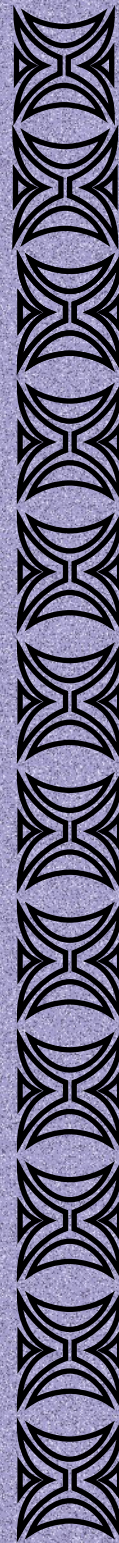


ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Випуск LXVII



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ГУМАНІЗАЦІЯ  
НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

Збірник наукових праць

( *Випуск LXVII* )

Слов'янськ - 2014



Збірник наукових праць «Гуманізація навчально-виховного процесу» ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» є правонаступником однойменного видання, що виходив друком у Слов'янському державному педагогічному університеті, який є фаховим із педагогічних наук (Затверджено постановою президії ВАК України від 10.02.2010 № 1-05/1).

Слов'янський державний педагогічний університет з 01.06.2012 р. реорганізований шляхом приєднання до Державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» на виконання розпорядження Кабінету Міністрів України від 12.10.2011 р. № 992-р «Про реорганізацію деяких вищих навчальних закладів», наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 30.12.2011 р. № 1600 «Про утворення державного вищого навчального закладу «Донбаський державний педагогічний університет» зі змінами, внесеними наказами № 205 від 21.02.2012 р. та № 785 від 05.07.2012 р.

Поштова адреса місцезнаходження ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»: вулиця генерала Батюка, 19, місто Слов'янськ Донецької області, Україна 84116.

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ і НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**Г У М А Н І З А Ц І Я**  
**НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ**

**Збірник наукових праць**

*( Випуск LXVII )*

Слов'янськ – 2014

ISSN 2077-1827  
УДК 371.13  
ББК 74.202  
Г. 94

**Гуманізація навчально-виховного процесу** : збірник наукових праць / [За заг. ред. проф. **В.І. Сипченка**]. – Вип. LXVII. – Слов'янськ : ДДПУ, 2014. – 189 с.

**Редакційна колегія:**

- Сипченко В.І.** – кандидат педагогічних наук, професор (відповідальний редактор)  
**Борисов В.В.** – доктор педагогічних наук, професор (заступник відповідального редактора)  
**Євтух М.Б.** – академік АПН України, доктор педагогічних наук, професор  
**Солодухова О.Г.** – доктор психологічних наук, професор  
**Бадер В.І.** – доктор педагогічних наук, професор  
**Гавриш Н.В.** – доктор педагогічних наук професор  
**Гриньова В.М.** – доктор педагогічних наук, професор  
**Григоренко В.Г.** – доктор педагогічних наук, професор  
**Золотухіна С.Т.** – доктор педагогічних наук, професор  
**Плахотнік О.В.** – доктор педагогічних наук, професор  
**Омельченко С.О.** – доктор педагогічних наук, професор  
**Пономарьова Г.Ф.** – кандидат педагогічних наук, професор  
**Панасенко Е.А.** – кандидат педагогічних наук, доцент

У збірнику наукових праць представлені результати досліджень науковців, які працюють над проблемами розвитку сучасної освіти та науково-педагогічної думки у теоретичному, історичному та практичному аспекті.

Для науковців, викладачів, докторантів, аспірантів, студентів педагогічних навчальних закладів, практичних працівників системи освіти.

The following miscellany shows the result of the researches of the scholars, who work at the problems of the developing modern science and scientific-pedagogical thought in t historical and practical aspects.

For scientists, teachers, doctorates, graduate students, students of teacher training institutions, practitioners of education system.

Збірник наукових праць є фаховим виданням із педагогічних наук

**(Бюлетень ВАК України № 3, 2010 р.).**

**Свідоцтво про державну реєстрацію  
друкованого засобу масової інформації  
серія КВ № 8844, видано 09.06.2004 р.**

Видано Державним комітетом телебачення і радіомовлення України

Друкується за рішенням Вченої ради  
Донбаського державного педагогічного університету  
(протокол № 6 від 24.02.2014 р.)

ISSN 2077-1827

© Кафедра педагогіки вищої школи ДДПУ

**ВИЩА ШКОЛА****Белікова І.**

*викладач кафедри іноземної філології Комунального закладу „Харківська гуманітарно-педагогічна академія” Харківської міської ради*

УДК 378.14

**ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ВНЗ**

*У статті розглянуто особливості навчання іноземної мови у педагогічному ВНЗ. Проаналізовано методи навчання іноземної мови у педагогічному ВНЗ. Розглянуто підходи до навчання іноземної мови в умовах сучасності. Проаналізовано взаємозв'язок курсів іноземної мови у загальноосвітніх та вищих навчальних закладах. Розглянуто особливості організації процесу навчання іноземної мови в педагогічному ВНЗ.*

**Ключові слова:** іноземна мова, педагогічний ВНЗ, студенти, особливості, компетентнісний підхід.

**Беликова И.**

*преподаватель кафедры иностранной филологии Коммунального заведения „Харьковская гуманитарно-педагогическая академия” Харьковского городского совета*

**ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ**

*В статье рассмотрены особенности обучения иностранному языку в педагогическом вузе. Проанализированы методы обучения иностранному языку в педагогическом вузе. Рассмотрены подходы к обучению иностранному языку в условиях современности. Проанализирована взаимосвязь курсов иностранного языка в общеобразовательных и высших учебных заведениях. Рассмотрены особенности организации процесса обучения иностранному языку в педагогическом вузе.*

**Ключевые слова:** иностранный язык, педагогический вуз, студенты, особенности, компетентностный подход.

**Belikova I.**

*Lecturer, Department of Foreign Languages Municipal institution „Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” Kharkiv city council*

**FEATURES OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES IN TEACHING UNIVERSITY**

*The article deals with the peculiarities of foreign language teaching in pedagogical universities. The methods of foreign language teaching in pedagogical universities. Approaches to learning a foreign language in terms of*

*modernity. Analyzed the relationship of foreign language courses in schools and universities. The features of the process of foreign language teaching in pedagogical universities.*

**Keywords:** *foreign language, teaching university students, especially the competence approach.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.** Стрімке входження України в єдиний освітній простір в процесі загальноєвропейської інтеграції, підписання Болонської декларації, зумовлюють народження якісно іншої освітньої ситуації у зв'язку з об'єктивною потребою суспільства у фахівцях зі знанням іноземної мови у функціональних цілях, що використовують мову як засіб комунікації з колегами-представниками різних культур і народів. Для задоволення цієї нагальної потреби українського суспільства, у ВНЗ методика викладання іноземних мов була перебудована на основі того, що мови повинні вивчатися в нерозривній єдності зі світом і культурою народів, що говорять цими мовами. Завдяки дослідженням у галузі соціолінгвістики та соціальної психології стало очевидним, що для повноцінного спілкування іноземною мовою необхідним є не тільки вміння володіти мовним матеріалом, але й знання специфічних понять, властивих різним людським спільнотам, володіння позамовними знаннями, пов'язаними з культурою та звичаями цієї спільноти людей. Отже проблема особливостей викладання іноземної мови у педагогічному ВНЗ є актуальною.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Аналізуючи сучасну наукову та методичну літературу з проблем освіти (К. Роджерс, Г. Альтшуллер, Я. Пономарьов, В. Шадриков, В. Чудновський, М. Ярошевський, І. Бех), не можна не помітити, що проблема виховання творчого спеціаліста стає більш актуальною.

