вирішувати задачі різних класів шляхом переносу засвоєних знань, умінь, навичок [19].

Л. Д. Столяренко підкреслює, що людині потрібні знання всіх рівнів. Про одні вона повинна мати уявлення, інші потрібно засвоїти на рівні повноцінних знань-умінь, а в деяких потрібно розібратись настільки глибоко, щоб здійснити трансформацію (хоч би аналогічно) на інші області.

Як бачимо, науковий підхід Л. Д. Столяренко до розуміння змісту знань найкращим чином ілюструє сутність визначення цього поняття, що пропонує І. Я. Лернер.

Проаналізувавши викладений матеріал, приходимо до висновку, що розробка змістового аспекту когнітивного етапу навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів з оволодіння економічними знаннями повинна ґрунтуватись на рівневому підході до них та вирізненні знань-знайомств, знань-копій, повноцінних знань (знання-уміння) та знань-трансформацій.

Операційний етап вказаного виду навчальної діяльності пов'язаний з опануванням навчальними діями, операціями, необхідними для оволодіння економічними знаннями. Значна увага на цьому етапі пов'язана з операціями моделювання, оскільки вони виступають як засіб наочної презентації об'єктів і закономірностей матеріалу з економіки, який вивчається.

Контрольно-оціночний етап навчальної діяльності з оволодіння майбутніми інженерами-педагогами економічними знаннями пов'язаний з тим, що студенти освоюють уміння аналізувати процес учіння, оцінювати його продуктивність шляхом зіставлення результатів діяльності з цілями учіння.

Подальші дослідження передбачають обґрунтування таких аспектів:

– розробку концептуальних основ процесу формування економічних знань, аналіз педагогічних і філософських проблем, пов'язаних із формуванням економічних знань у майбутніх інженерів-педагогів;

– розв'язання психолого-педагогічних проблем формування економічних знань, розробку психолого-педагогічних основ управління навчальною діяльністю студентів, виявлення можливостей діалогу в дидактичній системі;

– вдосконалення змісту і методики формування економічних знань основ сучасних педагогічних технологій в освіті;

– висвітлення проблем формування економічних знань у майбутніх інженерів-педагогів та використання їх в навчальному процесі.

**Література:**

- 1. Большой** психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб. : Прайм-Еврознак, 2004. – С. 176 – 177.
- 2. Волкова Н. П.** Педагогіка / Н. П. Волкова. – К. : ВЦ „Академія”, 2003. – 616 с.
- 3. Гинецинский В. И.** Основы теоретической педагогики / В. И. Гинецинский. – СПб. : Питер, 1992. – 154 с.
- 4. Гончаренко С. У.** Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
- 5. Васильев Ю. К.** Экономическое образование и воспитание учащихся / Ю. К. Васильев. – М. : Педагогика, 1983. – 96 с.
- 6. Давыдов В. В.** Теория развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М. : ИНТОР, 1996. – 225 с.
- 7. Дьяченко М. И.** Психология высшей школы : учеб. пос. для вузов / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – 2-е изд. – М. : Изд-во БГУ, 1981. – 383 с.
- 8. Зайчук В. О.** Розвиток мислення у процесі засвоєння економічних знань / В. О. Зайчук. – К. : Навчальна книга, 2003. – 87 с.
- 9. Зайчук В. О.** Сучасні педагогічні технології: дидактично-інформаційний аспект / В. О. Зайчук, А. С. Нісімчук, А. Д. Білан. – Т. 1. – Луцьк : ПВД Твердиня, 2009. – 288 с.
- 10. Кірей К. О.** Формування професійних знань майбутніх фахівців економічного профілю засобами мультимедіа : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Кірей Катерина Олександрівна. – Вінниця, 2008. – 283 с.
- 11. Копнин П. В.** Логические основы науки / П. В. Копнин. – К. : „Наукова думка”, 1968. – 283 с.
- 12. Коротяев Б. И.** Учение – процесс творческий: Из опыта работы. – М. : Просвещение, 1980. – 120 с.
- 13. Лернер И. Я.** Дидактическая система методов обучения / И. Я. Лернер. – М. : Знание, 1976. – 63 с.
- 14. Лингардт Й.** Процесс и структура человеческого учения / Йозеф Лингардт ; пер. с чешск. – М. : Прогресс, 1970. – 686 с.
- 15. Малафійк І. В.** Дидактика : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / І. В. Малафійк. – Рівне : РДГУ, 2003. – 470 с.
- 16. Москаленко П. Г.** Основы теории навчання : навч. посіб. / П. Г. Москаленко, М. В. Гадяцький. – Х. : ХДПУ, 1992. – 144 с.
- 17. Новікова Л. М.** Формування економічних знань учнів профільних класів в умовах довузівської підготовки : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.09 „Теорія навчання” / Л. М. Новікова. – Х., 2005. – 18 с.
- 18. Падалко Н. Й.** Формування професійних знань в майбутніх програмістів у процесі вивчення математичних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Ніна Йосипівна Падалко. – Луцьк, 2008. – 230 с.
- 19. Столяренко Л. Д.** Педагогическая психология / Л. Д. Столяренко. – Серия „Учебники и учебные пособия”. – 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д : Феникс, 2003. – 544 с.
- 20. Талызина Н. Ф.** Управление процессом усвоения знаний / Н. Ф. Талызина. – М. : Изд-во МГУ, 1975. – 343 с.
- 21. Тархан Л. З.** Дидактическая компетентность инженера-педагога: теоретические и методические аспекты : монография / Л. З. Тархан. – Симферополь : КРП „Издательство Крымучледнез”, 2008. – 424 с.
- 22. Усова А. В.** Психолого-дидактические основы формирования у учащихся научных понятий : учебное пособие к спецкурсу / А. В. Усова. – Челябинск : ЧГПИ, 1986. –



88 с. **23. Філософський** енциклопедичний словник / ред.-упоряд. В. І. Шинкарук. – К. : Абрис, 2002. – 742 с. **24. Фридман Л. М.** Педагогический опыт глазами психолога : кн. для учителя. Серия : Психологическая наука – школе / Л. М. Фридман. – М. : Просвещение, 1987. – 224 с. **25. Харламов И. Ф.** Педагогика : крат. курс : учеб. пособие / И. Ф. Харламов. – Мн. : Высш. шк., 2003. – 272 с. **26. Хоменко С. В.** Методика формування економічних знань у майбутніх інженерів-педагогів засобами комп'ютерних технологій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02. „Теорія та методика навчання” (технічні дисципліни) / С. В. Хоменко. – Х., 2008. – 14 с. **27. Шуканова А. А.** Методика формування економічних знань в учнів 9-10 класів у процесі навчання географії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 „Теорія та методика навчання” (географія) / А. А. Шуканова. – К., 2009. – 27 с.

**Панасюк Н. Л. Характеристика етапів навчальної діяльності майбутніх інженерів-педагогів із оволодіння економічними знаннями**

У статті подано результати аналізу наукової літератури, які дозволяють вирізнити існуючі підходи до визначення поняття „знання”.

*Ключові слова:* знання, економічні знання, професійні знання.

**Панасюк Н. Л. Характеристика этапов учебной деятельности будущих инженеров-педагогов по овладению экономическими знаниями**

В статье подаются результаты анализа научной литературы, которые позволяют выделить существующие подходы к определению понятия „знание”.

*Ключевые слова:* знание, экономические знания, профессиональные знания.

**Panasyuk N. L. Description of the stages of educational activity of future engineers-teachers from a capture economic knowledges**

The results of analysis of scientific literature, which allow to select the existent going near determination of concept «knowledge» are given in this article.

*Key words:* knowledge, economic knowledges, professional knowledges.

УДК 378.147:336.225

**Поночовна-Рисак Т. М.**

## **СТРУКТУРА ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ПОДАТКОВИХ ІНСПЕКТОРІВ**

Метою підготовки майбутнього податкового інспектора є формування фахівця нового типу з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей спеціаліста, діяльність якого спрямована на творчий, діалогічний підходи до платника податків. Професійна підготовка майбутніх податкових інспекторів здійснюється для забезпечення державних податкових органів, органів фінансової системи, бюджетних організацій, а також на замовлення інших юридичних та фізичних осіб висококваліфікованими фахівцями, спроможними кваліфіковано налагоджувати добрі відносини з платниками податків.

Як засвідчує аналіз наукових джерел, проблемі професійних якостей фахівців різних професій останнім часом приділяється певна увага. Проте недостатньо розробленими залишаються питання, які стосуються визначення сутності і змісту структури професійно важливих якостей майбутніх податкових інспекторів та рівня їх сформованості.

*Сутність* будь-якого явища визначається сукупністю істотних властивостей і його якостей. У цьому сенсі сутність є субстанційним ядром самостійно сутнього. Це загальне поняття дозволяє визначитися із сутністю якостей особистості взагалі, і сутністю професійно важливих якостей майбутнього податкового інспектора зокрема, через з'ясування змісту і структури цього феномена, його основних елементів.

Поняття „*зміст*” традиційно використовується для характеристики відносин між способом організації явища і власне елементами із якого це явище складається. Тобто важливою у цьому контексті є проблема з'ясування змісту структури явища. Зазвичай компоненти цього феномена описують по-різному, виокремлюючи: базові і специфічні; професійні та особистісні; варіативні й інваріантні; необхідні та бажані тощо.

Мета статті полягає у визначенні сутності і загальної структури якостей особистості податкового інспектора.

Загальноприйняте поняття „*структура*” відображає взаєморозміщення та взаємозв'язок складових частин цілого, де структура є системним об'єктом, якому властива певна сталість. Структура має властивість до певної межі „чинити опір” зовнішнім і внутрішнім змінам, при цьому залишаючись на певному рівні стабільності. Зміна будь-якого елемента структури веде до виникнення нової структури. Завдяки цьому виникає його нова структура. Тому важливим є дослідження того, яким чином відбувається процес самоутворення структури якостей майбутніх податкових інспекторів.

При цьому варто брати до уваги, що ця структура є відкритою (дисипативною), а по-друге, поняття структури значною мірою збігається із поняттям „система”, яке охоплює порядок, зумовлений правильним, планомірним розташуванням і взаємним зв'язком чого-небудь. Система розглядається як ціле, як сукупність елементів, що знаходяться у певних зв'язках, взаємодії та утворюють цілісність, єдність [1, с. 610]. Зазначимо, що під цілісною системою розуміється організована і впорядкована система з розвиненими внутрішніми і зовнішніми зв'язками, система, в якій з'являються нові, інтегральні якості, не властиві окремим її компонентам. Сучасні вчені доводять, що ціле є більшим, ніж його складові (принцип емерджентності) [1, с. 315], а також слушно акцентують увагу на тому, що система здатна до саморозвитку, неминучої еволюції. Ці методологічні положення мають велике значення, оскільки дозволяють виявити зв'язок на рівні загального, особливого й одиничного в аспекті: якості особистості й професійно важливі якості майбутніх податкових інспекторів. Останні базуються на вимогах, які висуває названа професія. Саме тому професійно важливі якості особистості у більшості випадків сформульовано у професіограмах. Вони становлять сукупність знань фундаментальних, професійно-орієнтованих і гуманітарних наук, умінь і навичок виконувати професійні обов'язки. Внутрішньо професійна диференціація у будь-якій професії настільки велика, що можливість побудови єдиної моделі для всіх представників даної професії є проблематичною. Крім того, для кожної окремої групи спеціалістів, необхідно мати критерій виділення професійно значущих параметрів особистості і визначення діапазону зміни певних якостей.

Професіографію як науку та її класифікацію досліджували С. Батишев, М. Дмитрієва, А. Крилов, В. Єрасов, С. Карпіловська, Р. Мітельман, В. Синявський, Е. Маляр, Н. Остріков, К. Платонов, В. Рибалка та А. Фукін та ін.

За визначенням С. Батишева, професіографія – це галузь наукового знання, яка займається описом професій, їх класифікацією за технологічними, економічними, психолого-педагогічними та методико-фізіологічними критеріями.

Центральним поняттям професіографії є *професіограма*. Як зазначають С. Карпіловська, Р. Мітельман поняття „професіограма” віддзеркалює комплексний, систематизований і всебічний опис об'єктивних характеристик професії й сукупності її вимог до індивідуально-психологічних особливостей людини.

У цьому контексті твердження С. Карпіловської й Р. Мітельман про те, що професіографічний матеріал повинен містити не лише аналіз індивідуально-психологічних особливостей, а й аналіз важливих професійних ставлень і ціннісних орієнтацій, істотних для характеристики професії, на нашу думку, є цілком слушним [4, с. 11]. Такий підхід уможлиблює виокремлення таких професійно важливих якостей, які є вкрай необхідними для професійної діяльності фахівця.

Цікавою є позиція В. Єрасова щодо визначення професіограми державного податкового інспектора. Вчений доводить, що *державний податковий інспектор повинен знати*: законодавство й інструктивні матеріали щодо податків та інших платежів до бюджету, а також стосовно питань, пов'язаних із застосуванням адміністративного, господарсько-трудового та кримінального законодавства у межах, необхідних для виконання службових обов'язків; права, обов'язки та відповідальність податкових інспекцій, методи податкової роботи; *податковий інспектор повинен уміти*: працювати з технікою, комп'ютером, виконувати роботу, пов'язану із дотриманням податкового законодавства, інспектувати різні суб'єкти на правильність вирахування податків до бюджету; дотримуватися етики міжособистісних стосунків.

У вимогах професії до індивідуально-психологічних особливостей спеціаліста автор виділяє: пам'ять – розвинута смислова, короткочасна та довготривала; мислення – розвинене, абстрактно-логічне; інтелект – вище середнього; емоційно-вольову сферу – емоційна стійкість, добра вольова регуляція психічних процесів та станів. До важливих рис характеру В. Єрасов відносить: уважність, акуратність, настирливість, самодисципліну, чесність, моральну стійкість, самовладання, колективність у спілкуванні з людьми [7, с. 42–43].

На нашу думку, запропонована вченим професіограма податкового інспектора не є досконалою тому, що пріоритет у ній надається технічній стороні. Натомість автор не подав окремої характеристики, яка б містила перелік професійно важливих якостей податкового інспектора, а лише перераховує окремі риси характеру, яких вимагає ця професія.

Вважаємо, що більш досконалою є професіограма податкового інспектора [6] у якій подається перелік якостей, що забезпечують успішність виконання професійної діяльності та якості, що перешкоджають ефективності цієї діяльності. До перших відносять такі здібності: високий рівень розвитку концентрації, стійкості і вибірковості уваги (здатність протягом тривалого часу зосереджуватися на одному важливому виді діяльності); достатній розвиток математичних здібностей; уміння узагальнювати матеріал; аналітичні здібності; добре розвинута довготривала та оперативна пам'ять; схильність до роботи з документацією; перелік особистісних якостей, інтересів та схильностей включає: акуратність; чесність; самоконтроль; практичність; урівноваженість; терпеливість; педантичність (особлива увага приділяється деталям); посидючість. До останніх, тобто до якостей, які перешкоджають ефективній професійній діяльності належать: нечесність; непорядність, неуважність; корисливість; неакуратність; безвідповідальність. На перший погляд, представлена професіограма податкового інспектора є більш досконалою від попередньої. Проте і вона майже не містить морально-етичних якостей працівника податкової служби. Натомість, на наш погляд, професійна діяльність майбутнього працівника цієї сфери передусім буде стосуватися на морально-етичних,

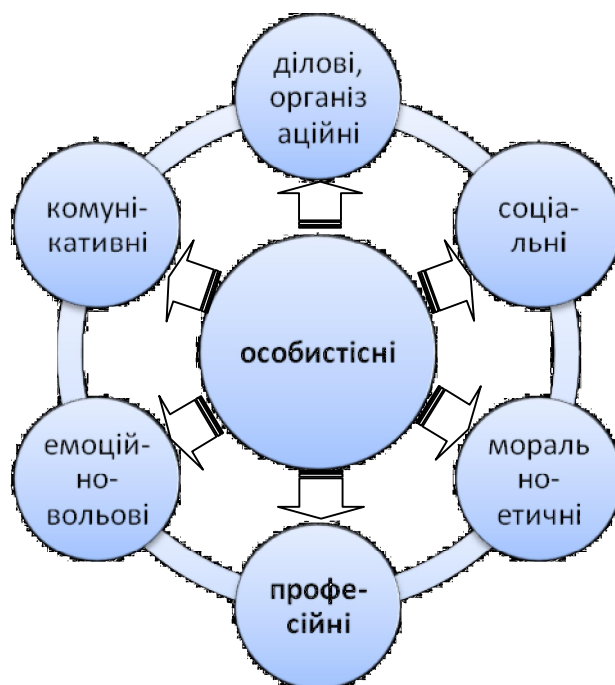
соціальних засадах. Крім того, й професійні якості окреслені доволі “розміто”, без належного обґрунтування.

На відміну від попередніх двох професіограм, С. Карпіловська, Р. Мітельман [4, с. 12–13] до психологічних вимог працівника відносять: *емоційно-вольові якості особистості*: самовладання при дії сильних несподіваних подразників та в інших екстремальних ситуаціях; витривалість (фізична і психічна); врівноваженість (рівний характер і настрій, спокій і спілкування з людьми, стриманість); рішучість, впевненість у собі, здатність до ризику; ділові якості: ініціативність, допитливість, енергійність, самостійність, організованість, дисциплінованість, відповідальність, принциповість, комунікативність, адекватна самооцінка; та моральні якості особистості: справедливість, чесність, чуйність, турботливість та уважне ставлення до людей, доброзичливість та сумлінність.

Успішне формування професійних умінь і навичок багато в чому залежить саме від того, в якій послідовності, в якій системі взаємодії реалізуються у навчально-виробничому процесі професійно важливі якості особистості [4, с. 17].

Отже, як засвідчують дослідження професіограм різних професій, у тому числі й податкового інспектора, більшість із вчених, що їх розробляють керуються загальноприйнятими стандартами складання професіограм, як це видно на основі вивчення професіограм, запропонованих В. Єрасовим, С. Карпіловською, Р. Мітельманом та ін. Такий підхід в цілому виокремлює особистісні (індивідуально-психологічні), емоційно-вольові, ділові та організаційні, професійні якості. Проте, очевидно, що тут бракує соціальних, морально-етичних, а також комунікативних якостей.

Отже, загальну структуру якостей особистості податкового інспектора можна представити так (див. рис. 1): соціальні, особистісні, морально-етичні, емоційно-вольові, комунікативні, ділові та організаційні, професійні якості.



**Рис 1. Загальна структура якостей особистості податкового інспектора**

У результаті аналізу психолого-педагогічної і фахової літератури з метою виокремлення професійно важливих якостей майбутніх податкових інспекторів учасникам дослідження (студентам і фахівцям) було запропоновано анкету, яка містила перелік 73 якостей. Завдання респондентів полягало у визначенні ступеня важливості кожної з цих якостей.

Результати дослідження дали змогу виокремити 13 професійно важливих якостей, що мають найбільш важливе значення для професійної діяльності податкового інспектора. Такими якостями є: компетентність; конгруентність; професійна самодостатність; культуровідповідність; професійна цілеспрямованість; здатність до творчого підходу в новій ситуації; самоорганізованість; професійна самореалізація; цілісність, системність мислення; здатність до творчого діалогу, взаємодії; професійний досвід; наявність об'єктивної самооцінки своєї професійної діяльності; повага до платника податків.

Порівнюючи результати відповідей студентів з відповідями викладачів, слід зазначити, що їх думки дещо різняться: студенти до професійно важливих якостей віднесли: інтерес до професії, почуття особистої гідності, відповідальність, професійний досвід, цілісність, системність мислення, здатність брати на себе відповідальність, спостережливість, повагу до платника податків, а викладачі виділили: зібраність, організованість, старанність, професійний досвід, усвідомлення вчинків, їх наслідків, самоорганізованість, професійну самодостатність.

Оскільки процес формування необхідних якостей відбувається в діяльності, то цей зв'язок стає помітним, якщо систематизувати виділені професійно важливі якості, беручи за основу відносини, в які вступають фахівці, здійснюючи свої професійні функції.

На основі виокремлених 13 професійно важливих якостей, що мають найбільш важливе значення для професійної діяльності податкового інспектора, викладачам та студентам було запропоновано анкету з переліком цих якостей, які вони повинні були проранжувати у міру їх важливості для професійної діяльності податкового інспектора.

Порівняння результатів ранжування дали підстави для висновку про те, що майбутні податкові інспектори та їх викладачі на перший план висувують професійні якості: компетентність та самоорганізованість (див. табл. 1). Наступні рангові місця у викладачів займають такі якості, як: професійний досвід, здатність до творчого діалогу, взаємодії, на відміну від студентів, які на 3 та 4 рангове місце поставили професійну цілеспрямованість та здатність до творчого підходу в новій ситуації. У студентів ці якості займають 6 та 7 місце за рангом значущості.

Аналіз результатів опитування засвідчив, що майбутні податкові інспектори та педагоги ставлять на перше місце організаційні якості і мало уваги приділяють таким професійно важливим якостям як конгруентність, повага до платника податків, культуровідповідність надаючи їм 10, 12 та 13 місця із 13 можливих.

Таблиця 1

**Порівняльна таблиця ранжування професійно важливих якостей майбутніх податкових інспекторів**

<b>Ранговий номер</b>	<b>Якості особистості податкового інспектора виділені викладачами</b>	<b>Ранговий номер</b>	<b>Якості особистості податкового інспектора виділені студентами</b>
1	Компетентність	1	Професійна самодостатність
2	Самоорганізованість	2	Самоорганізованість
3	Професійний досвід	3	Професійна цілеспрямованість
4	Здатність до творчого діалогу, взаємодії мислення	4	Здатність до творчого підходу в новій ситуації
5	Цілісність, системність мислення	5	Професійна самореалізація

6	Здатність до творчого підходу в новій ситуації	6	Здатність до творчого діалогу, взаємодії
7	Професійна цілеспрямованість	7	Професійний досвід
8	Професійна самореалізація	8	Конгруентність
9	Наявність об'єктивної самооцінки своєї професійної діяльності	9	Цілісність, системність мислення
10	Повага до платника податків	10	Компетентність
11	Професійна самодостатність	11	Наявність об'єктивної самооцінки своєї професійної діяльності
12	Конгруентність	12	Повага до платника податків
13	Культуровідповідність	13	Культуровідповідність

Насторожує той факт, що навіть викладачі не виділили з переліку професійних якостей такі, як гуманність, людяність, моральність, а саме вони, на нашу думку, мають посідати пріоритетні місця у професійній діяльності податкового інспектора. Це є неприпустимим, оскільки формування професійних якостей майбутніх податкових інспекторів неможливе без морально-етичних якостей, які посідають одне з головних місць у професійній діяльності податкового інспектора. Дотримуючись діалектичного принципу взаємозв'язку предметів, явищ, процесів можемо говорити про те, що усі виокремлені нами якості – особистісні, соціальні, морально-етичні, емоційно-вольові, комунікативні, ділові та організаційні взаємопов'язані між собою і здійснюють безпосередній та опосередкований вплив на формування й розвиток професійних якостей майбутніх податкових інспекторів. Так, усвідомлення сенсу життя, інноваційність мислення, принциповість як особистісні якості сприяють вияву соціальних якостей людини: її соціальній змобілізованості, соціальній ідентифікованості, гуманістичній спрямованості, орієнтації тощо. Водночас соціальна дивідність (розщеплення свідомості), соціальна демобілізованість часто стають збудниками егоїзму, песимізму, безвідповідальності, що негативно позначається на розвитку професійно важливих якостей: втраті професійної цілеспрямованості, конгруентності, самоорганізованості.

Добррозичливість, чуйність, совісність як морально-етичні якості тісно взаємопов'язані з емоційно-вольовими й комунікативними: активністю, рішучістю, наполегливістю, симпатією, взаєморозумінням,



співпрацею. Натомість низький рівень наявності цих якостей в особистості спричиняє гальмування розвитку таких професійних якостей, як компетентність, професійна самодостатність, професійний досвід.

Ділові та організаційні якості особистості: практичність, працьовитість, дисциплінованість, організованість, сумлінність позитивно впливають на такі професійно важливі якості майбутніх податкових інспекторів, як: творчість, здатність до творчого діалогу, взаємодії, об'єктивної самооцінки своєї професійної діяльності. Своєю чергою професійна компетентність, професійна самодостатність, культуровідповідність розвивають ділову допитливість, толерантність, ініціативність – якості, що притаманні діловій та організаційній сферам.

Таким чином, з'ясовано, що *професійні якості майбутніх податкових інспекторів* – це інтегральна характеристика особистості, яка включає соціальні, особистісні, морально-етичні, емоційно-вольові, комунікативні, ділові та організаційні якості.

Подальшого дослідження потребує аналіз компонента структури професійних якостей майбутнього фахівця-податківця – морально-етичного, його сутності та значення у професійній діяльності майбутнього податкового інспектора.

#### **Література:**

- 1. Грицанов А. А.** Сущность и явление / А. А. Грицанов // История философии : энциклопедия. – Мн. : Интерпрессервис ; Книжный Дом, 2002. – 1376 с.
- 2. Дмитриева М. А.** Психология труда и инженерная психология : учебное пособие / М. А. Дмитриева, А. А. Крылов, А. И. Нафтульев ; под ред. А. А. Крылова. – Л., 1979. – 224 с.
- 3. Маляр Е. І.** Професіограма як елемент керування ППФП студентів-податківців / Е. І. Маляр // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – Харків : ХДАДМ (ХХІІІ), 2004. – № 10. – 144 с.
- 4. Основи професіографії :** навч. посіб. / С. Я. Карпіловська, Р. Й. Мітельман, В. В. Синявський та ін. – К. : МАУП, 1997. – 148 с.
- 5. Остриков Н. М.** Професіограма інструктора производственного обучения сферы производства / Н. М. Остриков. – Л. : НИИ ООВ, 1980. – 68 с.
- 6. Портал професійного консультування.** Професіограма податкового інспектора [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://profi.org.ua/profes/podat\\_insp.shtml](http://profi.org.ua/profes/podat_insp.shtml).
- 7. Професіограммы и професіокарты основных профессий :** метод. пособие для работников службы занятости : в 2-х кн. / под ред. В. В. Ерасова. – К., 1995. – Кн. I. – 111 с.
- 8. Энциклопедия профессионального образования :** в 3-х т. / под ред. С. Я. Батышева. – Т. 2. М – П. – М. : АПО, 1999. – 440 с.

**Поночовна-Рисак Т. М. Структура професійних якостей майбутніх податкових інспекторів.**

У статті розкрито сутність понять „зміст” і „структура”. Проаналізовано значення професіограм для майбутньої професійної діяльності фахівця, зокрема податкового інспектора. Визначено загальну структуру якостей майбутнього фахівця-податківця, яка включає особистісні, морально-етичні, комунікативні, ділові та організаційні, соціальні, емоційно-вольові та професійні якості. На основі ранжування 73 професійних якостей, якими має володіти майбутній податковий інспектор, студенти й викладачі виокремили 13, зокрема, компетентність, конгруентність, культуровідповідність, професійний досвід і т. ін.

*Ключові слова:* зміст, структура, професійні якості, професіограма, податковий інспектор.

**Поночовная-Рысак Т. М. Структура профессиональных качеств будущих налоговых инспекторов.**

В статье раскрыта сущность понятий „содержание” и „структура”. Проанализировано значение профессиограм для будущей профессиональной деятельности специалиста, в частности налогового инспектора. Определена структура качеств будущего специалиста налоговой службы, которая включает личностные, морально-этические, коммуникативные, деловые и организаторские, социальные, эмоционально-волевые и профессиональные качества. На основании ранжирования 73 профессиональных качеств, которыми должен обладать будущий налоговый инспектор, студенты и преподаватели выделили 13, в частности, компетентность, конгруэнтность, культуросоответствие, профессиональный опыт и т. д.

*Ключевые слова:* содержание, структура, профессиональные качества, профессиограма, налоговый инспектор.

**Ponochovna-Rysak T. M. Professional Qualities' Structure of Future Tax Officers.**

The essence of the terms “contents” and “structure” are analyzed in the article. The meaning of profессиogram for future specialists' professional activity, in particular tax officer is revealed. The general structure of future tax specialists' qualities which contains personal, moral-ethic, communicative, business and organizational, social, emotional-volitional and professional qualities is determined. On the basis of 73 professional qualities ranking, that should be natural to future tax officer, students and teachers separated 13, in particular, competence, congruence, culture appropriation, professional experience etc.

*Key words:* contents, structure, professional qualities, profессиogram, tax officer.

УДК 37.047:378.147:351.74/.76(477)

**Попов С. В.**

**МОДЕЛЬ СПЕЦІАЛЬНОЇ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНЬОГО ПРАВООХОРОНЦЯ В КОНТЕКСТІ  
КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ**

Стратегія інноваційного розвитку України в напрямі європейської цивілізаційної моделі, що базується на засадах верховенства закону, потребує від національної системи вищої освіти забезпечити підготовку сучасних правоохоронців, які спроможні на високому рівні захищати права, свободи та законні інтереси громадян [1].

Глобальна криза, що охопила світову та національну економіку, призвела до значного збільшення кількості злочинів, які мають виражений корисно-насильницький характер. Агресивні та жорстокі дії злочинців наряду з економічними негараздами викликали різко-негативну суспільну реакцію. Постало питання чи спроможні правоохоронні органи захистити інтереси суспільства, забезпечити захист конституційних прав і свобод громадян України, їхнє життя, честь і достоїнство.

Статистичні дані МВС України та численні наукові дослідження довели, що виконання службових обов'язків окремих категорій правоохоронців пов'язано з екстремальними ситуаціями [2]. Практика боротьби зі злочинністю показала, що для ефективної діяльності ОВС недостатньо лише сукупності управлінських рішень та ухвалення нових нормативно-правових актів. Позитивний результат у великій мірі залежить від рівня підготовки співробітників ОВС, готовності особового складу до виконання професійних обов'язків в екстремальних ситуаціях. Тобто наочними є протиріччя між вимогами практичної діяльності і рівнем підготовки окремих категорій співробітників ОВС, які навчаються за типовою програмою, що не враховує специфіку та небезпеку їхньої професійної діяльності. Таким чином, удосконалення навчального процесу підготовки тих категорій правоохоронців, професійна діяльність яких пов'язана з екстремальними ситуаціями, є актуальною проблемою, що потребує суттєвої уваги.

Право на життя та діяльність в умовах, що відповідають вимогам безпеки, гарантування працівникам органів внутрішніх справ Конституцією України та Законом України „Про міліцію”. У наказі МВС України від 21.10.2000 № 759 та рішенні наради МВС від 05.01.2007 № 820/Пв підкреслено, що одним з найважливіших завдань є забезпечення особистої безпеки співробітників ОВС відповідно до особливостей їхньої службової діяльності.

Дослідження проблем підготовки співробітників ОВС до дій в екстремальних ситуаціях здійснювали О. М. Бандурка, В. І. Пліско,

В. Г. Андросюк, Л. І. Кизмаренко, В. О. Ліфтеров, О. В. Тімченко, М. Г. Логачов, М. І. Чуносів, Г. О. Заярін, С. О. Матюхін, та інші. В їхніх роботах увага приділялась підвищенню кадрового потенціалу міліції, виробленню вмінь здійснювати комплексні заходи в розв'язанні конфліктних ситуацій, формуванню у співробітників психомоторної стійкості щодо зовнішніх впливів, педагогічним аспектам підготовки до дій у складних умовах, розробці рекомендацій загально-організаційного плану [3, 4, 5].

Слід відзначити, що підходи науковців щодо вдосконалення підготовки співробітників ОВС до дій в екстремальних ситуаціях значно відрізняються. Найважливішою тенденцією сучасних наукових досліджень є погляд на вдосконалення навчального процесу підготовки співробітників ОВС з позицій професійної компетентності [6, 7]. Аналітичний огляд наукової та спеціальної літератури свідчить, що в проведених раніше дослідженнях формуванню професійно-компетентного співробітника ОВС приділялось недостатньо уваги.

Особливістю сучасної парадигми фахової освіти є те, що вона поряд з фундаментальністю знань має забезпечити відповідність критеріям професійної підготовки окремих категорій правоохоронців. Не зважаючи на вищезначене, у більшості ВНЗ системи МВС України навчання курсантів факультетів кримінальної міліції, слідчих, криміналістів тощо з дисципліни „Спеціальна фізична підготовка” здійснюється за типовою програмою, не враховуючи специфіку та підвищену, у порівнянні з іншими напрямками роботи ОВС, небезпеку оперативно-службової діяльності. Відсутність цільової програми, єдиної системи та чітких критеріїв оцінювання якості навчання не дає можливості забезпечити підготовку компетентного професіонала окремого профілю.

Інноваційні пошуки в напрямку підготовки сучасного фахівця ОВС окремого профілю сприяли створенню моделі професійно-орієнтованої технології підготовки курсантів факультетів кримінальної міліції ВНЗ МВС України з відповідними кваліфікаційними вимогами до навчального процесу. На нашу думку, професійно-орієнтована технологія навчання, що враховує специфіку професійної діяльності окремих категорій ОВС, оптимізує навчальний процес, забезпечує високий рівень мотивації, професійної активності курсантів до поглибленого навчання та самовдосконалення.

Проте, на жаль, до цього часу ми не зустрічали робіт, в яких би підготовка курсантів факультетів кримінальної міліції ВНЗ системи МВС України в сучасних умовах розглядалась в аспекті інноваційної педагогічної методології, що дає можливість відійти від традиційних поглядів на навчання цієї категорії правоохоронців.

Мета дослідження полягає в тому, щоб довести, що вдосконалення підготовки майбутніх співробітників ОВС до дій в екстремальних ситуаціях повинно відбуватися з урахуванням специфіки їхньої

майбутньої службової діяльності та професійної компетентності відповідно до сучасних вимог.

Аналіз теоретико-концептуальних і методичних аспектів дослідження проблеми вдосконалення навчально-тренувального процесу підготовки курсантів ВНЗ системи МВС України до дій в екстремальних ситуаціях переконує в тому, що найбільш обґрунтованим і перспективним є науково-педагогічний погляд, в якому домінує професійна компетентність.

На підставі аналізу фахових публікацій та власної дослідницької діяльності встановлено, що компетентність по-перше, доповнює традиційні „знання, уміння, навички” таким елементом як „практичний досвід”; по-друге, поняття „компетентність” дає можливість врахувати специфіку конкретної професійної діяльності, що сприяє більш точному, фаховому підходу до професійної підготовки співробітників ОВС, у порівнянні з традиційною підготовкою загального профілю; по-третє, компетентність поєднує знання і уміння, що якісно виявляється у виборі найбільш ефективних шляхів рішення оперативно-службових завдань, тобто готовності співробітника до виконанні професійних обов’язків при виникненні екстремальних ситуацій.

Ми поділяємо думку В. І. Байденко що „...компетенції можуть бути сформульовані як реальні вимоги до засвоєння тими, хто навчається, сукупності знань, способів діяльності, досвіду ставлень з певної галузі знань, та якостей особистості, які мають професійно-важливе значення” [8, с. 6]. З цього погляду, професійна компетентність повинна спрямовувати підготовку курсантів ВНЗ системи МВС України на забезпечення відповідності, з одного боку, загальним вимогам, тобто нормам та стандартам правоохоронної діяльності, а з іншого – задовольняти потреби конкретних підрозділів ОВС, специфіка професійної діяльності яких висуває підвищені вимоги до рівня професійної підготовки співробітників.

З урахуванням вищенаведеного ми розробили модель спеціальної фізичної підготовки сучасного правоохоронця (рис. 1).

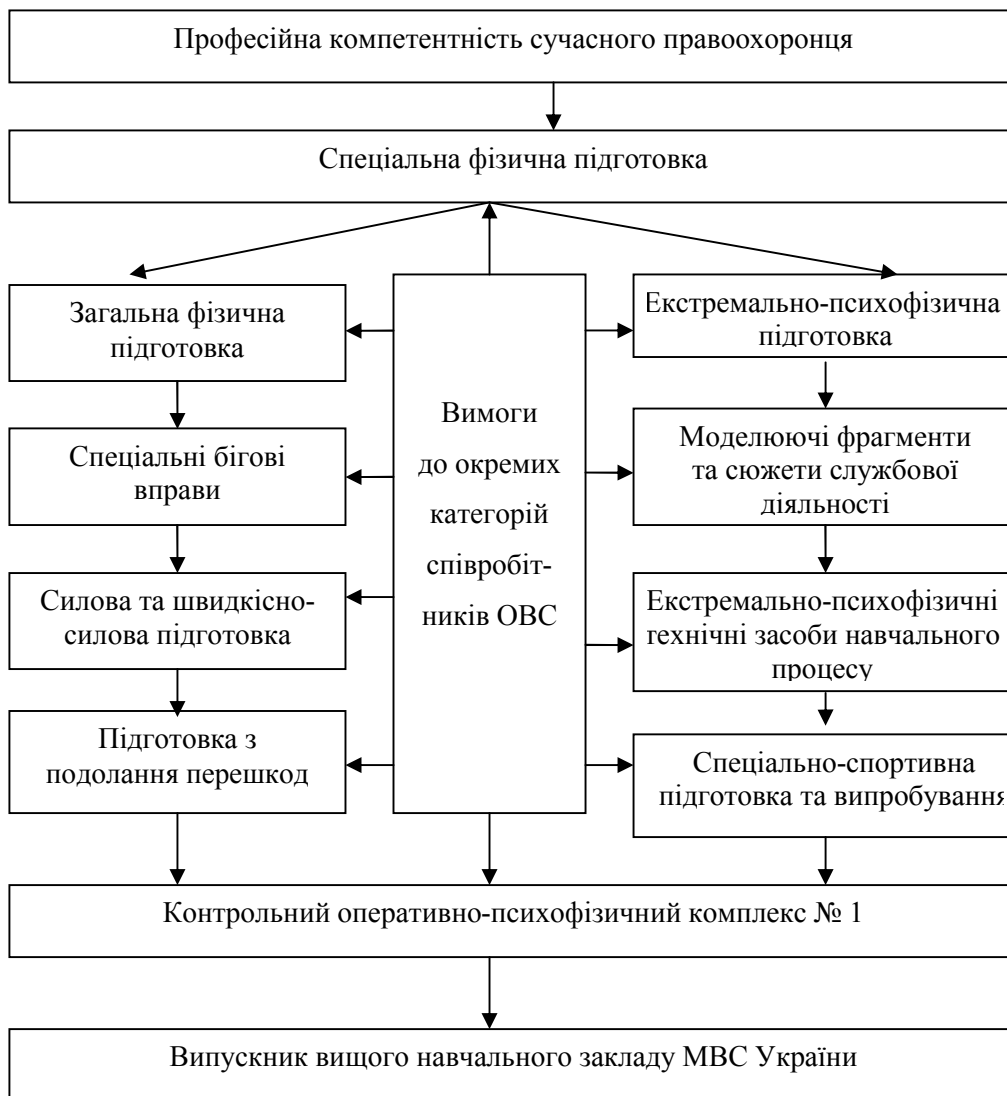


Рис. 1. Модель спеціальної фізичної підготовки сучасного правоохоронця

Стратегічним орієнтиром інноваційної моделі підготовки співробітників ОВС з урахуванням специфіки їх майбутньої службової діяльності, виступає професійна компетентність, яка поєднує загальну та екстремально-психофізичну підготовку. Поєднання в навчальному процесі загально-фізичної та екстремально-психофізичної підготовки дозволяє цілеспрямовано формувати готовність правоохоронців до дій в

екстремальних ситуаціях, що можливі при виконанні оперативно-службових завдань у майбутній професійній діяльності.