Педагогічним, психологічним, соціологічним, аспектам викладання у ВНЗ приділяли увагу В. Артемов, С. Архангельський, Б. Беляєв, Л. Виготський, П. Гальперін, Б. Гершунський, М. Жинкін, І. Зимня, А. Леонт'єв, Н. Тализіна та ін.;

Сучасні концепції лінгводидактики розглядали Н. Баграмова, І. Бім, Н. Гальскова, Ю. Єр'омін, М. Ільїн, Р. Миньяр-Белоручев, А. Миролубов, Є. Пассов, І. Рахманов, Г. Рогова, Е. Соловова, С. Шатилов та ін. Дослідження в області організації безперервної іншомовної освіти проводили Я. Колкер, М. Колкер, Г. Рогова, Е. Соловова, А. Щукін та ін. Лінгвокультурологічний підхід до викладання іноземної мови у педагогічному ВНЗ розглядали В. Телія, В.В. Воробйов, В. Фурманова, В. Маслова, Ю. Степанов, Н. Арутюнова, В. Червоних та ін.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Розглянути особливості навчання іноземної мови у педагогічному ВНЗ. Проаналізувати методи навчання іноземної мови у педагогічному ВНЗ. Розглянути підходи до навчання іноземної мови в умовах сучасності.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Навчання іноземних мов у вищій школі на сучасному етапі вимагає нових підходів, Оскільки інтеграція української освіти у європейський простір передбачає широкомасштабну підготовку студентів, готових до навчання в рамках освіти європейських університетів, така підготовка має на увазі не тільки традиційне, фактичне володіння всіма аспектами мови, але й, перш за все, формування понятійного апарату студентів, що дає можливість культурно-освітньої орієнтації та діяльності в європейських вищих навчальних закладах. Залишаючи незмінними основні завдання навчання іноземної мови, слід значно розширити й посилити той розділ, який пов'язаний з країнознавчою та культурологічною підготовкою. У світлі нової освітньої політики Європи, слід розширити культурологічну географію і дати додаткові знання, пов'язані з розмаїттям культур, мов, національними системами освіти в цілях природного входження студентів в зону європейської вищої освіти [4].

Таке завдання можна реалізувати, використовуючи компетентнісний підхід у навчанні іноземних мов, який дозволяє перетворити сучасного студента з пасивного елемента освітньої системи на активного учасника освітнього процесу, де він навчається формувати свій світогляд, досягаючи накопичений людством досвід за допомогою традиційних джерел інформації та нових технологій, а викладач виступає в ролі радника, помічника, опонента і консультанта. Саме компетентнісний підхід дозволяє не тільки отримати певний обсяг знань, а й навчає студента вмінню самостійно мислити і самостійно здобувати знання [2].

Таким чином, компетентнісний підхід висуває на перше місце не інформованість студента, а вміння вирішувати проблеми за аналогіями, що виникають в таких ситуаціях: при освоєнні сучасної техніки і технології; у взаєминах людей, в етичних нормах, при оцінці власних вчинків; у практичному житті при виконанні соціальних ролей громадянина, члена сім'ї; при виборі спеціалізації у своїй професійній діяльності, оцінці свого рівня підготовленості, в умінні орієнтуватися на ринку праці; при необхідності вирішувати власні проблеми життєвого самовизначення, вибору стилю і способу життя, способів вирішення конфліктів і т.д.

Аналіз наукових джерел свідчить про те, що у вітчизняному та зарубіжному досвіді навчання мовам недостатньо враховується потенціал взаємозв'язку і взаємозалежності навчання іноземної мови в середній і вищій школі при поетапному навчанні студентів іншомовної грамотності.

Курс навчання іноземної мови, побудований на базі середньої школи, традиційно закінчується на молодших курсах ВНЗ, де кероване навчання обмежується засвоєнням готових знань і їх відтворенням. Використання іноземної мови на післядипломному рівні є незначним. Для іноземної мови, як навчального предмету, характерні: планомірність і системність; безперервність навчання і наслідування навчальних програм; спеціальним чином відібраний і методично інтерпретований навчальний зміст; наявність серії прийомів, способів роботи, націлених на запам'ятовування, інтерпретацію і відтворення учнями цього змісту і на контроль рівня і ступеня володіння навчальним матеріалом; а також обмеженість в часі та певна тривалість курсу навчання [1].

Продуктивне навчання іноземної мови у педагогічному ВНЗ, на наш погляд, характеризується низкою основних положень: наявність стимулів до використання іноземної мови як засобу спілкування; використання здібностей студентів до опанування іншомовної мовленнєвої діяльності; забезпечення доступу до мови і культури іншого народу; пошук способів для полегшення індивідуального процесу засвоєння мовних знань і оволодіння іноземною мовою; опанування мовного іншомовного досвіду; засвоєння та використання правил, мовних елементів.

Принципово головним питанням організації навчання іноземної мови до теперішнього часу залишається пошук найкращих способів для полегшення індивідуального процесу засвоєння мовних знань і оволодіння мовою. Визначення найкращих способів для полегшення індивідуального процесу засвоєння мовних знань і оволодіння мовою засновано на дослідженні особливостей іншомовного навчання в педагогічному ВНЗ. Методичні проблеми вдосконалення іншомовного навчання полягають у навчальній діяльності викладача; індивідуальній діяльності студента, засвоєнні ним даного навчального предмета; врахуванні мовної бази студентів.

Особливостями організації процесу навчання іноземної мови в педагогічному ВНЗ, на наш погляд, є такі: відокремленість курсу іншомовного навчання від курсу середньої школи; навчання (в основному на молодших курсах) на основі адаптованих текстів з майбутньої спеціальності; недостатня комунікативна спрямованість навчального процесу при вивченні мови; виділення лексико-граматичного мінімуму із загального обсягу програмних вимог.

Особливості іншомовного навчання у педагогічному ВНЗ свідчать про те, що традиційним у вищих навчальних закладах при акцентуванні комунікативної спрямованості мовного навчання стало формування загальнотеоретичних знань про мову з репродуктивною спрямованістю навчання. Водночас продуктивне навчання передбачає оволодіння



іноземною мовою як опанування не просто деякими відомостями про мову, а вміння практично користуватися нею як засобом спілкування. Включення в програму навчання іноземних мов культурологічних відомостей пов'язано не з прагненням надати навчальному процесу цікавості, а з внутрішньою необхідністю самого процесу навчання.

Глобальні трансформації, що відбуваються в світі з кінця 90-х рр. ХХ століття, сприяли виробленню та становленню нової парадигми освіти, націленої на формування не „людини заради виробництва”, а „людини серед людей”, тобто особистості, яка зможе безболісно функціонувати в полікультурному світі. Це, в свою чергу, може бути досягнуто за умови посилення соціально-гуманітарної, ціннісної орієнтованості освіти, за рахунок розширення соціокультурного контексту. Ідеї, які зародилися в той період, отримали бурхливий розвиток в наступні роки, цей процес триває і понині, входячи в стадію свого остаточного методологічного обґрунтування. Саме питання про взаємодію і взаємовплив мови та культури став ключовим у переосмисленні підходів до навчання іноземної мови взагалі і навчання її у педагогічному ВНЗ зокрема.

Здатність аналізувати і порівнювати особливості носіїв різних культур, як домінанта міжкультурного підходу, стає особливо значущою при професійній підготовці студента педагогічного ВНЗ. При цьому новий освітній – міжкультурний – акцент не потребує внесення істотних змін в об'єктивно сформовану систему навчання іноземної мови. Немає потреби нескінченно розширювати культурологічний лексикон і тезаурус студентів [3].

Слід також зазначити, що навчання іноземної мови у педагогічних ВНЗ повинно бути контекстуалізованим. Природна комунікація завжди відбувається в контексті, і кожне конкретне висловлювання включене в дискурс, що триває за певних обставин, у конкретній ситуації. У зв'язку з цим Отто Єсперсен ще у 1904 році наголошував на необхідності „пізнавати мову через значущу комунікацію” [5, с. 126].

**Висновки.** Отже, розглянувши особливості навчання іноземної мови у педагогічному ВНЗ, можна зробити висновок, що процес підготовки студентів педагогічного ВНЗ, зокрема їх мовне навчання, має провадитися з позицій компетентнісного підходу. Необхідним також є включення в програму навчання іноземних мов культурологічних відомостей про країни-носії мови. Спираючись, на низку основних положень та особливості організації процесу навчання іноземної мови в педагогічному ВНЗ, можна зробити висновок, що мова в цьому випадку стає ефективним знаряддям реалізації всіх професійних комунікативних інтенцій фахівця, пов'язаних із взаємодією з представником іншої культури, країни, іншого соціуму.

---

**Література**

1. Ніколаєва С. Ю. Ступенева система освіти в Україні та система навчання іноземних мов / С. Ю. Ніколаєва, О. П. Петрашук, Н. О. Бражник. – К. : Ленвіт, 1996. – 89 с.
2. Плужник И. Л. Формирование межкультурной коммуникативной компетенции студентов гуманитарного профиля в процессе профессиональной подготовки: дисс. д-ра пед. наук: 13.00.01 / Плужник И. Л. — Тюмень, 2003. — 335 с.
3. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций / В.В. Сафонова. — Воронеж: Истоки, 1996. — 237 с.
4. Харківська А. А. Моніторинг професійного розвитку особистості у форматі Болонського процесу / А. А. Харківська // Питання професійної підготовки фахівців у сучасних педагогічних дослідженнях / за заг. ред. Г. Є. Гребенюка; Міністерство мистецтва і туризму України. Луганск. держ. інст. культури і мистецтв, Обл. метод. кабінет учб. закладів мистецтва та культури. – Харків: Стиль-Іздат, 2007– С. 284–297.
5. Hadley A. O. Teaching Language in Context, 2nd edition. Boston. – Heinle & Heinle Publishers. – 1993. – 527 p.

**Голубєва Р.**

*викладач Донецького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*

**УДК 337.01.005.31**

**ДОСЛІДЖЕННЯ. ПРОБЛЕМИ ІНФОРМАЦІЙНОГО  
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ПРОФЕСІЙНО-  
ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ**

*У статті висвітленні основні питання інформаційного забезпечення управління системою професійно-технічною освітою. Проаналізовано практику інформаційного забезпечення управління системою професійно-технічної освіти в педагогічній теорії та практиці. Проведено системний аналіз вказаної проблеми.*

**Ключові слова :** *інформаційне забезпечення управління системою професійно-технічною освітою, педагогічна теорія, підготовка спеціалістів, успішний розвиток.*

**Голубєва Р.**

*преподаватель Донецкого областного института последипломного педагогического образования.*

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИНФОРМАЦИОННОГО  
ОБЕСПЕЧЕНИЯ УПРАВЛЕНИЯ СИСТЕМОЙ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ**

*В статье раскрыты основные вопросы информационного обеспечения управления системой профессионально-технического образования. Проанализирована практика информационного обеспечения управления*

---

*системой профессионально-технического образования в педагогической теории и практике. Проведен системный анализ данной проблемы.*

***Ключевые слова:** информационное обеспечение управления системой профессионально-технического образования, педагогическая теория, подготовка специалистов, успешное развитие.*

**Golubeva R.**

*Donetsk Institute of Pos-graduate Pedagogical Education*

**INVESTIGATION OF THE PROBLEM OF INFORMATION ENSURING  
OF MANAGEMENT OF THE VOCATIONAL EDUCATIONAL  
SYSTEM IN THE PEDAGOGICAL THEORY**

*The general problems of information ensuring of management of the vocational educational system are considered in the article. The practice of information ensuring of management of the vocational educational system in the pedagogical theory and practice is analyzed. The system analysis of the indicated problem is carried out as well.*

***Key words :** pedagogical theory, information ensuring, management, vocational educational system, training of specialists, successful development.*

**Постановка проблеми.** Управління суспільством - це процес сполучення, обробки і передачі інформації, так як сучасний світ стрімко змінюється, накопичуються знання та дані, книги та інші друковані видання не встигають фіксувати та розповсюджувати інформацію. Інтерактивний світ інформаційних технологій, кіберпростір стали реальною основою розвитку інформаційної культури і врешті-решт людства в цілому.

Розуміння необхідності створення і розвитку інформаційного забезпечення усіх сфер діяльності людини, оволодіння засобами роботи з інформацією на всіх етапах її життєвого циклу, опанування інформаційною культурою - є глобальним процесом, який забезпечує людству вихід на новий рівень цивілізації. Окрім того, стрімкий ріст і диференціація попиту на всі види інформації, в тому числі наукову, економічну і освітню, а також підвищення вимог до змісту і форм представлення даних є серйозними стимулами розвитку ринку інформаційних і комунікаційних технологій. Задоволення постійно зростаючих потреб користувачів стає одним з актуальних завдань сфери інформаційного бізнесу.

На сьогоднішній день існує багато визначень поняття "інформація", кожне з яких використовується із конкретними цілями і задачами. Традиційне поняття "інформація" ототожнюється з поняттями "значення", "дані", "показники" і т.д.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблемі інформаційного забезпечення управління системою професійно-технічної освіти в педагогічній теорії присвячено багато праць як молодих науковців, так і досвідчених вчених.



Інформаційне забезпечення управління навчальним закладом знаходиться в центрі уваги вітчизняних і зарубіжних учених: А. Багдуєвої, В. Бикова, В. Гуменюк, Ю. Дорошенка, М. Жалдак, Л. Калініної, Г. Козлакової, П. Лузана, О. Назарової, Л. Петренко, О. Рогозіної, І. Синельник, Н. Тверезовської, П. Третьякова та інших. Проблеми систематизації управлінської інформації висвітлені в працях О. Ануфрієвої, Р. Гуревича, Л. Даниленко, Я. Камінського, І. Лікарчука, В. Маслова, Л. Онищук, Н. Островерхової, В. Пікельної, В. Радкевич, І. Савченко, О. Удада, Т. Шамової.

Питання впорядкування збору, обробки, збереження організаційно-управлінських даних вивчали В. Бодрякова, Н. Вербицька, В. Журавльова, В. Руденко. Ними обґрунтовано теоретико-методологічні засади управління закладами освіти, зокрема в регіонах, педагогічні умови підготовки фахівців з використанням інформаційних технологій, впровадження нових інформаційних технологій в управління якістю навчального процесу.

Проте варто звернути увагу, що більшість науковців досліджували процеси інформаційного забезпечення в системі управління загальноосвітньою школою.

**Мета статті.** Висвітлення особливостей проблеми інформаційного забезпечення управління системою професійно-технічної освіти в педагогічній теорії.

**Виклад основного матеріалу.** Мета інформаційного забезпечення освіти - підготовка людини до повноцінного життя в інформаційному суспільстві, є ключовою умовою успішного розвитку процесів інформатизації суспільства в цілому і вимагає пріоритетного ресурсного постачання.

Однак цілісний розгляд історії інформаційного забезпечення вітчизняної системи професійної освіти, зокрема і в регіоні, як однієї з складової процесу формування основ інформаційного суспільства у вітчизняній літературі наявна не в повній мірі, що пояснюється новизною самого об'єкта дослідження, контури якого зримо визначилися лише в останні роки.

Реальністю життя людства стало входження в нову фазу розвитку, яка прогнозувалася вже кілька десятиліть тому і отримала назву «інформаційне суспільство». Звичайно, шлях кожної країни в суспільство XXI століття має свою тимчасову протяжність і свої національні особливості. Вивчення історії інформаційного забезпечення вітчизняної системи освіти можна розділити на два об'ємних етапи: перший етап - 50-ті-80-ті рр.. XX століття, і другий етап - 90-ті рр.. XX століття - початок XXI ст. [6, с.85].

Перший етап інформаційного забезпечення вітчизняної системи освіти представлений появою робіт, в яких науковці розглядають засоби інформаційного забезпечення в якості засобу навчання, тому мова йшла про програмоване чи комп'ютеризоване навчання.

50 - 80-ті роки ХХ століття характеризуються підвищеним інтересом до даної проблеми головним чином через енергійний розвиток ідей і методів програмованого і комп'ютеризованого навчання, появою серйозних досліджень в даній сфері.

Перші роботи носили науково-популярний або пропагандистський характер. Вони розглядали роль і місце програмованого, комп'ютеризованого навчання в системі освіти, основні завдання, що характеризують дану проблему, аналізувався досвід впровадження програмованого навчання, обговорювалися його переваги і недоліки.

Велике значення в дослідженнях віддавалося подальшому розширенню і поліпшенню системи підготовки фахівців з вищою і середньою спеціальною освітою в руслі рішень партз'їздів. У ці роки були сформульовані деякі важливі, актуальні і для наших днів концептуальні положення, що визначають роль і місце комп'ютера в системі інших засобів навчання і його різноманітні можливості. Докладно розглядалися і питання, пов'язані із взаємодією людини і комп'ютера в системі комп'ютерного навчання. Людина в цій системі повинна: вміти досить чітко сформулювати завдання; мати загальні відомості про обчислювальні машини і їх можливості; знати хоча б одну з мов програмування, зрозумілих обчислювальної машині і ін

Богдановим І.М., Куманева В.А було опубліковано роботи, присвячені проблемам освітньої політики і невирішеним питанням, які виявляються в ході проведення освітніх реформ. Автори бачили свою мету в тому, щоб представити читачеві загальну картину розвитку системи освіти СРСР.