Екстремально-психофізична підготовка розглядається як функціональний стан організму, який характеризується типологічними особливостями нервової системи курсантів, що істотно впливають на виконання складних координаційних рухів, розумову та спеціально-фізичну працездатність, формування морально-вольових якостей. Екстремально-психофізична підготовка включає моделюючі фрагменти та сюжети, що запозичені з практики оперативно-службової діяльності. Екстремально-психофізичні технічні засоби навчального процесу забезпечують спеціальну багатофункціональну відтвореність техніко-тактичних варіантів проведення двобою, що дозволяє максимально наблизити умови проведення занять до реальних умов поєдинку. Спеціально-спортивна підготовка визначає особливості, умови та критерії використання високих спортивних технологій у навчальному процесі, за яких забезпечується ефективність професійно-зорієнтованого засвоєння дисципліни та максимальне наближення курсантів до реальних дій. Сукупність вищевказаних компонентів складає професійну компетентність, яка є основою моделі професійно-орієнтованої технології підготовки сучасного працівника ОВС.

Базовим компонентом розробленої моделі є вимоги МВС України до окремих категорій співробітників ОВС, що визначають основні критерії оцінювання якості навчання курсантів ВНЗ системи МВС України.

Оцінити рівень екстремально-психофізичної готовності дозволяє контрольний оперативно-психофізичний комплекс № 1, що складається з подолання психофізичної смуги перешкод, оперативного переслідування, виконання прийомів захисту від нападу незброєного та озброєного супротивників, виходу на вогневу точку стрільби, де оцінюванню підлягає виконання стрілецької вправи № 7 (швидкісна стрільба). Визначальним показником перевірного комплексу є спаринги за правилами змагань з рукопашного бою. Така структура компетентності дозволяє більш точно визначити відповідність професійної підготовки випускників ВНЗ системи МВС України сучасним вимогам.

Специфіка службової діяльності окремих категорій співробітників ОВС має екстремальний характер, що обумовлює необхідність їхньої цілеспрямованої професійної підготовки. Фахова підготовка курсантів ВНЗ системи МВС України ґрунтується на традиційних технологіях навчання, окремі положення яких дещо застарілі. Аналіз літератури дозволяє стверджувати, що стратегічним орієнтиром у розробці сучасних технологій підготовки правоохоронців виступає професійна компетентність. Експериментальна перевірка запропонованої нами моделі підготовки майбутнього співробітника ОВС на основі професійної компетентності довела досить суттєві її переваги порівняно з існуючою традиційною технологією.

У перспективі необхідно звернути увагу на подальшу розробку проблеми професійної підготовки курсантів ВНЗ системи МВС України на засадах професійної компетентності з урахуванням специфіки окремих категорій правоохоронної діяльності.

#### **Література:**

**1. Бандурка О. М.** Деякі концептуальні проблеми реформування правоохоронної системи України / О. М. Бандурка, І. В. Зозуля // Наше право. – 2008. – № 4. – Ч. 1. – С. 32 – 36. **2. Власенко І. В.** Проблеми особистої безпеки працівників правоохоронних органів / І. В. Власенко // Проблеми вдосконалення професійної майстерності працівників ОВС в бойовій підготовці. – Одеса, 2008. – С. 11 – 16. **3. Адаптація** випускників вищих навчальних закладів МВС України до службової діяльності : психолого-педагогічні рекомендації / В. Г. Андросюк, Л. І. Казміренко, І. Г. Кириченко та ін. – К. : МВС України, 2001. – 46 с. **4. Заярін Г. О.** Психофізична підготовка курсантів навчальних закладів МВС : навч. посіб. / Г. О. Заярін, О. М. Несін, Г. Б. Мельников. – Донецьк : МВС України, 2002. – 240 с. **5. Плиско В. И.** Моделирование эпизодов столкновения с опасным противником в учебном процессе / В. И. Плиско // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : зб. наук. праць / під ред. С. С. Єрмакова. – Х. : ХХП, 2001. – № 20. – С. 42 – 49. **6. Зеер Э. Ф.** Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : учебное пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Саманюк. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2005. – 216 с. **7. Шадриков В. Д.** Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высш. образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26 – 31. **8. Байденко В. И.** Компетенция в профессиональном образовании (К освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3 – 13.

**Попов С. В. Модель спеціальної фізичної підготовки майбутнього правоохоронця в контексті компетентнісного підходу.**

У статті розкривається сутність інноваційного підходу до вдосконалення якості підготовки курсантів ВНЗ системи МВС України за рахунок використання професійно-орієнтованої педагогічної технології, цільовим орієнтиром якої виступає модель професійно компетентного фахівця ОВС.

*Ключові слова:* підготовка, технологія, модель, специфіка, компетентність, вимоги.

**Попов С. В. Модель специальной физической подготовки будущего правоохранителя в контексте компетентностного подхода.**

В статье раскрывается сущность инновационного подхода к повышению качества подготовки курсантов ВУЗов системы МВД



Украины за счет использования профессионально-ориентированной педагогической технологии, целевым ориентиром которой выступает модель компетентного специалиста ОВД.

*Ключевые слова:* подготовка, технология, модель, специфика, компетентность, требования.

**Popov S. V. Model of Special Physical Education of the Police Student within the Competence Approach**

The article opens the substance of innovational way for the increasing of the quality of preparing students of the Ministry of Internal Affairs Higher Educational Establishment due to using the professional oriented pedagogical technology, purposeful guiding line of which is a competent specialist of the Organs of Internal Affairs model.

*Key words:* preparing, technology, model, specific character, competence, requests.

УДК 378.147:66

**Посторонко А. І., Марченко І. Л.**

**ІННОВАЦІЙНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПРИ ПІДГОТОВЦІ ІНЖЕНЕРІВ-ТЕХНОЛОГІВ ХІМІЧНОГО НАПРЯМКУ**

На сучасному етапі розвитку вищої освіти значним недоліком традиційного навчання є перевантаження студентів навчальною інформацією, яка сприймається сенсорним способом за допомогою зовнішніх аналізаторів – органів слуху й зору, тобто почуттєвою сигнальною системою. Проте крім сенсорних умінь, навичок, існують моторні, сенсомоторні та інші способи, які також слід використовувати при формуванні та підготовці спеціалістів для хімічної промисловості.

Традиційні педагогічні технології, часто орієнтовані на репродуктивне відтворення навчального матеріалу, не відповідають сучасним вимогам.

В умовах ринкової економіки, конкуренції на ринку праці мета кожного навчального закладу – підготовка конкурентоздатних спеціалістів відповідного рівня. Вимоги до фахівців з кожним роком зростають.

Проблему підготовки такого фахівця слід вирішувати впровадженням у навчальний процес інноваційних технологій: модульного навчання, педагогіки співробітництва, ігрового моделювання, ділових ігор тощо. Усвідомлюючи це, викладачі кафедри хімічної технології неорганічних речовин Української інженерно-педагогічної академії у своїй діяльності прагнуть використовувати інноваційні педагогічні технології.

Пріоритетом наукових досліджень є розробка новітніх технологій, визначення їх ролі в розвитку єдиного освітнього простору України. Важливою складовою цього напрямку є дослідження і розроблення нових видів навчальних занять у поєднанні з традиційними. Ця складна й багатогранна проблема вже давно є предметом особливої уваги таких науковців України, як В. П. Андрущенко, Н. В. Морзе, А. С. Насімчук, О. С. Падалка та ін.

У статті [1, с. 29] автор доводить необхідність відкриття і виховання поезії „внутрішньої душі” „металевої людини” - інженера в усіх вимірах його особистісного, людського й божественного буття. Різні способи утворення малих груп студентів для організації пізнавальної діяльності та технологія організації роботи в групах розглянуто в [2, с. 109]. У [3, с. 12] виділяються типи навчання та йдеться про необхідність створення нових методів і технологій навчання. Книгу [4, с. 53] присвячено педагогічним технологіям. Загальновідома структура навчальної діяльності в концепціях П. К. Анохіна, що включає процеси, які пов'язані з аферентним синтезом, формуванням дій в апараті передбачення та ін.; Т. І. Ільїної, що охоплює викладача, студента, навчальний матеріал, навчальні посібники і різноманітні технічні засоби навчання; Н. В. Кузьміної, що обіймає педагога, учня, мету, навчальну інформацію і засоби педагогічної комунікації; О. М. Леонтьєва, що містить три мікроструктурних блоки, які пов'язані з мотивами, цілями і метою, операціями; Й. Лінгарта з аферентними й еферентними імпульсами; І. Я. Лернера і В. В. Красовського, які створили свою модель навчально-виховного процесу; О. В. Скрипченка з урахуванням гуманізації освіти. О. В. Скрипченко поставив у центрі навчальної діяльності вчителя і учня, виділивши в структурі діяльності змістові, цільові, мотиваційні, операційні, емоційні, вольові, комунікативні, результативні і контрольні-оцінні складові, а також здібності учителя та учня [5]. Дослідження діяльності у вищій школі провідними вченими України передбачають, насамперед, спрямованість вузівського навчального процесу на максимальний розвиток здібностей особи, врахування її пізнавальних особливостей, створення сприятливих психологічних умов для співпраці викладача та студента.

Метою статті є висвітлення впроваджених в навчальний процес інноваційних освітніх технологій при підставці інженерів-технологів хімічного профілю, які використовують викладачі кафедри.

Найкращою формою організації навчальної діяльності є лекція, яка є домінуючою формою в навчальному-виховному процесі кафедри хімічної технології неорганічних речовин Української інженерно-педагогічної академії. Водночас лекція є й методом навчання, що складається з певної кількості прийомів (виокремлення головного, запис на дошці окремих формул, рівнянь, визначення ключових понять тощо).

Характерною особливістю лекції як методу навчання є те, що в ній систематично, послідовно, логічно, чітко викладається великий за

обсягом навчальний матеріал, зміст наукових і виробничих проблем. Добре прочитана лекція не тільки містить цінний науковий матеріал, а й учить науково мислити. Думки, погляди, переконання викладача нерідко стають думками й переконаннями студентів, а манера лектора подавати матеріал, доводити, аргументувати, узагальнювати, підводити підсумки - взірцем для студента використовується в його майбутній професійній діяльності.

Саме лекція є швидким засобом передачі значного обсягу навчальної інформації великій аудиторії. Вона дозволяє стисло й логічно представити навчальний матеріал протягом короткого часу, дає можливість викладачу будувати логіку змісту теми, пояснювати складні терміни, розкривати механізми вирішення проблем, аналізувати та показувати зв'язок між різноманітними категоріями, концепціями. Лекція значно полегшує підготовку студентів до лабораторних і практичних занять, бо в конспекті міститься вже добре опрацьований викладачем, з використанням різних джерел, тематичний матеріал.

На лекції викладач ділиться новими знаннями, використовує наочність, доводить твердження, формулює проблеми хімічної промисловості України, запитання, показує шляхи вирішення виробничих проблем. Дидактичною метою лекційних занять при вивченні фахових дисциплін є вивчення нового матеріалу, який повинен бути достатньо уніфікованим. З цією метою викладачами кафедри підготовлені фондові та базові лекції фахових дисциплін і в друкованому, і в електронному варіантах, що дозволяє користуватися ними студентами в процесі самостійної підготовки до занять, іспитів та заліків. Самопідготовка з теми наступної лекції є елементом методики випереджаючого навчання, яка використовується викладачами під час вивчення проблемного матеріалу. Така методика вважається дуже ефективною в сучасних вимогах професійної підготовки.

На кафедрі використовуються різні типи лекцій, що активізують навчально-пізнавальну активність студентів, сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Викладачі впроваджують також ігрове проектування – впровадження елементів ділової гри в конкретній ситуації професійної діяльності. Найчастіше, ситуацію моделює викладач, а студенти формулюють можливі оптимальні варіанти розв'язання поставленої проблеми.

У зв'язку з тим, що практичні заняття фахових дисциплін проводяться обмежено, викладачі кафедри проводять їх у вигляді дискусій, тобто обговорення поставленої проблеми студентами, які подають запитання до основних доповідачів, які спеціально готуються до цих занять. На таких заняттях студент стає розкутим, вчиться слухати, робити власні висновки, вести дискусію, доводити свою думку.

Імітаційні методи сприяють, з одного боку, поглибленню та вдосконаленню знань, а з другого – імітації індивідуальної і колективної

професійної діяльності. Крім того, вони розвивають творчі зусилля, самостійність у розв'язанні проблем, проблемних та виробничих ситуацій, формують позитивні сторони динамічного стереотипу майбутнього спеціаліста (організаційні, професійні уміння та навички, уміння керувати, спілкуватись). Імітаційні методи також забезпечують високий рівень засвоєння знань, розв'язують ланцюг дидактичних цілей та завдань: вивчення і закріплення матеріалу, визначення ступеня засвоєння знань та їх контроль.

Велике значення має модульно-рейтингова система оцінювання знань.

Модульна система навчання та рейтинговий контроль знань студентів посіли важливе місце серед сучасних технологій навчання на кафедрі.

Під модульною системою під час вивчення фахових дисциплін розуміють технологію навчання, яка охоплює зміст, форми та засоби навчання, форми контролю якості знань і навчальної діяльності студентів, за якою модуль є функціонально завершеною частиною курсу, сукупність теоретичних та практичних завдань відповідного змісту та структури з розробленою системою навчально-методичного та індивідуально-технологічного забезпечення. Необхідним компонентом зазначеного забезпечення є відповідні форми контролю: поточний рейтинговий контроль, підсумковий рейтингово-екзаменаційний контроль.

Рейтинговий контроль знань і навчальної діяльності студентів орієнтується на перенесення центру уваги з підсумкового контролю на проміжний та поточний, збільшення контрольних точок у семестрі, рівномірне включення студента в навчання протягом усього семестру, зниження впливу випадкових факторів на оцінку знань. Рівень практичного завдання зумовлюється відповідними вимогами до умінь студентів. У більшості випадків завдання вищого рівня можуть подаватись у формі доповнень до завдання нижчого рівня і вимагають переосмислення та модифікації; для його виконання необхідно мати більший обсяг.

Викладачі фахових дисциплін проявляють постійну турботу щодо рівня підготовки майбутніх працівників хімічної промисловості, зосереджуючи увагу на оснащенні теоретичного і практичного курсу дисципліни аудіовізуальними засобами навчання.

Велике значення має використання навчальних тестів. Розширення меж використання технологій масового тестування на кафедрі є стійкою тенденцією. Для викладачів на кафедрі це питання стало актуальним після того, як в ній з'явилися альтернативні навчальні заклади різних форм власності, і, як наслідок цього, розвивається державний механізм, сертифікації, атестації та акредитації ВНЗ у його нинішній формі, що містить елементи технологій тестування студентів. Мета здійснення контролю – виявити якість засвоєння знань, виміряти та виставити цій

якості певну оцінку. Традиційні методи перевірки й оцінки знань у поєднанні з новими технологіями відкривають перед викладачами широкі можливості. Найоптимальнішим є контроль знань за допомогою тестування. У процесі навчання ми застосовуємо „тести навченості” – сукупність завдань, зорієнтованих на вимірювання рівня засвоєння певних аспектів змісту навчання. Тести навченості, які можуть бути тестами-альтернативами, тестами-відповідності, тестами множинного вибору, використовуються на циклі терапевтичних дисциплін на всіх етапах дидактичного процесу.

На практичному занятті розгляд теми частіше за все починається з 5-10-хвилинного фронтального експрес-контролю. З цією метою використовуються блоки тестових питань, а кожне тестове завдання складається з чотирьох-п'яти запитань і має одну або кілька правильних відповідей.

Ситуаційні завдання використовують всі викладачі кафедри. Студенти застосовують набуті базові теоретичні знання для розв'язання реальних проблем хімічної промисловості, з якими майбутній інженер стикається у повсякденній роботі, а викладачі проводять контроль конкретних знань, навиків і вмінь, якими оволодів чи володіє студент на кінцевому етапі заняття дисципліни. Ці задачі і завдання є різними за складністю і типом, вони формуються блоками за темами від менш складних і деталізованих до повного описання виробничої ситуації. Тематика ситуаційних задач і завдань впливає з програмних положень дисципліни, навчальний матеріал, викладений у них, має міжінтеграційний зв'язок з іншими клінічними дисциплінами. Умови завдання ставляться лаконічно й чітко.

Вміння працювати з комп'ютером – це вимога сьогодення не тільки до пересічного студента, а й до абсолютно всіх викладачів. Комп'ютерні класи стали невід'ємною частиною навчання не тільки на заняттях з інформатики, а й на практичних заняттях базових кабінетів всіх спеціальних дисциплін.

Комп'ютер – це насамперед могутній технічний засіб навчання, що прийшов на зміну традиційним і поєднує в собі всі їхні кращі властивості. Упровадження комп'ютерів в навчальний процес і технологія обробки інформації пов'язана з розв'язанням ряду проблем. Реалії сьогодення: на ринку програмного забезпечення є велика кількість різноманітних комп'ютерних програм із фахових дисциплін.

Таким чином, сучасні умови вимагають поряд з традиційними формами навчання застосовувати і нетрадиційні, інноваційні технології, які взаємодоповнюють одна одну, оскільки вони на належній матеріальній базі вищих навчальних закладів, при високому професіоналізмі викладачів можуть забезпечити в умовах сьогодення високу якість підготовки спеціалістів та бакалаврів для хімічної промисловості України.

**Література:**

**1. Андрущенко В. П.** Педагогічна поезія внутрішнього духу інженера: проблема відкриття, виховання і реалізації / В. П. Андрущенко // Проблеми та перспективи формування гуманітарно-технічної еліти. – Харків : НТУ ХП, 2004. – Вип. 5 (9). – С. 29 – 40. **2. Морзе Н. В.** Технологія організації роботи в групах у дистанційному навчанні / Н. В. Морзе // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. – К. : НМЦ ВО, 2002. – Вип. 33. – С. 109 – 117. **3. Морзе Н. В.** Підготовка педагогічних кадрів до використання комп'ютерних телекомунікацій / Н. В. Морзе // Комп'ютерно-орієнтовні системи навчання. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. – Вип. 6. – С. 12 – 15. **4. Падалка О. С.** Педагогічні технології : навч. посіб. для вузів / О. С. Падалка, А. С. Насімчук, І. О. Смолук, О. Т. Шпак. – К. : Укр. енциклопедія ім. М. П. Бажана, 1995. – 253 с. **5. Скрипченко О. В.** Психолого-педагогічні основи навчання / О. В. Скрипченко, О. С. Падалка, Л. О. Скрипченко. – К. : Укр. Центр духовної культури, 2003. – 328 с. **6. Олексенко В. М.** Енциклопедичний словник з дистанційного навчання / В. М. Олексенко. – Х., 2004. – 164 с. **7. Олексенко В. М.** Інноваційні підходи в організації навчальної діяльності майбутніх інженерів / В. М. Олексенко // Теорія і практика управління соціальними системами. – Х. : НТУ „ХП”, 2005. – № 3. – С. 32 – 41.

**Посторонко А. І., Марченко І. Л. Інноваційні освітні технології при підготовці інженерів-технологів хімічного напрямку.**

У статті розкриті інноваційні освітні технології, які використовуються при підготовці інженерів-технологів хімічного напрямку. Показано як вони впливають на якість підготовки фахівців.

*Ключові слова:* інноваційні технології, фахівці хімічного напрямку, якість навчання.

**Посторонко А. И., Марченко И. Л. Инновационные образовательные технологии при подготовке инженеров-технологов химического направления.**

В статье раскрыты инновационные образовательные технологии, которые используются при подготовке инженеров-технологов химического направления. Показано как они влияют на качество подготовки специалистов.

*Ключевые слова:* инновационные технологии, специалисты химического направления, качество обучения.

**Postoronko A. I., Marchenko I. L. Innovative educational technology at preparing of engineers-technologists of chemical profile.**

The innovative educational technology which is used for preparation of engineers-technologists of chemical profile is exposed in the article. The influence to quality of preparation of specialists is shown.

*Key words:* innovative technology, specialists of chemical profile, quality of education.

УДК 378.147

**Рижиков В. С.**

### **СКЛАДОВІ ТА ЗМІСТОВНА ЧАСТИНА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ ВІДПОВІДНО ПРОФЕСІОГРАМИ**

Науковий аналіз показує, що професійна підготовка, відповідно до вимог незалежної, демократичної, правової держави європейської спільноти, сучасного фахівця, зокрема юриста-правознавця, потребує цільової моделі спеціаліста. Кажучи образно, в умовах сьогодення вкрай необхідним є „креслення спеціаліста” [2, 3, 4].

Цільова модель спеціаліста – це системоутворюючий чинник у процесі побудови професійної підготовки, повний набір знань, навичок та вмінь, а також основних життєзабезпечувальних систем, професійно важливих якостей, зібраних воедино, з урахуванням спеціалізованих методичних напрямів у діяльності спеціаліста та її особливостей [1, 3].

Мета статті – розкрити блоки та змістовну частину (знання, навички та вміння) професійної підготовки юристів-магістрів відповідно професіограми юриста.

Сьогодні ми можемо сказати впевнено, що соціальний запит на професії вимагає цільової моделі спеціаліста кожної галузі підготовки. Ці вимоги визначаються не тільки розвитком науково-технічного прогресу, але й фізіологічними можливостями людини. Це пов'язано з величезним психологічним навантаженням на організм людини на тлі сучасного способу життя.

Відповідно до вище зазначеного, цільова модель спеціаліста у сучасних соціально-економічних реаліях визначає мету й завдання підготовки, яким відповідає технологія процесу професійної підготовки (теоретичної, фізичної, психологічної, практичної і безпосередньої професійної діяльності).

Об'єктами професійної діяльності юриста є: події і дії, що мають юридичне значення; правові відносини, які виникають у сфері функціонування державних інститутів; правові відносини громадян і організацій. Юрист повинен бути підготовлений до професійної діяльності відповідно до фундаментальної і спеціальної підготовки, а також до навчання в аспірантурі за своєю спеціальністю. Юрист може в установленому порядку працювати в освітніх установах і продовжити навчання за магістерськими програмами.

Сьогоднішня професійна підготовка юристів-правознавців складається з чотирьох обов'язкових блоків навчальних дисциплін (Рис.1).

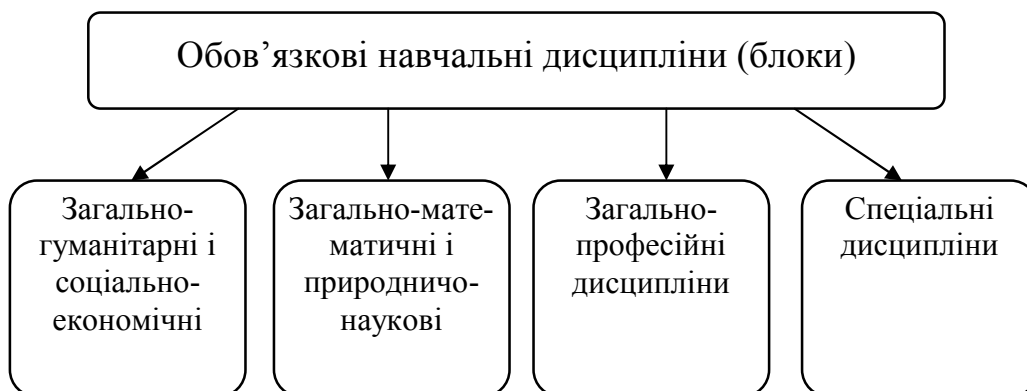


Рис. 1. Складові блоки навчальних дисциплін професійної підготовки юристів

Блок загальних гуманітарних і соціально-економічних дисциплін охоплює філософію, іноземну мову, російську мову і культуру мови, логіку, культурологію, вітчизняну історію, соціологію, політологію, філософію права, економіку і фізичну культуру.

У блок загальних математичних і природничо-наукових дисциплін входять інформатика і математика, концепції сучасного природознавства.

Блок загальнопрофесійних дисциплін складають теорія держави і права, історія політичних і правових вчень, історія вітчизняної держави і права, історія держави і права зарубіжних країн, конституційне право, конституційне право зарубіжних країн, цивільне право, цивільне процесуальне право, адміністративне право, трудове право, кримінальне право, кримінальний процес, криміналістика, міжнародне право, екологічне право, земельне право, римське право, міжнародне приватне право, фінансове право.

Блок спеціальних дисциплін включає речове право, порівняльне правознавство, комерційне право, сімейне право, кримінологію, кримінально-виконавче право, правоохоронні органи, прокурорський нагляд. Крім того, можуть вивчатися дисципліни за вибором студента.

Далі в структурі стандарту вищої юридичної освіти передбачаються вимоги до рівня підготовки дипломованого фахівця зі всіх названих навчальних дисциплін. Додаткові вимоги спеціальної підготовки юриста визначаються вищим навчальним закладом з урахуванням професійної специфіки. Юрист повинен мати знання, володіти методами наукових досліджень і навиками практичної діяльності також за додатковими дисциплінами спеціалізації.

Оскільки перелік вимог по всіх навчальних дисциплінах освітнього стандарту вельми значний, приведемо тут лише загальні вимоги до рівня підготовки випускника, які багато в чому перекликаються з ключовими компетенціями фахівця відповідно професіограми юриста.



Юрист повинен: володіти цивільною зрілістю та високою суспільною активністю, професійною етикою, правовою і психологічною культурою, глибокою пошаною до закону та дбайливим відношенням до соціальних цінностей правової держави, честі й гідності громадянина, твердістю моральних переконань, відчуттям власного обов'язку, відповідальністю за долі людей і доручену справу, принциповістю й незалежністю в забезпеченні законності і правопорядку, свобод і законних інтересів особи, її охорони і соціального захисту, необхідною волею та наполегливістю у виконанні ухвалених правових рішень, відчуттям нетерпимості до будь-якого порушення закону у власній професійній діяльності.

Відповідно до професіограми юриста, держстандартів освіти, навчальних планів, програм підготовки юристів, враховуючи розвиток ринкової економіки, який передбачає реформування вітчизняного законодавства юрист повинен володіти наступними ключовими компетенціями професіонала:

- знати Конституцію України, етичні і правові норми, регулюючі відношення людини до людини і до суспільства, навколишнього середовища, уміти враховувати їх при розробці екологічних і соціальних проектів;

- мати цілісне уявлення про процеси і явища, які відбуваються в живій і неживій природі, розуміти можливості сучасних наукових методів пізнання природи і володіти ними на рівні, необхідному для вирішення завдань, які виникають при виконанні професійних функцій;

- бути здатним вести професійну діяльність в іншомовному середовищі;

- мати наукове знання про здоровий спосіб життя, володіти уміннями і навиками фізичного самоудосконалення;

- володіти культурою мислення і мистецтвом логічного аналізу, знати його загальні закони і уміти в письмовій і усній мові правильно (логічно) їх вибудовувати;

- уміти на науковій основі організувати свою працю, володіти комп'ютерними методами збору, зберігання і обробки інформації, вживаними у сфері його професійної діяльності;

- бути здатним в умовах розвитку науки і соціальної політики, що змінюється, до переоцінки накопиченого досвіду, аналізу своїх можливостей; уміти набувати нові знання, використовуючи сучасні інформаційні освітні технології;

- розуміти суть і соціальну значимість своєї майбутньої професії, основні проблеми дисциплін, які визначають конкретну галузь його діяльності, бачити їх взаємозв'язок в цілісній системі знань;

- бути здатним в професійній сфері на основі системного підходу будувати і використовувати моделі для опису і прогнозування різних явищ, здійснювати їх якісний і кількісний аналіз;

– бути здатним поставити мету і сформулювати завдання, пов'язані з реалізацією професійних функцій, уміти використовувати для їх вирішення методи вивчених наук;

– бути готовим до кооперації з колегами і роботи в колективі, знати і уміти використовувати методи управління, уміти організувати роботу виконавців, знаходити і ухвалювати управлінські рішення в умовах суперечливих вимог, знати психологію людей і окремих офіційних груп, основи педагогічної діяльності, форми і методи правового виховання населення;

– бути методично і психологічно готовим до зміни характеру своєї професійної діяльності і роботи над міждисциплінарними проектами.

Вимоги, обумовлені спеціалізованою підготовкою магістра, включають:

– володіння навиками самостійної науково-дослідної і науково-педагогічної діяльності, що вимагають широкої освіти у відповідному напрямі;

також магістр повинен мати вміння:

– формулювати і вирішувати завдання, які виникають в ході науково-дослідної і педагогічної діяльності і вимагають поглиблених професійних знань;

– вибирати необхідні методи дослідження, модифікувати що існують і розробляти нові методи, виходячи із завдань конкретного дослідження;

– обробляти отримані результати, аналізувати їх з урахуванням наявних наукових і практичних джерел;

– вести бібліографічну роботу із залученням сучасних інформаційних технологій;

– представляти підсумки виконаної роботи у вигляді звітів, рефератів, статей, оформлених відповідно до наявних вимог;

– розуміти методологічні основи і специфіку методів, використовуваних в юриспруденції;

– володіти проблематикою сучасної світової юриспруденції.

Основні види професійної діяльності магістра пов'язані з роботою як викладача (у середніх і середніх спеціальних навчальних закладах, гімназіях і ліцеях, вузах), науковець (у вузівських лабораторіях, НДІ), консультант, експерт (у аналітичних центрах, громадських і державних організаціях, органах державної влади), співробітник правоохоронних органів.

Таким чином, ми можемо зробити висновки, що магістр повинен брати участь у науково-педагогічній роботі, яка проводиться на кафедрі вузу, в ході якої магістр повинен уміти визначити цілі й завдання курсу (спеціального курсу, спеціального семінару), які викладаються, викласти їх зміст, виходячи з педагогічних вимог й очікувань аудиторії слухачів. Досягненню освітніх цілей відповідно до магістерської підготовки повинні сприяти, серед інших, такі навчальні дисципліни, як „Педагогіка

вищої школи” і „Методика викладання юриспруденції у вищій школі”. Їх завдання — формування у магістрантів адекватних уявлень про педагогіку як цілісну наукову систему і вид професійної діяльності, розвиток основних педагогічних умінь і навиків, створення педагогічної основи для подальшого саморозвитку професійної компетентності випускників. Ці завдання обумовлені головною метою вищої юридичної освіти, яка полягає в сприянні становленню і розвитку демократичної, творчої, конкурентоздатної особи магістра має рацію, що уміє самостійно ставити і вирішувати професійні проблеми у сфері науково-педагогічної діяльності.

#### **Література:**

- 1. Гарбер Е. И.** Методика профессиографии / Е. И. Гарбер, В. В. Козача. – Саратов : Изд-во Саратовского ун-та, 1992. – 196 с.
- 2. Макаров Р. Н.** Методы построения профессиограмм и оценки психофизиологической подготовленности оператора : метод. рек. / Р. Н. Макаров, И. А. Жданов, Л. Ф. Смирнова, А. Н. Барно. – Кировоград, 1987. – 74 с.
- 3. Макаров Р. Н.** Теория и практика конструирования целевых моделей операторов особо сложных систем управления : монография / Р. Н. Макаров, Л. В. Герасименко. – М. : Изд-во Международной академии проблем человека в авиации и космонавтике, 1997. – 450 с.
- 4. Рижиков В. С.** Значення цілісного педагогічного процесу в побудові професіографічного профілю юриста / В. С. Рижиков // Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка : Педагогічні науки. – 2009. – № 23 (186). – грудень. – С. 55 – 64.

#### **Рижиков В. С. Складові та змістовна частина професійної підготовки майбутніх юристів відповідно до професіограми**

В науковій статті наводяться знання, навички та вміння якими повинен володіти магістр-юрист відповідно професіограми юриста. Розриваються і теоретично обґрунтовуються блоки навчальних дисциплін, які повинен опанувати юрист в процесі професійної підготовки.

*Ключові слова:* професіограма, професійна підготовка, юрист.

#### **Рыжиков В. С. Составляющие и содержательная часть профессиональной подготовки будущих юристов соответственно профессиограммы**

В научной статье приводятся знания, навыки и умения которыми должен владеть магистр-юрист соответственно профессиограммы юриста. Раскрываются и теоретически обосновываются блоки учебных дисциплин, которыми должен владеть юрист в процессе профессиональной подготовки.

*Ключевые слова:* профессиограмма, профессиональная подготовка, юрист.

**Ryzjykov V. S. Components and content part of the professional preparation of future lawyers according to a profессиogramma**

In a scientific article it is shown which knowledge, skills and abilities should have a Master of Laws according to a profессиogramma. There are disclosed and theoretically justified blocks of academic disciplines, which should have a lawyer during professional preparation.

*Key words:* profессиogramma, professional preparation, lawyer.

УДК 373:033

**Стецюк К. В.**

**ЕКОЛОГІЧНА СВІДОМІСТЬ ЯК НЕОБХІДНА ПЕРЕДУМОВА  
ЗБАЛАНСОВАНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ АГРАРІЇВ**

Актуальність появи такого спрямування в освіті для збалансованого розвитку зумовлена насамперед тією обставиною, що вирішення екологічних проблем будь-якого масштабу вимагає перебудови свідомості. А саме: перебудови панівного нині антропоцентристського типу свідомості на антропо-екоцентристський.

Як це не парадоксально, але в сучасній суспільній свідомості екологічна криза мислиться як щось зовнішнє щодо людини. А між тим, дієвість будь-яких заходів на захист природи, визначаються поведінкою людей, які взаємодіють з нею.

Ні наявність матеріальних передумов, ні можливість змоделювати та спрогнозувати можливі варіанти майбутнього у взаємовідносинах суспільства і природи не можуть самі по собі, автоматично забезпечити вихід із сучасної екологічної кризи та запобігти глобальній екологічній катастрофі. Її фундаментальні корені лежать в особливостях людського способу існування і формувались всією історією розвитку цивілізації.

Більш конструктивною бачиться інша позиція, яка утверджує, що екологічна криза – це значною мірою філософсько-ідеологічна, і першочергово, світоглядна, криза [5, с. 1]. З огляду на це вирішення екологічних проблем у глобальному масштабі неможливе без зміни панівної і дотепер антропоцентристської техногенної свідомості. Адже людська діяльність має свідомий, доцільний характер і її особливості значною мірою зумовлені специфічними рисами свідомості.

Таким чином, для подолання глобальної екологічної кризи насамперед слід сформувати екологічну свідомість та екологічну культуру.

Методологічною основою для висвітлення порушеної проблеми стали концепції збалансованого розвитку суспільства в аспекті коеволюційного розвитку суспільства і природи (В. Горшков, В. Данілов-Данільян, С. Дорогунцов, Д. Медуз, Т. Мальтус, Н. Мамедов, Б. Небел,

Є. Желібо, Р. Карпюк, В. Куценко, Г. Марушевський, В. Підліснюк, О. Ральчук, Н. Реймерс); проблеми екологічної психології та культури (С. Дерябо, Н. Єфименко, Н. Кажанова, А. Кмець, В. Крисаченко, Л. Курняк, О. Максименко, І. Панов, В. Собчик, А. Урсул, В. Ясвін); теоретичні основи формування екологічної свідомості, які акцентують увагу на психологічній складовій взаємодії людини із світом природи (А. Алдашева, С. Дерябо, В. Зінченко, В. Медведєв, І. Панов, А. Соколов, В. Ясвін та ін.); визначенню, типології та інтерпретації екологічної свідомості присвячені дослідження Р. Біджієвої, Н. Бірюкової, В. Васильєва, Ю. Маркова, М. Моїсєєва, А. Соколова, О. Уледова, Е. Гарусова та ін.

Мета статті – проаналізувати та узагальнити найважливіші, на наш погляд, теоретичні поняття, які необхідні при формуванні екологічної свідомості як складової екологічної культури у контексті збалансованого розвитку.

Актуальність і значимість проблеми екологічної свідомості не вимагає аргументації. Цю проблему уже зараховано до глобальних проблем сучасності, вирішення якої сприятиме подоланню технократичних орієнтацій. Еволюцію і зміну свідомості пов'язують із виживанням людства, із запобіганням наростаючої антропологічної катастрофи. Замислюючись над долею людства у мінливому світі, слід зосередити увагу на проблематику екологічної свідомості як складової екологічної культури, залучивши екологічні компоненти в освітнянський процес. „Екологічна освіта не повинна зупинятися на стадії простої поінформованості, а виходити на складні й вічно проблематичні процеси виховання, цілеспрямованого формування особистості” [6].

Для вироблення ефективних екологічних стратегій у формування адекватної екологічної свідомості необхідне наукове підґрунтя та визначення понятійного апарата.

Психологічна енциклопедія визначає *свідомість* як найвищий рівень психічного відображення навколишньої дійсності, що розвинувся у людини як суспільної істоти внаслідок оволодіння мовою і спільною діяльністю з іншими людьми [7, 314]. Філософський словник трактує свідомість як вищу, властиву лише людині форму відображення об'єктивної дійсності, спосіб її ставлення до світу і самої себе, опосередкований загальними формами суспільно-історичною діяльністю людей. Свідомість являє собою єдність психічних процесів, які активно беруть участь в осмисленні людиною об'єктивного світу і свого власного буття [10, 521]. Вона виникає у процесі трудової, суспільно-виробничої діяльності людей і нерозривно поєднана з мовою. Емпірично виступає як безупинно змінювана сукупність почуттєвих і розумових образів, що безпосередньо постають перед суб'єктом у його „внутрішньому досвіді” і передують його практичній діяльності, – мозаїка станів, яка відіграє більш-менш значну роль як у зовнішній, так і внутрішній рівновазі індивіда. Філософсько-психологічне бачення свідомості подає

тлумачний словник української мови. Свідомість – процес відображення дійсності мозком людини, який охоплює всі форми психічної діяльності й зумовлює цілеспрямовану діяльність людини [4, 248].