Разом з тим, в них знайшли відображення проблеми, пов'язані з науково-технічним прогресом суспільства, комп'ютеризацією системи освіти. Характерно і те, що ці роботи, почасти розкриваючи наявні недоліки, не ставили під сумнів саму ідею, концепцію реформ. Тому що містилися в них окремі критичні зауваження з проблем освіти при всій гостроті поставлених питань носили приватний характер.

Значний внесок у теорію і практику комп'ютеризації у сфері освіти внесли вчені Сибірського відділення АН СРСР на чолі з академіком А.П. Єршовим, які багато років вели плідну роботу з методичного і програмного забезпечення комп'ютерного всеобучу.

Для координації науково-дослідних і дослідно-експериментальних робіт у галузі інформатизації системи освіти по різних напрямках була

---

розроблена комплексна цільова програма науково-дослідних і дослідно-конструкторських робіт Академії педагогічних наук СРСР «ЕОМ у школі», до завдань якої входило[1, с.139] :

- дослідження методологічних і теоретичних проблем комп'ютеризації у сфері освіти;
- обґрунтування змісту, методів і організаційних форм навчання учнів основам інформатики та комп'ютерної техніки;
- виявлення можливостей використання ЕОМ як засобу навчання стосовно до різних навчальних дисциплін;
- аналіз ефективності застосування комп'ютерної техніки для управління навчально-виховною діяльністю;
- забезпечення професійної підготовки з основ інформатики та обчислювальної техніки; організація, вдосконалення і розвиток навчально-матеріальної бази вивчення інформатики та ЕОМ;
- вдосконалення підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів в області комп'ютерної техніки;
- дослідження фізіологічних, гігієнічних, психологічних та ергономічних питань вивчення та застосування у навчально-виховному процесі засобів інформатики і обчислювальної техніки;
- систематичне вивчення досвіду застосування комп'ютерної техніки в нашій країні і за кордоном;
- прогнозування подальшого розвитку комп'ютеризації у сфері освіти та педагогічній науці.

Початок наступного етапу історіографічної розробки проблеми припадає на початок 1990-х років. Зміна державної політики і соціально-економічного устрою, що відбувалася в Україні на початку 90-х рр., створила принципово нову ситуацію в системі освіти, зажадала радикальних змін в організаційній і економічній сфері. Українські дослідники, як у монографіях, так і в численних статтях піднімали питання, пов'язане з економікою в системі освіти, методику викладання інформатики, аналізувалися деякі підсумки розпочатої реформи освіти. При аналізі «механізму» гальмування реформи, автори, перш за все, підкреслюють фактор невідповідності до неї тих суспільних структур, яким належало взаємодіяти з освітніми установами.

З другої половини 1990-х років вивчення проблеми використання інформаційних технологій в системі освіти набуває масштабних розмірів, розширюється коло питань, спрямованих на використання якісно нових можливостей технічних засобів. Це в першу чергу було пов'язано з поширенням доступу до мережі Інтернет. Стратегічною метою впровадження інформаційних технологій в усі сфери людської діяльності



---

ставиться завдання створення та розширення єдиного інтерактивного інформаційного простору [2].

Вивчення проблеми інформаційно-аналітичного забезпечення управління професійно-технічною освітою і навчанням, зокрема управління ПТНЗ в регіоні, вітчизняною педагогічною наукою ще тільки починається. Значні дослідження щодо інформаційно-аналітичної діяльності ПТНЗ проведено Департаментом професійно-технічної освіти Міністерства освіти і науки України та Інститутом професійно-технічної освіти АПН України за підтримки Проекту Європейського Союзу TACIS «Підвищення ефективності управління професійно-технічною освітою на регіональному рівні в Україні». У рамках цього проекту розроблено інформаційно-аналітичну систему, сутність якої полягає у збиранні даних, що стосуються стану розвитку профтехосвіти в регіонах, їхньої аналітичної обробки з метою подальшого використання у прийнятті ефективних рішень.

Проблеми управління регіональними освітніми системами вивчав Д. Новіков [3, с.22]. Зауважимо, що регіональні освітні системи він розглядає як сукупність навчальних закладів регіону, які спільними зусиллями реалізують у певній наступності навчальні програми і державні освітні стандарти різного рівня і спрямованості, а також органів управління освітою.

Питання модернізації інформаційного та науково-методичного забезпечення розвитку професійної освіти, визначення низки чинників цього процесу, як наприклад, інтелектуалізація професійної школи, врахування науково-технічних досягнень, упровадження новітніх технологій тощо, розглядаються такими вченими, як О. Коваленко, В. Лобунець, Н. Ничкало, А. Джантіміров, Г. Романцев, П. Кубрушко, В. Сидоренко, О. Чернишов.

**Висновки.** Таким чином проблема інформаційного забезпечення управління системою професійно-технічної освіти, зокрема і в регіоні, розглядалася ще у XX столітті, коли процес науково-технічної революції та інформатизації почав охоплювати усі сфери життєдіяльності людини.

Цілісний розгляд історії інформаційного забезпечення вітчизняної системи професійної освіти, як однієї з складової процесу формування основ інформаційного суспільства у вітчизняній літературі дає змогу оцінити процес інформаційного забезпечення управління професійно-технічною освітою на даному етапі та сформулювати висновки про динамічність процесу інформатизації.

Інформаційно-аналітична служба в регіоні – може стати базовим фундаментом, складовою інформаційно-аналітичної системи загальнодержавного рівня, функціонування якої поєднує загальнодержавні та регіональні інтереси.

Стан інформаційного забезпечення органів управління ПТО, що прагне інтегруватися в європейське світове співтовариство, на сьогоднішній день не повною мірою відповідає його існуючим інформаційним потребам.

**Перспективи подальших пошуків.** В плані подальшого дослідження теоретичних засад проблеми управління системою професійно - технічної освіти необхідно дослідити як сьогодні на практиці здійснюється інформаційне забезпечення управління системою професійно – технічною освітою

### *Література*

1. Бородкін Л.І. Історична інформатика: етапи розвитку / / Нова і новітня історія. 1997. - № 3- с.56-59
2. Ващенко Л. Функції управління інноваційними процесами в системі загальної середньої освіти регіону / Л.Ващенко // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2005. – № 3. – С.137–148.
3. Концепція розвитку професійно-технічної (професійної) освіти в Україні. 2004 р
4. Модели и механизмы управления развитием региональных образовательных систем (концептуальные положения) / Д.А. Новиков. М.: ИПУ РАН, 2001. - 83 с
5. Ничкало Н. Г. Неперервній професійній освіті - педагогічні кадри нової генерації / Н. Г. Ничкало // Проблеми інженерно-педагогічної освіти: зб. наук. пр. / Укр. інж.-пед. акад. – Х., 2005. – Вип. 10. – С 21-32.
6. Полозенко, Д.В. Проблеми фінансування професійно-технічних навчальних закладів в Україні [Текст] / Д.В. Полозенко // Фінанси України. – Київ, 2009. – №2. – С. 22–31
7. Почепцов Г.Г. Інформаційна політика : навч. посіб. / Г.Г. Почепцов, С.А. Чукут. – К. : Знання, 2006. – 663 с..
8. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми // Зб. наук. пр. – Випуск 16 / Редкол.: І.А. Зязюн (голова) та ін. – Київ-Вінниця: ДОВ «Вінниця», 2008. – 496 с.

### *Кубанов Р.*

*докторант кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, кандидат педагогічних наук, доцент, член-кореспондент Міжнародної академії наук педагогічної освіти.*

**УДК 378.633:377.1**

## **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

*Висвітлено проблеми професійної підготовки спеціалістів економічного профілю. Проаналізовано вплив головних тенденцій розвитку економіки на професійну підготовку студентської молоді. Визначено поняття «професійна підготовка». Проаналізовано методологічні*

---

*передумови вдосконалення професійної підготовки студентів. Розглянуто сутність і особливості економічної освіти, її головні завдання, нові підходи до формування змісту економічної освіти.*

**Ключові слова:** професійна підготовка спеціалістів, професійна освіта, студенти економічних спеціальностей, економічна освіта, зміст економічної діяльності.

**Кубанов Р.**

*докторант кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, кандидат педагогічних наук, доцент, член-корреспондент Міжнародної академії наук педагогічного образования*

### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

*В статье освещаются проблемы профессиональной подготовки специалистов экономического профиля. Проанализировано влияние главных тенденций развития экономики на профессиональную подготовку студенческой молодежи. Определено суть понятия «профессиональная подготовка». Анализируются методологические предпосылки усовершенствования профессиональной подготовки студентов. Рассматриваются сущность и особенности экономического образования, ее главные задачи, новые подходы к формированию содержания экономического образования.*

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка специалистов, профессиональное образование, студенты экономических специальностей, экономическое образование, содержание экономической деятельности.