Свідомість характеризується: 1) активністю; 2) інтенціональністю – спрямованістю на предмет: свідомість завжди – усвідомлення будь-чого; 3) здатністю до рефлексії, самоспостереженням; 4) мотиваційно-ціннісним характером; 5) різними ступенями (рівнями) ясності [8, 474].

Людина від народження потрапляє у світ речей, створених руками попередніх поколінь, і формується, як така, лише у процесі цілеспрямованого їх використання та у спілкуванні з людьми. Отже, основні складові свідомості є зміст та мовні значення. Перше, що виявляється при погляді на „поле свідомості”, – це надзвичайна розмаїтість її змісту.

Поле свідомості неоднорідне ще й у тому сенсі, що в ньому чітко виділяється центральна сфера, особливо ясна і виразна, – „поле уваги”, або „фокус свідомості”; за межами її лежить сфера, зміст якої нечіткий, непевний, нерозчленований, – „периферія свідомості”.

Змістовність свідомості в обох сферах перебуває в безупинному русі. Виділяють два види станів свідомості: стійкі і мінливі, швидкоминучі. При процесах міркування періоди сталих станів перемежуються переходами – мінливими станами, часто невловимими. Перехідні моменти дуже важко схопити шляхом самоспостереження: при спробах зупинити їх зникає сам рух, а якщо намагатися про них пригадати після їх закінчення, то яскравий почуттєвий образ, який супроводжує сталі стани, затьмарює момент руху. Рух свідомості і його безупинні зміни знайшли своє відображення у понятті „потік свідомості”.

Свідомість приховує в собі багато цікавих особливостей і невідомі глибини, куди іноді вдається заглянути „через край прірви”. Так, у критичних ситуаціях людина існує ніби на двох взаємовиключних рівнях:

– з одного боку, вона має бути частиною об’єктивного світу, де її власне Я змушене пристосовуватися до зовнішньої реальності; це – рівень екстравертованої свідомості, перцептивних функцій і прийняття рішень;

– з іншого боку, людина занурюється у суб’єктивний світ змінених станів свідомості, у рамках якого із зовнішньою дійсністю і часом виключається, і там укорінюється глибинне Свое, де реалізується стан „океанічного союзу зі Всесвітом” [8, с. 476].

Свідомість як процес поділяється на два великих класи: а) процеси мимовільні – відбуваються ніби самі собою; б) процеси довільні – організуються і спрямовуються самим суб’єктом.

На думку В. П. Зінченка [3], структура свідомості складається з таких компонентів: значення, смисл, біодинамічна тканина, почуттєва тканина.

У психологічній традиції цей термін *значення* в одному випадку використовується як значення слів, а в інших – як значення, як зміст суспільної свідомості, яка засвоюється індивідом. Поняття *значення* фіксує ту обставину, що свідомість людини розвивається не в умовах “робінзонади”, а всередині культурного цілого, в якому історично кристалізований досвід діяльності спілкування і світосприймання. Його індивіду слід не лише засвоїти, але й побудувати на його основі власний досвід. Значення розглядається як форма свідомості, тобто усвідомлення людиною свого людського буття.

Існують різні класифікації видів значення. Деякі з них особливо важливі: операційні, предметні, вербальні. Це не лише кваліфікація, але й послідовність їх виникнення в онтогенезі. Операційні пов’язують значення з біодинамічною тканиною, предметні – почуттєвою, вербальні – переважно із смислом.

Поняття *смысл* рівною мірою відноситься і до сфери свідомості, і до сфери буття. Воно вказує на те, що індивідуальна свідомість не зводиться до безособових знань, що воно у міру алежності живому суб’єкту і реальному включенню у систему його діяльностей завжди пристрасне, що свідомість є не лише знання, але й відношення. Іншими словами, поняття *смысл* виражає укоріненість індивідуальної свідомості у бутті людини, а розглянуте раніше поняття *значення* – підключення цієї свідомості до свідомості суспільної. Сенси, як і значення, пов’язані зі всіма компонентами структури свідомості. Найбільш очевидні відношення між значеннями і смислами існують у рефлексивному шарі пізнання.

*Біодинамічна тканина* – це зовнішня форма живого руху, який спостерігається і реєструється як “функціональний орган індивіда” (Н. Бернштейн). Вона заповнюється когнітивними, емоційно-оціночними, смисловими утвореннями.

Подібно до біодинамічної *почуттєва тканина* являє собою будівельний матеріал образу. Вона локалізується у таких блоках, як сенсорний реєстр та іконічна пам’ять. У цих блоках міститься надмірна кількість почуттєвої тканини. Як біодинамічна, так і почуттєва тканини, які складають „матерію” руху і образу, мають властивості реактивності, чуттєвості, пластичності, керованості. Між цими двома видами тканини існують не менш складні та цікаві взаємовідносини, які мають властивість зворотності і трансформуються одна в одну.

При розгляді структури суспільної свідомості поряд з її традиційними формами (науковою, філософською, правовою, моральною, естетичною, політичною, релігійною) виділяють також і таку її сучасну форму, як *екологічна свідомість*.

Феномен *екологічного знання*, вважає А. Соколов [9], виникає як результат зростаючої потреби суспільства доцільно змінювати природне середовище з метою збереження та розвитку органічної єдності між суспільством і природою. Екологічне знання втілюється в особливий вид

людської діяльності, що раніше проявлялась лише епізодично – *екологічну діяльність*, тобто в такий вид діяльності людини, коли в процесі формування її мети враховуються не лише безпосередні інтереси людини, а й відбувається їх узгодження з загальними вимогами підтримки основ стабільного біологічного існування виду *homo sapiens*.

*Предметом відображення екологічної свідомості* в сучасну епоху виступають відносини та зв'язки між природним середовищем та суспільством як підсистем єдиного цілого об'єкту, що реалізуються у комплексі суспільних відносин, пов'язаних із виконаннями діяльності по оптимізації системи „суспільство-природа” та забезпечення збалансованого розвитку.

У загальному вигляді *екологічна свідомість* є відтворенням людьми екологічних умов життя та відносин між людьми в процесі регулювання системи „суспільство-природа” у вигляді екологічних теорій, ідей, уявлень, мотивів, спільних для певних груп, що відображають їх ставлення до природи в дану історичну епоху.

Становлення екологічної свідомості йде за чотирма основними напрямками:

– науковим, що виражається у прагненні реалізувати на практиці наявні теоретичні і практичні знання про існуючі у природному світу зв'язки, про те, як можна уникнути їх порушення у ході виробничої діяльності людини;

– економічним – виражається в усвідомленні економічної не вигідності виробничої діяльності, що руйнує оточуюче людину природне середовище;

– культурним – проявляється у прагненні зберегти природне середовище як елемент культурного осередку;

– політичним – знаходить вияв у прагненні людей створювати умови існування відповідно гідності людини.

На сучасному етапі розвитку соціоприродних відносин відбуваються функціональні та структурні зміни суспільної свідомості, в яких відбивається глобально-екологічна ситуація, що склалася. З одного боку, відбувається екологізація суспільної свідомості, виникає і розвивається її новий стан, який виражається у масовому розповсюдженні та зростанні суспільної значимості соціально-екологічної проблематики у свідомості суб'єктів екологічної діяльності. З іншого ж боку, формується екологічна свідомість як нова, відносно самостійна форма суспільної свідомості, для якої характерним є *синтезований спосіб відображення та комплексний характер регулювання* взаємовідносин у системі „суспільство-природа”.

*Теоретичною основою* екологічної свідомості виступає соціальна екологія як наука.

Виявом пробудження інтересу до власної особистості є *самосвідомість*.



Самосвідомість – усвідомлення людиною себе як особистості, тобто власних рис характеру, потенційних можливостей, дій і вчинків, їх мотивів і наслідків, своїх фізичних, інтелектуальних і моральних якостей, ставлення до навколишньої дійсності та інших людей, своєї діяльності і її значення для себе і всього суспільства [7, с. 314].

До структури самосвідомості належать, по-перше, знання про себе і, по-друге, усвідомлення себе. Жоден з цих компонентів, взятий окремо, не вичерпує змісту поняття „самосвідомість”. Крім знань про себе, самосвідомість містить і процес та результат неперервного оцінювання людиною своїх станів і діяльності. Прояви самосвідомості відзначаються різноманітністю форм: 1) пізнавальний аспект психічної діяльності людини виявляється в самовідчуттях, самоаналізі, самооцінці; 2) емоційний – у скромності, самолюбстві; 3) вольовий – у самоконтролі, самодисципліні та інших властивостях. Розвиток самосвідомості є основою становлення особистості. І. Кант стверджував: „Та обставина, що людина може володіти уявленням про своє Я, безконечно звеличує її над усіма іншими істотами, які живуть на Землі. Завдяки цьому вона особистість...” [Цит. за: 7, с. 314]. Виховання самосвідомості відбувається у процесі вироблення у людини потреби і вміння аналізувати й оцінювати свої дії і вчинки та використовувати ці оцінки для коригування своєї поведінки. Розвиток самосвідомості охоплює приблизно ті ж стадії, що і розвиток вищих психічних функцій. Оскільки розвиток самосвідомості відбувається разом із розвитком суб’єкта, то він не припиняється протягом усього життя людини.

Таким чином, *екологічна самосвідомість* нам бачиться як рівень усвідомлення людиною своїх знань, поглядів, переконань, емоцій, уподобань, характеру, мотивацій, поведінки, які відображають екологічне буття.

Ядром суспільної та індивідуальної свідомості є *світогляд*. Формування його – суттєвий показник зрілості не лише особистості, але й певної соціальної групи. Це відображення загального розуміння світу, людини, суспільства, ціннісного ставлення до них визначає орієнтацію людини [7, с. 317]. Зміст свідомості перетворюється у світогляд тоді, коли набуває характеру *переконань*. Світогляд має величезний практичний смисл. Він впливає на норми поведінки, на ставлення людини до навколишнього середовища, до праці, до інших людей, на характер її життєвих прагнень, на її побут, смаки та інтереси [8, с. 478].

*Екологічний світогляд* визначається такими ознаками: а) *екологічні знання* – характеризують особистість з погляду багатства і глибини її знань екології. Вони свідчать про глибоке усвідомлення тих принципів, якими слід керуватися у системі „людина-природа”; б) *систематичність і цілісність* – знання, які визначають екологічний світогляд, повинні утворювати цілісну систему; в) *логічна послідовність і доказовість* – система поглядів людини на світ повинна бути логічно обґрунтованою і несуперечливою; г) ступінь *узагальненості і конкретності* екологічного

світогляду дає змогу людині орієнтуватися в конкретних життєвих ситуаціях і передбачати майбутній розвиток подій; д) *зв'язок з діяльністю і поведінкою*: свої ідеали і екологічні переконання людина повинна постійно втілювати в життя.

З огляду на це, при формуванні екологічної культури слід враховувати ланцюжок: екологічна свідомість, екологічна самосвідомість, екологічний світогляд, в основі яких містяться ціннісні установки, спрямовані на збереження, відновлення і раціональне використання природних ресурсів. На фоні розуміння того, що екологічну кризу неможливо подолати без зміни панівної антропоцентристської свідомості, яка є її психологічним базисом, виникає необхідність цілеспрямованого формування системи екологічних цінностей, більшість з яких є загальнолюдські [1].

Важливою характеристикою екологічної свідомості є суб'єктивне сприйняття природних об'єктів [2]. С. Дерябо та В. Ясвін вважають, що оптимальною стратегією слід визнати *екоорієнтований антропоцентризм*, а отже, екологічну педагогіку та психологію слід націлювати на створення технологій формування саме такої свідомості та світогляду, які є структурними компонентами екологічної культури.

У цих умовах становлення екологічно культурного, свідомого та відповідального суспільства за збереження життя на Землі через екологізацію свідомості кожної особистості, становлення її цілісності є не тільки чимсь бажаним, а й обов'язковою вимогою суспільства, метою суспільства.

Отже, людська діяльність має свідомий, доцільний характер, тому уникнути екологічної катастрофи можна лише сформувавши в суспільстві відповідну екологічну культуру.

У перспективі формування екологічної свідомості, екологічної самосвідомості, екологічного світогляду як структурних компонентів екологічної культури є необхідною передумовою у забезпеченні збалансованого розвитку майбутніх аграріїв.

### **Література**

- 1. Бирюкова Н. А.** Проблемы формирования экологического сознания / Н. А. Бирюкова // Педагогика. – 2004. – № 10. – С. 35 – 42.
- 2. Дерябо С. Д.** Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов н/Д : Феникс, 1996. – [Електрон. ресурс]. – Режим доступа : [ehopsy.mrezha.ru/eco\\_PSY/AKLO03000.htm](http://ehopsy.mrezha.ru/eco_PSY/AKLO03000.htm).
- 3. Зінченко В. П.** Миры сознания и структура сознания / В. П. Зинченко // Вопросы психологии, 1991. – С. 15 – 36.
- 4. Новий** тлумачний словник української мови : у 3 т. / укл. В. В. Яременко, О. М. Сліпушко. – Т. 3. – К. : Аконит, 2003. – 862 с.
- 5. Панов В. И.** О предмете психологии экологического сознания / В. И. Панов // Прикладная психология. – 2000. – № 6. – С. 1 – 15.
- 6. Петрук В. Г.** Філософські аспекти екологічної свідомості, науки і освіти, виховання і культури / В. Г. Петрук, Н. С. Звуздецька,

Р. В. Петрук // Гуманізм та освіта : зб. матеріалів ІХ Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Вінниця, 2008). – Електронне наукове видання матеріалів конференції. **7. Психологічна** енциклопедія / авт.-упоряд. О. М. Степанов. – К. : Академвидав, 2006. – 423 с. **8. Психологічний** тлумачний словник найсучасніших термінів. – Х. : Прапор, 2009. – 672 с. **9. Соколов А. В.** Екологічна свідомість та екологічна культура. – [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: [www.djerele.com/index.php](http://www.djerele.com/index.php). **10. Философский** словарь / под ред. И. П. Фролова. – 7-е изд., переработ. и доп. – М. : Республика, 2001. – 719 с.

**Стецюк К. В. Екологічна свідомість як необхідна передумова збалансованого розвитку майбутніх аграріїв.**

Екологічна самосвідомість – це рівень усвідомлення людиною своїх знань, поглядів, переконань, емоцій, уподобань, характеру, мотивацій, поведінки, які відображають екологічне буття. Предметом відображення екологічної свідомості в сучасну епоху виступають відносини та зв'язки між природним середовищем та суспільством як підсистем єдиного цілого об'єкту, що реалізуються у комплексі суспільних відносин, пов'язаних із виконаннями діяльності по оптимізації системи „суспільство-природа” та забезпечення збалансованого розвитку майбутніх аграріїв.

*Ключові слова:* екологічний світогляд, екологічна свідомість, екологічна самосвідомість, екологічні знання.

**Стецюк К. В. Экологическое сознание как необходимая предпосылка сбалансированного развития будущих аграриев.**

Экологическое самосознание – это уровень осознания человеком своих знаний, взглядов, убеждений, эмоций, вкусов, характера, мотиваций, поведения, которые отображают экологическое бытие. Предметом отображения экологического сознания в современную эпоху выступают отношения и связи между естественной средой и обществом как подсистемой единственного целого объекта, которые реализуются в комплексе общественных отношений, связанных с выполнениями деятельности по оптимизации системы „общество-природа” и обеспечение сбалансированного развития будущих аграриев.

*Ключевые слова:* экологическое мировоззрение, экологическое сознание, экологическое самосознание, экологические знания.

**Stechuk K. V. Ecological consciousness as necessary pre-condition it is balanced development of future agrarians.**

Ecological consciousness it the level of awareness of the knowledge's, looks, persuasions, emotions, tastes, character, motivations, a man, conducts which represent ecological life. In a modern epoch relations and copulas come forward the article of reflection of ecological consciousness between a natural environment and society as subsystems of the unique whole object of, which

will be realized in the complex of public relations, related to implementations of activity for optimizations of the system “society-nature” and providing of the balanced development of future agrarians.

*Key words:* ecological world view, ecological consciousness, ecological consciousness, ecological knowledge's.

## **ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ**

УДК 37.013:504

**Ключка С. І.**

### **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АКСІОЛОГІЧНОГО КОМПОНЕНТА ЯК НЕОБХІДНОЇ СКЛАДОВОЇ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ІНЖЕНЕРНОГО СПРЯМУВАННЯ**

Динамічний розвиток новітніх технологій мотивує розвиток інженерної освіти, вимагаючи від неї постійно актуалізувати зміст, забезпечуючи підготовку інженерних кадрів, відповідальних за екологічну безпеку навколишнього середовища, тим самим підвищуючи рівень екологічної компетентності у студентів технічних вузів. План заходів Міністерства освіти і науки України щодо реалізації Концепції екологічної освіти в Україні передбачає інтеграцію в навчальні програми з технічних, природничих, математичних та гуманітарних дисциплін основ екологічних знань. Це спонукає до створення нової моделі навчального процесу, завдяки якій можливе забезпечення формування екологічної компетентності спеціаліста в будь-якій галузі, що є необхідною умовою та стає загальною методологією вирішення конкретних завдань, пов'язаних з професійною діяльністю. Якщо ще в минулому столітті екологічна компетентність, яка в загальних рисах передбачалась як здатність особистості адекватно сприймати навколишнє оточення в якості середовища існування і формувалась природним шляхом, то сьогодні техногенне ставлення до навколишнього світу доводить відчуження людини від природи до критичної межі. Фахівці технічних напрямів підготовки, організовуючи виробничий процес, створюючи нові технології, в першу чергу, повинні брати до уваги аспект важливості, небезпеки, руйнації, деструкції під час втручання в навколишнє природне середовище, в разі некомпетентного підходу, коли не враховується екологічний компонент в розробках. Молоді спеціалісти повинні володіти відповідними знаннями, як продуктом раціональної конструктивної діяльності буття, вміти встановлювати та передбачати причинно-наслідкові зв'язки, що мають бути покладені в основу майбутньої практичної діяльності фахівця. Це проявляється у застосуванні системного аналізу під час вирішення проблем узгодженого розвитку виробництва і природокористування та комплексному підході до екологічної проблеми. Фахівці повинні свідомо оцінювати всі багатогранні зв'язки між природою і суспільством, враховувати і прогнозувати віддалені наслідки порушення цих зв'язків.

Процес підготовки майбутнього спеціаліста повинен бути спрямований на те, щоб набуті природоохоронні і екологічні знання переросли в переконання і стали невід'ємною частиною його світогляду та майбутньої професійної діяльності.

Тому екологічна освіченість, як одна з найнеобхідніших аспектів освіти, що ґрунтується на основі комплексної системи уявлень про природу, біосферу, правила її збереження та раціональне використання, повинна бути її невід'ємною складовою.

Відомо, що будь-які дії, поведінка – це проекція наших думок, тому кожен повинен нести відповідальність за свої думки не тільки перед собою, а й перед іншими членами суспільства. Звідси виникає необхідність прагнення виховувати в собі позитивні думки стосовно системи „людина – природа”. Це є обов'язковим компонентом загальної культури, яка формується в процесі екологічної освіти й виховання. Гармонійні взаємовідносини суспільства і природи неможливі без високого рівня екологічних знань і відповідної поведінки, тобто належної екологічної культури. Якщо розглядати дане поняття в історичному аспекті, то термін „культура” загалом означає мистецтво впорядковувати довкілля на основі певних цінностей, а сполучення „екологічна культура” з'явилося в 20-х роках 20 століття, що тлумачилося як сукупність відповідних екокультурних норм. У цьому відношенні воно розглядалось як опредметнена діяльність, на основі якої будувався процес взаємодії індивіда з природою, як здатність відчувати буття світу, взаємоузгоджувати устрій довкілля з власними потребами. Тобто екологічна культура спрямована на створення бажаного устрою в природі, на виховання високих гуманістичних цінностей та орієнтирів у людському житті. Вона включає культурні традиції, життєвий досвід, моральні почуття та ставлення до природи, а також сукупність знань, норм, умінь, поведінку людини в природному світі. Дотримуватись правил екологічної культури, що полягають в повазі до людини, природи, складових біосфери, потрібно на всіх рівнях суспільства. Саме це є основною ціннісною домінантою людини, що становить невід'ємну частину її екологічної компетентності. Аксіологічний (ціннісний) компонент виявляється в наступних якостях особистості: емоційно-ціннісне ставлення до природи; сприйняття природи, як джерела духовних сил; філософське осмислення стану системи „людина-природа” і свого місця у Всесвіті; естетичне сприйняття природного навколишнього середовища; моральні аспекти природокористування; роль людини у загальнопланетарному розвитку; виховання системно мислячого інженера, здатного жити і працювати не порушуючи гармонії в природі; формування знань, що об'єднують загальнолюдські цінності, які є ядром людської особистості, на яких ґрунтується ноосферне мислення.

Якщо зазначений аспект розглядати в контексті екологічної обізнаності, то можна сказати, що загальнокультурна компетентність

стосується розвитку, в першу чергу екологічної культури особистості та суспільства у всіх її проявах: формування екологічної свідомості через систему екологічної освіти та екологічного виховання; знання екологічної етики (моральні кодекси природокористування, моральні норми взаємин людини і природи з урахуванням знань екологічних законів).

Дослідженню змісту ціннісного ставлення людини до природи та структури екологічної культури присвячені праці І. Зверева, Г. Пустовіта, Н. Пустовіт, Г. Білявського, В. Бровдій, Г. Новікової, І. Суравегіної, Г. Тарасенко та ін.

Зазначена проблема розглядається в таких напрямках: гуманізація інженерної освіти (В. Андрущенко, О. Романовський), висвітлення різних аспектів екологічної освіти, зокрема екологічної культури (Н. Єфіменко, Г. Новіковою, С. Матеюк, Г. Глухової), екологічної відповідальності (Л. Білик), екологічної компетентності (Л. Лук'янова, О. Гуренкова, Н. Олійник) та ін.

Білик Л. І. зауважує, що нова парадигма екологічного виховання студентської молоді формулюється як рух від знань, переконань і світогляду до моральної відповідальності. Завершенням цього процесу є духовна зрілість людини і її відповідальність за власне життя, стан природи, збереження довкілля як найголовніша ознака. Відповідно у навчально-виховному процесі потрібно формувати принципову нову мотивацію до природоохоронної діяльності, надати їй духовного смислу. Передусім слід зробити надбанням свідомості молодій людині знання, що саме по собі нагромадження матеріальних багатств ні до чого не приведе і не може бути метою життя людини. Формування світогляду, емоцій і відповідальності відбувається в одному органічно нерозривному процесі [1, с. 81].

Глухова Г. Г. доводить, що формування екологічної культури можливе лише за умови її розгляду як складника цілісного процесу підготовки майбутнього фахівця й заломлюється через усі компоненти досліджуваного феномену (екологічний досвід, біологічно обумовлена підструктура, форми відображення, емоційно-вольова й мотиваційна сфери, екологічна спрямованість) [3, с. 15].

За визначенням Г. Новікової, екологічна культура визначається, як система знань і умінь, ціннісних орієнтацій людини в області науки, мистецтва, вірувань звичаїв і традицій, а також, як активна діяльність зі збереження і поліпшення навколишнього середовища [7, с. 41].

Так Н. Пустовіт, Г. Білявський, В. Бровдій зауважують, що для формування екологічної культури особистості необхідно досягти розуміння не лише утилітарної цінності природи, а й її естетичної, санітарно-гігієнічної, науково-пізнавальної, рекреаційної, морально-естетичної вартостей [8, с. 6].

Г. Тарасенко доводить необхідність звернення до категорії цінності для розуміння сутності природи, її духовних вимірів, осмислення власної

поведінки в руслі загальнолюдських ціннісних орієнтирів стосовно неї. Науковець зазначає, що екологічно цінні орієнтації є універсальними: вони охоплюють властивості природи з огляду не лише на практичну вартість, а й враховуючи її пізнавальну, естетичну, моральну цінність. Лише за такої умови можна говорити про повноцінний аксіологічний потенціал у структурі екологічної свідомості особистості [9, с. 207].

Метою нашої роботи є визначення особливостей формування аксіологічного компонента, як складової екологічної компетентності майбутнього фахівця інженерного спрямування.

Під час експериментальних досліджень, що проводились на базі Черкаського державного технологічного університету (2007 – 2010 рр.), ми вивчали наявність особистісних складових екологічної компетентності студентів технологічного університету. В анкетуванні приймали участь студенти 1-5 курсів інженерних і гуманітарних спеціальностей. Враховуючи, що основною складовою ціннісного підходу є екологічна культура, ми визначили її рівень у студентів. Відповідаючи на питання: „Чи вважаєте Ви себе екологічно культурною людиною?” ми отримали однакові відповіді як у гуманітаріїв, так і в інженерів. Студенти першого курсу вважають себе в більшій мірі екологічно культурними людьми (80%), що і зрозуміло, адже навчаючись у вузі, отримують більше знань, аналізують ситуацію краще. Чимало з них краще оцінюють свої екологічні знання (60%), але по мірі вникнення в сутність цього явища, відсоток екологічної обізнаності падає (40%).

Аналізуючи відповіді на питання: „Як впливає відсутність екологічної свідомості фахівця на результати будь-якої професійної діяльності?”, ми виявили, що більшість опитаних (інженери – 72%, гуманітарії – 73%) усвідомлюють негативний вплив відсутності екологічної свідомості фахівця на результати будь-якої професійної діяльності. На думку студентів гуманітарного фаху (9%) відсутність екологічної свідомості мало впливає на результати будь-якої професійної діяльності і це викликано, мабуть, тим що їх майбутня практична робота не пов'язана з безпосереднім втручанням в природне середовище. Так студенти інженерних спеціальностей (35%) вважають екологічну свідомість обов'язковим елементом мислення майбутнього фахівця.

Оскільки формування екологічного світогляду, свідомості, емоцій, компетентності відбувається в одному інтегрованому процесі, ми досліджували також і рівень аксіологічного компонента молоді. В анкетуванні були задіяні студенти старших курсів чотирьох факультетів інженерного та гуманітарного спрямування. При підведенні підсумків, ми отримали наступні результати: у студентів контрольної групи низький рівень зафіксовано у 25% інженерів, та 23% у гуманітаріїв. Достатній – у інженерів – 47%, у гуманітаріїв – 48%; відповідно високий 28% у інженерів і 29% у гуманітаріїв. Тут ми спостерігаємо, що студенти гуманітарного напрямку сприймають природне середовище більше як



цінність, крізь призму здобутків художньої літератури, збагачуючи цим самим свій духовний світ.

Показники експериментальних груп мають наступний вигляд: низький рівень у інженерів (14%), гуманітаріїв (15%); достатній – 52% і 53%, високий – 34% і 32% відповідно. В останньому випадку інженери продемонстрували дещо вищий показник порівняно з гуманітаріями, що доводить, про їх більш чітке і усвідомлене розуміння ціннісного значення природи в результаті тих допоміжних методик і методологій, які застосовувались в процесі викладання природничих дисциплін.

Водночас студенти першого курсу напряму підготовки „Екологія” показали наступні результати: низький рівень – 14%, достатній – 56%, високий – 30%; студенти-екологи четвертого курсу відповідно 3%, 61% та 36%. Це зайвий раз доводить позитивний вплив різнобічного підходу до вивчення дисциплін природничого циклу, в процесі якого поруч з накопиченням знань, умінь, навичок відбувається процес формування екологічно свідомої, компетентної особистості, з усіма притаманними компонентами, зокрема аксіологічного.

Таким чином, формування аксіологічного компонента є необхідною якістю, що слід виховувати у молоді і відповідно до результатів досліджень, домінуюча роль в цьому відводиться саме навчально-виховному процесу. Тому потрібно акцентувати увагу на виховання природоохоронної позиції молодих людей – майбутніх спеціалістів. З метою розширення їх фахового зростання студентам інженерного факультету слід більш ширше запроваджувати додаткові методологічні та дидактичні підходи екологічної освіти та виховання в процесі навчально-виховної діяльності з метою корегування їхнього ціннісного світогляду, як необхідної складової екологічної компетентності. За таких умов у студентів закріплюються знання й відповідно виробляються навички природоохоронного діяльнісного характеру.

### **Література**

- 1. Білик Л. І.** Екологічна відповідальність студентів: теоретико-методичний аспект / Л. І. Білик. – Черкаси : Вертикаль, 2005. – 339 с.
- 2. Білик Л. І.** Особливості екологічної підготовки фахівців економічних спеціальностей / Л. І. Білик // Екологія і ресурси. – 2003. – Вип. 7. – С. 120 – 124.
- 3. Глухова Г. Г.** Аксіологічні засади формування екологічної культури студентів вищих технічних навчальних закладів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.07 / Г. Г. Глухова. – К., 2008. – 32 с.
- 4. Ключка С. І.** Роль мотивації студентів технічного фаху щодо природоохоронних проблем як основи екологічної компетентності / С. І. Ключка // Зб. наук. праць Кременец. обл. гуманітарно-пед. ін-ту ім. Т. Шевченка : Серія Пед. науки. – 2010. – Вип. № 1 (3). – С. 177 – 180.
- 5. Ключка С. І.** Формування парадигми культури здоров'я як складової екологічної компетентності у студентів

технічних навчальних закладів / С. І. Ключка // Вісник НТУУ „КПІ”. Серія : Педагогіка. – 2009. – Вип. № 1 (25). – С. 144 – 147.

**6. Лук’янова Л. Б.** Екологічна компетентність майбутніх фахівців : навч.-метод. посіб. / Л. Б. Лук’янова, О. В. Гуренкова. – К., 2008. – 243 с.

**7. Новикова Г. П.** Экологическая культура в системе духовных ценностей личности / Г. П. Новикова // Европа и современная Россия. Интегративная функция педагогической науки в едином образовательном пространстве : материалы доклада V Междунар. науч. конф. (14 – 15 авг. 2008 г., г. Прага). – М. : МАНПО, 2008. – С. 40 – 43.

**8. Пустовіт Н. А.** До концепції неперервної екологічної освіти та виховання в Україні / Н. А. Пустовіт, Г. О. Білявський, В. М. Бровдій // Проблеми освіти. – 1996. – Вип. 4. – С. 5 – 12.

**9. Тарасенко Г. С.** Природа як цінність у контексті актуальних проблем екологічного виховання / Г. С. Тарасенко // Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. / за заг. ред. О. В. Сухомлинської. – К., 1997. – С. 205 – 209.

**10. Копилець Є.** Використання поняття „цінності природи” в теорії екологічного виховання: історія тв. Перспективи / Є. Копилець // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. – Вип. XLII. – Слов’янськ : СДПУ, 2008. – 299 с.

**Ключка С. І. Особливості формування аксіологічного компонента як необхідної складової екологічної компетентності майбутнього фахівця інженерного спрямування.**

У статті розглядається значення аксіологічного компонента як однієї з складової екологічної компетентності молодих спеціалістів. Проаналізовано результати дослідження рівня сформованості ціннісного відношення до природи студентів технічного університету.

*Ключові слова:* екологічна компетентність, аксіологічний компонент, екологічний світогляд.

**Ключка С. И. Особенности формирования аксиологического компонента как необходимой составной экологической компетентности будущего специалиста инженерного направления.**

В статье рассматривается значение аксиологического компонента как одной из составной экологической компетентности молодых специалистов. Проанализированы результаты исследования уровня сформированности ценностного отношения к природе студентов технического университета.

*Ключевые слова:* экологическая компетентность, аксиологический компонент, экологическое мировоззрение.

**Klyuchka S. I. The features of forming of axiological component, as a necessary constituent of ecological competence of future specialist of engineering orientation.**

In the article the value of axiological component is considered, as one of components of young specialists' ecological competence. The results of research of level of formed of the valued attitude towards the nature of students of technical university are analysed.

*Key words:* ecological competence, axiological component, ecological world view.

УДК 159.923.32

**Ключова Л. С.**

### **МОРАЛЬНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО МЕНЕДЖЕРА**

Поряд з опануванням навчальних університетських програм, осмисленням навколишнього світу і свого місця в ньому не знижуються вимоги до моральності студентів (вироблення стійких моральних поглядів, переконань, розвитку моральних почуттів, удосконалення моральних звичок, гуманістичної спрямованості у відносинах, моральної поведінки).

Питання морального виховання та самовиховання досліджувала Н. І. Дідусь, педагогічний ідеал крізь призму моралі вивчала О. В. Сухомлинська, методологічні та теоретичні засади розвитку толерантності у міжособистісних взаєминах студентів розглядала О. Столяренко. Моральні орієнтири молоді потребують постійного коригування відповідно до викликів і загроз сучасності. С. Гончаренко зазначає: «Гостра нинішня ситуація існування людини, з одного боку, стимулює розвиток критичного мислення, творчої ініціативи, соціальної відповідальності, сприяючи її саморозвитку як особистості, а з другого – розшарування суспільства, нестійкість екологічної, соціальної і економічної ситуації, дискредитація багатьох моральних орієнтирів, маніпулювання свідомістю людини через ЗМІ спричиняють масовий соціально-психологічний стрес. Багато людей шукають вихід в алкогольному чи наркотичному забутті, в релігії, окультизмі, астрології» [3, с. 4], доступними стають для молоді клуби, які цілодобово пропонують суміші для паління, енергетики, що призводить до замкнутості у своєму світі.

Мета статті – показати значущість і необхідність моральності майбутніх менеджерів, визначити її зміст і можливі способи формування.

Вимоги до виховання молоді в процесі фахової підготовки висвітлені в законах України «Про освіту» (1996), «Про вищу освіту» (2002). Державна національна програма «Освіта» («Україна XXI століття») (1993) одним із пріоритетних напрямів реформування виховання визначає «утвердження принципів загальнолюдської моралі:

правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності, інших добродітностей». АПН України продовжує розробку духовно-моральних складових розвитку особистості.

Моральність розуміють як складне поняття, до якого входять моральні погляди, теорії, переконання, почуття, ставлення до людей, моральна поведінка [5, с. 334]. Здобуваючи фахову освіту, студент саморозкривається, проявляє моральність за власними потребами.

*Моральні погляди* розкривають спосіб мислення індивіда, особистісні переконання, ставлення до громадської думки, авторитетів. Якщо моральні погляди хибні, то людина стає заручником викривлених, приблизних уявлень про моральність, перетворюється на жертву середовища, обов'язку, утилітарних цілей, рутини, конформізму (наприклад, герої п'єси Е. Йонеско «Жертви обов'язку», 1953).

Кожна епоха висувала свої *моральні теорії*, увага до морального виховання молоді ніколи не слабшала. Французький філософ К.-А. Гельвецій (1715-1771) в розділі X «Всяка важлива реформа в моральній частині виховання передбачає реформу в законах і формі врядування» праці «Про людину, її розумові здібності та її виховання» (1773) зазначає: «В очах дурня духовний всесвіт перебуває в постійному стані спокою і нерухомості. Він гадає, що все було, є і буде таке, яке є. В минулому й майбутньому він завжди бачить лише теперішнє. Інша річ освічений – духовний світ являє йому мінливе видовище постійної революції. Вічно рухливий світ, здається йому, мусить без кінця відтворюватись у нових формах, аж поки вичерпаються цілковито всі комбінації, аж поки все те, що може бути, відбудеться, і все, що можна уявити, проіснує» [2, с. 382 – 383]. Моральне виховання, на думку К.-А. Гельвеція, доцільно здійснювати за допомогою «Катехізису моралі», що набуде статусу навчальної дисципліни.

*Моральні переконання* – це пережиті та узагальнені моральні принципи, норми [5, с. 334]. За умови активного, цілеспрямованого оволодіння молоддю моральною культурою «реалізується моральна спрямованість особистості» [6, с. 272]. Моральні принципи і норми являють собою взірець поведінки та обов'язкові до виконання. *Моральні почуття* – стійкі переживання у свідомості людини, які зумовлюють її вольові реакції, ставлення до себе, інших людей, явищ суспільного буття [там само]. Сформованість у майбутнього фахівця таких моральних почуттів, як совість, честь, гідність, шляхетність, обумовлює його «вольові реакції, ставлення до себе, до інших людей» [7, с. 321]. *Поведінка* людини є системою дій і вчинків, які мають моральне значення й підлягають моральній оцінці незалежно від того, з яких причин їх зроблено [4, с. 261]. Через поведінку проявляється ставлення до суспільства, оточуючих і самого себе. Свої моральні дії і вчинки майбутній менеджер співвідносить із професійним обов'язком і професійною етикою. Менеджер демонструє вміння аналізувати робочу ситуацію, створювати й критично оцінювати робочі плани і

програми, ухвалювати рішення, брати на себе відповідальність, виявляючи тактовність, урівноваженість, здатність опанувати себе, у своїх діях керуватися здоровим оптимізмом. Важливо ще в студентські роки сформувати позитивне ставлення до життя і роботи, впевненість у своїх силах, принциповість, оскільки без цього не можна ефективно управляти підлеглими. І. Д. Бех, досліджуючи психологічні джерела виховної майстерності, виокремлює у поведінкових ситуаціях моральні дії і моральні взаємодії, розуміючи останні як «ефект морального відлуння». Важливо, на думку вченого, щоб моральні дії знаходили «зворотне доповнення спочатку у формі звичайної (щирої) подяки, далі – похвали від їх об'єктів. У цьому напрямі повинна трансформуватися мораль, що ґрунтується на механізмі емпатії <...> Подяка і похвала змінюють благодійні спонуки, сприяють їх перетворенню зі спорадичних на сталі моральні способи дій особистості, спрямовані на іншу людину <...> Моральні вчинки розгортаються в умовах поваги, прихильності, гуманності, властивим людям як учасникам таких діянь» [1, с. 67 – 68].

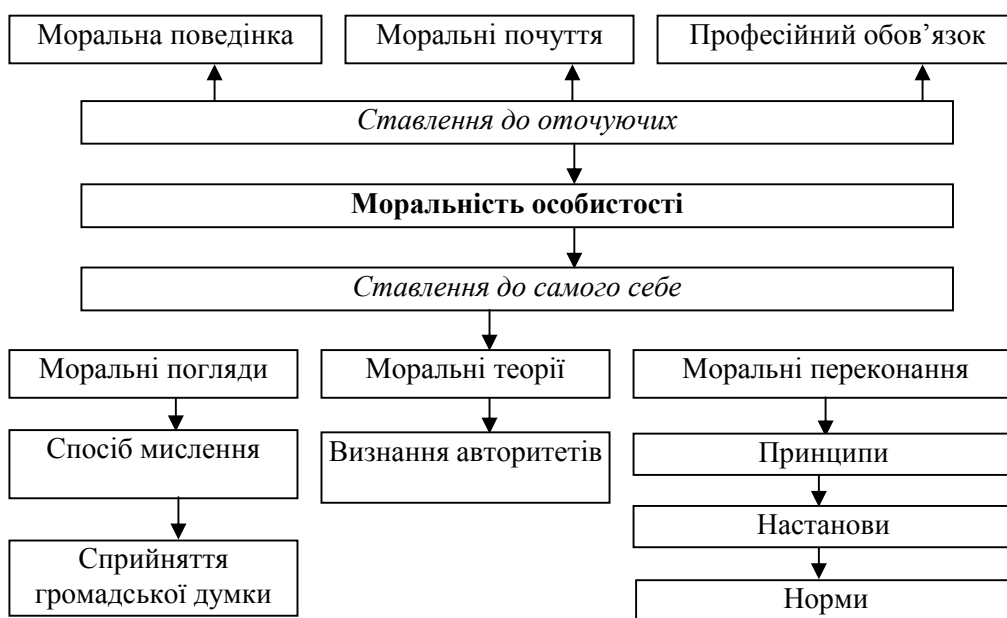
*Моральність* – воля до діяння і саме діяння відповідно до норм моралі [6, с. 272]. Оскільки моральність не зводиться лише до пізнання моральних якостей, цінностей і норм, необхідна моральна практика, що дасть змогу особистості вправлятися в моральних почуттях, моральному ставленні до природи, Батьківщини, оточуючих, навчання і реалізувати власні моральні настанови, жити відповідно до моральних принципів. Одним зі способів формування моральності є *метод позитивного прикладу*. «Серед наших випускників є успішні люди-керівники відомих організацій, їх можна побачити, поспілкуватися з ними, отримати корисну пораду, пройти практику на їх підприємстві, або (за наявності вакансій) влаштуватися до них на роботу» – це твердження, що спонукає до наслідування, а на даному етапі – до сумлінного виконання обов'язку студента. Інтенсивність виховного впливу прикладу, на думку М. М. Фіцули, зумовлена його наочністю і конкретністю. Чим він ближчий і зрозуміліший, тим потужніше його виховна сила [7, с. 388].

Дієвими для формування моральності студентів є *методи стимулювання їх діяльності й поведінки*. Метод змагання передбачає чесне суперництво і веде до самоствердження особистості. Кожен учасник змагання відкриває своє моральне обличчя через ставлення до суспільства, оточуючих, до самого себе. *Заохочення* спонукає до моральних дій і вчинків. Значущість заохочення збільшується, якщо воно своєчасне і застосовується на початковому етапі прояву моральних якостей (організованість, відповідальність, порядність, об'єктивність). Важливими є доброзичливі, партнерські суб'єкт-суб'єктні відносини педагога і студента, надання змоги вихованцю пережити моральні почуття.

Масові форми виховної роботи об'єднують студентську молодь у спільну справу (святкування державних і релігійних свят, знаменних дат вишу, проведення зустрічей з видатними людьми) і розвивають почуття патріотизму, гордості за свій ВНЗ, відчуття причетності до важливих подій.

Посилення академічної мобільності студентів дає змогу порівняти зарубіжні й вітчизняні масові форми виховної роботи. Екскурсії, спортивні заходи, вечірки не так здивували, як благодійна акція, коли потрібно не просто зробити пожертву, а набагато складніше: приготувати дві національні страви → продати їх на умовному аукціоні → одержані грошові кошти передати на лікування хворого студента (Вища школа бізнесу, Національний університет Льюїса, м. Новий Сонч, Польща). Взнявши участь у даній акції, наші студенти виявили емоційне ставлення до того, що раніше було нецікавим: кидати дріб'язок у скриньку пожертв.

Формування моральності майбутнього менеджера можна уявити як структурну модель:



**Висновки.** В умовах економічної кризи, різкого розмежування суспільства на багатих і бідних відбувається відособлення молоді від навколишнього світу (телефонне, інтернет-спілкування, багатогодинне прослуховування музики через навушники, дотримання позиції спостерігача, байдужого до оточуючих) невідкладною є проблема формування моральності особистості майбутнього менеджера. Моральність особистості формується за допомогою моральної практики, що дає змогу молодій людині вправлятися в моральній поведінці (дії, вчинки, звички, почуття) і реалізувати власні моральні переконання (принципи, настанови, норми). Мотиваційно-емоційна діяльність

перетворюється на важливий чинник розвитку майбутнього фахівця з менеджменту.

Можливими способами формування моральності є методи позитивного прикладу, змагання, заохочення. Масові форми виховної роботи згуртовують студентську молодь і розвивають моральні почуття (совість, честь, гідність, шляхетність). Академічна мобільність студентів веде до ідентифікації себе як представника певного вишу, народу, країни.

Перспективи подальших пошуків у напрямку дослідження. Пошук можливих шляхів розвитку професійного обов'язку як моральної якості. Роль моральних норм у процесі самовиховання. Прогнозування процесів і явищ у сфері морального виховання, обумовлених глобалізацією.

#### **Література:**

**1. Бех І. Д.** Психологічні джерела виховної майстерності: [навчальний посібник] / І. Д. Бех. – К. : Академвидав, 2009. – 246 с. – (Серія «Альма-матер»). **2. Гельвецій К.-А.** Про людину, її розумові здібності та її виховання / К.-А. Гельвецій ; пер. з фр. В. Підмогильного. – К. : Основи, 1994. – 416 с. **3. Гончаренко С.** Про фундаментальні і прикладні педагогічні дослідження, або «Не споруджують освіту на піску» / С. Гончаренко // Шлях освіти. – 2010. – № 2. – С. 2 – 10. **4. Гончаренко С. У.** Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997. – 376 с. **5. Практикум з педагогіки :** навч. посіб. / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. – 3-тє вид. переробл. і допов. – К. : Центр навч. л-ри, 2004. – 464 с. **6. Фібула М. М.** Педагогіка : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – 2-ге вид., випр. і допов. – К. : Академвидав, 2006. – 560 с. – (Серія «Альма-матер»). **7. Фібула М. М.** Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – 2-ге вид., допов. – К. : Академвидав, 2010. – 456 с. – (Серія «Альма-матер»).

#### **Ключова Л. С. Моральність особистості майбутнього менеджера**

Розглянуто значимість і необхідність моральності майбутніх менеджерів. Проаналізовано зміст і можливі способи формування моральності (методи і форми виховної роботи). Висвітлено роль академічної мобільності студентів в узагальненні зарубіжного досвіду розвитку гуманістичних традицій виховання молоді.

*Ключові слова:* моральність, поведінка, моральні переконання, моральні почуття, моральні теорії, моральні якості, позитивний приклад, заохочення, змагання, масові форми виховної роботи, професійний обов'язок.

#### **Ключева Л. С. Моральность личности будущего менеджера**

Рассмотрено значимость и необходимость моральности будущих менеджеров. Проанализировано содержание и возможные способы формирования моральности (методы и формы воспитательной работы).

Освещено роль академической мобильности студентов в обобщении зарубежного опыта развития гуманистических традиций воспитания молодежи.

*Ключевые слова:* моральность, поведение, моральные убеждения, моральные чувства, моральные теории, моральные качества, положительный пример, поощрение, соревнование, массовые формы воспитательной работы, профессиональная обязанность.

**Klyuchova L. Morality of personality of future manager**

Meaningfulness and necessity of morality of future managers is considered. Maintenance and possible methods of forming of morality is analysed (methods and forms of educator work). The role of academic mobility of students is lighted up in generalization of foreign experience of development of humanism traditions of education of young people.

*Key words:* morality, conduct, moral persuasions, moral senses, moral theories, moral qualities, positive example, encouragement, competition, mass forms of educator work, professional duty.

УДК 37.035.6:378.147:351.74/.76(477)

**Кутовий Р. В.**

**ВИКОРИСТАННЯ ІСТОРІЇ ОРГАНІВ ВНУТРІШНІХ СПРАВ  
У ПРОЦЕСІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ КУРСАНТІВ  
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ МВС УКРАЇНИ**

Вивчення історії народу взагалі, та історії міліції зокрема, переоцінити важко. Успішність розвитку сучасного державотворення залежить не тільки від нинішньої ситуації та потреб, але й від урахування історичного досвіду попередніх поколінь, навіть якщо він негативний, усвідомлення тих помилок, що призводили до втрати державності в минулому, до поразок у військових та економічних змаганнях, до небажаних результатів у діяльності державних структур. Щоб вірно оцінювати теперішнє органів внутрішніх справ зі всіма його досягненнями й проблемами, необхідно знати минуле в усій його складності й протирічності, усвідомити ціну, якою було оплачено окремим представником ОВС та всією правоохоронною службою кожний крок на шляху до сьогодення.

Актуалізація історичного знання пов'язана сьогодні з ідеєю національного відродження, якого потребує сучасне українське суспільство. Освіта тісно пов'язана з організацією ефективної взаємодії суспільної самосвідомості зі свідомістю молоді, слабкими сторонами якої є недостатній життєвий досвід, неусталеність переконань, надмірний критицизм і максималізм, схильність до поспішних висновків, втрата



зв'язку поколінь. Саме тому ефективність навчання й виховання здебільшого залежить від того наскільки педагоги враховують культурну, історичну спадщину народу з його досвідом.

В сучасній науковій літературі неодноразово підкреслюється, що потужним фактором формування й розвитку патріотичної свідомості залишаються історичні науки (В. І. Лутовінов, С. І. Мешкова, В. А. Кротюк, В. П. Мікулін, В. Л. Ортинський, В. І. Ряшко) [1–4]. Зазвичай, з метою виховання кращих морально-патріотичних якостей, усталеної громадянської позиції в навчально-виховному процесі цивільних вищих навчальних закладів юридичного профілю використовують такі дисципліни як „Історія України”, „Історія вчень про державу та право”, „Культурологія” тощо. Але в навчальних закладах системи МВС України поряд з названими дисциплінами в процесі патріотичного виховання вочевидь доцільним є використання знань з історії міліції України, яка повна прикладами патріотичного служіння своїй державі кращих її синів-правоохоронців. Саме це питання зосталося поза увагою науковців як цивільних так й відомчих наукових установ.

Отже, метою цієї статті є висвітлення педагогічного досвіду використання історії органів внутрішніх справ (далі ОВС) України в процесі патріотичного виховання курсантів вищих навчальних закладів системи МВС України.

Для активізації використання історії ОВС як основи змісту процесу патріотичного виховання курсантів, нами було розроблено та запропоновано для впровадження в навчально-виховний процес Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е. О. Дідоренка факультативний курс „Історія міліції України” на першому курсі навчання.

Факультатив „Історія української міліції” був започаткований з метою вивчення історії органів внутрішніх справ, акумулювання уявлень про героїчні події української міліції, про видатних правоохоронців і яскраві досягнення захисників правопорядку, формування в курсантів ідеалу правозахисника-патріота.

При складанні програми факультативу ми виходили з необхідності розширення й поглиблення знань курсантів з історії міліції. *Основними його завданнями з'явилися:* вивчення досвіду правоохоронної діяльності органів внутрішніх справ України; висвітлення основних сторінок історії міліції Луганщини; розкриття сутності поширених в органах внутрішніх справ оперативно-бойових традицій; ознайомлення курсантів з життям видатних правоохоронців і яскравими досягненнями захисників правопорядку; виявлення особливостей проходження служби в ОВС; викликання прихильного відношення до служби в органах внутрішніх справ і захисту свого народу; формування усвідомлення курсантами свого місця й ролі в системі МВС України, виховання в них почуття причетності до служби в міліції; розвиток прагнення застосування

позитивного досвіду попередніх поколінь правозахисників, сумлінно виконувати свій професійний обов'язок; розвиток потреби в праці, любові й поваги до Батьківщини, почуття відповідальності за співвітчизників; розвиток інтересу до професійної культури, до її відродження й збереження.

Факультативом передбачено вивчення таких тем: „Поліцейські органи в царській Росії”, „Організація і діяльність української міліції на початку ХХ століття”, „Система органів внутрішніх справ в Україні в роки становлення радянської влади”, „Органи внутрішніх справ УРСР у роки Великої Вітчизняної війни”, „Органи міліції УРСР другої половини ХХ століття”, „Сучасні органи української міліції”, „Миротворча діяльність спецпідрозділів МВС України”, „Міліція Луганщини”, „Луганська міліція в особах”, „Історія створення та розвитку Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е. О. Дідоренка”.

У нашому факультативному курсі, при формуванні патріотичної вихованості курсантів були використані різні форми й методи роботи: спостереження, заняття-обговорення, питання й завдання, самостійна робота, організація та проведення екскурсій, рішення проблемних ситуацій, прикладу. Варто зупинитися докладніше на впливовіших з них.

Так, формування в курсантів впевненості в тому, що вони самі, якщо це буде потрібно, будуть спроможні здійснювати героїчні подвиги в ім'я захисту Батьківщини, може бути досягнуто використанням бойових прикладів, у яких описуються подвиги, здійснені їх ровесниками-міліціонерами. З метою більш якісного засвоєння навчального матеріалу, як показує досвід, викладачу доцільно за тиждень, що передує заняттю, запропонувати 1-2 курсантам підготувати додаткові короткі інформації на 3-5 хвилин, які б висвітлювали саме патріотичну основу героїчних вчинків міліціонерів у тих чи інших ситуаціях. Курсанти з цікавістю сприймають приклади, які розкривають подвиги людей, що мали або мають відношення до їхнього навчального закладу або до рідного міста, до міліцейської професії, якій вони навчаються тощо. Звичайно, що оперування прикладами на заняттях повинно відповідати навчальній та виховній меті занять та навчальним питанням.

У межах вивчення факультативу ми організували роботу курсантської міні-лабораторії, яка із застосуванням засобів мультимедіа розпочала розробку проекту – інтерактивної навчальної комп'ютерної програми „Історія міліції Луганщини: віртуальні екскурсії по музеях”. На меті цього проекту ставилося: 1) виховання почуття любові й патріотичного ставлення до професії; 2) навчання роботі з архівними документами; 3) узагальнення знань курсантів з історії, краєзнавства й професійної культури; 4) проведення самостійних курсантських досліджень на підставі і матеріалів оприлюднених у ЛДУВС ім. Е. О. Дідоренка, і відомостей, отриманих з інших джерел; 5) творчий

підхід у викладенні матеріалу; 6) ознайомлення з екскурсіями курсантів інших ВНЗ системи МВС України.

Зазначимо, що звернення до музеїв не випадкове. Їх вважають однією з форм краєзнавчої роботи, яка направлена на формування почуття патріотизму в молоді. Дослідження краєзнавчого матеріалу стимулює формування пізнавального інтересу й виникнення інтересу до пропаганди патріотизму в суспільстві; дає впевненість у спадковості історико-культурних традицій і визначає той високий духовний початок, що має підтвердження протягом сторіч. Робота в кабінеті-музеї розширює рамки звичного вузівського простору. В ньому курсанти почувають себе „не зовсім” у вузі, „не зовсім” на занятті, вони більш розковані й більш причетні до життя, не дивлячи на те, що музей традиційно представляється як зібрання цінностей й пам’яток інших епох. Таким чином, досягається варіативність виховання й освіти в цілому, поєднання з реальністю.

У межах проекту – інтерактивної навчальної комп’ютерної програми „Історія міліції Луганщини: віртуальні екскурсії по музеях” були розроблені віртуальні екскурсії по кабінету-музею „Краєзнавства та історії Луганської міліції”, по галерейному комплексу „Сторінками літопису Луганського державного університету внутрішніх справ”, по кабінету-музею відомого правоохоронця, першого ректора ЛДУВС Е. О. Дідоренка, до куточку пам’яті легендарного оперативника – начальника карного розшуку Луганської області М. М. Польського. Плідна робота курсантів і викладачів дозволила відтворити патріотичні образи відомих правозахисників Луганщини, які присвятили все своє життя служінню людям й Батьківщині, Е. О. Дідоренка, М. М. Польського, В. Т. Чайкіна, О. Є. Ромазанова, М. Я. Радкевича та інших. У відеопрезентаціях розкривався їхній життєвий шлях, демонструвалися фотоматеріали, архівні документи, фрагменти документальних фільмів про їх професійну діяльність, читалися вірші тощо.

В цілому розробка проекту викликала жвавий інтерес курсантів до історії й традицій ОВС, а також сприяла формуванню в них свідомого ставлення до професії й причетності до справи боротьби зі злочинністю, виробленню активної позиції щодо необхідності захисту рідної землі й народу. З метою подальшого морального розвитку курсантів, як громадян-патріотів своєї держави, ми склали перспективний план роботи курсантської міні-лабораторії щодо нових досліджень у цій сфері, а саме розробку віртуальних екскурсій до музею „Історії міліції Луганщини” УМВС України в Луганській області, до дому-музею легендарного міністра МВС СРСР, реформатора Н. А. Щелокова (м. Стаханов) тощо.

Слід зауважити, що форми роботи, які застосовувалися в межах вивчення факультативного курсу для формування в курсантів патріотичної вихованості, мають великий потенціал. Певна частина з них передбачала вільне обговорення курсантами проблемних питань, що

висувалися на заняттях. Беручи участь в обговоренні, курсанти не тільки висловлювали свою думку, але й відстоювали її. Це дозволяло їм зміцнити свої життєві позиції та патріотичні ціннісні орієнтації, орієнтуватися в патріотичних питаннях і застосовувати набуті знання в своїй практичній діяльності. Значне місце відводилося також індивідуальному спілкуванню. Перевагою такого спілкування є глибше пізнання внутрішнього світу курсантів, розкриття їх особистісних інтересів, індивідуальних рис характеру й психологічних особливостей.

У сучасній моральній ситуації педагогічне управління процесом засвоєння курсантами історичного досвіду, формування правильного відношення до історичного минулого відрізняється найбільшими труднощами. Разом з тим результати аналізу застосування спецкурсу показують, що зміст програми має об'єктивні можливості по формуванню в курсантів патріотичної вихованості. З'ясовується, що в них помітно розширюються пізнання в питаннях патріотизму, формується почуття любові й гордості до міліцейської професії, „великої” і „малої” Батьківщини, почуття поваги до праці. Під час вивчення історії органів внутрішніх справ у пам'яті курсантів акумулюються уявлення про героїчні події української міліції, про видатних правоохоронців і яскраві досягнення захисників правопорядку. Ці уявлення відіграють роль ціннісних орієнтирів, сприяють зміцненню громадянської самосвідомості й патріотизму.

Вирішальне значення для підсилення ефективності історичного знання в патріотичному вихованні курсантів, на нашу думку, має форма його отримання. Не слід обмежуватися аудиторними лекційними й семінарськими заняттями. З нашого досвіду, успішними можна вважати зустрічі з ветеранами й пенсіонерами ОВС, тематичні вечори, наукові конференції, створення кабінетів-музеїв історії української міліції, пошукову діяльність з вивчення історичної спадщини міліції регіону. Живі бесіди з почесними представниками української міліції, музейні експонати, фотокалажи, відеострічки, життєписи, листи, дозволяють виразно показати бойовий шлях видатних правозахисників, виховувати на їх прикладі кращі якості патріота-захисника.

Отже, можна зробити висновок, що *в патріотичному вихованні курсантів акцент має бути поставлений на активізації використання історії органів внутрішніх справ як основи змісту цього процесу.* (Але слід сказати, що це лише одна з чисельних педагогічних умов ефективності патріотичного виховання курсантів). Такий підхід: по-перше, обумовлюється соціальною значущістю історії ОВС у державно-патріотичному та професійному вихованні курсантів, їх високими педагогічними можливостями в формуванні громадянської самосвідомості; по-друге, впливає з особливостей професійної діяльності майбутніх співробітників ОВС.

### **Література**

- 1. Лутовинов В. И.** Проблемы воспитания патриотизма / В. И. Лутовинов, С. И. Мешкова // Педагогика. – 2008. – № 7. – С. 50 – 53. **2. Кротюк В. А.** Актуальні питання патріотичного виховання громадян України / В. А. Кротюк [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Nzkhups/2009\\_1/Krotyk.pdf](http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nzkhups/2009_1/Krotyk.pdf). **3. Мікулін В. П.** Громадянсько-патріотичне виховання в національній академії служби безпеки України: управлінський алгоритм організації / В. П. Мікулін // Наук. вісн. Київ. нац. ун-ту внутрішніх справ : наук. журнал. – К., 2009. – № 2. – С. 83 – 87. **4. Ортинський В. Л.** Актуальні проблеми виховання курсантів у вищих навчальних закладах системи МВС України : навч.-метод. посіб. / В. Л. Ортинський, В. І. Ряшко. – Л., 2006. – 272 с.

#### **Кутовий Р. В. Використання історії органів внутрішніх справ у процесі патріотичного виховання курсантів вищих навчальних закладів МВС України**

У статті висвітлюється педагогічний досвід використання історії органів внутрішніх справ України в процесі патріотичного виховання курсантів вищих навчальних закладів системи МВС України.

*Ключові слова:* патріотичне виховання, історія міліції, факультатив, педагогічна умова.

#### **Кутувий Р. В. Использование истории органов внутренних дел Украины в процессе патриотического воспитания курсантов высших учебных заведений системы МВД Украины.**

В статье освещается педагогический опыт использования истории органов внутренних дел Украины в процессе патриотического воспитания курсантов высших учебных заведений системы МВД Украины.

*Ключевые слова:* патриотическое воспитание, история милиции, факультатив, педагогическое условие.

#### **Kutovy R. V. History of Internal Affairs Departments in the Process of Patriotic Up-Bringing of the Students of Higher Education Institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine**

The article is take up questions of pedagogical experience of using history of Ukraine law-enforcement bodies in the patriotic education processes of cadets of higher educational institutions of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine.

*Key words:* patriotic education, militia history, optional class, pedagogical condition.

УДК 378.14.(477)

**Мазурок В. Г.**

**ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СИСТЕМИ ПОНЯТЬ  
ЕКОЛОГО-ЕКОНОМІЧНОГО ЗМІСТУ В ПРОЦЕСІ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ  
ТЕХНІЧНОГО КОЛЕДЖУ**

В умовах поглиблення світового цивілізаційного та європейського інтеграційного процесу однією із найактуальніших є проблема оптимізації взаємодії суспільства і природи шляхом підвищення рівня екологічної культури всього населення і, передусім, фахівців у різних галузях господарства. Це зумовлює підвищені вимоги до екологічної освіти молоді, зокрема до екологічно орієнтованої професійно-технічної підготовки майбутніх фахівців. Відповідно потребує нового осмислення як увесь комплекс екологічних проблем сучасності, так і вдосконалення еколого-орієнтованої підготовки майбутніх фахівців у навчальних закладах технічного профілю.

Згідно з концепцією екологічної освіти загальноосвітній навчальний заклад технічного профілю повинен забезпечувати не тільки поглиблений рівень екологічної освіти, але й усвідомлення його вихованцями взаємозумовленості еколого-економічних знань щодо впливу на довкілля. Молодь повинна знати особливості обраної майбутньої професії та відповідні вимоги до фахівця в контексті покращення навколишнього середовища, розуміти, що розв'язання будь-яких екологічних проблем тісно пов'язано з економічними проблемами.

Вчені відзначають, що у реалізації ідей сталого розвитку екологія перетворюється на науково-освітній і конструктивно-прикладний напрям щодо збереження та раціонального використання природно-усталеного середовища життєдіяльності суспільства. Тому в становленні майбутнього фахівця значну роль відіграє сформованість поняттєво-термінологічного апарату, оскільки система еколого-економічних понять, що формується у процесі пізнання результатів взаємодії природи і суспільства, становить основний зміст знань про раціональне природокористування. Особливого значення ці положення набувають у процесі підготовки студентів технічного коледжу, зокрема в контексті впровадження нових підходів до розробки змісту, ефективних форм і методів екологічно-орієнтованого навчання.

Аналіз наукових джерел у галузі екології й екологічної освіти дозволяє стверджувати, що ця проблема стала предметом розгляду видатних учених (В. Вернадського, М. Холодного, М. Гавриленка, Д. Белінга, В. Гурського, О. Вангенгейма, В. Бруховського, Н. Десяtkової-Шостенко та ін.). Результати аналізу сучасних підходів до визначення сутності еколого-економічної освіти дозволяють назвати

провідними такі: *філософський* (В. Андрущенко, В. Волович, В. Головченко, Д. Головченко, І. Зязюн, В. Кремінь, П. Саух та ін.); *історико-педагогічний* (Т. Завгородня, С. Золотухіна, Є. Коваленко, М. Левківський, Л. Пуховська, А. Сбруєва та ін.); *психологічний* (С. Дерябо, Т. Корнер, В. Крутецький, О. Кудрявцева, Д. Леонтєв, О. Менчинська, А. Ясвін та ін.); *дидактичний* (В. Бондар, Н. Буринська, А. Волкова, Л. Лук'янова, В. Назаренко, М. Швед та ін.); *екологічний* (І. Білявський, А. Бегека, Н. Гнилуша, Н. Левчук, Н. Реймерс, Р. Фурдуй та ін.); *економічний* (Н. Барило, П. Гусак, А. Нісімчук, І. Смолюк, О. Шпак та ін.); *еколого-економічний* (О. Андрієнко, С. Кінчик, Т. Кучер, О. Плахотнік та ін.); *краєзнавчо-екологічний* (П. Бурдейний, П. Дуденко, В. Обозний, С. Совгіра та ін.).

Різні аспекти функціонування педагогічних систем, дидактичних основ освіти досліджено у працях О. Антонової, С. Вітвицької, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, Н. Кузьміної, і, зокрема, екологічно орієнтованої, – Г. Білявського, В. Бровдія, А. Захлебного, І. Зверева, О. Плахотнік та ін.

Проте, як свідчать результати наукових досліджень, практично відсутні наукові праці з розробки методики формування системи понять еколого-економічного змісту, яка поєднувала б процеси формування у студентів стійких теоретичних знань і набуття вмінь їх використання в майбутній практичній діяльності. Їх досвід засвідчує, що викладання фахових дисциплін у навчальних закладах технічного профілю здебільшого здійснюється за традиційною методикою. Вона спрямована на досягнення студентами певного рівня знань і оволодіння практичними вміннями, які не завжди узгоджуються з майбутньою професійною діяльністю. Ізольованість екологічно та економічно орієнтованого навчання зумовлює виникнення суперечностей між вимогами, які ставляться до підготовки майбутніх фахівців, і практикою еколого-економічно орієнтованого навчання. На основі аналізу психолого-педагогічної теорії та практики доведено, що традиційна пояснювально-ілюстративна система навчання вже не забезпечує формування у студентів знань, умінь і навичок самостійної пізнавальної діяльності, не стимулює їхньої творчої навчально-пізнавальної активності. У педагогічній практиці існують суперечності: між соціальним запитом суспільства та рівнем екологічної культури, високою освіченістю особистості, наявним рівнем підготовки старшокласників та студентів за традиційною системою навчання і виховання; між необхідністю ефективного цілеспрямованого формування екологічної культури учнів старшої школи і недостатнім рівнем підготовленості вчителів до здійснення цього процесу; між потребою педагогічної практики в науковому супроводі підготовки майбутнього фахівця до економічно обґрунтованої екологічної діяльності та його відсутністю; між потребою у підготовці фахівців, які здатні змінити менталітет суспільства як споживача природних ресурсів та необхідністю вдосконалення змісту,

форм та методів еколого-економічної освіти; між необхідністю вдосконалення науково-методичних засад для практичної реалізації концепції безперервної екологічної освіти та недостатньою кількістю наукових досліджень, що розглядають взаємозв'язок між екологічною та економічною освітою на сучасному етапі її реформування.

Важливість наукового пошуку ефективних шляхів підвищення професійно орієнтованої підготовки майбутніх фахівців у навчальних закладах технічного профілю, зокрема відсутність ґрунтовних робіт з проблеми формування системи понять еколого-економічного змісту в процесі професійної підготовки студентів технічного коледжу визначили *мету* наукової статті – дослідити особливості формування системи понять еколого-економічного змісту в процесі професійної підготовки студентів технічного коледжу.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: загальнонаукові засоби пізнання та системно-структурного аналізу об'єктів, що визначають стратегію дослідження, а також відповідні положення гуманізації й екологізації освіти, теорія системного підходу; інтегративний потенціал природничих наук у розв'язанні проблем навколишнього середовища; концептуальні положення нормативно-правових документів про освіту (Національна доктрина розвитку освіти України, Закон України «Про освіту»); основні положення теорії особистості та суб'єктивного підходу (Б. Ананьєва, І. Беха, Л. Виготського та ін.); сучасні концепції філософії освіти і нової парадигми освіти та виховання (Н. Буринська, І. Зязюн, В. Кремень, О. Савченко); концептуальні положення теорії економічної освіти (А. Захлебний, І. Зверев, О. Плахотнік, І. Суравегіна та ін.); концепції розвитку екологічної освіти в сучасних умовах (О. Васюта, О. Волкова, Л. Лук'янова, О. Некос, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт та ін.).

Як відомо, реформування загальноосвітньої та вищої школи не внесло суттєвих змін до змісту еколого-економічної освіти. Враховуючи, що екологію як навчальний предмет у загальноосвітніх школах не викладають, питання про впровадження еколого-економічного компонента в загальноосвітні предмети залишається актуальним. З цих позицій підтримуємо впровадження у практику діяльності навчальних закладів викладання інтегративних дисциплін (соціальна екологія, геоекологія, природознавство, раціональне природокористування тощо), важливою особливістю яких є форма їх зв'язку з практикою, яка містить не лише суто дослідницькі підходи, а й ціннісні орієнтації.

Вивчення розвитку екологічної та економічної освіти дало змогу встановити, що основні їх стратегічні напрями розвитку та завдання збігаються: актуальними залишаються екологізація й економізація загальноосвітніх дисциплін та впровадження екологічної й економічної освіти на різних рівнях навчання; запровадження спеціальних курсів з екології та економіки; спеціальна допрофесійна і професійна підготовка в школах, коледжах, профтехучилищах, недержавних структурах;



економічна освіта й виховання студентів педагогічних ВНЗ; започаткування широкої програми підвищення кваліфікації та перепідготовки державних службовців, керівного складу підприємств, організацій, установ, а також підприємців, які мають право і можливість вирішувати екологічно значущі проблеми у сфері практичної діяльності.

Таким чином, екологічна й економічна освіта розглядаються як два тісно пов'язаних і взаємодоповнюваних напрями, оскільки вони мають спільний об'єкт дослідження – систему «суспільство-природа». Інтеграція екологічної й економічної освіти здійснюється на рівні визначених цілей, завдань, змісту і принципів, що визначають основи їх конструювання. Водночас сама інтеграція різних форм знання не може забезпечити формування еколого-економічного мислення через значний обсяг надлишкової інформації [5, с. 149–165].

Дослідження засвідчило необхідність створення не тільки міжпредметних зв'язків, але й певного природовідповідного поля, у якому еколого-економічний зміст конкретної навчальної дисципліни буде мати доцільність і своє функціонально визначене місце. Еколого-економічні знання з предметів природничого та економічного циклу, інтегруючись у певну природовідповідну сферу знань, способів діяльності й ціннісних орієнтацій, стають засобами природовідповідного саморозвитку особистості. Такий підхід спрямований на формування еколого-економічної готовності майбутніх фахівців реалізовувати конструктивно-прикладний напрям гармонізації середовища життєдіяльності суспільства.

У дослідженні еколого-економічна спрямованість навчання і виховання розглядається як варіант змісту базової освіти, що реалізує цілі загальної середньої освіти та завдання формування еколого-економічної культури молоді, зокрема: а) аналіз провідних екологічних ідей і введення основних еколого-економічних понять; б) виявлення і розкриття генетично-вихідних взаємозв'язків, що визначають структуру еколого-економічних понять; в) розробку і поетапну реалізацію системи навчальних завдань, спрямованих на раціональне природокористування; г) побудову індивідуально-особистісної моделі екологічно грамотного, економічно виправданого поведіння і професійної діяльності людини в природному середовищі.

Відбір понять еколого-економічного змісту здійснено згідно принципів науковості, фундаментальності, системності, педагогічної доцільності, доступності. На основі ознак, що характеризують зміст, обсяг, зв'язки і відношення, виділено групи понять, в яких відображається сутність предметів. Саме ці поняття, відповідно до принципів глобальної освіти, забезпечують відповідний зміст еколого-економічних знань у діалектичному взаємозв'язку компонентів системи «природа-людина-суспільство». Виявлення та розвиток системи еколого-економічних понять здійснювалися також на основі врахування логіки викладання загальноосвітніх та спеціальних предметів [4].

Відповідно до запропонованої моделі формування системи понять еколого-економічного змісту здійснювалося на основі поетапної методики: *перше* – уведення нового поняття; *друге* – розширення обсягу й поглиблення змісту поняття; *третє* – розгляд поняття як системного компонента та розкриття його міжсистемних зв'язків; *четверте* – практичне використання поняття. Реалізація моделі формування системи понять еколого-економічного змісту при вивченні природничих і економічних дисциплін в освітній практиці узгоджувалась із сучасними педагогічними ідеями щодо особистісно-орієнтованого підходу до навчання, розвиваючого й проблемного навчання, збереження й розвитку індивідуальної самобутності кожного студента, співробітництва викладачів та студентів [7, с. 305].

Розроблений зміст та визначена послідовність викладу системи понять еколого-економічного змісту склали основу структури навчального курсу «Раціональне природокористування». При розробці змісту навчального курсу важливість еколого-економічних знань і способів діяльності визначалася можливостями реалізації освітньої, розвиваючої й виховної функцій еколого-економічної освіти, зокрема можливістю розвитку якостей, необхідних для природовідповідного самовизначення та самореалізації молоді [4, с. 3–32].

З цією метою запропоновано організаційно-методичне забезпечення ефективного формування системи понять еколого-економічного змісту у студентів технічного коледжу: структура лекційно-практичних занять, ефективні методичні прийоми і форми їх проведення, методичні рекомендації до вивчення окремих навчальних тем для студентів тощо. Доведено, що проведення навчальних занять з використанням проблемних методів творчого пошуку та дослідження, самостійна навчально-дослідницька робота студентів дають змогу посилити процес формування стійких еколого-економічних знань і професійних умінь у студентів технічного коледжу.

Використання в навчальному процесі розробленої моделі формування системи понять еколого-економічного змісту забезпечило статистично значущі кількісні зміни в основних структурних компонентах формування у студентів еколого-економічних знань, що виявилось у позитивній динаміці загального рівня сформованості системи понять еколого-економічного змісту. Окрім кількісних показників, завершальний період формувального етапу експерименту позначився помітним зростанням ряду якісних показників: зросла потреба у пошуково-творчій діяльності; підвищився рівень засвоєння власне екологічних та економічних понять; найбільш суттєвого зростання рівня сформованості набули мотиваційні вміння; підвищився рівень сформованості соціальних, екологічних цінностей тощо.

Результатами формувального етапу експерименту доведено ефективність запропонованої моделі та методики поетапного формування понять еколого-економічного змісту (табл.1).

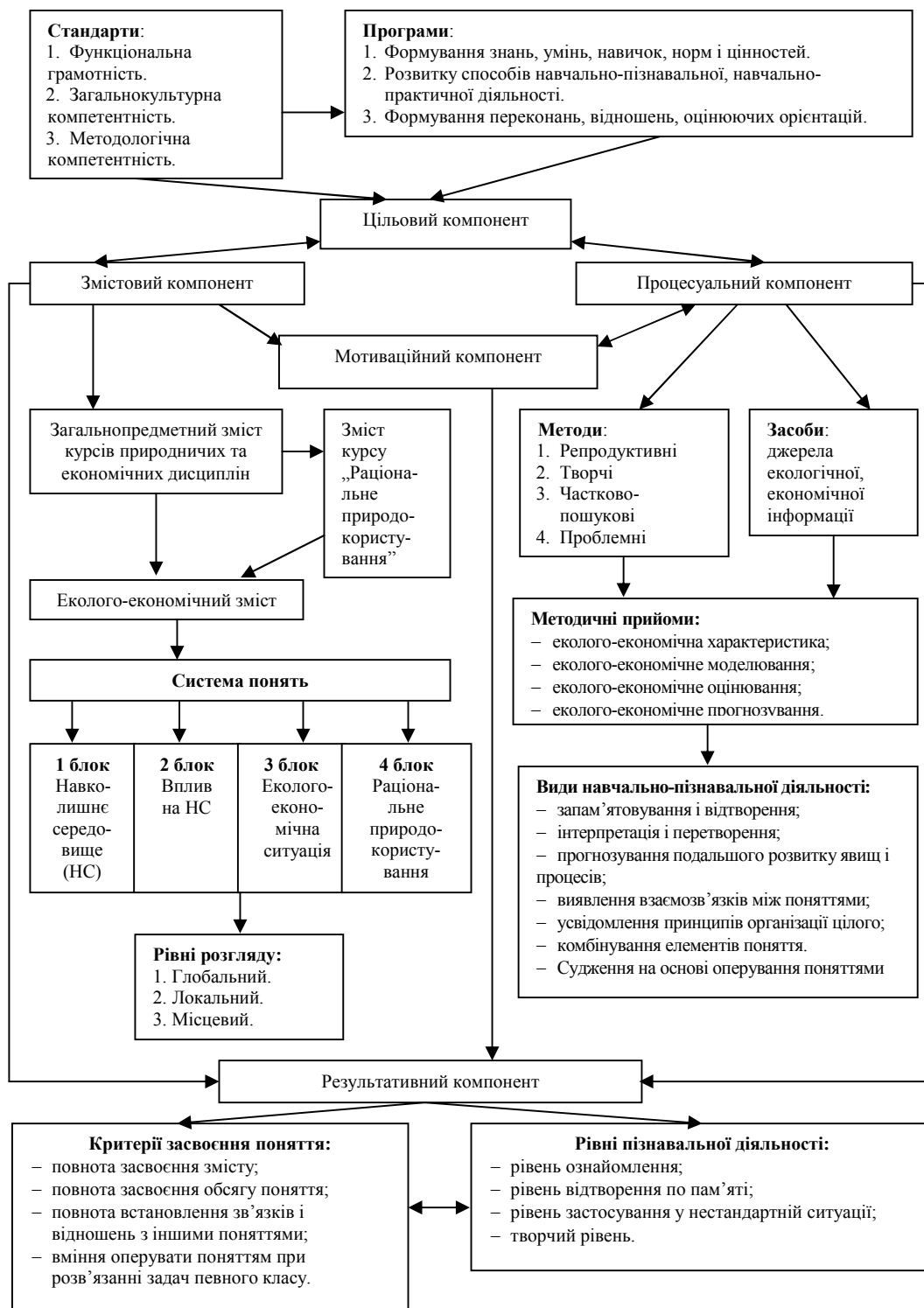


Рис 1. Модель формування системи понять еколого-економічного змісту при вивченні курсів природничих та економічних дисциплін

Результати, одержані після завершення формувального етапу експерименту, свідчать про ефективність упровадження функціонально-структурної моделі формування системи понять еколого-економічного змісту при вивченні курсів природничих та економічних дисциплін [3, с. 79–85].