**Kubanov R.**

*doctorate of Luhansk Taras Shevchenko National University, candidate of pedagogical sciences, associate professor, corresponding member of the International Teacher's Training Academy of Sciences.*

### **THEORETICAL BASIS OF TRAINING STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES**

*The article highlights the problems of training specialists in economics. The influence of the main trends of economic development for training students have been analyzed. The essence of the concept of «professional training of specialists» has been defined. The methodological prerequisites of the training students improvement have been analyzed. The essence and features of economic education, its main objectives, new approaches to the formation of the economic education content have been considered.*

**Key words:** professional training of specialists, vocational education, students of economic specialties, economic education, the content of economic activity.



**Постановка проблеми в загальному вигляді.** В умовах реформування вищої освіти, створення нового ринкового механізму господарювання та забезпечення конкурентоспроможності спеціалістів на ринку праці особливої актуальності набуває проблема підготовки випускників вищих навчальних закладів до професійної діяльності. Слід підкреслити, що нова економічна епоха – епоха інформації, або постіндустріальна, – базується на знаннях. Саме потреба в знаннях зумовлює роль освіти, що постійно зростає, в розвитку соціально-економічного прогресу суспільства. Із зміною пріоритетів у економіці змінились вимоги до змісту праці економістів, як результат зросли вимоги до підготовки фахівців з економіки і підприємництва.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різні аспекти підготовки фахівців економічних спеціальностей досліджували Н. Лозинська [1], М. Головань [8; 12], Г. Матукова [16], М. Кустовська [18]. Проте, залишається багато невивчених аспектів цієї проблеми, зокрема, визначення теоретичних засад професійної підготовки студентів-економістів.

**Формулювання цілей статті.** Метою статті є аналіз підходів до визначення сутності професійної підготовки студентів в умовах вищого навчального закладу та висвітлення теоретичних засад професійної підготовки студентів економічних спеціальностей.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Н. Лозинська і К. Беркита зазначають: «Вища школа має готувати фахівців таким чином, щоб вони мали певний теоретичний фундамент, на базі якого потім протягом усього життя поповнювали б здобуті знання» [1, с. 234]. Для економістів це особливо важливо, оскільки законодавство постійно змінюється. І хоча університет дає найновіші знання студентам 1 – 2-го курсів, на 5-му курсі ця інформація стає застарілою. Тому сьогодні необхідно не просто дати студентові певний обсяг знань, а передусім навчити його методології професійної діяльності, методів самоосвіти в майбутньому. Отже, завданням університету є не тільки надання студентам системи знань, умінь та навичок, але й забезпечення розвитку особистості кожного студента. Процеси навчання та становлення особистості нероздільні, вони повинні бути послідовними і безперервними, щоб забезпечити здатність до управлінської та підприємницької діяльності, оновлення знань, підтримування рівня кваліфікації, налагодження ділових контактів, індивідуальної і колективної творчості, володіння психотехнікою саморегуляції в напружених ситуаціях.

Для більш глибокого розгляду зазначеної проблеми звернемося до визначення поняття «професійна підготовка». Професійна підготовка є по суті синонімом «професійної освіти» і розглядається як «невід’ємна складова частина єдиної системи народної освіти» [2, с. 274 – 275]. А її

зміст включає поглиблене засвоєння наукових основ і технології обраного виду праці, розвиток спеціальних практичних навичок і вмінь, формування особистісних якостей, важливих для роботи у певній сфері людської діяльності. Поняття «професійна освіта», на думку Т. Десятова, відрізняється від поняття «професійна підготовка» тим, що професійна підготовка не супроводжується підвищенням загальноосвітнього рівня учнів, а здійснюється в цілях навчання виконанню певного виду роботи. Відзначається, що «ця відмінність з точки зору результату навчання – навчання професійним знанням, умінням і навичкам» [3, с. 390].

Е. Зеєр під професійною підготовкою розуміє «використання сукупності розгорнутих у часі прийомів соціального впливу на особистість, включення її в різноманітні професійно значущі види діяльності з метою формування у неї системи професійно важливих знань, умінь і якостей, форм поведінки й індивідуальних способів виконання професійної діяльності» [4, с. 3]. За визначенням О. Абдулліної, професійна підготовка – це процес формування та збагачення настанов, знань і вмінь, що необхідні майбутньому фахівцю для адекватного виконання специфічних завдань навчально-виховного процесу [5, с. 40]. Л. Шульга, Л. Бражник, Ю. Вакуленко вважають: «Професійна підготовка майбутнього фахівця – це педагогічний процес університетської освіти, результатом якого є формування та розвиток професійної його готовності. Він проявляється у формах активності та визначає здібності ставити перед собою професійні цілі, обирати способи їх досягнення, здійснювати самоконтроль за виконанням власних дій і прогнозувати шляхи підвищення продуктивності роботи у професійному напрямку. Усе це формується за допомогою стандартів вищої освіти, щодо опанування даного фаху та особистих якостей студента» [6, с. 336]. На думку В. Байденко, професійна підготовка – здобуття кваліфікації за відповідним напрямом підготовки або спеціальністю – це специфічний вид освіти, який і в подальшому, спираючись на загально фундаментальні засади освітнього процесу, водночас істотно доповнює їх конкретними спеціалізованими знаннями, що відображають особливості конкретної професії [7, с. 5]. У дослідженні М. Голованя, професійна підготовка – це система організаційних і педагогічних заходів, що забезпечують формування в особистості професійної спрямованості знань, умінь та навичок і готовності до професійної діяльності, яка здійснюється в рамках навчання у СВНЗ, ВНЗ, університетах і на факультетах підвищення кваліфікації [8, с. 3]. Ю. Кудінов вважає, що суть професійної підготовки можна розглядати як цілеспрямовану організацію педагогічного процесу з оволодіння студентами системою професійних знань, навиків і умінь, що сприяє формуванню особистих якостей, якісному рішенню професійних завдань відповідно до посадового

призначення [9, с. 103]. Всебічний аналіз професійної підготовки проведений у працях В. А. Семиченко [10]. Вона розглядає її у трьох аспектах: як процес, в ході якого відбувається професійне становлення майбутніх спеціалістів; як мету і результат діяльності ВНЗ; як сенс включення студента у навчально-виховну діяльність. Педагогічна енциклопедія трактує професійну підготовку як сукупність соціальних знань, умінь та навичок, якостей, трудового досвіду і норм поведінки, які забезпечують успішність роботи з певної професії [11, с. 490].

Таким чином, у сучасній науковій літературі існує декілька підходів до визначення сутності поняття «професійна підготовка». Психологи розглядають її як засіб приросту індивідуального потенціалу особистості, розвитку резервних сил, пізнавальної й творчої активності на основі оволодіння загальнонауковими та професійно значущими знаннями, вміннями й навичками. Представники педагогічної науки вбачають сутність такої підготовки в набутті людиною професійної освіти, що є результатом засвоєння знань, умінь та формування необхідних особистісних професійних якостей.

Необхідно погодитися з М. Голованем [12], що незважаючи на різницю в думках дослідників, все ж таки можна констатувати, що вони мають спільну думку на окремі складові професійної підготовки, зокрема, щодо засвоєння фундаментальних знань, умінь і навичок. Практично всі дослідники вважають, що професійна підготовка означає готовність майбутніх спеціалістів до індивідуально-творчого виконання виробничих функцій. Одночасно включаються й такі показники розвитку особистості, як самостійність, форми поведінки, готовність до самоосвіти, зміни соціальної позиції [12, с. 36]. На нашу думку, *професійна підготовка – це система педагогічних заходів для організації ефективного навчально-виховного процесу студентів у ВНЗ, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, в свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності.*

Глибинна сутність процесу професійної підготовки проявляється у взаємозв'язку її складових. Спираючись на дослідження О. Самохвал [13] можна виділити вісім напрямів, за якими здійснюється професійна підготовка сучасних фахівців, а саме:

- пізнавальний – збір професійно визначеної інформації та можливість її оперативно уточнити, систематизувати, узагальнити і компактно оформити;
- практичний – реалізація теоретичної навчальної діяльності на практиці;



- творчий – цілеспрямована теоретична та практична навчальна діяльність майбутніх фахівців, яким властива новизна, оригінальність, нестандартність у процесі розв'язання професійно важливих завдань;
- соціальний – охоплює політичний, економічний, фінансовий аспект професійної підготовки майбутніх фахівців;
- реконструктивний – вміння здійснювати поточний і завершальний аналіз зібраної інформації; аналіз і синтез спеціальних знань, версій, що пояснюють подію, яка сталася;
- комунікативний – передбачає успішне спілкування як основу одержання необхідної інформації на основі розвинутих комунікативних умінь у тому числі й іноземною мовою;
- організаторський – включає вольові дії, що спрямовані на реалізацію та перевірку гіпотез і планів; вміння планувати, контролювати і вносити корективи на основі оперативного зворотного зв'язку;
- виховний – процес навчання, який дисциплінує, спонукає до самостійності, забезпечує формування професійних умінь і навичок, прищеплює культуру виконання професійних обов'язків, виробляє стиль професійної діяльності [13, с. 348].

Безумовно, цей загальний список можна продовжити й конкретизувати, спираючись на досвід провідних ВНЗ, де здійснюється професійна підготовка фахівців за різним профілем навчання.

Професійна підготовка сучасних фахівців, як складне педагогічно-соціальне явище, потребує постійного удосконалення. Особливо важливими є методологічні розробки дослідників. Так, Л. Різник [14] виділяє наступні методологічні передумови вдосконалення професійної підготовки:

1. Студент є суб'єктом професійного самовизначення; він наділений правом вибору, самосвідомістю й неповторною індивідуальністю;
2. Студент є активним суб'єктом діяльності, який засвоює суспільний досвід, реалізує свою власну сутність через виконання тієї чи іншої соціальної ролі, уміє формулювати цілі;
3. Обов'язковою умовою усвідомленого ставлення студентів до суспільно значущих цінностей праці є формування уявлень про її зміст через спеціально організовані види діяльності на основі міжособистісної комунікації в системі «студент – викладач – студентська група»;
4. Важливою умовою вдосконалення процесу професійної підготовки студентів є спеціально організоване, науково обґрунтоване педагогічне керування навчальною діяльністю, що передбачає поетапну реалізацію її відповідних цілей, функцій і структури;
5. Механізмом, що забезпечує формування й реалізацію професійних умінь у студентів, є спеціально організована їхня навчально-пізнавальна діяльність із використанням методичних систем, які становлять основу

інтенсивної технології навчання. Її особливістю є збільшення частки самостійної роботи студентів, ускладнення її завдань із використанням навчального проектування [14, с. 311 – 312].

Підкреслимо, основні вимоги щодо професійної підготовки сучасних фахівців полягають у тому, що випускники вищих навчальних закладів зобов'язані знати те, що складає основу їх професійної практики. Це – теоретичні основи, основи професійних знань та їх поєднання. Вони зобов'язані мати спеціальну підготовку, що дозволяє виконувати основні завдання, зумовлені професійною практикою; повинні уміти робити узагальнення і висновки, що дають можливість поєднувати теорію з практикою, знати, які теоретичні положення можна застосовувати до розв'язання конкретних завдань чи проблем.

Особливості професійної підготовки визначаються профілем освіти. Згідно з Концепцією розвитку економічної освіти в Україні: «Економічна освіта на сучасному етапі розвитку України визначається завданнями переходу до демократичної і правової держави, ринкової економіки, необхідності наближення й до світових тенденцій економічного і суспільного розвитку. Розвиток освіти відбувається в контексті загального процесу трансформації різних сторін суспільного життя, у тісному взаємозв'язку з перебудовою в інших сферах, одночасно виступаючи для них джерелом забезпечення необхідним кадровим ресурсом» [15, с. 4].

Концепція розвитку економічної освіти є методологічною базою освітянської діяльності в умовах формування суспільства знань і соціально орієнтованої економіки та визначає шляхи розв'язання нагальних проблем у сфері економічної освіти через розуміння її мети, завдань, змісту і технологій. Головними компонентами економічної освіти є її зміст і організаційно-освітні технології забезпечення. Вони мають свої особливості у різних складових економічної освіти: загальноекономічній та професійно-економічній. Загальноекономічна освіта охоплює комплекс соціально-економічних знань, умінь і навичок для забезпечення розвитку економічної культури і свідомості як особи, так і суспільства загалом. Особливості змісту професійно-економічної освіти зумовлюються вимогами до її кінцевого результату – формування гармонійної, різнобічно розвиненої особистості, для якої професійні знання, уміння, навички і їх постійне оновлення становлять основу самореалізації в економічній сфері суспільства.

Отже, суть економічної освіти можна розглядати як систему економічних знань, певних навичок і умінь, спрямованих на формування економічної свідомості спеціаліста, його світогляду, поглядів і переконань.

Головне завдання економічної освіти – формування нового економічного мислення у студентів в умовах ринкових відносин. Додаткові завдання:

- розкриття для кожного спеціаліста соціально-педагогічних аспектів економічного виховання особистості, що ґрунтуються на досвіді роботи інституту та досягненнях педагогічної науки;
- обґрунтування необхідності постійного вдосконалення методики економічної освіти студентів у реальних умовах навчального процесу;
- активізація шляхів підвищення ефективності економічної підготовки фахівців завдяки пошуків та вдосконаленню навчальної, громадсько-практичної діяльності, їхньої продуктивної праці.

Як зазначають Н. Лозинська і К. Беркита, це залежить від таких чинників: мети навчання, економічної політики держави; завдань, які стоять перед економікою у певний історичний момент і в перспективі; системи економічної освіти студентів; наявності матеріальної бази в сучасних вищих навчальних закладах, урахування специфіки навчального закладу та професійних інтересів, здібностей, бажань у здобутті економічних знань майбутніми спеціалістами, а також майстерності викладачів [1, с. 235].

Необхідно підкреслити, що сучасна економічна освіта спирається на ряд основних принципів, обумовлених вимогами до підготовки конкурентоспроможних фахівців. Серед них принципи професійності, фундаментальності, інтегрованості, інноваційності, інтелектуальності та ін.

Представляємо опис принципів економічної освіти за дослідженням Г. Матукової [16]. Так, принцип професіональності передбачає паралельне вивчення курсів професійного й загальнонаукового циклів, ґрунтуючись на фундаменті сучасних наукових досягнень, випереджальному характерові розвитку професійної освіти у ВНЗ. Принцип фундаментальності уможливорює глибоке засвоєння студентами наукових основ професійної діяльності з високим рівнем оволодіння практичними професійними навичками. Принцип інтегрованості виявляється в органічному поєднанні елементів теоретичної, науково-дослідної, практичної підготовки студентів, при поєднанні напрямів загальнотеоретичної, спеціальної, психолого-педагогічної підготовки фахівця, де професійна практика задає основні моделі діяльності майбутнього фахівця конкретного профілю при застосуванні міждисциплінарного підходу. Принцип інноваційності проявляється у динамічності змісту, форм, методів і технологій підготовки студентів до різних видів професійної діяльності, що формує світогляд фахівців, здатність до творчого вирішення професійних завдань, вміння проектувати, організовувати і здійснювати професійну діяльність та варіативно і гнучко вирішувати завдання практики. Принцип інтелектуалізації передбачає професійну підготовку фахівця з розвитком морально-естетичної і професійної культури, при засвоєнні інформації, характерної для вищої освіти, формуванні в них способів евристичних і

проблемно-пошукових дій, прийомів і методів розумової і практичної діяльності [16, с. 285 – 286].

Ми погоджуємося з Н. Ничкало [17], що виконання певної професійної діяльності є неможливим без оволодіння необхідним рівнем професійної освіти. Цей рівень вимагає сукупності знань, умінь та навичок у одній із сфер діяльності людини, наприклад, економіці, і відповідності рівню професійної діяльності. У сфері праці виділяються такі рівні професійної діяльності:

- стереотипний рівень (рівень використання) – уміння використовувати налагоджену систему (об'єкт діяльності) під час виконання конкретних завдань діяльності та знання призначення об'єкта і його основних (характерних) властивостей;

- операторський рівень – уміння готувати (налагоджувати) систему і керувати нею під час виконання конкретних завдань діяльності та знання принципу (основних особливостей) побудови і принципу дії системи на структурно-функціональному рівні;

- експлуатаційний рівень – уміння під час виконання конкретних завдань діяльності тестувати та аналізувати роботу системи з метою виявлення та усунення пошкоджень і знання методів аналізу функціонування системи та методів аналізу, пошуку та усунення пошкоджень;

- технологічний рівень – уміння під час виконання конкретних завдань діяльності здійснювати розробку систем, що відповідають заданим характеристикам (властивостям), і знання методів синтезу та технологій розробки систем та способів їх моделювання;

- дослідницький рівень – уміння проводити дослідження систем з метою перевірки їх відповідності заданим властивостям, уміння вибирати з множини систему, що дозволяє найбільш ефективно вирішувати завдання діяльності, знання методики дослідження систем та методів оцінки ефективності їх застосування під час вирішення конкретних завдань діяльності [17, с. 53].