Результати теоретичного та експериментального дослідження дали підстави сформулювати такі висновки:

У реалізації ідей сталого розвитку екологія перетворюється на науково-освітній і конструктивно-прикладний напрям збереження і раціонального використання природно-усталеного середовища життєдіяльності суспільства. У дослідженні зміст еколого-економічної освіти зорієнтований на створення освітньо-пошукової опори та природовідповідних дій, які допомагають підтримувати і гармонізувати відчуття внутрішньої спорідненості людини і довкілля. Закладається основа не тільки засвоєння понять і окремих знань еколого-економічного змісту, але й формування вмінь об'єднувати ці знання для створення цілісної картини навколишнього світу, розвитку еколого-економічної культури в особистій свідомості.

Розроблена модель формування системи еколого-економічних понять забезпечила сформованість поняттєво-термінологічного апарату еколого-економічного змісту освіти майбутніх фахівців, яка розглядається як педагогічно обґрунтована система еколого-економічних знань і вмінь, досвіду екологічно орієнтованої діяльності та ціннісних орієнтацій, засвоєння яких сприяє формуванню екологічної культури особистості, підготовленої до збереження довкілля і гармонізації навколишньої дійсності. Особливого значення ці положення набувають при підготовці студентів технічного коледжу, зокрема щодо впровадження нових підходів до розробки змісту, ефективних форм і методів екологічно орієнтованого навчання.

У процесі дослідження виявлено та обґрунтовано систему еколого-економічних понять у процесі професійної підготовки студентів технічного коледжу. Поняттями еколого-економічного змісту є ті, що визначають господарський механізм впливу людини і матеріальних продуктів її діяльності на навколишнє середовище й економічні наслідки його впливу на людину і систему економічних відносин для оптимізації взаємин у системі «суспільство-природа». Як основні (системотвірні) поняття еколого-економічного змісту природничих дисциплін у дослідженні виділено такі: «оточуюче людину середовище», «дія на оточуюче середовище людини», «еколого-економічна ситуація» і «раціональне природокористування».

Розроблено структуру і зміст інтегрованого спецкурсу «Раціональне природокористування» та методичні рекомендації щодо процесу вдосконалення формування системи понять еколого-економічного змісту. Виділення понять здійснено на основі трьох конструктивних (змістових) ліній, що визначають явища (процеси) екологізації,

соціологізації, економізації. Кожна лінія позначає механізми взаємин у системі «людина – природа – суспільство» в їх обумовленому сутнісному обсязі й змісті, розкриває різні сторони цих явищ. Будучи інтегральним ядром, вони дають змогу впорядкувати і згрупувати елементи змісту виділених понять, показавши їхню опорну роль у формуванні цілісних, системних знань щодо взаємодії суспільства і природи в курсі природничих дисциплін та інтегрованому спецкурсі.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів еколого-економічної освіти студентської молоді. Подальшу перспективу дослідження вбачаємо в удосконаленні методики формування еколого-економічного поняттєвого апарату, зокрема розробки його комп'ютерної підтримки у дисциплінах еколого-економічного змісту, підготовці навчально-методичної літератури нового покоління тощо.

### **Література**

- 1. Андрієнко А.** Екоsvіт: економіка і екологія воднораз / А. Андрієнко // Рідна природа. – 1999. – № 1. – С. 72 – 76.
- 2. Гниліша Н. В.** Неперервна екологічна освіта як соціально-педагогічна проблема / Н. В. Гниліша // Рідна школа. – 1998. – № 4. – С. 55 – 57.
- 3. Мазурок В.** Формування змісту еколого-економічної освіти в системі природничих дисциплін старшої школи / В. Мазурок // Наукові записки Тернопіл. держ. пед. ун-ту ім. Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. – 2005. – № 2. – С. 79 – 85.
- 4. Мазурок В.** Навчально-методичні рекомендації до факультативного курсу «Рациональне природокористування» / В. Мазурок. – Кременець : Видав. центр Кременец. гуманітар.-пед. ін-ту ім. Тараса Шевченка, 2004. – 32 с.
- 5. Мазурок В.** Еколого-економічна підготовка учнівської молоді як педагогічна проблема / В. Мазурок // Вісн. Київ. міжнар. ун-ту. Серія : Педагогічні науки. – Вип. 7. – К. : КиМУ, 2005. – С. 149 – 165.
- 6. Плахотнік О. В.** Теоретико-методичні основи розвитку геоекологічної освіти в Україні : монографія / О. В. Плахотнік. – К., 1998. – 333 с.
- 7. Плахотнік О.** Розвиток безперервної географічної та екологічної освіти в контексті інтеграції і реформування / О. Плахотнік, В. Мазурок // Гуманітарний вісник Переяслав-Хмельниць. держ. пед. ун-ту ім. Григорія Сковороди, спец. вип. Педагогіка. – Переяслав-Хмельницький, 2005. – С. 301 – 310.
- 8. Словник** термінів до курсу «Концепції сучасного природознавства» / укл. В. М. Костєв, Л. О. Шашкова ; Київ. ун-т ім. Т. Шевченка, Ін-т журналістики, Центр вільної преси. – Київ : ЦВП, 1998. – 70 с.
- 9. Яцик А. В.** Економічна безпека в Україні. – К. : Генеза, 2001. – 216 с.

**Мазурок В. Г. Особливості формування системи понять еколого-економічного змісту в процесі професійної підготовки студентів технічного коледжу.**

У статті порушені важливі питання формування еколого-економічної культури студентської молоді в процесі професійної підготовки, запропонована модель формування системи еколого-економічних понять у студентів технічного коледжу.

*Ключові слова:* еколого-економічне поняття, раціональне природокористування, модель еколого-економічної підготовки.

**Мазурок В. Г. Особенности формирования системы понятий эколого-экономического содержания в процессе профессиональной подготовки студентов технического колледжа.**

В статье рассматриваются важные вопросы формирования эколого-экономической культуры студенческой молодёжи в процессе профессиональной подготовки, предложена модель формирования системы эколого-экономических понятий у студентов технического колледжа.

*Ключевые слова:* эколого-экономические понятия, рациональное природоиспользование, модель эколого-экономической подготовки.

**Mazurok V. H. Forming the system of ecological and economical content notions in the process of professional training of the technical college students.**

The article deals with some important problems of forming the students youth's ecological and economical culture in the process of professional training, the model of forming the technical college students' economical and ecological notions has been suggested.

*Key words:* economical and ecological notions, rational nature consuming, model of ecological training.

УДК 65.050.9

**Остапенко О. М.**

### **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ ЗОВНІШНЬОЕКОНОМІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Перехід до ринкових відносин, нові соціально-економічні умови розвитку України, входження її до світового співтовариства спонукають до змін в усіх сферах суспільного життя, зокрема в системі освіти, яка становить систему відтворення інтелектуального, духовного, творчого потенціалу народу, слугує потужним засобом розв'язання проблем розвитку науки і техніки, культури і національного відродження, становлення державності, утвердження принципів демократії, професіоналізації життя країни. Головним завданням вищого

навчального закладу, є формування розвинутої особистості, фахівця, котрий зміг би гідно конкурувати на сучасному ринку праці, вирішувати складні економічні, політичні, правові, психологічні проблеми. У цьому контексті перед вищим навчальним закладом постає нове відповідальне завдання – забезпечити високопрофесійну підготовку фахівців, шляхом впровадження нових, обґрунтованих психолого-педагогічних технологій. Особливої актуальності набуває проблема підготовки менеджерів зовнішньоекономічної діяльності (надалі ЗЕД), так як вони мають значний вплив на економічне життя суспільства. Тривалий час цій проблемі в нашій країні не приділялася належна увага, оскільки це потребує активних пошуків у визначенні змісту й методів її розв'язання. Адже майбутнім менеджерам потрібна не тільки солідна теоретична база знань, але й правильно сформована професійна культура, яка є запорукою його подальшого зростання як конкурентоспроможного фахівця. Формування професійної культури майбутніх менеджерів в умовах вищого навчального закладу є досить складним і тривалим процесом і передбачає вироблення комплексу якостей особистості, необхідних для виконання професійних завдань. Можна погодитися з І.Бехом, який відмічає, що «входження у професійну діяльність потребує від людини не тільки наполегливості щодо оволодіння засобами професійної діяльності, а й значної перебудови самосвідомості і всієї свідомості в цілому» [2, с. 229] вчений вважає, що «необхідна своєчасна корекція, а то й пропедевтика професійних уявлень (вимог, цілей, цінностей професійної діяльності), а також оцінка власних можливостей і врахування відповідності трудової діяльності особистим інтересам» [2, с. 229].

Загальні питання професійної підготовки та змісту професійної освіти, розкриті в працях В. Андрєєва, А. Алексюка, В. Андрущенко, С. Батишева, І. Беґа, В. Беспалька, В. Галузинського, М. Євтуха, Н. Ничкало, І. Зязюна та ін., стали теоретичною основою дослідження педагогічних умов професійного становлення майбутніх менеджерів ЗЕД.

Поділяючи думку В. Андрєєва, який розглядає педагогічну умову як «обставину процесу навчання, яка є результатом цілеспрямованого відбору, конструювання і використання елементів змісту, методів (прийомів), а також організаційних форм навчання для досягнення певних дидактичних цілей» [1, с. 151], ми маємо змогу розглядати сукупність педагогічних процесів і відношень під час професійної освіти як педагогічні умови формування професійної культури майбутніх менеджерів ЗЕД.

Мета статті – висвітлення педагогічних умов формування професійної культури майбутніх менеджерів ЗЕД.

Освіта в Україні відіграє значну роль у системі соціальних інституцій, виконує традиційні функції передачі знань, умінь і навичок професійної діяльності, розвиває в молоді ерудицію та інтелект і реально

визначає культурні орієнтири майбутнього суспільства. Тому стали стереотипи в системі управління освітою не повинні перешкоджати соціокультурним засадам і прагненням сучасної молоді до ініціативи, інновацій, повної самореалізації. Головне – створити середовище, в якому суб'єкти навчально-виховного процесу були б спроможні вчитися й працювати для досягнення спільної мети.

Аналіз літератури, спостереження і власний досвід роботи показав, що сучасне суспільство висуває нові вимоги до фахової підготовки менеджерів ЗЕД. Роль менеджерів як носіїв певних поглядів у суспільстві виняткова, так як інтелектуальний і моральний розвиток, професіоналізм, стали внутрішні моральні якості, етичні цінності, професійна культура є запорукою успішної діяльності його як конкурентоспроможного фахівця на сучасному ринку праці, а значить він є гарантом успіху і процвітання організації, фірми в якій він працює.

Аналіз фахової підготовки майбутніх менеджерів ЗЕД, дослідження рівня їх професійної культури дає змогу зробити припущення про те, що формування професійної культури майбутніх менеджерів ЗЕД сприятиме забезпечення певних педагогічних умов, які в свою чергу спрямовані на стимулювання викладачів до творчої роботи і студентів до професійного самовдосконалення. Педагогічні умови вимагають комплексної реалізації, так як вони взаємопов'язані і не можуть діяти ізольовано одна від одної.

Такі відомі психологи як Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, в своїх роботах, розкривають залежність розвитку особистості від соціальних умов, підкреслюючи при цьому що людина є не пасивним об'єктом впливу навколишнього середовища, а активним суб'єктом діяльності. Тому формування особистісних якостей відбувається через активну діяльність суб'єкта, котра у свою чергу вимагає виявлення високого рівня креативності, самостійності й детермінується певними педагогічними умовами. Розвивальною, як стверджують дослідники, є тільки та діяльність, зміст і характер якої спрямовується на формування емоційно – мотиваційної сфери, а способи її виконання ставлять студента в позицію активного суб'єкта навчальної діяльності [3; 5; 6].

Тому визначення нами педагогічних умов формування професійної культури менеджера ЗЕД, спирається насамперед, на основний психолого – педагогічний принцип єдності свідомості й діяльності, відповідно до якого діяльність людини зумовлює формування її свідомості, усіх її психічних якостей, котрі у свою чергу, спрямовують і регулюють практичну діяльність людини.

Перш ніж з'ясувати педагогічні умови, які впливають на процес формування професійної культури менеджера ЗЕД, необхідно чітко визначити поняття «умова».

З точки зору філософії, умова тлумачиться як фактор (латинське factor – чинник), тобто рушійна сила, причина будь-якого процесу.



Як філософська категорія поняття умова відображає універсальні стосунки між суб'єктами спілкування. За межами діяльності ці стосунки не можуть перетворитися на нову дійсність. Для цього потрібна причина. Тому причинність виконує функцію активного діяльнісного фактора. Саме він із матеріалу умов забезпечує продукування нової дійсності як кінцевого результату [8].

У психології «умову» розуміють як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей [4].

Педагогічний процес відбувається в певних умовах, які називають педагогічними. Багато з науковців, відмічають що результатом реалізації педагогічних умов виступає саме кінцева ціль.

Під педагогічними умовами формування професійної культури майбутніх менеджерів ЗЕД ми розуміємо таке поєднання елементів змісту, методів, прийомів, організаційних форм навчання, які позитивно впливають на ефективність і результативність навчально-виховного процесу.

Для того щоб розробити відповідні педагогічні умови, спочатку ми повинні визначити основні концептуальні ідеї, як сукупність теоретичних положень, що визначають тактику та стратегію нашого наукового пошуку.

Перше концептуальне положення, на наш погляд полягає в зміні застарілих підходів у навчально-виховному процесі, створення інтерактивного навчального середовища, використання сучасних психолого-педагогічних механізмів, націлених на розкриття особистості майбутнього менеджера, зміна ролі педагога з головного носія інформації на помічника студентів у їхньому науковому пошуку, створення партнерських відносин між педагогом та студентом, та головне надання студенту можливості вибору в досягненні мети розвитку професійної культури.

Друге концептуальне положення визначає мету реалізації професійної культури в професійній діяльності майбутніми менеджерами ЗЕД як зміну самосвідомості особистості в когнітивній та емоційній сферах особистого зростання, що відзначатиметься в усвідомленні своєї професійної самооцінці через процес фахової підготовки; подолання професійних стереотипів через здійснення критичного самоаналізу професійної рольової поведінки; формування чутливості через створення структури емоційно-оцінних суджень щодо значущості проблематики в професійній діяльності; прагненні до самореалізації й самовдосконалення через розвиток здібностей щодо підвищення морально-професійного світогляду.

Керуючись вихідними концептуальними положеннями, результатами нашого дослідження, ми розробили модель формування

професійної культури майбутнього менеджера ЗЕД, яка включає такі педагогічні умови.

*Перша педагогічна умова формування професійної культури майбутніх менеджерів ЗЕД полягає в забезпеченості стійкої й позитивної мотивації майбутніх менеджерів в оволодінні професійною культурою.* З цією метою на кожному занятті акцентувалася увага на важливості та значущості професійної культури, її компонентів для подальшої професійної діяльності. Забезпечити позитивну мотивацію, справа дуже важка, традиційні прийоми тут не підходять, тому нами пропонується використання активних методів (гра, змагання, круглий стіл, дискусії, заохочення, само стимулювання) щоб викликати інтерес у студентів до професійної культури. Пізнавальні інтереси формуються у студентів під впливом емоційних чинників. Для створення емоційної ситуації важливим є вдало підібрані приклади з професійної діяльності менеджерів ЗЕД, їх переваги та недоліки. Ім'я

*Друга педагогічна умова формування професійної культури менеджерів ЗЕД – це організація навчального середовища на засадах педагогічної аксіології, гуманізації, особистісно-орієнтованого, імітаційно-ігрового підходів, створення творчого середовища.* В рамках нашого дослідження ми визначаємо навчальне середовище як суб'єкт-суб'єктивну взаємодію викладача і студента, ефективний засіб організованого цілеспрямованого впливу. У контексті розв'язання завдань щодо формування професійної культури ми виділяємо:

- принцип аксіології, який відображає педагогічні цінності у зв'язку між собою, з соціальними і культурними факторами та структурою особистості [7];

- поєднання різноманітних форм та методів проведення занять;
- спільну творчу роботу викладача і студента.

Використання ділових ігор, міні-конференцій, круглий стіл, розвивають та поглиблюють професійна знання, формують творче мислення, реалізують між предметні зв'язки, виробляють уміння самостійно приймати рішення в тій чи іншій змодельованій ситуації.

*Третя педагогічна умова полягає у створенні належних умов і відповідних стимулів для самостійної роботи студентів, самоосвіта та самовиховання, рефлексія.* Самоосвітня робота студентів починається з самоусвідомлення – усвідомлення себе як майбутнього фахівця з високим рівнем професійної культури. Важливим елементом самовиховання – є самопізнання – пізнання своїх сильних та слабких сторін своєї професійної культури. Підвищення рівня професійної культури відбувається через самоосвіту, чому сприяє читання літератури за фахом, здобуття нових знань, пізнавальне спілкування. Важливим регулятором само формування професійної культури є самооцінка, від якої залежить ставлення до своїх успіхів та невдач.

*Четверта педагогічною умовою формування професійної культури є здійснення педагогічного моніторингу, який полягає в систематичному*

одержанні викладачем об'єктивної інформації про хід навчальної діяльності студентів. Контрольні роботи, творчі завдання, тестування передбачають визначення рівня якості знань їх повноти, систематичності, усвідомленості, а також рівня сформованості компонентів професійної культури, що дає можливість корегувати навчальний процес, повернутися до незрозумілого студентам матеріалу.

*Висновки.* На підставі вищезазначеного робимо висновок, що використання в процесі підготовки зазначених педагогічних умов буде сприяти формуванню професійної культури майбутніх менеджерів ЗЕД.

Перспективою подальшого дослідження ми вважаємо розробку спецкурсу «Професійна культура менеджерів зовнішньоекономічної діяльності» з урахуванням упровадження зазначених педагогічних умов у навчально-виховний процес.

### **Література:**

- 1. Андреев В. И.** Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности: Основы педагогики творчества. – Казань : Изд-во Казанского ун-та, 1988. – 231 с.
- 2. Бех І. Д.** Виховання сучасної вузівської молоді // Філософія освіти XXI століття: проблеми і перспективи : зб. наук. праць. – К. : Знання, 2000. – 520 с.
- 3. Выготский Л. С.** Педагогическая психология / под ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика, 1991. – 480 с.
- 4. Конюхов Н. И.** Словарь-справочник практического психолога. – Воронеж : Из-во НПО «МОДЭК», 1996. – 224 с.
- 5. Леонтьев А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность. – М. : Политиздат, 1982. – 254 с.
- 6. Рубинштейн С. Л.** Проблемы общей психологии. – М. : Педагогика, 1976. – 416 с.
- 7. Философский** энциклопедический словарь / гл. ред. : Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев и др. – М. : Сов. энциклопедия, 1983. – 840 с.
- 8. Философский** энциклопедический словарь / ред.-сост. Е. Ф. Губский и др. – М. : ИНФРА-М, 2002. – 574 с.

### **Остапенко О. М. Педагогічні умови формування професійної культури майбутніх менеджерів зовнішньоекономічної діяльності**

Координація всіх виховних впливів на особистість майбутнього менеджера зовнішньоекономічної діяльності та основне спрямування його професійного розвитку, а отже – і формування основних компонентів професійної культури відбувається у процесі професійної підготовки. Саме правильно визначені педагогічні умови, сприяють ефективному формуванню професійної культури майбутнього фахівця. В роботі визначена сутність основних педагогічних умов, їх роль та необхідність використання.

*Ключові слова:* умова, педагогічна умова, концептуальне положення

**Остапенко О. Н. Педагогические условия формирования профессиональной культуры будущего менеджера внешнеэкономической деятельности.**

Координация всех воспитательных воздействий на личность будущего менеджера внешнеэкономической деятельности и основное направление его профессионального развития, а значит – и формирование основных компонентов профессиональной культуры происходит в процессе профессиональной подготовки. Именно правильно определенные педагогические условия, способствуют эффективному формированию профессиональной культуры будущего специалиста. В работе определено содержание основных педагогических условий, их роль та необходимость использования.

*Ключевые слова:* условие, педагогическое условие, концептуальное положение.

**Ostapenko O. N. Pedagogical conditions in developing a professional culture of the future manager of foreign economic activity.**

Coordination of all educational influences on the personality of future manager of foreign economic activity and the basic direction of his professional development, so – and the formation of the main components of a professional culture is in the process of training. It is well-defined educational environment conducive to the formation of a professional culture effective future professionals. We determined the content of basic teaching conditions, their role is the need to use.

*Key words:* condition, pedagogical conditions, conceptual position

УДК 371.134:33

**Поясок Т. Б.**

**АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ЕКОНОМІСТІВ**

Соціально-економічні перетворення в Україні визначили принципово нові пріоритети розвитку системи освіти і вимоги до рівня професійної підготовки майбутніх фахівців. У Державній національній програмі „Освіта” („Україна ХХІ століття”), Національній доктрині розвитку освіти [1] наголошено на необхідності забезпечення високої якості професійної освіти, конкурентоспроможності та мобільності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці. Виникає необхідність пошуку нових моделей і підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців, зокрема, економічного профілю, від якості знань і умінь яких значною мірою залежить економічний розвиток нашої країни. За таких умов переосмислення змісту, форм і методів професійної

підготовки майбутніх економістів, спрямування її на врахування сучасних соціально-економічних реалій має важливе загальнодержавне значення. Істотною складовою професійної підготовки фахівців економічного профілю є їх психолого-педагогічна освіта, адже професійна діяльність цих фахівців значною мірою пов'язана з професійним і особистісним спілкуванням, вмінням долати конфлікти, здатністю до саморегуляції, самоконтролю, саморозвитку, організаційної діяльності, творчого вирішення професійних завдань. Тому психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю є однією з вирішальних умов підвищення ефективності їх майбутньої професійної діяльності.

У наукових дослідженнях професійній підготовці фахівців економічного профілю приділяється відповідна увага, зокрема, виявленню особливостей їх психолого-педагогічної підготовки у вищих навчальних закладах. Цій проблемі присвятили свої роботи Г. О. Ковальчук [2], В. А. Козаков [3], В. С. Лозниця [4], І. Б. Міщенко [5] та ін. Науковий аналіз досліджень щодо психолого-педагогічної підготовки фахівців у вищих навчальних закладах непедагогічного профілю показав, що означена проблема, головним чином, досліджується у таких аспектах: діяльність спеціально організованих психологічних служб, впровадження цілеспрямованої системи психолого-педагогічної підготовки, введення допоміжних дисциплін для формування певних психологічних знань, умінь. Теоретичний аналіз проблеми психолого-педагогічної підготовки в економічній освіті, вивчення державних програм з дисциплін психолого-педагогічного циклу у вищих навчальних закладах економічного профілю, кваліфікаційних характеристик фахівців економічного профілю дало змогу виявити сучасні вимоги до їх психолого-педагогічної освіти і розглянути психолого-педагогічну підготовку майбутніх економістів у вищих навчальних закладах як спеціально організований процес оволодіння майбутніми фахівцями психолого-педагогічними знаннями, вміннями й навичками в процесі вивчення системи професійно спрямованих психолого-педагогічних дисциплін і формування професійно значущих якостей особистості, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

Разом з тим, теоретичний аналіз наукових праць, в яких відображені результати проведених досліджень, свідчить, що проблема психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю у вищих навчальних закладах ще недостатньо досліджена у теоретичному і практичному аспектах, зокрема: підготовка студентів-економістів в умовах відведеної кількості годин на вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу; спрямованість психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю на ефективне виконання ними професійних функцій; принципи відбору змісту психолого-педагогічної освіти майбутніх економістів, умови ефективної

її реалізації. Тому актуальною є проблема вдосконалення психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців з економіки.

Специфіка психолого-педагогічної підготовки фахівців економічного профілю полягає у: необхідності впровадження інтегрованих курсів, зміст яких містить психолого-педагогічні знання, спрямовані на вирішення практичних виробничих проблем, розуміння себе, оточуючих людей, знаходження раціональних виходів з конфліктних ситуацій, забезпечення розвитку загальної і професійної культури майбутніх фахівців, їх психолого-педагогічного мислення, професійно значущих якостей; необхідності розвитку творчих якостей майбутніх економістів; конструюванні змісту їх психолого-педагогічної підготовки на принципах цілісності і системності; необхідності врахування особливостей майбутньої професійної діяльності економіста при відборі структури і змісту психолого-педагогічної підготовки. Важливим завданням психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю є формування їх готовності до викладацької діяльності, до встановлення позитивних взаємовідносин у мікросоціальних групах, до постійного підвищення своєї психолого-педагогічної культури протягом життя.

Психолого-педагогічна підготовка фахівця економічного профілю є невід'ємною складовою його професійної підготовки, спрямованої на підвищення ефективності подальшої професійної діяльності, особистісну і професійну самореалізацію, подальший розвиток професійно значущих якостей.

Утруднення в психолого-педагогічній підготовці майбутніх економістів пов'язані з відсутністю єдиних навчально-тематичних планів, програм і змісту психолого-педагогічної підготовки у вітчизняних вищих навчальних закладах такого профілю. Психолого-педагогічна підготовка фахівців економічного профілю у вищих навчальних закладах – це спеціально організований процес оволодіння майбутніми фахівцями психолого-педагогічними знаннями, уміннями й навичками в процесі вивчення системи професійно спрямованих психолого-педагогічних дисциплін і формування професійно значущих якостей особистості, необхідних для майбутньої професійної діяльності.

Зміст їх психолого-педагогічної підготовки повинен мати свою специфіку, пов'язану з необхідністю врахування особливостей їх майбутньої професійної діяльності, а саме: необхідності встановлення контактів з діловими партнерами, подолання конфліктів, творчого підходу до вирішення професійних завдань, колективного прийняття рішень, уміння ризикувати, роботи в команді і управління колективом, самоосвіти. Психолого-педагогічна підготовка повинна досягати загальноосвітніх, розвивальних, виховних, предметних та професійних цілей через дотримання таких принципів відбору її змісту як: системність, професійна спрямованість, узгодження змісту основного і

додаткових предметів психолого-педагогічного циклу, формування світоглядного плюралізму, психолого-педагогічної толерантності.

Враховання специфіки майбутньої професійної діяльності фахівця економічного профілю передбачає інтегрування знань з психології і педагогіки в процесі психолого-педагогічної підготовки студентів цього профілю. Згідно з визначеними цілями і принципами відбору змісту психолого-педагогічної підготовки майбутніх економістів відбирається зміст інтегрованого професійно зорієнтованого курсу, який доповнюється змістом спецкурсів, що більш детально знайомлять студентів з проблемами психології особистості, етики ділових стосунків, педагогічної творчості, психології вирішення конфліктів, психології пізнавальної діяльності, історії психології та педагогіки. Створення для студентів ситуації вибору додаткового її змісту сприяє ефективності психолого-педагогічної підготовки фахівців економічного профілю.

Під “дидактичним вибором” студента ми розуміємо його активні інтелектуальні й вольові дії, спрямовані на визначення переваг одного з альтернативних розв’язків навчальної проблеми у процесі професійної підготовки з урахуванням власних потреб, цілей, інтересів, можливостей, установок, особистісної значущості та ієрархії цінностей. Надання студентам можливості вибору додаткового змісту психолого-педагогічної підготовки сприяє формуванню у них пізнавальних потреб, поглибленню їх професійної підготовки, розвитку особистості, індивідуальних якостей, прагненню до максимальної реалізації своїх можливостей та сприймання нового досвіду, здатності до свідомого і відповідального вибору найкращої альтернативи у різноманітних життєвих ситуаціях і забезпечує високий рівень самореалізації майбутніх фахівців у навчальній діяльності.

На формування комунікативних умінь студентів, вмінь встановлювати міжособистісні контакти, здатності до самоконтролю, вмінь працювати в команді, приймати колективні рішення суттєво впливає використання групових форм організації навчальної діяльності на семінарських та практичних заняттях. Дидактичні можливості використання групової роботи студентів полягають у підвищенні рівня їх самостійної пізнавальної діяльності; ефективності у засвоєнні нового матеріалу і закріпленні вивченого; виявлення прогалин у підготовці студента і створенні умов для надання йому своєчасної допомоги; здійснення диференційованого підходу до навчання. На результативність групової роботи впливають особливості взаємного сприйняття і оцінки партнерів по спільній діяльності; наявність колективної цілі; безпосередня взаємодія членів колективу; визначення загальних норм поведінки в процесі спільної діяльності; особливості сприйняття та взаємної оцінки партнерів по спільній діяльності, розмежування ділових функцій партнерів, підбір учасників з урахуванням їх інтелектуальних та особистісних якостей, розподіл ролей між ними, створення спеціальних інструкцій.

Для підвищення творчої продуктивності роботи кожного студента у групі доцільно використовувати формування груп за типом „коло”, в яких децентралізація і слабка зв'язаність учасників сприяє формуванню активної моделі поведінки особистості.

Етапами впровадження локальних технологій організації семінарських занять із застосуванням групових форм навчання є: повідомлення викладачем теми і мети семінару; актуалізація знань, отриманих на лекціях; робота студентів у мікрогрупах; фронтальні звіти навчальних мікрогруп; підсумковий етап заняття. Етапи проведення практичних занять з використанням групових форм навчання наступні: організаційний; актуалізація базових теоретичних положень; виконання тренувальних завдань; моделювання професійної діяльності майбутніх фінансистів, економістів; підведення підсумків заняття.

Алгоритм процесу прийняття рішень у малих групах полягає у: виявленні суперечностей між альтернативами; обґрунтуванні цілей; аналізі ситуації та формулюванні завдань; виборі методу вирішення; вирішенні проблеми; оцінці варіантів; прийнятті рішення.

Під час навчальної діяльності в групах найбільш активні студенти-партнери виробляють більш різноманітні варіанти розв'язання проблеми. У групах, де працюють тільки активні партнери, виникають спільні рішення за типом керівництво-виконання, спільні рівноправні рішення, індивідуальні рішення, індивідуальні рішення за типом конкуренції. У групах, де працюють „активні” і „пасивні” партнери, виробляються спільні рішення за типом керівництво-виконання та індивідуальні рішення. У групах, де працюють тільки „пасивні” партнери, виробляються лише індивідуальні варіанти рішення, при цьому виникають негативні емоційні взаємовідносини.

Таким чином, вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу повинно забезпечувати формування усвідомленого ставлення до психолого-педагогічної освіти, розуміння її як необхідного компонента професійної підготовки, а тому – готовності до співпраці з викладачем щодо вибору її додаткового змісту і форм реалізації. Ефективності психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців економічного профілю в умовах вищого навчального закладу сприяють такі організаційні умови, як: реалізація інтегративного підходу у розробці змісту психолого-педагогічної підготовки; доповнення інтегрованого курсу спецкурсами з метою поглиблення психолого-педагогічних знань і умінь майбутніх фахівців відповідно до обраної спеціалізації; забезпечення студентам можливості вибору додаткового змісту психолого-педагогічної освіти і використання групових форм організації навчання з психолого-педагогічних дисциплін; застосування імітаційних моделей професійних ситуацій; використання різних механізмів контролю в навчальному процесі, зокрема, міжсесійного контролю: застосування відомостей відкритого обліку знань, п'ятихвилинного опитування з кожної лекції, творчих самоаналізів; взаємооцінки на



семінарських заняттях, а також підсумкового контролю. Реалізація цих організаційних умов сприяє подальшому розвитку теоретичних і методологічних основ підвищення ефективності психолого-педагогічної підготовки студентів економічних вищих навчальних закладів у умовах гуманізації та гуманітаризації освіти.

До подальших напрямів дослідження проблеми вважаємо за доцільне віднести формування психолого-педагогічних умінь майбутніх фахівців економічного профілю під час проходження виробничої практики.

### **Література:**

- 1. Національна доктрина розвитку освіти** // Всеукр. з'їзд працівників освіти, 7 – 9 жовт. 2001 року. – К., 2001. – С. 137 – 155.
- 2. Ковальчук Г. О.** Формування професійних педагогічних умінь у студентів – майбутніх викладачів економіки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Г. О. Ковальчук. – К., 1999. – 216 с.
- 3. Козаков В. А.** Психолого-педагогічна підготовка у непедагогічних університетах: актуальність і досвід КНЕУ / В. А. Козаков // Проблеми вищої школи. – 2001. – № 2.
- 4. Лозниця В. С.** Психологія і педагогіка: основні положення : навч. посіб. / В. С. Лозниця. – К. : ЕксОБ, 2006. – 304 с.
- 5. Міщенко І. Б.** Дидактичні умови формування психолого-педагогічної компетентності майбутніх викладачів економіки в процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / І. Б. Міщенко. – К., 2004. – 208 с.

### **Поясок Т. Б. Акмеологічний підхід до психолого-педагогічної підготовки майбутніх економістів**

У статті розглянуто теоретичні і методичні засади психолого-педагогічної підготовки майбутніх економістів у вищих навчальних закладах; визначено принципи та цілі її організації; акцентовано увагу на специфіці психолого-педагогічної підготовки фахівців економічного профілю; запропоновано шляхи підвищення її ефективності в умовах організації навчального процесу у вищому економічному навчальному закладі.

*Ключові слова:* психолого-педагогічна підготовка, інтегрований курс, дидактичний вибір, економісти.

### **Поясок Т. Б. Акмеологический подход к психолого-педагогической подготовке будущих экономистов**

В статье рассмотрены теоретические и методические основы психолого-педагогической подготовки будущих экономистов в высших учебных заведениях; определены принципы и цели её организации; акцентировано внимание на специфике психолого-педагогической подготовки специалистов экономического профиля; предложены пути

повышения её эффективности в условиях организации учебного процесса в высшем учебном заведении.

*Ключевые слова:* психолого-педагогическая подготовка, интегрированный курс, дидактический выбор, экономисты.

**Poyasok T. B. Of acmeological approach to psycho-pedagogical training of future economists**

Describes the theoretical and methodical bases of educational psychology training future economists in higher education; defined the principles and objectives of the Organization; attention to specifics and psychological training of economic structure; suggest ways to improve its effectiveness in the Organization of educational process in higher education.

*Key words:* psychological and educational training course, didactic choices, economists.

## **МЕТОДИКА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

УДК 81-112

**Віцюк А. А.**

### **СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК ОСНОВНИХ ПОЛОЖЕНЬ МЕТОДИКИ ІНТЕНСИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ: ГОЛОВНІ ІДЕЇ ТА ПРИНЦИПИ**

Ідеї раціональної організації та інтенсифікації процесу навчання іноземних мов мають тривалу історію і не є абсолютно новими в методиці. Методика інтенсивного навчання має три стадії розвитку – зародження, удосконалення та оформлення в цілісну систему. Метою кожного напрямку було практичне оволодіння учнями мовою. Саме для цього і були використані прийоми та засоби інтенсифікації.

Як відомо, знання іноземних мов мало велике значення в соціально-економічному розвитку античного суспільства, тобто Ассирії, Вавилону, Стародавнього Єгипту, Греції та Риму. Непересічне значення воно мало і в період Середньовіччя. Введення іноземної мови у програми шкіл Європи (XVIII — початок XIX ст.) відбувалося в той момент, коли пануюче місце в них посідала латина. Понад тисячолітня традиція викладання латинської мови в навчальних закладах позначилася і на практиці навчання нових мов. По-перше, на процес викладання нових західноєвропейських мов переносилися ті прийоми, що застосовувалися щодо латини. По-друге, у процесі вивчення живих мов установлювалися ті самі цілі, що й у вивченні мертвих. Латинська мова розглядалася як класичний зразок єдиної граматики, яка відображала форми людського мислення. Тому основне значення вивчення мов педагоги вбачали у вивченні граматики як засобу оволодіння логічним мисленням. Особливу роль відігравала латинська мова в розвитку цивілізації як мова школи, церкви, науки та засіб міжнародного спілкування.

Отже, виникає перекладний метод навчання іноземних мов. Поява перекладних методів (граматичного або синтаксичного, а також лексичного або аналітичного) значно не активізувала мовленнєву діяльність учнів. Причиною цього стало те, що ці методи були орієнтовані на загальноосвітні цілі навчання. Значна увага була приділена читанню, перекладу, граматиці, лексиці та письму, а не вивченню мови – живого засобу спілкування. Головними прийомами навчання були повторення, аналіз, переклад та вивчення напам'ять. Лише в Г. Оллендорфа були представлені елементарні вправи на створення діалогів.

У 70-х роках ХІХ століття буржуазія в пошуках нових ринків сировини і збуту товарів виходить за межі національних держав. У цих умовах зростає попит на людей, які володіли б насамперед усним мовленням. В цей час постає питання про створення нових методів, які були б спрямовані на реалізацію завдань, висунутих суспільством. Процес розробки нових методів, протилежних перекладним методам, в історії методики названо Реформою. Подальший розвиток суміжних з методикою наук також став передумовою для появи нових, прямих методів.

Основні передумови виникнення натуральних та прямих методів можна окреслити так:

- мовознавство та психологія дедалі більше впливають одне на одного;

- починає формуватись психолінгвістичний напрям, представниками якого доведено, що в основі мовленнєвої діяльності людини лежать фізіологічні та психологічні процеси, вивчені фонетичні зміни, пов'язані з артикуляцією. Таким чином, була започаткована фонетика як розділ лінгвістики.

- створена теоретична основа для постановки артикуляції звуків;

- психологічні дослідження в галузі експериментальної психології засвідчили, що мовлення є діяльністю. Основну роль в ньому відіграють акустичні та моторні відчуття;

- дослідження Вюрцбурзької школи психології які вказували на відсутність зв'язку між мовленням та мисленням, мовленням та чуттєвим пізнанням, тому був зроблений висновок про необхідність оволодіння мовленням механічним шляхом;

- із досліджень Торндайка з порівняльної психології, теорії проб та помилок випливало, що реакція на стимул закріплюється в результаті повторень;

- гештальтпсихологи, розкритикувавши теорію проб та помилок, водночас стверджували про важливість імітації у процесі навчання.