Ці рівні відповідають певним освітньо-кваліфікаційним рівням, які здобувають студенти у навчальних закладах. Так, стереотипний рівень відповідає рівню кваліфікованого робітника, операторський та експлуатаційний – рівню бакалавра, технологічний та дослідницький – рівню магістра. М. Кустовська підкреслює: «Загалом кожний рівень, маючи певні відмінності, органічно входить у систему вищої професійної освіти як її складова» [18, с. 66].

Зокрема, майбутній економіст має бути підготовленим до виконання професійних функцій за одним із видів економічної діяльності за «Державним класифікатором видів економічної діяльності ДК 009-96»,

затвердженим наказом Держстандарту України від 22.10.96 № 441 [19]: діяльність у сфері інформатизації; дослідження та розробки; послуги, що надаються переважно юридичним особам; здавання під найм без обслуговуючого персоналу; державне управління загального характеру в економічній та соціальній галузі; діяльність, віднесена до компетенції держави; оптова торгівля і посередництво у торгівлі; спеціалізована роздрібна торгівля комп'ютерами, стандартним програмним забезпеченням та пристроями для зняття інформації із каналів зв'язку; громадська діяльність; фінансова діяльність; операції з нерухомістю, здавання під найм та послуги юридичним особам; державне управління; колективні, громадські та особисті послуги.

**Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок.** Таким чином, результати аналізу сучасних наукових досліджень переконливо свідчать, що для системи вищої освіти пріоритетом стає підготовка фахівця, що базується на формуванні у нього світоглядних позицій, переконань, творчих здібностей, професійної гнучкості. А орієнтація сучасної вищої освіти на формування професійно-творчої особистості, фахівця інноваційного типу, який здатний реалізувати освітні стандарти, впроваджувати нові освітні технології, вимагає ефективної організації цілісної професійної підготовки в умовах вищих навчальних закладів, оновлення змісту фахової підготовки студентів економічних спеціальностей, знаходження доцільних засобів, методів та форм її реалізації.

Оптимальний зв'язок форми і змісту навчання майбутніх економістів визначає раціональна організація і обґрунтована методика навчання, цьому буде присвячено ряд майбутніх досліджень.

### *Література*

1. Лозинська Н. Організація професійного навчання студентів фінансово-економічного профілю / Н. Лозинська, К. Беркита // Вісник Львівського університету : зб. наук. пр. Серія : Педагогічна, 2005. – Вип. 19. – Ч. 2. – С. 233 – 240.
2. Професійна освіта : словник : навч. посіб. для учнів і пед. працівників проф.-техн. навч. закл. ; уклад. С. У. Гончаренко [та ін.] ; ред. Н. Г. Ничкало ; АПН України, Інститут педагогіки і психології професійної освіти. – К. : Вища школа, 2000. – 380 с.
3. Десятов Т. М. Сучасне наукове бачення неперервної професійної освіти: стратегія розвитку в масштабах геополітичних регіонів / Т. М. Десятов // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2002. – № 2. – С. 9 – 23.
4. Зеер Э. Ф. Психологические особенности и закономерности становления личности инженера-педагога / Э. Ф. Зеер. // Психологические особенности профессионального становления личности инженера-педагога : сб. науч. тр. – Свердловск : СИПИ, 1991. – С. 3 – 16.
5. Абдуллина О. А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования / О. А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.
6. Шульга Л. В. Підвищення якості університетської освіти: професійна та практична підготовка фахівців / Л. В. Шульга, Л. В. Бражник, Ю. В. Вакулєнко //



Наукові праці Полтавської державної аграрної академії. Сер. : Економічні науки. – Полтава : ПДАА, 2013. – Вип. 1. – Т. 2. – С. 335 – 338.

7. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) / В. И. Байденко // Высшее образование. – 2004. – № 11. – С. 4 – 13.

8. Головань М. С. Теоретичні основи формування змісту професійної освіти майбутнього фахівця фінансового профілю / М. С. Головань // Проблеми сучасної педагогічної освіти : зб. ст. Сер. : Педагогіка і психологія. – Ялта : РВВ КГУ, 2012. – Вип. 36. – Ч. 1. – С. 3 – 10.

9. Кудінов Ю. В. Педагогічні шляхи підвищення ефективності процесу професійної підготовки студентів у вищій школі / Ю. В. Кудінов // Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна» ; під заг. ред. М. Є. Чайковського. – Хмельницький : ХІСТ, 2009. – № 1. – 2009. – С. 102 – 105.

10. Семиченко В. А. Концепция целостности и её реализация в профессиональной подготовке будущих учителей : дисс. ... докт. псих. наук : 19.00.07 / Валентина Анатольевна Семиченко. – К., 1992. – 432 с.

11. Педагогическая энциклопедия ; гл. ред. И. А. Каиров. – М. : Сов. энциклопедия, 1964. – (Энциклопедии. Справочники. Словари). – Т. 4 : Сн – Я. – 1968. – 911 с.

12. Головань М. Критерії якості професійної підготовки майбутніх фінансистів в умовах компетентнісного підходу / М. Головань // Молодь і ринок : щомісячний науково-педагогічний журнал. – Дрогобич : ДДПУ ім. Івана Франка. – 2011. – № 7. – С. 35 – 40.

13. Самохвал О. О. Модель формування професійних якостей майбутніх менеджерів митної служби в процесі фахової підготовки / О. О. Самохвал // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. пр. – К. – Вінниця, 2010. – Вип. 23. – С. 345 – 350.

14. Різник Л. Основні аспекти удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців у вищій школі / Л. Різник // Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»: зб. наук. пр. – Переяслав-Хмельницький, 2012. – Вип. 24 – С. 309 – 313.

15. Концепція розвитку економічної освіти в Україні // Освіта України. – 2004. – № 6. – С. 3 – 10.

16. Матукова Г. І. Характерні риси підприємницької освіти: тенденції та закономірності / Г. І. Матукова // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології : зб. наук. пр. / Херсон. нац. техн. ун-т ; редкол.: Бутенко В. Г. (голова) та ін. – Херсон : ХНТУ, 2011. – Вип. 2. – С. 284 – 289.

17. Державні стандарти професійної освіти : теорія і методика : монографія ; за ред. Н. Г. Ничкало. – Хмельницький : ТУП, 2002. – 334 с.

18. Кустовська М. І. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх економістів / М. І. Кустовська // Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького. Сер. : Педагогічні та психологічні науки. – 2012. – № 63. – С. 65 – 68.

19. Класифікація видів економічної діяльності ДК 009-96 : видання офіційне. – К. : Держстандарт України, 1996. – 337 с.