Саме в цей час почали з'являтися елементи активного і творчого навчання учнів. Були створені прямий та натуральний методи, які спиралися на лінгвістичні погляди молодогограматиків і психологічні погляди Лейпцизької школи експериментальної психології. Молодограматики довели, що існує принцип фонетичної відповідності між спорідненими мовами. Внаслідок цього суттєвішими стали граматики-перекладні і лексико-перекладні методи навчання. Цьому допоміг розвиток перекладних галузей психології, здійснений у працях В. М. Бехтерева, В. Вундта та С. С. Корсакова. Представники прямого та натурального методів (В. Фістор, Б. Еггерт, Г. Сюїт, П. Пассі та В. Вундт) створили цілісну методичну концепцію. З-поміж представників натурального методу варто виокремити Р. Гуена, М. Берлиця та М. Вальтера. Завдяки їх науковому обґрунтуванню ці методики стали переважають над іншими.

Практичним втіленням цієї тенденції було поширення „курсів Берлиця”, який пропонував своїм слухачам прискорений метод оволодіння іноземною мовою. Перші курси виникли в США в 1878 р. і швидко набули поширення в багатьох країнах. До основних прийомів Берлиця віднесено неперекладний характер викладання навчального матеріалу. Велика кількість наочності, перевага усного мовлення над письмовим, діалогу над монологом, використання паралінгвістичних засобів семантизації, повторення та заучування готових зразків та індуктивний підхід до навчання граматики. Однак були і недоліки цієї методики. Наприклад, відмова від перекладу, недостатня мотивація мовленнєвих дій і механічний характер повторів, розрив між вивченням матеріалу і його використанням в мовленні. Не тотожну, але принципово подібну методику пропонував Гуен (1831-1898). В методиці Гуена центральне місце посідає імітація різноманітних дій з метою навчання дієслів.

Не менш важливий внесок у розвиток інтенсифікації навчання був зроблений представником натурального методу М. Вальтером. Спочатку він використовував пасивне прослуховування і повторення учнями назв дій за вчителем. Наступним етапом було використання ігрових прийомів, які поступово перетворювалися на театралізацію фрагментів і цілих уроків. Вальтер надавав значної ролі грі та театралізованим етюдам, які мали важливе значення в інтенсивному навчанні. Вчений намагався створювати такі ситуації, які б виглядали природно. Завдяки цьому почали розвиватися ідеї предметної наочності та документування того, що відбувається на уроці.

Прямий метод орієнтовано на витіснення рідної мови із процесу викладання, створення іноземного середовища з опорою на наочність, жести та міміку, використання ідіоматики, контекстуально обумовленої лексики та інтенсивне тренування вимови. Всі ці аспекти також знайшли своє відображення у розвитку інтенсивної методики навчання іноземної мови.

Використання натурального і прямого методів мало позитивний результат, а розроблені прийоми і способи навчання увійшли в арсенал сучасних методичних засобів. Основною заслугою представників Реформи є те, що вони звернулися до живого розмовного мовлення. Ними була створена методика навчання усного мовлення. Великим досягненням прихильників прямого методу можна вважати розроблення методики навчання вимови, створення системи фонетичних вправ, що дозволили ефективно опановувати звукову архітектуру мови. Більшість прийомів постановки вимови і фонетичних вправ успішно використовуються і зараз.

Упровадження натурального і прямого методів мало серйозні недоліки. Представники цих напрямків неправильно вирішували питання про зв'язок мови і мислення. Вони вважали, що можна оволодіти мовою, спираючись тільки на сприйняття і пам'ять. Згодом же було доведено, що

в основі мовленнєвої діяльності лежить мислення. Окремі вчені вважали, що треба формувати нове „іншомовне мислення”. Вони також неправильно розуміли зв'язок мови і мислення. Сучасна наука переконливо показала, що мислення є загальнолюдським, але засоби оформлення думок можуть бути різні. Повне виключення рідної мови було також хибним. Академік Л. В. Щерба вважав, що можна вилучити рідну мову з аудиторії, але не можна її вилучити з голів учнів. Тому, незважаючи на всі намагання викладача, учні у своїй свідомості мимоволі будуть установлювати зв'язки між словами рідної та іноземної мов. Безпідставним є і положення про неперекладність слів. Сучасна практика синхронного перекладу остаточно спростувала цю тезу. Необхідно зазначити, що й неперекладні засоби розкриття значення слів не завжди надійні. Абстрактні поняття не піддаються наочному зображенню, а цілком однакових за значення синонімів немає. Недоліком прямого методу є повне заперечення ролі граматики або вивчення її заради усвідомлення вже набутих механізмів. Звичайно, можна оволодіти мовою на основі накопичення негативного досвіду, тобто того, як не треба говорити. Однак цей шлях вимагає величезної кількості часу, яким не володіє викладач в умовах шкільного навчання.

У ХХ-му столітті широке поширення викладання іноземної мови спричинило інтенсивну розробку актуальних методів навчання. Розвиваються і неопрямі методи Реформи. Залежно від основної мети розрізняють методи навчання продуктивного і рецептивного володіння мовою. З-поміж перших найбільш значимими є „усний метод” Палмера, аудіо-лінгвальний та аудіо-візуальний методи. З-поміж других найбільшу популярність одержав метод Уеста.

На відміну від усіх попередніх методів, використання неопрямих методів передбачає навчання на ретельно відібраному мовленнєвому матеріалі. Так, під керівництвом Палмера вперше у методиці розробляються принципи відбору лексичного матеріалу для навчальних цілей і створюється конкретний мінімум лексики для англійської мови. Фріз, представник аудіо-лінгвального методу, розробляє принципи відбору граматичних структур.

У неопрямих методах основним способом представлення граматичного матеріалу стає структура або зразок. Структура завжди дається дедуктивно, а основним способом її засвоєння є аналогія. Багаторазове повторення аналогії учнями супроводжується лексичними підстановками окремих елементів. Завдання початкового ступеня (півроку), полягає у тому, щоб навчити учнів розуміти мову на слух, розпізнавати і правильно вимовляти окремі звуки і звукосполучення, а також безпомилково відтворювати опанований лексичний і граматичний матеріал під час бесіди на повсякденні теми. Одним із головних принципів навчання іноземної мови Палмер вважає принцип попереднього пасивного сприйняття на слух. Згідно з цим принципом, на початковому етапі навчання вводиться так званий інкубаційний період,

протягом якого учні слухають мовлення вчителя іноземною мовою і намагаються розуміти загальний зміст мовленнєвих повідомлень. Єдиним прийнятним для початкового ступеня є інтуїтивний або підсвідомий шлях набуття знань і вмінь. На думку Палмера, інтуїтивному засвоєнню мови сприяє і заучування напам'ять. Він вважає його основою вивчення мови. Заучуванню підлягають готові зразки (сполучення слів, речення), що призначені для цілісного сприйняття. Вони не піддаються жодному аналізу чи коментуванню. У процесі роботи над вимовою використовується транскрипція.

Для запам'ятовування нової лексики вчений пропонує градуїзовану систему питань. Важливим є використання загального питання, що містить нове слово і вимагає позитивної або негативної відповіді. Також можна використати альтернативне або спеціальне питання, що вимагає вживання нового слова у відповіді. Цю частину роботи за схемою „питання-відповідь” Палмер називає „умовним діалогом”.

Для засвоєння граматичних конструкцій рекомендуються підстановчі таблиці. Це кілька однотипних речень, написаних одне під іншим так, що однакові члени речення складають по вертикалі стовпчик. Комбінуючи взаємозамінні елементи з різних речень, учні одержують нові, аналогічні заданим. Кожен учень усно складає за таблицею стільки прикладів, скільки необхідно для того, щоб він навчився вимовляти їх правильно і швидко.

Таким чином, шлях до оволодіння лексичним і граматичним матеріалом лежить через його слухову рецепцію і багаторазове механічне відтворення. Метод виключає будь-які письмові форми роботи та передбачає відсутність будь-яких матеріалів для читання. Мета усного методу – створити в учнів систему мовних рефлексів. Усний метод „визнає тільки сприйняття матеріалу на слух”. І з його допомогою „в учня виробляється навичка заучування мовних одиниць шляхом безпосередньої імітації” [5]. Отже, основу „усного методу” Палмера можна виразити в формулі „стимул – реакція”.

Інтуїтивно-імітативний підхід до навчання іноземних мов знайшов своє відображення в методичній концепції відомого американського мовознавця Л. Блумфільда. Він підтримував ідеї Палмера про те, що основними прийомами є довготривале прослуховування, заучування навчального матеріалу та багаторазове механічне повторення. Однак вже Блумфільд відводив граматиці та словнику додаткову роль. Для інтенсивної методики в поглядах Л. Блумфільда були виявлені і нові риси. Це прогресивна ідея використання інформанта як джерела натурального мовлення, висока концентрація зусиль під час навчального процесу та його неперервності, а також імпліцитне накопичення в пам'яті граматичних форм в результаті їх повтору. Методичні погляди Л. Блумфільда сформувалися в руслі концепції структурної лінгвістики. Вони знайшли своє практичне застосування в період Другої світової війни. В цей час у США у зв'язку з активністю на Тихоокеанському

театрі військових дій потрібен був значний контингент військовослужбовців, які володіють місцевими мовами. Тому був розроблений „армійський метод”, який передбачав велику кількість навчально-тренувальних заходів в малих навчальних групах, а також створення позааудиторного іншомовного середовища. Навчання проводилося близько 25 годин на тиждень протягом 6-9 місяців. Це був перший в історії викладання іноземних мов інтенсивний курс навчання, який забезпечив позитивний практичний результат. Методика проведення занять зосереджувалася на прослуховуванні, повторенні за інформантом, запису та заучуванні діалогів напам'ять. Наступним етапом було виконання вправ, які мали комунікативний характер. Багато уваги надавалося розігруванню сценки іноземною мовою.

Безпосереднім послідовником методичних ідей Л. Блумфілда та Г. Палмера варто вважати відомого представника дескриптивної лінгвістики Ч. Фріза. Він працював зі своїм учнем і колегою по Мічиганському університету методистом Р. Ладом. Вчені розробили одну з найпопулярніших на Заході методичних систем – аудіо-лінгвальний метод. В основу системи були покладені положення прямого методу, структурного підходу до мови і біхевіоризму. Однак були внесені і значні корективи. Важливим було визнання ситуативного характеру мовленнєвої діяльності, необхідність перетворення усних вправ на ситуативну основу. Навчання не повинно проходити іманентним шляхом, а повинно будуватися відповідно до рідної мови учнів. Під час вивчення мови повинні бути враховані особливості життя, побуту, культури, суспільного розвитку народу – носія мови, яка вивчається. Також структура мови має бути побудована на системі протилежностей, в яких виявляється конструктивна значимість мовних одиниць. Тобто, в основу вправ повинен бути покладений принцип опозицій.

Ідея про соціальну та культурно-історичну зумовленість кожної мови покладена в основу аудіо-візуального методу П. Ривана, П. Губерині та інших творців науково-дослідного центру французької мови при „Еколь Нормаль” (м. Сен-Клу). Вчені намагалися забезпечити учню можливість користуватися іноземною мовою у повсякденному спілкуванні вже по закінченні ним початкового ступеня. Мова вивчалася протягом 3-4 місяців за 20 годин на тиждень. Весь курс тривав 250-300 годин. Представники аудіо-візуального методу надають виняткового значення тематиці. На їхню думку, вона повинна охоплювати найбільш типові випадки повсякденного спілкування. Пропонувалися такі теми, як „Знайомство”, „Квартира”, „Будинок”, „Вулиця”, „Родина” тощо. Усього вивчали 29 тем. Обов'язковим елементом було використання діафільмів і кінофільмів. Вони відтворювали окремі ситуації, у яких персонажі розмовляли на відповідну тему. Весь мовний матеріал був організований у діалоги. Вони озвучувалися персонажами фільму і супроводжувалися їх демонстрацією. Аудіо-візуальний метод зберігав всі основні принципи



прямого методу. Основними способами засвоєння матеріалу були імітація, заучування напам'ять і утворення діалогів за аналогією. Протягом початкового ступеня учням не дозволялося користуватися ані підручником, ані жодними іншими записами. Таким чином, весь мовний матеріал вводився тільки в структурах, які учні сприймали нерозчленовано на слух і значення яких розкривалися шляхом візуальних засобів.

Варто зазначити, що вже Ш. Баллі детально розробляв тему ситуативного характеру мовлення в праці „Загальна лінгвістика і питання французької мови”. Отже, аудіо-лінгвальний і аудіо-візуальний методи навчання іноземних мов мають декілька особливостей, які характерні для інтенсивного навчання. Наприклад, поняття ситуативності і ситуативного загострення, врахування особливостей рідної мови, контрастність у виборі матеріалу для вправ, необхідність врахування ідіоматичних засобів вираження мови та особливостей історичного розвитку народу.

Інтенсивні методики стали досягненням болгарського вченого Георгія Лозанова в галузі сугестології. Г. Лозанов, лікар-сугестолог, дійшов висновку про можливості використання в навчанні несвідомих резервних можливостей і подолання психотравматичних факторів. З-поміж них можна виокремити такі, як страх, труднощі подолання стереотипів рідної і мовного бар'єру іноземної мов, страх зробити помилку, невпевненість у собі, некоммунікбельність тощо. Такий вплив, на думку Лозанова, створює позитивні передумови для організації іншомовного спілкування. Крім того, це забезпечує розкриття резервних можливостей учнів запам'ятовувати великий обсяг навчального матеріалу. Наука, яка названа Георгієм Лозановим „сугестологія”, розкриває механізми, які забезпечують звільнення та мобілізацію прихованих можливостей людини до запам'ятовування, усвідомлення та спілкування. Вчений говорив: „Одним из приемов, включающих эти механизмы, является „инфантилизация” — снятие забот и тревог, отягощающих психику взрослого человека и мешающих восприятию, и переход его на непосредственные уровни восприятия и осознания, при которых доминирующими оказывается игра, радость соучастия в общении в условиях раскованности и непринужденности” [3]. Сугестивний метод Г. Лозанова являє собою модифікацію прямого методу. Це метод прискореного навчання іноземної мови. Він розрахований на 3 місяці. В своїй книзі „Сугестологія” Лозанов розглядає навіювання форму впливу педагога, за якої найбільш активно використовуються резерви мозку, прихований потенціал мислення. Заняття за методом Лозанова відбуваються із залученням спеціально підібраної музики. Учні в розслабленому стані сидять на зручних кріслах навколо великого столу. За спеціальним сценарієм розподіляються ролі. Розігруються ситуації з літературних, драматичних творів та сучасного життя, створюється атмосфера, що спонукає до спілкування. Проте цей метод не може бути

використаний в оригінальному вигляді у шкільній практиці, хоча досвід Лозанова цікавий з погляду демонстрації можливостей людини.

Використання методу Лозанова для прискорення оволодіння іноземною мовою дало позитивний результат. Як наслідок, було створено сугестивні курси не тільки в Болгарії, але і в інших країнах. Однак, в системі Лозанова були знайдені і недоліки. Г. А. Китайгородська пізніше асимілювала та уточнила в своїй теорії основні ідеї Георгія Лозанова та збагатила їх новими положеннями. Система враховує новітні ідеї сугестології, психолінгвістики, педагогіки, мовознавства і методики викладання іноземних мов.

Створення методики інтенсивного навчання шляхом активізації резервних можливостей учнів пов'язано з використанням і творчим перетворенням деяких напрямів сучасної науки:

- у психології – теорії діяльності Л. С. Виготського та О. М. Леонтьєва;
- у соціальній психології – теорії формування і розвитку колективу А. В. Петровського, Б. Ф. Ломова;
- у психолінгвістиці – теорії мовленнєвої діяльності М. І. Жинкіна, І. О. Зимної.
- у лінгвістиці – теорії тексту І. Я. Гальперіна, О. І. Москальської;
- у методиці викладання іноземних мов – теорії диференційного підходу до навчання іноземним мовам Л. В. Щерби, І. В. Рахманова, О. О. Миролюбова, З. М. Цветкової, В. Д. Аракіна, С. В. Калініна.

Сучасна методика інтенсивного навчання іноземних мов не має єдиного напрямку, а представлена декількома течіями. З-поміж сучасних систем можна виділити емоційно-смісловий метод І. Ю. Шехтера. Метод реалізується за допомогою системи особистісної мотивації начальних завдань, які мають комунікативний характер. Важливим є створений інтенсивний курс для дорослих Л. Гегечкорі. Він ґрунтується на чергуванні циклів сугестивного навчання усного мовлення і міжциклових етапів опрацювання мовленнєвого матеріалу. Відповідний матеріал відрізнявся свідомою орієнтацією слухачів в лексико-граматичних особливостях мови. Також був створений сугестокібернетичний інтегральний метод прискореного навчання дорослих В. В. Петрусинського. Викладач лише готував навчальний матеріал і пропонував учням технічні засоби навчання.

Інтенсивні курси навчання мови мають солідну історію розвитку, а тому сучасним методистам досить важко перебувати у межах єдиної методичної концепції. Проте, розмаїття методів і навчальних підходів до оволодіння мовою дає змогу викладачам експериментувати і створювати власні прийоми та методи, які відповідають навчальній меті у визначеній аудиторії. А тому досягнення лінгвометодики слугує своєрідним інтертекстом для навчально-пізнавальної діяльності в сучасних умовах і є добрим ґрунтом для творчого пошуку та інновацій.

**Література:**

1. Зимняя И. А. Психология обучения иностранным языкам / И. А. Зимняя. – М. : Педагогика, 1991. 2. Китайгородська Г. А. Методика інтенсивного навчання / Г. А. Китайгородська. – М., 1986. – 175 с. 3. Лозанов Г. Сугестология. – София : Наука и искусство, 1971. – 517 с. 4. Ніколаєва С. Ю. Методика навчання іноземних мов у середніх навчальних закладах. – К. : Ленвіт, 1999. 5. Палмер Г. Усний метод навчання іноземних мов. – К. : Радянська школа, 1964. – 159 с.

**Вицюк А. А. Становлення та розвиток основних положень методики інтенсивного навчання іноземних мов: головні ідеї та принципи**

Написання статті зумовлене актуальною потребою в описі, узагальненні та систематизації основних методик інтенсивного навчання іноземних мов. Це дозволяє зрозуміти особливості кожної методики та обрати ту, яка була б найефективнішою в процесі навчання. Методичні системи передбачають досконале вивчення іноземної мови за короткі строки. Важливим є те, що зміст інтенсивного навчання – оволодіння комплексом навичок і вмінь, достатніх і необхідних для ефективного здійснення діяльності в певній галузі. Також навчання передбачає оволодіння мовленнєвим матеріалом, який забезпечує формування, розвиток і використання цих навичок і вмінь. Інтенсивне навчання пов'язане з актуальними питаннями викладання іноземних мов і привертає увагу до нових аспектів методики в цілому.

*Ключові слова:* методика інтенсивного навчання, перекладний метод, прямий метод, натуральний метод, „усний метод”, активізація резервних можливостей.

**Вицюк А. А. Становление и развитие основных положений методики интенсивного обучения: главные идеи и принципы**

Написание статьи вызвана актуальной потребностью в описании, обобщении и систематизации основных методик интенсивной учебы иностранных языков. Это позволяет понять особенности каждой методики и выбрать ту, которая была бы самой эффективной в процессе обучения. Методические системы предусматривают совершенное изучение иностранного языка за короткие сроки. Важным является то, что содержание интенсивного обучения – овладение комплексом навыков и умений, достаточных и необходимых для эффективного осуществления деятельности в конкретной области. Также обучение предусматривает овладение языковым материалом, который обеспечивает формирование, развитие и использование этих навыков и умений. Интенсивное обучение затрагивает ряд актуальных проблем преподавания иностранных языков и привлекает внимание к новым аспектам методики в целом.

*Ключевые слова:* методика интенсивного обучения, переводный метод, прямой метод, натуральный метод, «устный метод», активизация резервных возможностей.

**Vityk A. A. Forming and development of basic thesis of method of intensive teaching: main ideas and principles**

Writing of the article caused an actual requirement in description, generalization and systematization of basic methods of intensive studies of foreign languages. It allows to understand the features of every method and choose which would be the most effective in the process of teaching. The methodical systems foresee the perfect study of foreign language for short spaces. It's important that maintenance of the intensive teaching is a capture the complex of skills and abilities, sufficient and necessary for effective realization of activity in some branch. Also teaching foresees learning of linguistic material, which provides forming, development and using of these skills and abilities. The intensive teaching touches many actual problems of teaching of foreign languages and attracts attention to new aspects of method in general.

*Key words:* method of the intensive teaching, translated method, direct method, natural method, «verbal method», activation of reserve possibilities.

УДК 371.315.6:378.147

**Малюга О. С.**

**ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОЇ МОДЕЛІ ЧИТАННЯ  
НА СТАРШОМУ СТУПЕНІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ  
У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Навчання професійно орієнтованого читання (ПОЧ) є одним із завдань викладання іноземної мови на старшому ступені у вищій школі [1]. Так, студенти магістратури та аспіранти звертаються до іншомовного наукового тексту (ІНТ), оскільки вони проводять власні наукові дослідження, що вимагає використання інформації з іншомовних фахових джерел.

Проблемі навчання ПОЧ у вищому навчальному закладі (ВНЗ) присвячена низка досліджень методистів (Г. В. Барабанова, Т. С. Серова, С. К. Фоломкина та ін.). Втім, процеси, що відбуваються під час читання студентами ІНТ на старшому ступені у ВНЗ залишаються недостатньо дослідженими. До таких процесів належать прийоми вилучення смислу із друкованого матеріалу, тобто спосіб, у який студент може читати. У ряді досліджень зарубіжних методистів [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12] виявлені прийоми розуміння друкованих слів. Їх визначають як моделі читання [3; 4]. Під моделлю читання ми, вслід за Джоном Девіном, розуміємо набір

припущень про те, що відбувається, коли читач обробляє текст, тобто способи, за допомогою яких читач вилучає смисл із друкованого матеріалу [5, с. 127]. Такі моделі поділяють на три категорії: індуктивні (bottom-up), дедуктивні (top-down) та інтерактивні (interactive) моделі [3; 4; 6; 8; 9; 12]. Отже, цілями даної статті є такі: 1) аналіз моделей читання іншомовного тексту, запропонованих зарубіжними методистами; 2) обґрунтування ефективності інтерактивної моделі для читання ІНТ на старшому ступені у ВНЗ України; 3) рекомендації щодо вдосконалення навчального процесу з іноземної мови, враховуючи переваги інтерактивної моделі ПОЧ ІНТ.

Розглянемо індуктивну модель читання. Дана модель передбачає конструювання значення тексту читачем із найменших його частин. Такий процес обробки тексту ще називають декодуванням [3]. Останнє потребує навчання розуміння слова, що є необхідним для розуміння словосполучення, а потім і цілого речення. Згідно з цим підходом текст розглядають як послідовність окремих, тематично пов'язаних речень, для розуміння яких потрібно декодувати кожне слово окремого речення, а процес читання тексту протікає у такій послідовності: наочне розпізнавання та ідентифікація літер, встановлення графемно-фонемних відповідностей, використання орфографічних надлишковостей, а саме закономірності у послідовності літер, співставлення слів із їх значеннями, розпізнавання синтаксичних структур, конструювання смислу тексту [4, с. 2-3; 8, с. 108]. За умови використання студентом індуктивної моделі, для розуміння ним ІНТ обов'язковим є розуміння слова, що свідчить про домінування процесів нижчого рівня [4]. Даний підхід також класифікують як підхід, орієнтований на текст, оскільки він спирається на риси тексту на рівні слова, речення, жанру [12].

На противагу індуктивній моделі методисти-науковці пропонують дедуктивну модель, відповідно до якої читач використовує власні знання, очікування, припущення, запитання, які він ставить до тексту; за умови розуміння слів, читач продовжує читати доки підтверджуються його сподівання [3]. Дана модель передбачає відбір невеликої кількості більш містких інформативних елементів тексту (вербальних та невербальних) для висунення гіпотез про його зміст [4]. Ці гіпотези підтверджуються, заперечуються або коректуються в ході відбору інформації з тексту. Основна ідея полягає в тому, що ефективне читання не є послівним розпізнаванням, оскільки читач під час читання співвідносить розуміння та осмислення нової інформації тексту зі своїми професійними знаннями. У дедуктивній моделі процеси вищого рівня спрямовують потік інформації через процеси нижчого рівня [4]. Вищий рівень передбачає головним чином інтеграцію інформації тексту, генерування або оновлення розумових структур, що зберігають знання читача (schemata), синтез інформації тексту із знаннями, попередньо набутими читачем, які по відношенню до тексту є фоновими [3; 6]. Дедуктивна модель підкреслює важливість фонових знань в процесі

читання, оскільки читання є інтерактивним процесом між тим, що читає вже знає по даній темі або проблемі і тим, що пропонує автор [6]. На думку Д. Нанана, для іншомовних читачів, студентів вищої школи, адекватні фонові знання є важливішим фактором у розумінні прочитаного ніж мовна складність [6]. Отже, для адекватного сприйняття ІНТ у студента мають бути активізовані релевантні фонові знання.

Беззаперечним є той факт, що кожна з двох представлених вище моделей має цінність для навчання ПОЧ на старшому ступені у ВНЗ. Пошуково-переглядове читання супроводжується оцінкою отримуваної інформації. Для цього читачеві достатньо розуміння загальної лінії змісту. Однак у процесі оцінки характер читання змінюється, оскільки змінюється ставлення читача до отримуваної інформації. Отже, в залежності від характеру наукової інформації, представленої в тексті і потреб читачів-студентів старшого етапу, що зумовлюються рівнем їх професійних знань, варіюється характер читання. Таке уміння називають умінням гнучкого читання [2]. Важливість розвитку цього вміння пояснюється тим, що в межах одного наукового тексту виникає потреба вдаватися до різних видів читання. Вищезгадане свідчить про те, що не можна обійтись без індуктивної моделі у вивчаючому читанні, коли студенту потрібно точно зрозуміти певні деталі ІНТ, оскільки останні мають певні мовні особливості. Водночас послівне розпізнавання кожного речення тексту призведе до того, що процеси нижчого рівня будуть стояти на заваді процесам вищого рівня, тобто отриманню студентом наукової інформації – думки автора та синтезу з його фоновими знаннями для виведення умозаключення. Саме для цього доцільним є використання інтерактивної моделі читання іншомовного тексту, яка поєднує індуктивну та дедуктивну моделі [3; 4]. Вона передбачає обробку текстів читачами, використовуючи інформацію, отримувану ними, одночасно з декількох джерел. Отже, читачі можуть компенсувати недоліки одного рівня, залучаючи знання з іншого рівня. Ці джерела включають всі знання, що розглядаються окремо під час індуктивної або дедуктивної обробки тексту: лексичні, граматичні або знання дискурсу. Інтерактивна модель допомагає долати недоліки, притаманні двом першим моделям обробки тексту. Використання цієї моделі дозволяє компенсувати дефіцит знань одного рівня на іншому рівні, наприклад, студент з недостатнім рівнем знань терміну і термінологічного сполучення, може компенсувати це, використовуючи семантичні або синтаксичні ключі.

Читає також прогнозує мовленнєвий матеріал, оскільки в процесі читання відбувається побудова гіпотез, які далі перевіряються як за допомогою тексту, так і за допомогою набутих раніше знань. Конструювання смислу під час читання протікає як інтерактивна діяльність, у процесі якої взаємодіють два джерела інформації – інформація із тексту і наявні у читача знання [10]. Наявність у студента як предметних, так і мовних знань дозволяє нам стверджувати про те, що

можливе прогнозування ним інформації відбувається як на смислового, так і на вербальному рівнях. Отже, управляти орієнтовною діяльністю студентів доцільно на етапі, що передує власне читанню. Так, П. Ур пропонує проведення обговорення основних питань, що висвітлюються у тексті, а також виконання завдань, що викликають очікування, виявляють зв'язки між взаємопов'язаними частинами тексту та ситуаціями, що відомі студенту [11]. На думку автора, такі завдання можуть забезпечити студентів цілями у читанні, і таким чином, підвищити ефективність діяльності читання.

Втім, прогнозування студентами інформації на вербальному рівні робить важливим участь мовних знань при читанні, оскільки вони потрібні для точного розуміння ІНТ. Так, К. Натал не заперечує важливості фонових знань при читанні іншомовного тексту, але робить наголос на подоланні мовних труднощів до читання [7]. Ця точка зору, на наш погляд, є слушною, оскільки ІНТ різного профілю мають певні мовні особливості.

Вищесказане дозволяє нам зробити висновок про те, що навчання іншомовного читання на старшому ступені у вищій школі має відбуватись у рамках інтерактивної моделі читання, оскільки дана модель, на відміну від індуктивної та дедуктивної моделей, передбачає використання студентами як фонових предметних, так і мовних знань в процесі читання ІНТ. Активізація фонових предметних та мовних знань повинна відбуватись до читання ІНТ, що має бути враховано у побудові спеціалізованого курсу навчання іноземної мови на старшому ступені у ВНЗ. Отже, перспективою подальших досліджень є визначення вагомості та найефективнішого співвідношення вправ для активізації у студентів фонових предметних та мовних знань до читання ІНТ.

### **Література:**

- 1. Програма** з англійської мови для професійного спілкування / Г. Є. Бакаєва та ін. – К. : Ленвіт, 2005. – 119 с.
- 2. Фоломкина С. К.** Некоторые вопросы обучения чтению на иностранном языке в неязыковом вузе // *Общая методика обучения иностранным языкам : хрестоматия* / сост. А. А. Леонтьев. – М. : Рус. язык, 1991. – С. 253 – 261.
- 3. Aebersold J. A.** *From Reading to Reading Teacher* / J. A. Aebersold. – Cambridge : Cambridge University Press, 1997. – 263 p.
- 4. Anderson J. N.** *Exploring Second Language Reading: Issues and Strategies* / J. N. Anderson. – Boston : Heinle & Heinle Publishers, 1999. – 129 p.
- 5. Devine J.** A case study of two readers: models of reading and reading performance // *Interactive Approaches to Second Language Reading* / ed. by P. L. Carell, J. Devine, D. E. Eskey. – Cambridge : Cambridge University Press, 1990. – P. 127 – 139.
- 6. Nunnan D.** *Designing Tasks for the Communicative Classroom* / D. Nunnan. – Cambridge : Cambridge University Press, 1992. – 211 p.
- 7. Nuttall C.** *Teaching Reading Skills in a Foreign Language* / C. Nuttall. – Oxford : Macmillan Heinemann, 1996. – 282 p.
- 8. Pavlovskaya I.** *Language*

Teaching Methodology (a course of lectures for teachers and students of English): Modern History of Language Teaching Methods / I. Pavlovskaya. – St. Petersburg University Press, 1999. – 140 p. **9. Samuels S. J.** Models of the reading process / S. J. Samuels, L. M. Kamil // Interactive Approaches to Second Language Reading / ed. by P. L. Carell, J. Devine, D. E. Eskey – Cambridge : Cambridge University Press, 1990. – P. 22 – 36. **10. Schatz H.** Seminargestaltung mit der Fernstudieneinheit // Fertigkeit Lesen. – Goethe Institut, 1994. – S. 1 – 10. **11. Ur P.** A Course in Language Teaching: Practice and Theory / P. Ur. – Cambridge : Cambridge University Press, 1996. – 375 p. **12. Wallace C.** Reading // The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages / ed. by R. Carter, D. Nunan. – Cambridge : Cambridge University Press, 2002. – P. 21 – 27.

**Малюга О. С. Використання інтерактивної моделі читання на старшому ступені навчання іноземної мови у вищій школі**

У цій статті обґрунтовується ефективність інтерактивної моделі професійно орієнтованого читання іноземного наукового тексту на старшому ступені у вищій школі. Запропоновано рекомендації щодо вдосконалення навчального процесу з іноземної мови у виші.

*Ключові слова:* інтерактивна модель, професійно орієнтоване читання, іноземний науковий текст, старший ступінь.

**Малюга А. С. Использование интерактивной модели чтения на старшем этапе обучения иностранному языку в высшей школе**

В данной статье обосновывается эффективность интерактивной модели профессионально ориентированного чтения иноязычного научного текста на старшем этапе в высшей школе. Предложены рекомендации относительно усовершенствования учебного процесса по иностранному языку в высшем учебном заведении.

*Ключевые слова:* интерактивная модель, профессионально ориентированное чтение, иноязычный научный текст, старший этап.

**Malyuga O. S. The use of the interactive model for reading at the senior stage of a higher school**

The effectiveness of the interactive model for profession oriented reading a foreign scientific text at the senior stage of a higher school is being substantiated in the given article. Recommendations to improve a foreign language learning process at a higher educational establishment have been offered.

*Key words:* interactive model, profession oriented reading, foreign scientific text, senior stage.



УДК 81'243

**Савченко А. П.**

### **МОТИВАЦІЯ ЯК НЕОБХІДНА СКЛАДОВА СТАНОВЛЕННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ**

Однією з умов підвищення ефективності вивчення іноземної мови є така організація навчального процесу, завдяки якій у студентів формується внутрішня вмотивована необхідність у засвоєнні знань. Ми розглядаємо *умову* як філософську категорію, в якій відображається відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає і існує. Її особливістю є те, що вона сама, без діяльності людини, не може стати „визначально-продуктивною”. У вищих навчальних закладах умови лише створюють сприятливі можливості для студентів у здобутті знань, формуванні умінь і розвитку навичок.

Формуючи у студентів позитивну мотивацію до вивчення іноземної мови, ми виходили з того, що вона тісно пов'язана з когнітивними процесами. Тому у тренінгових ситуаціях формували новий стиль мислення й розвивали пізнавальний інтерес до професійного спілкування, на заняттях з іноземної мови використовували навчальний матеріал різної дидактичної складності, застосовували спеціальні завдання для розвитку пошукової активності під час роботи з навчальними посібниками та іншими джерелами інформації.

Аналіз результатів проведеного дослідження засвідчує, що досягнення успіху у вивченні іноземної мови мотивують 57% студентів, які проявляють стійке позитивне усвідомлене ставлення до предмету 24% проявляють емоційне позитивне ставлення до предмету, 19% студентів проявляють індивідуальне ставлення до вивчення іноземної мови.

Проблема формування та розвитку мотивації студентами вищих освітніх закладів, її особливості є предметом досліджень багатьох вчених (Б. Г. Ананьєв, А. С. Балахонов, В. В. Богословський, С. Л. Виготський, Т. П. Кіріна, Т. І. Левченко, Є. В. Мірошніченко, Е. А. Непомняща, Ю. І. Пассов, С. Л. Рубінштейн, Н. М. Симонова, С. І. Селіверстов, Е. П. Шубіна та ін.).

Б. Г. Ананьєв [1] у своєму дослідженні вказує на те, що вік студентів відіграє важливу роль як головна стадія спеціалізації. Інтерес до дисциплін, що вивчаються, залежить від того, який зв'язок бачить студент між цими предметами та своєю професійною діяльністю. У зв'язку з професіоналізацією відбувається перетворення мотивації та всієї системи ціннісних орієнтацій студента.

Так, С. Л. Виготський [4] розглядає мотив як компонент мовленнєвої діяльності. Він вказує, що саме те, що особливо значуще для

людини, виступає мотивом і ціллю його діяльності і визначає істинний стержень його особистості.

На думку С. Л. Рубінштейна [9], мотиви визначають ставлення студентів до навчальної діяльності. Він розкрив психологічну суть вмотивованого відношення студентів до навчання, виділив функції мотивів і розкрив структуру мотиваційної сфери.

Т. І. Левченко [7] пропонує враховувати так звані внутрішні мотиви, які існують у самому навчальному процесі: залучення до одержання нових знань, ліквідація незнання, оволодіння певним обсягом інформації, новими вміннями і навичками та зовнішні мотиви, які знаходяться поза навчальною діяльністю, соціальна мотивація, тобто мотивація, яка пов'язана з перспективним розвитком особистості студента, його успіхами, самоактуалізацією, самореалізацією, самоствердженням, суспільним схваленням, професійними намірами і планами на майбутнє.

На наш погляд, вірною є думка фахівців стосовно того, що спад мотивації може викликатися й тим, що діяльність студентів під час роботи здійснюється без присутності педагога, без його контролю та безпосереднього впливу й допомоги під час виконання конкретно поставлених завдань. У зв'язку з цим виникає необхідність подолати і певною мірою компенсувати всі ці обставини, що негативно впливають на ставлення до роботи і її результати. З цією метою пропонується максимально пов'язати та узгодити зміст і характер роботи з найбільш глибокими, сильними й значущими мотивами діяльності студентів, які відповідають їх профілюючій спеціальності.

У вищих навчальних закладах, які готують майбутніх економістів, під час підготовки занять у процесі вивчення іноземної мови як засобу спілкування в їх професійній діяльності, врахування мотиваційного фактору дає можливість досягти значних результатів, підвищить їх професійну компетенцію, особливо під час поглиблення знань. На це вказує значна кількість дослідників, підкреслюючи важливість спонукання студентів до позитивної мотивації під час вивчення іноземної мови.

Ми також схилиємося до думки, що мотивація значно зростає, коли студенти розуміють існування тісного взаємозв'язку між іноземною мовою та своєю майбутньою професією, коли вони засобами іноземної мови мають можливість примножувати свої знання зі спеціальності. Сукупність таких стійких провідних мотивів, які орієнтують діяльність особистості студента, виражають його бажання займатися самовдосконаленням у вибраній галузі діяльності, сприяє підвищенню ефективності під час вивчення іноземної мови. Таким чином, існує тісний взаємозв'язок між ефективністю навчального процесу і дією мотивуючих чинників. Універсального способу виклику та підтримки мотивації на сьогодні не існує.

Тому нам здалося доцільним наголосити на тому, що мотивацією має бути охоплена діяльність і викладача, і студента, в основу якої покладено реалізацію їх особистісних функцій у навчальному процесі (вільний вибір, усвідомленість, креативність, новизна ідеї, цікаві винаходи та вміння їх презентувати, життєве, практичне й професійне призначення). Ефективність навчання значно вища, коли і студенти, і викладачі відчувають зворотну реакцію на результати своєї діяльності. Слід зазначити, що від того, на скільки методично вірно викладач здійснює керівництво творчою діяльністю студентів, на стільки якісною і результативною буде ця діяльність.

З цього приводу Ю. К. Бабанський [2] відзначає, що освіченість і майстерність педагога, врахування ним інтересів студентів, своєчасна допомога у подоланні навчальних утруднень покликані зберегти позитивну мотивацію учіння. Викладач сучасної вищої школи покликаний постійно підвищувати свій науково-методичний рівень і професійну кваліфікацію, бачити у студентах цікавих співрозмовників, толерантно ставитися до їхніх поглядів та думок, використовувати сучасні оригінальні методики викладання, які розраховані на індивідуальні особливості студентів, вдосконалювати вже випробувані й активно впроваджувати нові форми та види роботи, особливо у позааудиторний час. Його завдання полягає в умілому поєднанні внутрішніх і зовнішніх позитивних мотивів, джерелом яких є цілком усвідомлена пізнавальна потреба, що задовольняється в процесі навчальної діяльності. Включення діяльності студентів з метою оволодіння іноземною мовою в їх головну діяльність – оволодіння майбутньою професією – є шляхом до того, щоб ці мотиви стали ефективними, реально діючими.

Педагог має створити оптимальні умови для розкриття можливостей особистості студента, зокрема шляхом довірливих стосунків між самими студентами та викладачем, що мобілізує їх творчий потенціал, формує впевненість у своїх силах і, таким чином, зумовить процес інтенсивного засвоєння матеріалу, викличе стійкий інтерес до вивчення іноземної мови. Успіх і результативність одержаних студентами знань значною мірою залежить від уміння викладача створити мотиваційний настрій, атмосферу співпраці, взаєморозуміння, враховуючи їхні побажання та сподівання, оскільки, високий рівень мотивації є основним психологічним фактором, котрий збуджує інтерес до навчання, розвиваючи у студентів здатність до одержання знань. Емоційний стан студентів безпосередньо пов'язаний із засвоєнням знань, формуванням професійних умінь і розвитком навичок, значною мірою визначає настрій на перспективу в майбутній фаховій діяльності.

Оскільки інтереси студентів економічного вищого навчального закладу концентруються навколо своєї майбутньої професії, то на заняттях з іноземної мови вони віддають перевагу таким видам

мовленнєвої діяльності, за допомогою яких вирішуються інтелектуальні завдання професійного рівня.

Під час професійно орієнтованого вивчення іноземної мови, коли мова є засобом професійного спілкування, підвищується мотивація та інтерес студентів. Більшість дослідників розглядають мотивацію як складну систему, в якій визначаються такі важливі компоненти як потреби, інтереси, ціннісні орієнтації та установки. Всі ці складові співіснують одночасно, але не впливають однаково на студентів. Не всі студенти розуміють потребу у вивченні іноземної мови, не завжди проявляють до неї інтерес та часом не бачать кінцевої мети.

Педагоги-практики серед найважливіших факторів, які впливають на виникнення та підтримку мотивації, виділяють інтерес до вивчення іноземної мови. Джерелом його виникнення є пізнавальна потреба в знаннях. Інтерес, як мотивуючий фактор, виступає як постійний спонукальний механізм пізнання, стимулює та активізує студентів до вивчення іноземної мови. Зрозумілим є той факт, що в мовних вищих навчальних закладах інтерес до вивчення іноземної мови стійкий, мотивація є природною. А на інших факультетах, зокрема економічному, для виникнення і підтримки мотивації викладачеві необхідно приділяти значно більше зусиль та використовувати величезну кількість новітніх методів і прийомів.

Оскільки головним інтересом у мотиваційній сфері для студентів є інтерес до майбутньої професії, то на скільки стійким він буде, на стільки успішно студенти вивчатимуть іноземну мову, так як формування й удосконалення інтересу до іноземної мови розвивається на базі інтересу, що склався до майбутньої професії. Особливо важливим є вміння викликати цей інтерес на початковому етапі вивчення іноземної мови, коли закладаються основи знань зі спеціальності та починається формування майбутнього спеціаліста, враховуючи потреби майбутньої професійної діяльності студентів і використовуючи різні засоби і методи розвитку мотивації. Це дозволить вже на першому курсі зробити навчальний процес вмотивованим, оскільки, як стверджує В. В. Богословський [3], „усвідомлена потреба знайде себе в предметі діяльності, а предмет діяльності є її дійовий мотив”. Позитивне ставлення до процесу навчання в цілому – умова успіху в навчальній діяльності студентів.

Так як у студентів-першокурсників мотивація на перспективу не досить яскраво виражена, вони часом не розуміють необхідності володіння іноземною мовою для досягнення високого професіоналізму. Частина з них рахує іноземну мову загальноосвітнім предметом, який не вносить помітного вкладу в загальний фонд професійних знань майбутнього спеціаліста. Часом невміння студентів організуватися для роботи виявляється в, так званому, „бар'єрі” переходу від школи до вищого навчального закладу. Тому вкрай необхідно викликати у таких студентів бажання успішного виконання навчальних дій, підвищувати їх

пізнавальну активність і за допомогою професійно орієнтованого навчання перетворити іноземну мову в професійно значущу дисципліну, яка спрямована на досягнення головної мети навчального процесу в економічному вищому навчальному закладі – підготовку компетентного спеціаліста-професіонала.

Процес формування мотивації майбутньої професійної діяльності необхідно розпочинати з виявлення мотивів вибору професії студентами-першокурсниками. Важливість цього етапу роботи визначається тим, що знання мотивів дозволить правильно й раціонально спланувати роботу зі студентами, які в цьому віці характеризуються бажанням до усвідомленого набуття знань, свідомого сприйняття матеріалу.

Результати анкетування студентів першого року навчання показують, що першокурсники не зовсім чітко уявляють важливість знання іноземної мови у своїй майбутній професійній діяльності. 38% студентів мають високий рівень сформованості професійного інтересу та інтересу до іноземної мови, зокрема у 19% з них професійний інтерес виявився ще у період навчання у школі. Ця група студентів вважає необхідним професійно вдосконалюватися, максимально використовуючи для цього засоби іноземної мови. На запитання „Хто викликав у Вас бажання до вибору цієї професії?” студенти вказали такі мотиви: приклад батьків – 24%, приклад родичів, старших братів і сестер – 19%, покликання – 27%, поради ровесників, друзів – 9%, наполягання батьків – 11%, престиж – 6%, бесіди з профорієнтації в школі – 5%. Ці дані свідчать про те, що значна частина студентів мала неадекватні уявлення про майбутню професію та її зміст.

Усі ці спостереження дозволяють стверджувати, що цікава робота фахового змісту проходить без особливого напруження сил, сприяє розвитку у студентів позитивного ставлення до матеріалу, що вивчається, до майбутньої професії та потреби нею займатися. Тут має місце вплив соціально-ціннісної мотивації учіння. Професійна спрямованість роботи студентів необхідна у вищій школі, яка покликана готувати фахівців, здатних здійснювати творчу діяльність на високому рівні.

Аналіз результатів анкетування засвідчує, що рівень мотивації студентів-першокурсників недостатній. Це пояснюється, в першу чергу, тим, що в умовах падіння престижу вищої освіти дуже складно організувати вмотивоване продуктивне навчання студентів з метою оволодіння професійними знаннями. Цей фактор детермінує загострення проблеми формальних знань, небажання працювати самостійно та підвищувати свій кваліфікаційний рівень.

Значною є проблема адаптації студентів першого курсу до нових умов, до вузівської системи навчання. Зміна соціального оточення, новий статус, значне підвищення вимог, докорінна зміна режиму роботи, збільшення обсягу навчальної роботи вимагають від молодих людей інтенсивного пристосування до нових умов, максимального використання їх інтелектуального потенціалу. Слід зауважити, що дуже

часто надання викладачем великого обсягу інформації для засвоєння, відчуття невпевненості у власних знаннях та можливостях призводять до негативного ставлення до навчальної дисципліни. Тому завдання викладача на цьому етапі – створити педагогічні умови для формування у студентів стійкого інтересу до організації своєї навчальної діяльності, вироблення гострої, глибоко усвідомленої потреби у самовдосконаленні, максимально використовуючи потенціал навчальної роботи, яка виконувала б роль сильного спонукального чинника й орієнтувала б їх на майбутню професійну діяльність, на оволодіння знаннями, вміннями і навичками, які є необхідними майбутньому спеціалісту вже з перших занять. Викладач має довести студентам значущість вивчення іноземної мови для формування спеціаліста-професіонала на такому рівні, який відповідав би вимогам сьогодення.

Навчання, яке враховує професійну спрямованість студентів, дозволить глибоко проникнути у тонкощі професійної діяльності, створить умови для самореалізації випускників вищих навчальних закладів та сприятиме їх інтелектуальному розвитку завдяки обміну інформацією і розв'язанню поставлених проблем, бо розвиток особистості – це, насамперед, розвиток її взаємозв'язків з іншими людьми, коли складаються особистісні і міжособистісні зв'язки. Можливість самореалізуватися надихає студентів на подальший розвиток їх творчого потенціалу як майбутніх спеціалістів у галузі економічної діяльності.

Тому під час підбору матеріалу для навчальної роботи ми, намагаючись посилювати мотивацію навчання, підбирали адаптовані тексти зі спеціальності з оригінальних джерел і завдання-інструкції до них, які носять чітко виражений комунікативний характер, тому що саме наявність комунікативних умов мобілізує студентів до роботи над мовою, спрямовує їх на активну осмислену діяльність. Як відомо, принцип комунікативності виходить з положення психології про те, що мовленнєва діяльність людини, як і будь-яка інша, вмотивована і цілеспрямована. Комунікативна спрямованість матеріалу сприяє вирішенню важливих питань: формуванню у студентів мовленнєвих умінь і навичок, розширенню професійної компетентності. Ступінь інформаційної цінності завдань з іноземної мови для студентів визначається їх інтересами, які формуються під дією мотивації. Той самий текст може бути абсолютно по-різному сприйнятий різними студентами, але завдання мотиваційного фактору – створити такі умови, які б стимулювали зацікавленість студентів у матеріалі. Саме комунікативні умови сприяють моделюванню процесу реального спілкування в позааудиторний час, і мова з самого початку її вивчення використовуватиметься в природних ситуаціях спілкування або максимально до них наближених.

Критеріями сформованості умінь і навичок вмотивованої роботи були такі показники: повнота дій; усвідомленість дій; безпомилковість виконання; частота й систематичність застосування в роботі.

Таким чином, на першому курсі вивчення іноземної мови професійно-пізнавальний інтерес у студентів недостатньо узагальнений і стійкий. Багато студентів ще не усвідомлюють істинних мотивів своєї навчально-професійної діяльності. Тому завдання викладача – викликати у студентів-початківців внутрішню позитивну реакцію на вивчення мови, вселити впевненість у своїх можливостях та розуміння значимості знання іноземної мови для підготовки спеціаліста, що повністю відповідає високим вимогам сьогодення.

Застосування знань і умінь у стандартних і нестандартних ситуаціях – завдання наступного етапу роботи – етапу результату. На цьому етапі студенти мають можливість використовувати свої знання на практиці за допомогою спеціальних завдань, які викликають беззаперечний інтерес. Студентам пропонувалося виконати завдання, щоб перевірити рівень навченості застосування ними одержаних знань і первинно сформованих умінь на практиці та перенесення набутих знань і сформованих умінь у нові умови (при виконанні нестандартних завдань, використанні складних інтелектуальних проблем).

Результати перевірки показали, що у 34% студентів-першокурсників цей рівень досить високий, 51% досягли середнього і 15% мають низький рівень. Це красномовно свідчить про необхідність врахування мотиваційних факторів під час роботи зі студентами та застосування таких завдань, які були б максимально наближеними до умов їхньої майбутньої професійної діяльності, створювали б ефект реальності. Адже для того, щоб студент ефективно працював, необхідно, щоб завдання, які ставить перед ним викладач, були не лише зрозумілі, а й прийняті ним. Саме цей аспект сприятиме розвитку пізнавальних потреб майбутніх фахівців, що визначатиметься цілком усвідомленим потягом до знань, інтересом до професії, який гармонійно поєднуватиметься з морально зрілою установкою на працю, захопленням матеріалом, що пропонується для опрацювання, ініціативністю, цілеспрямованістю, свідомістю та наполегливістю у здобутті знань. Усвідомлення необхідності й значущості завдань з іноземної мови для майбутньої професійної діяльності стимулює студентів до активної роботи, підштовхує їх до професійного вдосконалення, розвиває їхні прагнення до самостійної орієнтації в потоці наукової інформації, сприяє виробленню навичок дослідження мовленнєвих явищ та свідомого їх використання на практиці.

В результаті такої підготовки у них формуються навички основних мислительних операцій, а саме: аналізу, синтезу, абстрагування. Майбутні фахівці у сфері економіки не просто сприймають готові наукові обґрунтування, а вчаться логіці доказів, стежать за розвитком

своїх думок та думок одногрупників, що поступово розвиває в них уміння прогнозувати висновки, робити узагальнення.

Отже, результати проведеного дослідження вказують на те, що ефективність та результативність роботи будуть більш відчутні, коли процес саморозвитку, самоосвіти й самовдосконалення студентів стане їх життєвою потребою. З цією метою викладачеві необхідно урізноманітнити форми і методи роботи, завдяки яким студенти оволодіють творчими вміннями застосовувати набуті знання на практиці з урахуванням їх інтересів і можливостей вже з першого курсу. Враховуючи те, що інтереси студентів економічного профілю концентруються навколо єдиного стержня – інтересу до своєї майбутньої професії, активно включати в роботу елементи фахової спеціалізації.

#### **Література:**

- 1. Ананьев Б. Г.** К психофизиологии студенческого возраста / Б. Г. Ананьев // Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы. – Л. : Просвещение. – 1974. – Вып. 2. – С. 122.
- 2. Бабанский Ю. К.** Личностный фактор оптимизации обучения / Ю. Г. Бабанский // Вопросы психологии. – 1984. – №1. – С. 32.
- 3. Богословский В. В.** Общая психология / В. В. Богословский – М. : Высш. шк., 1981. – С. 115 – 116.
- 4. Выготский Л. С.** Собрание сочинений : в 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 6 : Научное наследство. – 400 с.
- 5. Давыдова М. А.** Деятельностная методика обучения иностранным языкам / М. А. Давыдова. – М. : Высш. шк., 1990. – 175 с.
- 6. Комков И. Ф.** Методика преподавания иностранных языков / И. Ф. Комков. – Мн. : Высш. школа, 1979. – 352 с.
- 7. Левченко Т. І.** Про поняття педагогічного клімату в процесі навчання / Т. І. Левченко // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. – К. : ІСДО, 1998. – № 6. – С. 89.
- 8. Некоторые** вопросы психологии обучения речи на иностранном языке / А. Н. Леонтьев // Вопросы психолингвистики и преподавания русского языка как иностранного. – 1991. – № 10. – С. 510 – 519.
- 9. Рубинштейн С. Л.** Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1973. – 424 с.
- 10. Соколова Е. Н.** Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций / Е. Н. Соколова. – М. : Просвещение, 2002 – 239 с.
- 11. Тарнопольський О. Б.** Методика навчання англійської мови на II курсі технічного вищого закладу освіти: посібник / О. Б. Тарнопольський. – К. : Вища школа, 1993. – 160 с.
- 12. Эльконин Д. Б.** Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под ред. П. Ф. Жана Пиаже. – М. : Политиздат, 1988. – 412 с.



**Савченко А. П. Мотивація як необхідна складова становлення іншомовної компетенції майбутнього фахівця**

В статті розглядаються умови підвищення ефективності вивчення іноземної мови та організації навчального процесу, завдяки яким у студентів формується внутрішня вмотивована необхідність у засвоєнні знань. Формування позитивної мотивації до вивчення іноземної мови, тісно пов'язана з когнітивними процесами. Представлено процес розвитку пізнавального інтересу до професійного спілкування на заняттях з іноземної мови з використанням навчального матеріалу різної дидактичної мети і складності. Іншомовна комунікативна компетенція студентів стала предметом діяльності і їх дієвим мотивом.

*Ключові слова:* мотивація, умова, інтерес, творчий потенціал, фахівець, комунікативна компетенція, мовленнєвої діяльності.

**Савченко А. П. Мотивация как необходимая составляющая становления иноязычной компетенции будущего специалиста**

В статье описаны условия повышения эффективности изучения иностранных языков и организация учебного процесса, благодаря которым в учащихся формируется внутренняя мотивация необходимости усвоения знаний. Формирование положительной мотивации для изучения иностранного языка, тесно соотносится с когнитивными процессами. Представлен процесс развития познавательного интереса до профессионального общения на занятиях по иностранному языку с помощью учебных материалов различных дидактических целей и сложностей. Коммуникативная компетентность студентов была предметом деятельности и их действенным мотивом.

*Ключевые слова:* мотивация, условие, интерес, творческий потенциал, специалист, коммуникативная компетентность, языковая деятельность.

**Savchenko A. P. Motivation is a Necessary Component of Building the Foreign Language Competence of a Future Specialist**

This article describes the conditions for improving the effectiveness of language learning and the learning process through which the students form internal motivation to learning. Formation of positive motivation for learning of foreign language, closely related to cognitive processes. It is also submitted the process of development of cognitive interest to professional communicative classes in foreign language with teaching materials of various teaching goals and complexities. The communicative competence of students has been the subject of activity and their powerful motif.

*Key words:* motivation, condition, interest, creativity, professional, communicative competence, linguistic activities

УДК 371.147

**Саєнко Н. С.**

### **ФУНКЦІЇ ВИЩОЇ ОСВІТИ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ**

Навчання іноземних мов студентів технічних спеціальностей є складовою загальної підготовки майбутніх інженерів. Така ієрархічна залежність віддзеркалена в меті іншомовної освіти для професійного спілкування: розвиток у студентів професійно-орієнтованої міжкультурної комунікативної компетенції як складника діяльнійшої компетенції. Вища технічна освіта, в свою чергу, є елементом системи загальної вищої освіти. Це означає, що в іншомовному навчання студентів технічних спеціальностей мають бути закладені і реалізовані всі функції вищої освіти [1, с. 65], а саме:

- гуманістична функція;
- аксіологічна функція;
- соціокультурна функція;
- соціально-адаптивна функція;
- соціально-мобільна функція;
- інноваційна функція;
- соціально-інтегративна функція;
- прогностична функція.

Залежність освіти, іншомовної освіти зокрема, від соціального замовлення, яке формується відповідно до соціальних змін кожного історичного періоду, призвели до того, що більшість із зазначених функцій отримали за останні два десятиліття оновлене розуміння і втілення.

**Гуманістична функція** як практичне втілення гуманізації – одного з базових принципів сучасної освіти, полягає у піднесенні людини до рівня найвищої цінності суспільства і всебічному гармонійному розвитку її внутрішнього потенціалу з метою повної реалізації в усіх аспектах життєдіяльності. Процес гуманізації освіти означає заміну авторитарного стилю педагогічного спілкування на демократичний. Серед головних засобів гуманізації інженерної освіти особлива роль належить її гуманітаризації, яка здійснюється в двох напрямках.

Перший напрямок полягає у виявленні гуманітарної складової технічних дисциплін, створенні передумови для поєднання технічної й гуманітарної культури в особистості майбутнього інженера. Для цього студентам необхідно оволодіти історико-технічними та історико-науковими знаннями, що лежать в основі формування гуманістичного світогляду і творчого стилю мислення. Підвищення культурного рівня інженера дозволить подолати недоліки технократичного підходу: вузько технічне мислення, відсутність панорамного бачення своєї діяльності,

абсолютизація ролі технічного прогресу, недооцінка ролі людського фактору і, як наслідок, нездатність до творчого, креативного мислення й генерування новітніх ідей.

Вища технічна освіта має відрізнятися від професійно-технічної освіти поєднанням глибоких професійних знань з гуманітарною освітою. Гуманітаризації інженерної освіти, виявленню потенційних виховних можливостей науково-інженерних предметів суттєво сприяє вивчення історії науки і техніки, викладення природничих і технічних дисциплін в аспекті особистих досягнень науковців різних галузей та в контексті певної епохи, протиріччя якої зумовили відповідний інтелектуальний клімат, виявили світоглядні й методологічні проблеми [2]. Зміст навчання має розглядатися як педагогічно адаптований соціальний досвід людства, спрямований на культурне відтворення людини з метою культурного відтворення суспільства на національному і міжнаціональному рівні.

Другий напрямок гуманітаризації інженерної освіти – підвищення ефективності викладання дисциплін гуманітарного циклу. Одним із проявів гуманістичної функції освіти є побудова навчання іноземної мови для професійного спілкування в опорі на принцип розвиваючого навчання, яке ставить за мету підготовку не лише професійно освіченого спеціаліста, а розвинуту культурно і духовно людину, здатну не тільки засвоювати певну суму знань, а й самостійно і творчо мислити, аналізувати, продукувати новаторські ідеї. Таке навчання центрується на проблемі співвідношення навчання і розвитку, оскільки, відповідно до класичної тези Л. С. Виготського, не кожне навчання розвиває, проте навчання має йти попереду і вести за собою розвиток. В навчальній діяльності розрізняють „ефект засвоєння” і „ефект розвитку”. Під розвитком в процесі учіння прийнято розуміти якісні зміни в психічному досвіді, в формах і рівнях сформованості здібностей; функціонування розвинених психологічних механізмів; використання нових, більш досконалих способів діяльності. Модель, запропонована Л. С. Виготським, базується на існуванні „зони актуального розвитку”, тобто рівні розвитку учня, на якому він повністю самостійно, без сторонньої допомоги може вирішувати інтелектуальні задачі, і “зони найближчого розвитку” – рівня розвитку, на якому учень не самостійно, а у співпраці й під керівництвом викладача вирішує інтелектуальні задачі певної складності. Передбачається, що те, що сьогодні учень виконує у співпраці з викладачем, завтра він зможе робити самостійно. Дана модель стала нарижним каменем розвиваючого навчання. Від самого початку становлення такого типу навчання у середині ХХ сторіччя паралельно розвивалися дві концепції розвиваючого навчання: одна розроблялась під керівництвом Л. В. Занкова, інша представлена Д. Б. Ельконіним і В. В. Давидовим.

Ідеї Л. С. Виготського були новаторськими для початку минулого сторіччя і в подальшому були розвинуті й конкретизовані для кожного

конкретного історичного етапу розвитку суспільства і, відповідно, освіти. Так, існуючий в сучасній науці плюралізм і багатовекторність педагогічних підходів сприяли появі думок про те, що теорія Л. С. Виготського являє собою авторитарну позицію, розраховану на вкладення знань в студента викладачем, а його відома формула „зони найближчого розвитку” – це визнання нездатності студента зробити самостійний продуктивний освітній крок без допомоги викладача. Звідси – необхідність інтеріоризації, тобто переводу зовнішнього всередину учня, який навчається через наслідування, постійно знаходячись у стані зовнішніх підпор з боку викладача. У цьому сенсі розвиваюче навчання може розглядатися не як самостійний розвиток студента в ході своєї діяльності, а як намагання викладача розвинути учня пристосовуючись до його „зони найближчого розвитку” [3, с. 43]. В той же час прогресивні позиції розвиваючого навчання Л. С. Виготського набули подальшої ефективної розробки в особистісно-діяльнісному підході до навчання, який висуває на перший план тезу підвищення самостійності і розвиток особистісних якостей студентів, їх здатності до незалежного й креативного мислення. В основі такої трансформації ідей Л. С. Виготського лежить тенденція, яка була характерною для всіх педагогічних систем світу впродовж ХХ сторіччя: переорієнтації на суб’єкт навчання, коли головним критерієм є особистість з її здібностями, обдаруваннями, талантами і невичерпними можливостями для саморозвитку, самоосвіти, самореалізації. В документах Ради Європи, зокрема в Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти декларується, що центром дидактичних концепцій стає особистість студента, його цілі, мотиви, інтереси, наміри, бажання, здібності, стилі діяльності. Це потребує переосмислення всіх процесів, які лежать в основі навчання: пізнання, сприйняття, закріплення, формування і практичне втілення навичок, вмій, знань.

З метою гуманізації освіти в особистісно-діяльнісному підході впроваджуються активні творчі методи навчання, дослідницькі проблемні методи, інформаційно-пояснювальні види навчання, методики програмно-алгоритмічного типу, проектні методи, дискусії, ділові й рольові ігри, програмне консультування, форми творчої організації навчання [4, с. 70]. Завдання навчального процесу може бути сформульоване як створення індивідуальних освітніх надбань студентів у формі творчих робіт і підвищення на такій основі рівня розвитку їх особистісних якостей, при цьому оптимальне співвідношення творчих процесів з нормативними забезпечує ефективне засвоєння студентами освітніх стандартів на особистісно-значимому рівні. Відповідно мета навчального процесу, побудованого на особистісно-діяльнісному підході, визначається як створення умов для розвитку особистості й всебічного розкриття здібностей студента для його подальшого ефективного функціонування в культурному розмаїтті суспільного та професійного життя, що є втіленням гуманістичної функції освіти.

**Аксіологічна функція** вищої освіти полягає в збереженні цінностей світової та вітчизняної культури. Високі вимоги до професійного рівня підготовки випускників вищої технічної школи та необхідність приведення навчальних програм і навчальних планів у відповідність до вимог Болонського процесу в аспекті переліку дисциплін, їх змістового наповнення і кількісного розподілу навчальних годин призвели до суттєвого скорочення гуманітарної складової підготовки майбутніх інженерів. Залучення студентської молоді до скарбів світової й вітчизняної культури має здебільшого відбуватися через нечисленні предмети гуманітарного циклу, що залишилися в програмі. Це висуває високі вимоги до дисципліни „іноземна мова”, змістовне наповнення навчальних матеріалів і комунікативна мовленнєва спрямованість процесу навчання якої дає можливість молодій людині якнайширше ознайомитись з культурними надбаннями людства, усвідомити їх значення, навчитись їх цінувати, зберігати і примножувати.

Окремо необхідно розглядати аксіологічний компонент професійно-педагогічної культури викладача. Для викладача, як одного з двох суб'єктів навчального процесу, аксіологічне наповнення навчальної діяльності становить сукупність педагогічних цінностей: ідеї, концепції, знання, уміння, які мають на даний час більшу значущість для суспільства. Втілення аксіологічної функції освіти в цьому сенсі полягає для викладача у:

- вивченні історії педагогічної думки, оцінці, переосмисленні, встановленні цінностей, перенесенні продуктивних ідей та ефективних технологій у нові умови;

- вдосконаленні технологічного компонента професійно-педагогічної культури – способів і прийомів педагогічної діяльності.

Аксіологічна функція вищої освіти нерозривно і логічно пов'язана із **соціокультурною функцією**, яка полягає в оволодінні культурою свого народу через її зв'язки зі світовою культурою. У навчанні іноземної мови професійного спрямування соціокультурна функція реалізується під час формування у студентів соціокультурної компетенції, яка передбачає ознайомлення з особливостями мовленнєвої поведінки і здатністю використовувати такі елементи соціокультурного контексту, які з точки зору носіїв мови вважаються найбільш доречними для продукування і сприйняття мовлення: соціальні стереотипи, країнознавчі знання, соціальні умовності, звичаї, правила, норми, традиції. Соціокультурна компетенція як компонент змісту навчання складається з країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетенцій. У технічних вищих навчальних закладах до країнознавчої компетенції окрім знань про історію і культуру країни виучуваної мови, її географію, державний устрій, економіку, традиції, звичаї, побут необхідно додавати інформацію про спеціальність студента: історію розвитку даної спеціальності в країні, видатних вчених, їхній внесок в світову науку, перспективи та основні й пріоритетні напрямки розвитку, наявність угод

про співпрацю на міждержавному рівні з Україною. Лінгвокраїнознавча компетенція – володіння характерними особливостями мовної й мовленнєвої діяльності носіїв мови у професійній, академічній і побутовій сферах спілкування, передбачає в технічному вищому навчальному закладі також ретельний аналіз термінологічної фахової лексики й загальнотехнічної лексики з метою класифікації з точки зору етимології, а також визначення лексичних одиниць, які стали міжнародними термінами певної спеціальності. В технічній вищій школі поняття лінгвокраїнознавчої компетенції доцільно розглядати з позиції плюрилінгвального підходу. Плюрилінгвізм на відміну від мультилінгвізму (вивчення більш ніж однієї мови) передбачає, що студенти сприймають і рідну мову, й іноземні мови не як відокремлені явища, а як взаємопов'язані складники єдиного мовного досвіду, єдиних мовних знань, на базі яких формується загальна мовленнєва компетенція.

Важливу роль відіграє іншомовна підготовка студентів технічних спеціальностей у реалізації **соціально-адаптивної функції** вищої освіти, під якою розуміють підготовку до професійної діяльності. З нею тісно пов'язані **соціально-мобільна функція**: набуття людиною нового статусу, зміна статусно-рольової форми її взаємодії з оточуючими, і **соціально-інтегративна функція**: включення людини в інтегративну освітньо-науково-виробничу діяльність, передача досвіду, інтеграції знань і вмінь. Сучасним контекстом реалізації зазначених трьох функцій вищої технічної освіти є прискорення міжнародної інтеграції нашої країни у сфері освіти і науки. Велике значення для академічної й професійної мобільності випускників вищих навчальних закладів має укладання і ратифікація угоди між Україною та ЄС про наукове і технологічне співробітництво в межах Шостої рамкової програми, подальше розширення участі університетів, особливо університетів дослідницького типу, і наукових центрів в чисельних програмах ООН, ЄС, ЮНЕСКО, ЮНІДО, НАТО та інших авторитетних міжнародних організацій. Попри значні досягнення в сфері міжнародної співпраці, одним з гальмуючих факторів розвитку співробітництва освітянських і наукових установ України з європейськими і світовими партнерами є наявність мовного, а відтак і психологічного бар'єру. Така ситуація сформувала соціальне замовлення на підготовку великої кількості випускників інженерних спеціальностей, здатних до вільної комунікації іноземною мовою в сфері професійної діяльності із зарубіжними партнерами, які здебільшого також не є носіями даної іноземної мови. Необхідність виконання такого соціального замовлення позначилась в методиці викладання іноземних мов тим, що навчання іноземних мов для професійного спілкування в немовних вищих навчальних закладах стало методичним спрямуванням першої лінії. Протягом останніх двох десятиріч у вітчизняній педагогічній й методичній науці відбувалась поступова зміна у розумінні місця, ролі й завдання іншомовної освіти майбутніх інженерів. Від вивчення підмови спеціальності до загальної

мети формування широкої професійної компетенції за допомогою різних засобів, зокрема за допомогою розвитку іншомовної комунікативної компетенції у читанні, говорінні, аудіюванні, письмі на автентичних іншомовних матеріалах спеціальності для ефективного функціонування випускників немовних ВНЗ в академічній та професійній сферах.

Особливе значення для студентів технічних ВНЗ має **інноваційна функція** освіти, яка знаходить своє втілення в процесі оновлення знань і способів дій, формуванні базисних орієнтирів у науково-дослідницькій діяльності. Перед сучасною вищою технічною школою стоїть завдання підготовки інженера-дослідника, здатного генерувати нові ідеї. Зміни мають спрямовуватися на розвиток аналітичних здібностей сучасного фахівця, тобто його спроможності точно формулювати проблеми і гіпотези, вбачати у нескінчених сукупностях фактів і даних певні закономірності, знаходити розв'язок складних міждисциплінарних задач. Питання обсягу і структури підготовки фахівців технічних ВНЗ мають вирішуватись відповідно до потреб економіки, що вимагає виконання на рівні держави і регіонів важливої аналітичної функції стратегічного планування розвитку пріоритетних галузей економіки та їх кадрового супроводження.

Іншомовна освіта є невід'ємною компонентою кожної складової монолітного трикутника знань, що лежить в основі підготовки сучасного інженера: "освіта – наука – інноватика". В першу чергу це пояснюється тим, що наукові проекти у певних галузях промисловості, особливо тих, за рахунок яких Україна має реалізувати свій стратегічний розвиток, можуть здійснюватися лише за умови участі декількох країн, що висуває вимоги до високого рівня володіння іншомовними компетенціями фахівців. Іншомовна діяльність фахівців в інноваційних технологічних проектах і, відповідно, навчальна підготовка до такої діяльності регулюється на трьох різних ієрархічно пов'язаних рівнях: а) мікрорівні міжособистісного спілкування в професійному дискурсі; б) макрорівні соціальних інституцій; в) метарівні методичної системи, що покликана сприяти оптимізації взаємодії мікро- і макрорівнів. Навички і вміння проектної роботи розвиваються на заняттях з іноземної мови завдяки впровадженню проектної методики.

Проектна методика являє собою особливу форму організації комунікативно-пізнавальної діяльності, базованої на індивідуальній, парній і груповій творчій роботі студентів. Вона створює модель науково-дослідної фахової діяльності, яка дозволяє студентам реалізувати власні можливості планування, виконання, оформлення і презентації певного професійно спрямованого фахового проекту засобами усного або письмового іншомовного мовленнєвого спілкування. Метод проектів як спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми існує з початку минулого століття, коли провідні американські педагогічні школи (Дж.Дьюї, Килпатрик)

звернулися до активної пізнавальної і творчої спільної діяльності студентів для рішення однієї спільної проблеми.

В сучасних численних дослідженнях, присвячених широкій реалізації проектної методики в багатьох країнах світу, визначені її основні характеристики, узагальнена методична класифікація проектів (Є. С. Полат), створено навчально-методичні комплекси для навчання англійської мови на основі проектів (Т. Hutchinson), розроблені комплекси вправ з навчання окремих видів мовленнєвої діяльності на основі проектів, описані методичні моделі навчання англійської мови на основі проектів (Е. Г. Арванітопуло, В. В. Копилова, О. М. Мойсеєва, І. Ю. Соловйова), запропонована концепція модульно-проектного навчання в технічних вищих навчальних закладах (В. В. Титова), деталізована проектна методика навчання англійської мови в економічних вищих навчальних закладах (О. Б. Тарнопольський, О. О. Житнікова). Спільною рисою всіх розробок є базова теза про те, що в основі проекту лежить певна проблема, для вирішення якої студенти потребують не тільки знань іноземної мови, а й різноманітних предметних знань, необхідних і достатніх для вирішення цієї проблеми. Впровадження проектної методики у навчання іноземних мов – це одне з багатьох свідчень дієвості інноваційної функції вищої освіти.

Реалізація зазначених функцій в іншомовній освіті студентів була нами врахована при формуванні концепції викладання іноземних мов для професійного спілкування. Під концепцією в даному випадку розуміємо сукупність узагальнених положень та систему поглядів на розуміння суті, змісту, методики та організації навчального процесу, а також особливостей діяльності суб'єктів такого процесу в ході його здійснення.

#### **Література:**

**1. Казаренков В. И.** Высшая школа: социально-педагогическое взаимодействие / В. И. Казаренков, Т. Б. Казаренкова // Педагогика. – 2000. – № 5. – С. 64 – 69. **2. Шубин В. И.** Культура. Техника. Образование. 7. Культурное пространство инженера – альтернатива противостоянию гуманистических ценностей и технического прогресса : учебное пособие для технических университетов / В. И. Шубин, Ф. Е. Пашков. – Днепропетровск, 1999. – 237 с. **3. Хуторской А. В.** Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? : пособие для учителя / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. – 383 с. **4. Левченко Т. І.** Європейська освіта: конвергенція та дивергенція : монографія. – Вінниця : „Нова книга”, 2007. – 656 с.

#### **Саєнко Н. С. Функції вищої освіти в навчанні іноземних мов професійного спрямування**

В статті розглядаються основні функції іншомовної освіти у вищій технічній школі: гуманістична, аксіологічна, соціокультурна, соціально-



адаптивна соціально-мобільна, інноваційна, соціально-інтегративна; аналізуються психологічні механізми формування іншомовних компетенцій, досліджуються шляхи розвитку пізнавальних здібностей студентів.

*Ключові слова:* культурологічний підхід, професійні мовні компетенції, самонавчання, інтеграція, розвиваючі цілі навчання.

**Саєнко Н. С. Функции высшего образования в обучении иностранным языкам профессиональной направленности**

В статье рассматриваются основные функции иноязычного образования в высшей технической школе: гуманистическая, аксиологическая, социокультурная, социально-адаптивная, социально-мобильная, инновационная, социально-интегративная; анализируются психологические механизмы формирования иноязычных компетенций, изучаются пути развития познавательных способностей студентов.

*Ключевые слова:* культурологический подход, профессиональные языковые компетенции, самообучение, интеграция, развивающие цели обучения.

**Saienko N. S. Functions of the system of higher education in teaching Foreign Languages for Specific Purposes**

The paper analyses principal functions of language education of technical students: humanistic, axiological, socio-cultural, socio-adaptive, socio-mobile, innovative, socio-integrative; describes the psychological processes that underlie the second language acquisition, discusses effective ways of students' cognitive abilities development.

*Key words:* cultural approach, professional language competences, self-study, integration, cognitive aims.

УДК 372.881.1

**Шапкіна Н. М.**

**ОРГАНІЗАЦІЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ СТУДЕНТІВ-ФІЛОЛОГІВ У МАЛИХ ГРУПАХ З МЕТОЮ СТИМУЛЮВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ**

Методична форма навчання студентів визначається його функціональним призначенням та структурою предмета. Важливе значення для задоволення потреб суспільства в кваліфікованих перекладачах та викладачах іноземних мов має розроблення методичних засад організації навчання студентів із залученням різних мотивів пізнавальної діяльності. Забезпечення стійкості мотивів залежить від форм аудиторної та самостійної роботи студентів і, на відміну від

ситуативних мотивів, не є залежними від короткого терміну та умов навчання. [4, С. 34]. Зазвичай, стійкість мотивів навчання студентів залежить від:

- змісту навчального матеріалу;
- організація навчальної діяльності (прийомів, методів);
- колективних форм роботи;
- оцінки результатів навчання викладачем;
- стилю педагогічної діяльності.

Майбутні фахівці з іноземного перекладу стикаються з проблемою самостійного опанування багатьох видів роботи вже на молодших курсах університетів. Зокрема, це користування довідковою літературою, виконання перекладу текстів у великих обсягах, підготовка доповідей та інформаційних повідомлень, анотування, реферування, читання текстів іноземною мовою. Саме ці види навчальної діяльності здебільшого охоплює самостійний модуль навчальної програми для студентів спеціальності „Переклад”.

Мета самостійної роботи – активізувати пізнавальну діяльність студентів у навчальному процесі, формувати їх комунікативну компетенцію, допомогти студентам відчувати себе ініціаторами вибору шляхів опанування іноземної та рідної мов. Отже, більшість завдань для самостійного виконання добираються, аби посилити практичну спрямованість мовної освіти майбутніх перекладачів. На наш погляд, такі завдання (тексти для перекладу та лінгвістичного аналізу) повинні активізувати мовну практику студентів, сприяти досягненню практичної мети навчання.

Організація самостійної роботи студентів є важливою частиною навчального процесу, передумовою успішної реалізації програмових вимог. Завдання для самостійної роботи є не менш важливими в навчальних планах, ніж лекції та практичні заняття, оскільки жоден курс іноземної мови не дає студентам повного оволодіння мовою, а тільки допомагає їм подолати труднощі у процесі набуття мовно-мовленнєвої компетентності. До функцій викладача входить добір завдань, формування груп для їх виконання, контроль за: плануванням самостійної роботи студентів; формуванням мотивів активної, творчої самостійної роботи; навчання студентів методам самостійної роботи; оцінка виконання навчальних завдань

Ми дотримуємося думки, що базове співвідношення навчання „викладач-студент-група” повинно виявлятися не лише в аудиторній роботі, але й в організації самостійної роботи студентів. Група є найбільш ефективним типом організації студентського контингенту, оскільки в ній можлива реалізація різних мотивів навчання. Мотивація є внутрішньою рушійною силою дій, тому її стимулювання, використання і керівництво нею неодмінно враховується в методиці навчання студентів-філологів. Здійснюючи переклад текстів для самостійної роботи в групах, студенти мають змогу аналізувати та з'ясовувати мовні

особливості, підбір мовних одиниць, обговорюючи їх та знаходячи ймовірно правильний варіант.

Така позиція ґрунтується на розумінні мотивів як спонук внутрішніх і зовнішніх. Якщо навчання значуще для студента і таким чином задовольняється його пізнавальна потреба, то йдеться про внутрішню мотивацію. Якщо для особистості важливі інші потреби навчання у вищій школі, наприклад, соціальний престиж, матеріальні блага, які забезпечує професія, то йдеться про зовнішні, соціально значущі мотиви. Від мотивації залежить активність студентів у роботі, ступінь стійкості пізнавального інтересу, наполегливості у розв'язанні навчальних завдань. Отже, структура навчальної мотивації багатозначна і багаторівнева. Студенти навчаються краще чи гірше залежно від того, чи захоплює їх зміст навчання й саме пізнання (пізнавальна мотивація), чи прагнуть вони суспільного схвалення й самоствердження (широкі соціальні мотиви), чи мають вони потребу наукового пошуку (мотивація наукової діяльності), чи керує ними інтерес до матеріальних благ, які дає професія (утилітарні мотиви) [3, с. 240]. Кожний різновид мотивів може мати в загальній структурі мотивації домінантне або підрядне значення і таким чином обумовлювати міру досягнення навчальної мети.

Зв'язок між організацією самостійної роботи студентів та позитивною мотивацією навчання є тісним і безпосереднім.

По-перше, мотив є головною рушійною силою будь-якої цілеспрямованої діяльності, отже готовність до активного навчання залежить від стійкої потреби студента в опануванні навчального матеріалу. Мотивація відчутно впливає на характер і результати діяльності студентів, сприяє підвищенню ефективності дій, активізує мислення, пам'ять, спрямовує увагу на об'єкт пізнання. Тому самостійна робота сама по собі є стимулом залучення пізнавальних та широких соціальних мотивів навчання.

По-друге, систематичність і безперервність самостійної роботи позитивно впливає на засвоєння знань, спричиняє логічний зв'язок з раніше вивченим. Несистематичність самостійної роботи унеможлиблює досягнення високих результатів у навчанні, оскільки виховує залежність від керівних дій викладача, послаблює самоконтроль.

По-третє, чітка упорядкованість та етапність самостійної роботи унеможлиблює поверхове ознайомлення з навчальним матеріалом. Систематизація набутих знань і вмінь дає змогу відчувати себе фахівцем і сприяє самовдосконаленню.

Під час самостійної роботи студенти можуть краще використати свої індивідуальні здібності. Вони звертаються до найкращих зразків перекладу з іноземної та української мов, за потреби повторно перечитують окремі розділи граматики, звертаються до відповідних довідників і словників. Все це сприяє глибокому осмисленню навчального матеріалу, виробляє в студентів цілеспрямованість у здобутті знань, самостійність мислення. [1, с. 48 – 52.]

У нашій практичній діяльності ми спробували залучити найбільшою мірою мотиви, які дають змогу реалізуватися студентів як успішній особистості завдяки навчальним досягненням та їх визнанню в колективі. Такі мотиви мають суспільне значення, вони виражають прагнення заслужити схвалення та увагу оточуючих, повагу та авторитет серед товаришів, вони безпосередньо пов'язані з процесом соціалізації особистості.

За нашим припущенням, у результаті організації самостійної роботи студентів-перекладачів із залученням соціальної мотивації, навчання повинно було б здійснюватися ефективно і приносити задоволення студентам. Адже у груповій роботі все, що пов'язане з суспільною її оцінкою, стає мотивом, який спонукає пізнавальний інтерес до фахового матеріалу. Крім того, переклад тексту в малій групі і обговорення мовних одиниць, які потрібно використовувати, оптимально здійснюється саме під час самостійної роботи у зв'язку із браком аудиторних годин в навчальних планах. Студенти до того ж можуть самостійно розподілити завдання для всіх учасників перекладу і напрацювати правила обговорення. Самостійна робота в малих групах може поєднувати багато методів і прийомів: дискусію, бесіду, гру, аналіз тексту, аналіз комунікативної ситуації. Мала група дає змогу взаємодіяти студентам як партнерам у розв'язанні спільного завдання.

Аналіз результатів роботи малої групи допомагає не лише уникнути небажаних конфліктів, але й отримати найкращий варіант розв'язання навчального завдання серед декількох можливих. Студенти отримують модель фахової комунікативної ситуації й перевіряють свої уміння посісти гідне місце у змагальному процесі.

Самостійна позааудиторна робота не обмежується в часі. Студенти можуть перекладати тексти художньої, суспільно-політичної та науково-популярної літератури, користуючись словниками. Водночас у них виробляються вміння здійснювати усні переклади прочитаного без словника. Переклад у письмовій та усній формі використовується як допоміжний засіб навчання та контролю, а також як один із можливих способів отримання інформації іноземною мовою. На етапі підготовки додатково вивчається граматичний матеріал.

Проблема організації самостійної роботи викликала цілий напрямок педагогічного пошуку [5]. Видам самостійної роботи присвячено значну кількість наукових розвідок [2]. У них досліджувались сутність поняття самостійної роботи, принципи її організації, розглядалися різні класифікації, вивчались методи, форми, засоби проведення самостійної роботи, розроблялись методики планування, організації та контролю самостійної роботи.

Незважаючи на значну теоретичну розробленість, накопичений педагогічний досвід, різні форми і прийоми організації позааудиторної самостійної роботи не використовуються належним чином в університетській практиці: самостійний переклад з іноземних мов ґрунтується на традиційних методах роботи з текстом. Мало уваги при

цьому приділяється розвитку особистості студента, мотивам особистісної реалізації, самовдосконаленню. Фахівець повинен не лише виконувати завдання за визначеною структурою та обсягом, але й мати можливість обмінятися думками з колегами, вислухати альтернативні пропозиції вживання мовних одиниць тощо. Таку можливість йому надають групові форми самостійної роботи, які широко використовуються на факультетах економіки та менеджменту. Проте сучасний перекладач не повинен залишитися осторонь розвитку інноваційних методик.

Формування професійно значущих і соціально важливих якостей майбутнього перекладача спонукає педагогіку до пошуку нових стимулів позитивної мотивації навчання. Ініціативність, самостійність, вміння відстоювати власну позицію і прислухатися до думки інших насамперед формуються у групових формах роботи.

Для філологів-перекладачів актуальними є:

- ознайомлення з новим матеріалом, читання та конспектування літературних джерел інформації, пошук інформації в інтернеті;
- виокремлення складних уривків тексту для прочитання, розуміння, перекладу;
- вивчення граматичного, стилістичного матеріалу, необхідного для виконання завдання;
- удосконалення комунікативних умінь у різних умовах мовлення, розпізнавання різних жанрових різновидів текстів.

Одним із головних аспектів організації самостійної роботи є розробка форм і методів організації контролю за самостійною роботою студентів. Наш досвід переконує в тому, що самостійна робота студентів потребує застосування інноваційних методів і прийомів перекладу, значний обсяг якого не може бути охоплений лише в аудиторії. Водночас, виконуючи самостійні завдання у позааудиторний час студенти зазвичай не мають достатньої мотивації для ефективного виконання завдань. Самостійна робота може бути правильно організована лише за умови, якщо вона дійсно є органічною частиною системи стимулювання різних видів мотивів діяльності. Справжня можливість активізувати самостійне перекладання великих текстів, засвоєння мовних норм, на нашу думку, пов'язана із застосуванням групових форм роботи студентів. У такому випадку, органічне поєднання аудиторного заняття з домашньою самостійною роботою забезпечить формування комунікативної компетентності студентів і сприятиме розвитку їх пізнавальної та соціальної активності.

Самостійна робота студентів з кожної дисципліни навчального плану повинна забезпечити:

- системність знань та засобів навчання;
- логічні операції;
- мобільність і критичність мислення;
- володіння засобами обробки інформації;
- здатність до творчої праці [2, с. 119]

Тексти для позааудиторного перекладу в малих групах мають відповідати знайомій тематиці й мовному матеріалу, опрацьованому в аудиторії. Тому, попередньо поділивши студентів на малі групи (по 3-4 особи) ми запропонували їм текст для перекладу на іспанську мову. Завданням було здійснити такий переклад без допомоги викладача, але обговорити можливі варіанти мовних одиниць у малих групах, досягти консенсусу у визначенні єдиного варіанту від малої групи і представити свій переклад під час аудиторного заняття. Особливо важливим аспектом організації самостійної роботи є чітке окреслення цілей і завдань для перекладу та їхнє достатнє обґрунтування, що спонукає студентів до пошуку та встановлення змістовно-логічних зв'язків нової інформації з раніше вивченим навчальним матеріалом.

За результатами самостійної роботи відбулися звітні аудиторні заняття. Найбільш ефективними формами перевірки самостійного перекладу в малих групах було складання студентами короткого повідомлення про труднощі перекладу, порівняння варіантів перекладу, представленого іншими групами, обговорення. Під час такого спілкування відбувалася актуалізація лексико-граматичного матеріалу, стимулювалися відповіді на питання, участь у бесіді.

Виявилося, що студенти переважно правильно зрозуміли завдання, знайшли складні для перекладу уривки тексту, виділили ключові слова, написали перелік невідомих ідіом та висловлювань, які важко перекласти на українську мову, – так звані лакуни. У них сформувалися певні методи самостійної роботи в малих групах і вміння розрахувати час та з'ясувати можливості кожного члена малої групи у виконанні завдання для самостійної роботи. Ми переконалися в слушності думки О. Хуторського про те, що саме в малих групах формується „уміння слухати інших, терпимо ставитися до альтернативних варіантів, шукати незвичайне в звичайному, вміло користуватися аналогіями в українській та іспанській мовах” (Хуторской А. В. Современная дидактика. – Учебник для вузов. Санкт-Петербург. Москва – Харьков – Минск, 2001. – С. 14). Крім того, потреба самореалізації особистості спонукала мотиви змагання, конкуренції, бажання посісти авторитетне місце в колективі. Між учасниками малих груп склалися позитивні комунікативні стосунки, які використовувалися викладачем для підвищення ефективності пізнавальної діяльності.

Самостійна робота в малих групах дає змогу перевірити рівень сформованості граматичних навичок у перекладі з рідної мови на іноземну та навпаки, їхнє вміння розпізнавати і відрізнити граматичні явища, які вживаються в обох мовах та рівень сформованості мотивів навчання у студентів. У груповій формі самостійної роботи міститься значний потенціал, оскільки студенти навчаються безпосередньо розв'язувати завдання на основі аналізу тексту, що супроводжується обміном думками, взаємопідтримкою членів малих груп. Викладач при цьому виступає в ролі консультанта, та експерта, допомагаючи студентам

критичними зауваженнями, схваленням результатів, заохоченням до подальшої співпраці.

**Література:**

**1. Буряк В.** Керування самостійною роботою студентів / В. Буряк // Вища школа. – 2001. – № 4-5. – С. 48 – 52. **2. Козаков В.** Самостійна робота студентів та її інформаційно-методичне забезпечення : навч. посіб. / В. Козаков ; за заг. ред. В. Козакова. – К. : Вища школа, 1990. – 248 с. **3. Любашенко О. В.** Режим актуалізації мотиваційного ресурсу студентів у процесі вивчення української мови у вищих навчальних закладах / О. В. Любашенко // Студії з україністики : зб. наук. праць : Лінгвістика та лінгводидактика. – К. : Міжнародна школа україністики НАН України, 2004. – Вип. 6. – С. 232 – 244. **4. Маркова А. К.** Формирование мотивации учения и ее воспитание у школьников : пособие для учит. / А. К. Маркова. – М. : Просвещение, 1983. – 96 с. **5. Підласистий І. Ф.** Педагогічні технології : навч. посіб. / І. Ф. Підласистий, І. Ф. Прокопенко, В. І. Євдокимов ; за заг. ред. І. Ф. Прокопенко. – Х. : Колегіум, 2006. – 224 с. **6. Хуторской А. В.** Современная дидактика : учебник для вузов / А. В. Хуторской. – СПб. – М. – Х. – Мн., 2001. – С. 14.

**Шапкина Н. М. Організація самостійної роботи студентів-філологів у малих групах з метою стимулювання позитивної навчальної мотивації**

Стаття висвітлює сутність, функції та форми самостійної роботи студентів у малих групах з метою стимулювання різних типів мотивації навчання.

*Ключові слова:* організація самостійної роботи, позитивна мотивація навчання, малі студентські групи.

**Шапкина Н. М. Организация самостоятельной работы студентов-филологов в малых группах с целью стимулирования позитивной учебной мотивации**

Статья раскрывает сущность, функции и формы самостоятельной работы студентов в малых группах с целью стимулирования разных типов мотивации обучения.

*Ключевые слова:* организация самостоятельной работы, позитивная мотивация обучения, малые студенческие группы.

**Shapkina N. M. Individualized Small-Group Work of Students of Philological Faculties Aimed at Formation of the Positive Educational Motivation**

The article reviews the essence, functions and forms of the independent student's work to stimulate the different kinds of study motivation.

*Key words:* independent work, positive motivation of learning, small student's groups.

## **ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ ТА ПОЧАТКОВЕ НАВЧАННЯ**

УДК 37.370.176

**Калько Р. М.**

### **ВИКОРИСТАННЯ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

У сучасному суспільстві спостерігається поступовий відхід від традиційної моделі викладання, в якій вчитель є ретранслятором знань, а учень його пасивним реципієнтом. Починаючи з початкової школи, виховні можливості навчального закладу зорієнтовані на розвиток природних обдарувань дитини. Тому використання театральної педагогіки в процесі викладання англійської мови розглядається нами як один із найважливіших засобів навчання, що сприяє розвитку природних здібностей учнів та підвищенню пізнавального інтересу до вивчення іноземної мови. У свою чергу, вдосконалення театральних методик в навчальному процесі сучасного освітнього закладу передбачає знання вчителем театральної педагогіки та спроможність об'єктивно оцінювати свою роботу. Зміни в навчальному процесі ставлять нові вимоги до діяльності вчителя, яка орієнтована на учня як культуротворчої особистості, і це викликає необхідність по-новому підійти до проблеми викладання іноземної мови в початковій школі.

Підходячи до проблеми використання театральної педагогіки в процесі вивчення іноземної мови доречно наголосити, що під театральною педагогікою найчастіше розуміють процес становлення особистості за допомогою драматизації, інсценізації та інших засобів містеріального залучення людини до нановостворених соціальних конструкцій. Загальновідомо, що драматизація як універсальна методика широко й плідно використовувалася у шкільній практиці минулих епох, відома як жанр від Середньовіччя до Нового часу. З історії світової педагогічної думки можна згадати давню, канонізовану Я. Коменським, традицію театральних постановок, а також сформульовані педагогом «Закони добре організованої школи», в яких окремо виділялись: «Закони про театральні вистави», які доречно використовувати в школах. «Через те, що життя кожної людини побудоване так, що вона повинна підтримувати розмову та діяти...(треба, щоб учень) навчився спостерігати різницю в речах, умів реагувати на це, робити пристойні дії, тримати тіло і душу відповідно до обставин, змінювати тембр голосу, тобто грати будь-яку роль відповідним чином...» [1, 140]. Шкільний театр сприяв розв'язанню цілого ряду навчальних проблем: «навчання живої розмовної мови», «придбання відомої волі в обігу», «навчання



виступам перед суспільством в якості ораторів, проповідників». Таким чином, театральна педагогіка розумілась Я. Коменським виключно в контексті формування творчої особистості або вміння триматись відповідним чином.

С. Русова виділяла драматизацію як «живий необхідний засіб розвитку мови й виховання» та радила використовувати елементи театральної педагогіки в процесі навчання дітей раннього віку [2, 86]. Згідно поглядам С. Русової, використання ігор-драматизацій відповідно до поставленої мети є доцільним і необхідним в процесі навчання. Заучування слів літературних героїв сприяє збагаченню словника дітей образними літературними висловами [2, 95]. Сучасні дослідники звертають увагу на значний потенціал театралізованої діяльності. Так, О. Запорожець [3] довів, що театралізована гра вчить дитину перейматися думками, почуттями інших людей, виходячи за коло повсякденних вражень у світ людських прагнень і вчинків. Творчий характер театралізованої гри полягає в тому, що дитина наслідує те, що бачить, та передає своє відношення до побаченого. Входячи в образ, дитина жваво мислить, її почуття заглиблюються, вона щиро переживає події.

На думку В. Сілівон [4], шкільний театр не тільки розважає учнів, але й естетично виховує, сприяючи вмінню співпереживати, створюючи відповідний емоційний настрій та підвищує впевненість у собі. Спілкуючись в шкільному театрі, учні вчаться бути толерантними до однолітків, стриманими та зібраними. Театр формує в учнів цілеспрямованість, зібраність, взаємодопомогу. Театральні імпровізації сприяють умінню реалізувати свій потенціал. Н. Карпинська [5] особливо відзначала вплив театралізованих вистав на розвиток виразності й образності мови молодших школярів, що проявляється в здатності до естетичного сприйняття мистецтва художнього слова, вмінні розрізняти інтонацію та особливості мовних зворотів. Для виконання ролі учень повинен володіти різноманітними виразними засобами (мімікою, жестами, виразною мовою). Зокрема, С. Соломаха [6] зосереджує увагу на впровадженні театральних методик у навчально-виховний процес початкової школи. Використання театального мистецтва, на її думку, створює синтетичний вид діяльності, що поєднує навчання, гру і працю.

Тому буде доцільно розглянути використання театральної педагогіки як ефективного засобу навчання іноземної мови молодших школярів, що сприяє розвитку їх природних здібностей.

Оволодіння театальною творчістю призводить до створення адекватного творчого самопочуття, пов'язаного з ідеєю творення особистості молодшого школяра в процесі вивчення іноземної мови. Звідси завдання педагога – створити умови для природного й творчого розкриття сутності молодшого школяра, використавши свій власний досвід за сформованим на цій основі мотивом. Особливістю професійної діяльності педагога є та обставина, що йому доводиться не тільки

зазнавати на собі різних емоційних впливів, але й самому створювати їх, вміти конструювати й реконструювати педагогічний процес таким чином, щоб навчальна драматизація була спрямована на активне залучення молодших школярів до творчо-емоційного самовираження. Так, на думку В. Абрамяна [7], діяльність педагога-практика, як правило, сполучена з мистецтвом. Саме тому, існує професійно необхідною спрямованість на розвиток емоційно-виразно-чуттєвої царини педагога.

З точки зору К. Станіславського, мистецтво і душевна техніка актора, як і педагога, спрямовується на те, щоб уміти природнім шляхом знаходити в собі зерна людських якостей і вад, а потім вирощувати чи знищувати їх у своїй діяльності. Мистецтво театру і навчання базується на синтетичній сценічній дії актора, в особі якого виступає педагог, та акторського ансамблю або колективу школярів (міміка, пантоміміка, жест, сценічне слово).

Театральний моделюючий підхід в процесі викладання іноземної мови дозволяє зняти побоювання та інші негативні емоції у молодшого школяра, на що вказували Г. Лозанов, С. Роман та інші, та дає змогу активізувати розвивально-творчі можливості молодших школярів в процесі набуття ними соціокультурного досвіду. Опановуючи театральні методики, педагог навчається «входити» в ситуацію, з'ясовувати психологічний стан і корегувати свій вплив стосовно зацікавлено-дійової позиції молодших школярів в процесі навчання іноземної мови. Основою створення такого підходу є три складових педагогічного процесу: «вчитель», «учень», «методика», які є взаємозалежними й взаємодоповнюючими. У сучасній ситуації, коли шкільна система не може більш будуватися на авторитарних принципах, педагогові необхідно знаходити в змісті навчального матеріалу, з яким він іде до учня, актуальні теми для того, щоб зробити привабливим та комфортним шкільний педагогічний процес. Придумавши цікавий для дитини сюжет уроку, педагог зможе вдало реалізувати поставлену мету й тактику заняття, враховуючи особливості внутрішнього світу молодшого школяра та його творчий потенціал. Адже, тільки розкриття творчих здібностей школяра дає можливість найбільш повно сформувати особистість дитини, визначивши цим її місце в педагогічному процесі школи та суспільства.

Таким чином, педагог у своїй практичній діяльності зможе створити належне емоційне тло заняття, що сприятиме створенню особливих стосунків з позиції співробітництва та співтворчості, для того, щоб школяр дійсно став самоцінністю шкільного навчального процесу. Практично це означає, що вчитель має розвинути у дитини здатність мислити, відчуваючи: «Ми вчимо і вчимося мови головою, серцем, руками і ногами» (драматико-педагогічний метод).

Так, науковці (К. Станіславський, Л. Курбас та інші) вказують, що для цього необхідно враховувати взаємодію естетичної гри й законів мистецтва. Звідси, основним завданням педагога буде залучення

театральної та естетичної гри, що є вагомим засобом у процесі навчання англійської мови молодших школярів. Оскільки в молодшому шкільному віці більш розвинений ігровий досвід, уява й естетичне сприйняття дійсності, то театральна гра виникає більш природно, навіть інколи без втручання педагога. Класичним є погляд Й. Гейзінга, що в процесі театральної гри молодші школярі можуть впливати на вибір теми та розвиток сюжету, розподіл ролей й на створення ігрового образу, оскільки, створюючи ігровий образ, дитина не тільки виражає своє ставлення до обраного персонажу, але й зможе реалізувати свої творчі особисті якості. Однак вчитель повинен організувати творчий простір таким чином, щоб школярі змогли усвідомлено й природно «увійти в образ», використавши основні компоненти естетичної гри та створюючи «уявну» ситуацію. При цьому необхідне співвіднесення власних пережитих відчуттів і емоцій з чуттєвим змістом твору мистецтва. Звернення до архетипічного знання художнього твору передбачає опанування «психологічним жестом» як символом, що передає емоційно-значущий зміст художнього тексту. Пошук «психологічного жесту» для учнів буде власне індивідуальним на основі виникнення художніх асоціацій та їхнього аналізу.

Саме так можливе народження власного художнього образу, створення індивідуальної творчої роботи, що сприяє розвитку творчої діяльності, виховує в школярів самостійність та активність у плані набуття досвіду спілкування з іноземною мовою. На думку авторів, складний процес формування досвіду спілкування іноземною мовою відбувається саме в театральній діяльності, оскільки молодші школярі тільки у грі можуть природно передати своє бачення образу, свої думки та почуття, розвиваючи, таким чином, творчу уяву та формуючи критичне мислення. Отже, ми розглядаємо театральну педагогіку як ефективний засіб формування комунікативних навичок іншомовного спілкування в аспекті становлення культуротворчої особистості молодшого школяра. Так, залучення театральної педагогіки в практику початкової школи сприятиме більш ефективному вивченню іноземної мови, що створює підґрунтя для її подальшого використання в духовно-моральному житті суспільства. Сучасне суспільство характеризується налагоджуванням зв'язків між державами, що вимагає більшої активізації знань про культурні реалії інших країн.

Таким чином, використання театральної педагогіки у процесі викладання англійської мови безпосередньо залежить від набутих соціокультурних знань, які, в свою чергу, забезпечують входження молодшого школяра в соціокультурне середовище. Водночас, формування соціокультурного досвіду молодшого школяра обумовлене не тільки соціальним середовищем та його впливами, але й стосунками, які склалися в сім'ї, світом розваг, власних національних традицій та звичаїв інших народів. Так, вивчення автентичного дитячого фольклору, віршів, казок, п'єс тощо та перетворення їх в театральне дійство в

урочний та позаурочний час сприятимуть не лише вихованню у молодших школярів поваги до людей та традицій іншої культури, але й будуть ефективним засобом у створенні передумов для формування іншомовної компетенції засобами театральної педагогіки.

Слушно наголосити, що у визначеннях сучасної театральної педагогіки, процес формування іншомовної компетентності особистості теоретично можна реалізувати у межах трьох головних напрямків. Перший напрямок можна умовно назвати професійним, тому що в ньому головне значення приділяється акторській вправності, що здатна своєю грою вдосконалити як окрему людину, так і все суспільство звільненням від афектів. Теоретично здобутки цього напрямку сягають часів Арістотеля в його розумінні катарсичного впливу як очищення від афектів шляхом їх максимального збудження. Оскільки актор має першочергове значення, театральна педагогіка може розумітись як праця актора над роллю.

Другий напрямок умовно можна назвати постмодерним, коли в театральній педагогіці виділяють засоби драматизації для вирішення суспільно-значущих завдань. Так, Н. Водолага [8] використовує драматизацію як унікальний засіб для збагачення мовленнєвого досвіду дітей. У третьому, не існує чіткої межі між виконавцем ролі та глядачем. Таким чином, і актор, і глядач знаходяться у рівноправних умовах. Цей напрямок найбільш повно реалізований у східній культурі, де глядачі повинні знати не тільки основну сюжетну лінію виконуваного твору, але й головні тексти театральної постанови. Теоретично напрямок був осмислений М. Бахтінінм як «карнавальна культура».

Традиційно, усі методи театральної педагогіки (драматизація, інсценізація, драматико-педагогічний метод), залучення яких до процесу навчання іноземної мови сприяло формуванню іншомовної компетентності школярів, використовувались на середньому й вищому ступені навчання, в усіх виділених напрямках театральної педагогіки, що співвідносять глядача і актора між собою. Незважаючи на це, драматико-педагогічний метод використовувався, переважно, у постмодерному напрямку, драматизація у професійному напрямку, інсценізація, переважно, у «карнавальній культурі». В процесі викладання іноземної мови молодшим школярам драматизація була набутком окремих учителів-новаторів, яка не була підкріплена широкою практикою та теоретичними основами. Це пов'язано, в першу чергу, з тим, що діти початкову освіту, як правило, здобували в сім'ї (материнська школа) і просто не потрапляли в поле зору професійних вихователів.

Аналіз спостережень за процесом викладання показав, що вчителі іноземної мови мало та не завжди використовують театральні методики в процесі викладання. Через те в учнів виявлено низький та середній рівень інтересу до англійської мови; низький рівень пізнавального інтересу до предмета; переважають задовільні і незадовільні оцінки. На основі вивченого передового досвіду, аналізу наукової, методичної літератури

нами складена й апробована програма використання театральної педагогіки в навчальному процесі, зміст якої вміщує тематику уроків за навчальним планом та розроблено сценарії вистав для шкільного театру. Уроки були розроблені так, щоб мотивувати учнів до процесу навчання, були цікавими й актуальними, а завдання доступними.

Найбільш цікавою та пізнавальною для молодших школярів була підготовка до уроку, а власне: тематичний підбір та аналіз казок, перегляд відеозапису казки та прослуховування аудіозаписів пісень, виконання вправ з артикуляції та ритміко-інтонаційне вправляння, створення малюнків, колажів, масок, сценічних костюмів тощо. Так, наприклад, демонструючи відеофільм англійською мовою, вчителю потрібно бути дуже обережним і чутливим до настрою учня, його готовності сприймати те, що відсутнє в рідній мові. Відеофільми, мультфільми, відеовистави англійських дітей для вчителя були найкращими помічниками у створенні підґрунтя для мотивації у підготовці до «Уроку на сцені».

В процесі занять з використанням елементів театральної педагогіки велика увага приділялась пісенному матеріалу, який широко використовувався в процесі навчання. Існують два основних погляди на значення пісенної практики для молодших школярів. Згідно першої – розучування пісень носить тематичний характер, згідно другої – функціональний. Найбільш розповсюджена друга точка зору, тобто уявлення про те, що вивчення певної пісні формує лінгвокраїнознавчий світогляд молодшого школяра у природному для нього середовищі.

Елементи англійського дитячого фольклору для молодших школярів є невичерпним джерелом фонових знань, оскільки узагальнюють досвід багатьох поколінь. Вони надають учню можливість розуміти англійськомовного однолітка як носія іншої картини світу. Найбільш популярними персонажами пісень, віршиків, римувань тощо є тварини, подані у кумедних ситуаціях (ведмідь, який висить на дереві, корови, які літають на місяць тощо). Це збуджує фантазію дітей і заохочує їх до імпровізації та драматизації.

Найважливішим таким підхід можна вважати для молодших школярів, яких втомлює одноманітність повторень, беземоційність та несюжетність здобуття знань. Тому, завданням вчителя було перевести навчальний матеріал у драматичне дійство, привабити дітей імпровізацією та інсценізацією в процесі занять. Подібна інсценізація може бути лише невеликим епізодом уроку, але може розвиватись до перевтілення у інший персонаж засобами сценічної дії, пантоміми, декораціями тощо.

Таким чином, можна зробити висновок про доцільність використання елементів театральної педагогіки в процесі навчання іноземної мови за умови створення атмосфери адекватного творчого пошуку, освоєння елементів вчителем режисури уроку, що допомагало подоланню ряду проблем стосовно методології роботи з навчальним

матеріалом, побудови й ведення навчального процесу. При цьому вчителю доведеться не тільки випробовувати на собі різні емоційні впливи, але й самому створювати їх шляхом збудження творчого самопочуття дітей, утворенню особливої атмосфери в класі. У цьому контексті його робота буде близька до роботи режисера з акторами в процесі репетицій як використання методу зміни ролевих позицій (Я - глядач; Я - діюча особа; Я - Я; Я - інший), що сприяє розвитку гнучкості дитини й педагога, мобільному самовизначенню в новій ситуації.

Разом з тим лишається за межами дослідження та потребує подальших розвідок сам процес становлення молодшого школяра як особистості в органічній єдності з усією діяльністю навчального процесу, а також виявлення мотивації діяльності молодшого школяра в контексті домінуючих факторів функціонування формальних та неформальних організації до яких і належить шкільний театр.

### **Література:**

**1. Коменский Я.** Избранные педагогические сочинения : в 2-х т. / Я. Коменский. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1982. – 656 с. **2. Русова С.** Развитие мови дитини / С. Русова – К. : Освіта, 1996. – С. 113 – 115. **3. Запорожец А.** Психическое развитие ребенка : избранные психологические труды : в 2-х т. / А. Запорожец. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1986. – 240 с. **4. Силивон В.** Развитие творчества детей в процессе игр-драматизаций / В. Силивон // Дошкольное воспитание. – 1983. – № 4. – С. 8 – 9. **5. Карпинська Н. С.** Сприймання дітьми літературних творів. Виразне читання вихователя. Гра-драматизація як засіб розвитку творчих здібностей дітей / Н. С. Карпинська // Дошкільна лінгводидактика : хрестоматія / упоряд. А. М. Богуш. – Ч. 2. – К. : Вища школа, 1999. – С. 222 – 232. **6. Соломаха С.** Подготовка будущих учителей начальных классов к руководству театральной деятельностью младших школьников : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук : 13.00.04 спец. «Профессиональная подготовка». – К., 1995. – 24 с. **7. Абрамян В. Ц.** Театральна педагогіка / В. Ц. Абрамян – К. : Лібра, 1996. – 224 с. **8. Водолаза Н. В.** Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Водолаза Наталія Володимирівна. – О., 2001. – 216 с.

### **Калько Р. М. Використання театральної педагогіки у початковій школі**

В статті розглядається використання театральної педагогіки в процесі викладання англійської мови як один із найважливіших засобів навчання, що сприяє розвитку природних здібностей учнів та підвищенню пізнавального інтересу до вивчення іноземної мови. Автор акцентує увагу на тому, що зміни в навчальному процесі ставлять нові вимоги до діяльності вчителя, яка орієнтована на учня як

культуротворчої особистості, і це викликає необхідність по-новому підійти до проблеми викладання іноземної мови в початковій школі.

*Ключові слова:* театральна педагогіка, засіб навчання, культуротворча особистість, шкільний театр, театралізація.

**Калько Р. Н. Использование театральной педагогики в начальной школе**

В статье рассматривается использование театральной педагогики в процессе преподавания английского языка как одного из важнейших средств обучения, которое способствует развитию естественных способностей учеников и повышению познавательного интереса к изучению иностранного языка. Автор акцентирует внимание на то, что изменения в учебном процессе ставят новые требования к деятельности учителя, которая ориентирована на ученика как культуротворческой личности, и это вызывает необходимость по-новому подойти к проблеме преподавания иностранного языка в начальной школе.

*Ключевые слова:* театральная педагогика, средство обучения, культуротворческая личность, школьный театр.

**Kalko R. Use of theatrical pedagogy in the primary school**

Use of Theatrical Pedagogy in the process of teaching English language as one of the most important teaching aid which promotes the development of the natural pupils' abilities and increasing the cognitive interest to study the foreign language is concerned in the article. The author accents attention on that changes in the learning process put the new requirements to a teacher's activity which is a pupil's oriented as a cultural and creative personality and this causes need newly to approach to the problem of teaching foreign language in the primary school

*Key words:* Theatrical Pedagogy, a teaching aid, a cultural and creative personality, a school theatre.

**ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

1. **Бірюков Михайло Юрійович** – в. о. завідувача кафедри дизайну, старший викладач, викладач-методист, спеціаліст вищої категорії Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
2. **Брянцева Ганна Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри інформатики і кібернетики Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького, член Спілки дизайнерів України.
3. **Віндюк Андрій Валерійович** – кандидат наук з фізичного виховання та спорту, завідувач кафедри туризму та готельного господарства Класичного приватного університету (м. Запоріжжя).
4. **Віцюк Алла Анатоліївна** – здобувач кафедри української мови та методики навчання Київського університету імені Б. Д. Грінченка.
5. **Зінченко Вікторія Олегівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора з навчальної роботи Інституту торгівлі, обслуговуючих технологій та туризму Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
6. **Калько Рита Миколаївна** – аспірант кафедри дошкільної та початкової освіти Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.
7. **Клочкова Дарина Миколаївна** – здобувач кафедри управління навчальним закладом Міжрегіональної академії управління персоналом (МАУП), викладач кафедри цивільно-правових дисциплін Університету сучасних знань (м. Київ).
8. **Ключка Світлана Іванівна** – викладач кафедри загальної екології, педагогіки та психології Черкаського державного технологічного університету.
9. **Ключова Людмила Семенівна** – аспірантка Бердянського державного педагогічного університету, літературний редактор Донецького державного університету управління.
10. **Кнодель Людмила Володимирівна** – доктор педагогічних наук, професор кафедри іноземних мов Національної академії внутрішніх справ (м. Київ).



11. **Коляда Михайло Георгійович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри радіотехніки та захисту інформації Донецького національного технічного університету, докторант кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

12. **Копилова Оксана Миколаївна** – викладач кафедри іноземних мов Криворізького державного педагогічного університету.

13. **Кутовий Роман Валерійович** – старший науковий співробітник відділу організації наукової роботи Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е. О. Дідоренка.

14. **Кучер Анатолій Васильович** – аспірант кафедри психології та педагогіки ДВНЗ „Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана”.

15. **Литовченко Руслан Іванович** – докторант Міжрегіональної Академії управління персоналом.

16. **Мазурок Володимир Григорович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії та економічної теорії, декан факультету іноземних мов Кременецького обласного гуманітарно-педагогічного інституту ім. Тараса Шевченка.

17. **Малюга Олександр Сергійович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та практики перекладу Київської міжрегіональної академії управління персоналом.

18. **Марченко Інна Леонідівна** – кандидат хімічних наук, доцент кафедри хімії та охорони праці Донбаської державної машинобудівної академії (м. Краматорськ, Донецька область).

19. **Остапенко Оксана Миколаївна** – аспірант Державної льотної академії України.

20. **Панасюк Наталія Леонідівна** – асистент кафедри комп'ютерних технологій професійного навчання Луцького національного технічного університету.

21. **Поночовна-Рисак Таїсія Михайлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сучасних європейських мов Національного університету державної податкової служби України.

22. **Попов Сергій Вікторович** – викладач кафедри спеціальної фізичної та вогневої підготовки Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е. О. Дідоренка.

23. **Посторонко Анатолій Іванович** – кандидат технічних наук, доцент, завідувач кафедри хімічної технології неорганічних речовин Української інженерно-педагогічної академії (м. Слов'янськ, Донецька область).

24. **Поясок Тамара Борисівна** – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри соціально-політичних наук Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, науковий кореспондент відділу інноваційних педагогічних технологій Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України.

25. **Рижиков Вадим Степанович** – кандидат педагогічних наук, професор МАУП, завідувач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Кіровоградського інституту ім. Св. Миколая (Міжрегіональна академія управління персоналом).

26. **Савченко Анатолій Петрович** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри сучасних європейських мов Національного університету ДПС України (м. Ірпінь).

27. **Саснко Наталія Семенівна** – кандидат педагогічних наук, професор кафедри АМТС №1, завідувач кафедри англійської мови технічного спрямування № 1, декан факультету лінгвістики Національного технічного університету України „Київський політехнічний інститут”.

28. **Стецюк Кіра Володимирівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії та українознавства Луганського національного аграрного університету.

29. **Шапкіна Наталія Миколаївна** – здобувач кафедри романських мов і перекладу факультету перекладачів Київського національного лінгвістичного університету.

Наукове видання

**ВІСНИК**

Луганського національного університету  
імені Тараса Шевченка  
(педагогічні науки)

**Відповідальний за випуск:**  
д-р п. н., доц. **Лобода С. М.**

---

Здано до склад. 27.04.2011 р. Підп. до друку 27.05.2011 р. Формат 60x84 1/8.  
Папір офсет. Гарнітура Times New Roman. Друк ризографічний.  
Ум. друк. арк. 26,27. Наклад 200 прим. Зам. № 90.

---

**Видавець і виготовлювач**  
**Видавництво Державного закладу**  
**„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”**  
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. т/ф: (0642) 58-03-20.  
e-mail: alma-mater@list.ru  
*Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.*