*Клочко А.*

*викладач кафедри української та російської філології Комунального закладу „Харківська гуманітарно-педагогічна академія” Харківської обласної ради*

УДК 378.14

### **УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЧЕРЕЗ ЗАЛУЧЕННЯ ЇХ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ**

*У статті розглянуто управління комунікативно-мовленнєвою культурою майбутніх вихователів через залучення їх до науково-дослідної діяльності. Визначено поняття „культура” та „комунікативно-мовленнєва культура”. Розглянуто основні етапи роботи з управління комунікативно-мовленнєвою культурою студента. Проаналізовано методи науково-дослідної діяльності студентів, за допомогою яких відбувається управління комунікативно-мовленнєвою культурою.*

**Ключові слова:** *управління, комунікативно-мовленнєва культура, науково-дослідна робота, майбутні вихователі, студенти.*

*Клочко А.*

*преподаватель кафедры украинской и русской филологии Коммунального учреждения „Харьковская гуманитарно-педагогическая академия” Харьковского областного совета*

### **УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ КОМУНІКАТИВНО-РЕЧЕВОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩИХ ВОСПИТАТЕЛЕЙ ЧЕРЕЗ ПРИВЛЕЧЕНИЕ ИХ К НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЕ**

*В статье рассмотрены управления коммуникативно-речевой культурой будущих воспитателей через привлечение их к научно-исследовательской деятельности. Определено понятие „культура” и „коммуникативно-речевая культура”. Рассмотрены основные этапы работы по управлению коммуникативно-речевой культурой студента. Проанализированы методы научно-исследовательской деятельности студентов, с помощью которых происходит управление коммуникативно-речевой культурой.*

**Ключевые слова:** *управление, коммуникативно-речевая культура, научно-исследовательская работа, будущие воспитатели, студенты.*

*Klochko A.*

*lecturer in Ukrainian and Russian philology municipal institution „Kharkiv Humanitarian-Pedagogical Academy” Kharkiv Regional Council*

**MANAGEMENT DEVELOPMENT COMMUNICATIVE AND LINGUISTIC CULTURE OF FUTURE EDUCATORS BY ENGAGING THEM IN SCIENTIFIC-RESEARCH WORKS**

*The article considers the management of communicative and linguistic culture of future educators through their involvement in research activities. The concept of „culture” and „communicative language culture” The main stages of work management communicative and linguistic culture of the student. The methods of the research activities of students in which there is management communicative language culture.*

**Keywords:** *governance, communicative language culture, research work, future teachers and students.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.** Сучасна професійна освіта потребує підготовки вчителя нового типу, який володіє способами оформлення особистих оригінальних методик і технологій, може вдосконалювати свою педагогічну діяльність. Науково-дослідна робота студентів є однією з найважливіших форм навчального процесу сьогодення та тісно пов'язана із комунікативно-мовленнєвою культурою майбутніх фахівців. Відповідно, виникає необхідність більше уваги приділяти науково-дослідній діяльності студентів. Управління комунікативно-мовленнєвою культурою через науково-дослідну діяльність сприяє розвитку зв'язного мовлення студентів, логічного та послідовного викладу думок, спонукає до кращого оволодіння рідною мовою. Науковому керівнику слід здійснювати управління комунікативно-мовленнєвою культурою студентів, під час науково-дослідної діяльності, щоб майбутні фахівці по завершенні навчання володіли комунікативно-мовленнєвою культурою на високому рівні. Отже проблема управління розвитком комунікативно-мовленнєвої культури майбутніх вихователів через залучення їх до науково-дослідної роботи.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Хоча в педагогіці й методиці вищої школи питання управління комунікативно-мовленнєвою культурою через науково-дослідну діяльність студентів знаходиться у полі зору багатьох дослідників (А. Яковцова, А. Вербицький, Н. Алексеева, В. Сергеев та ін.). Вони стверджують, що такі форми як лекція-бесіда, лекція-ділова гра, лекція-вдвох, лекція-візуалізація (з використанням опорних сигналів) допомагають включити студентів до активного засвоєння предмета, створити атмосферу діалогічної взаємодії, творчого спілкування, творчого пошуку, творчого ставлення до комунікативно-мовленнєвої культури. Вчені

Підкасистий П., Фрідман Л., Гарунов М., Алексюк А. стверджують, що на сучасному етапі на особливу увагу заслуговує науково-дослідна діяльність, як форма управління комунікативно-мовленнєвою культурою майбутнього фахівця. Вона дозволяє пробудити активність студентів, органічно пов'язана з їх науковими інтересами, розвиває творче відношення до навчального матеріалу [6, с. 325 – 327].

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Розглянути управління комунікативно-мовленнєвою культурою майбутніх вихователів через залучення їх до науково-дослідної діяльності. Проаналізувати методи науково-дослідної діяльності студентів, за допомогою яких відбувається управління комунікативно-мовленнєвою культурою. Розглянути основні етапи роботи з управління комунікативно-мовленнєвою культурою студента.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В наш час суспільство, крокуючи до цивілізації інформаційних технологій, усе гостріше відчуває потребу в людях, які не тільки мають фундаментальні знання в різних галузях життєдіяльності й уміють адаптувати їх до постійно змінюваних умов життя, а й на високому рівні володіють комунікативно-мовленнєвою культурою.

Слово „культура” (від лат. Cultura) буквально означає виховання, освіту, розвиток. Комунікативно-мовленнєва культура – це упорядкована сукупність нормативних, мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і задовольняють умови і мету спілкування.

Метою сучасної педагогічної освіти, стало вже не нагромадження знань, а пошукова діяльність, спрямована на формування умінь та навичок щодо орієнтації в інформаційному просторі, а також формування високої комунікативно-мовленнєвої культури [7].

Науково-дослідна робота є співтворчістю викладача й студента, діяльність яких ґрунтується на взаємодії й діалозі, що забезпечує найбільшу сприйнятливості і відкритість до взаємовпливу. Спираючись на педагогічні дослідження можна сказати, що суть роботи з управління комунікативно-мовленнєвою культурою майбутнього вихователя полягає в організації колективного життя студента, де однією з важливих функцій є стимулювання позитивної мотивації кожного студента в процесі організації різних видів діяльності. Виходячи з цього твердження, моделлю такої роботи має стати: „Творчість. Лідерство. Компетентність. Успіх”. Творчість як процес має певні етапи: 1) підготовчий період; 2) процес вирішення проблеми; 3) період творчого процесу – осяяння – результат активності підсвідомих сил [9].

Вдосконалюючи технологію навчального дослідження на заняттях використовуємо дослідницький цикл, який включає такі етапи: накопичення фактів, висунення гіпотези, перевірка істинності, побудова

теорії, вихід в практику. Така форма організації навчального процесу ставить роботу студентів в умови, близькі до умов наукової роботи, що найкраще сприяє розвитку творчих здібностей. Для того, щоб стимулювати творчу активність студентів, треба використовувати такі методи і прийоми як розвиток творчого інтересу, метод відкриття, створення ситуацій емоційного переживання, використання цікавих аналогій, створення ситуації вибору, самостійна дослідницька робота. Творча діяльність, як правило, починається із проблеми або запитання, із подиву, здивування, із суперечності. Тому одним із найвикористовуваніших підходів для створення творчого завдання, є створення парадоксальної ситуації. Парадоксальність ситуації формується шляхом спеціального провокування, яке викликають суперечності. Нестандартне заняття зі студентами сприяє їх активному переживанню, залученню до наукової, пошукової роботи, співпраці з викладачем, тобто проявляє якості, необхідні для творчої діяльності.

Науково-дослідна робота активізує мислення, спрямовує особистість на творчий пошук істини в процесі навчальної діяльності, залучає її до пошукової діяльності, яка, по-перше, стимулює творчу діяльність, по-друге, сприяє засвоєнню осмислених знань на практиці, по-третє, створює умови для розвитку пізнавальних інтересів. Науково-дослідна робота передбачає активну мовленнєво-мислительну діяльність студентів, посилення ступеня їхньої пізнавальної самостійності. Саме дослідницька діяльність допомагає закласти глибоку основу підготовки студентів, широко використовувати їхні індивідуальні можливості, залучити їх до творчості через пошук шляхом розв'язання проблемних ситуацій. Методика проведення науково-дослідницької діяльності на заняттях з української літератури повинна поступово ускладнюватися. Це ускладнення досягається за рахунок застосування певних прийомів, зокрема: прийому тимчасових обмежень, що ґрунтується на врахуванні суттєвого впливу часового чинника на розумову діяльність; прийому раптових заборон; прийому нових варіацій; прийом інформаційної недостатності тощо. У процесі науково-пошукової діяльності формуються дослідницькі вміння, які можна розглядати як більш високий творчий рівень розвитку загально навчальних умінь студентів. Найважливішими дослідницькими вміннями треба визнати вміння бачити протиріччя, формулювати проблему, ставити мету й завдання дослідження, висувати гіпотезу, обирати й використовувати методи, збирати й аналізувати інформацію, самостійно планувати гіпотезу, обґрунтовувати власну точку зору, оцінювати власну діяльність. З метою досягнення атмосфери співробітництва, відкритості, взаємоповаги, викладач повинен наголосити, що кожен студент має право висловити власну думку, навіть якщо вона не



збігається з думками інших. Безпосереднє спілкування зі студентами особливо цінне, тому що у цей період відкривається їхній науковий потенціал, пробуджується особисте „я”, бажання досліджувати. Як наслідок, така робота дає позитивні результати у вигляді студенських наукових робіт у різних конференціях та наукових конкурсах.

**Висновки.** Плавний перехід від простих форм науково-дослідної роботи студентів до більш складних дозволяє студентам розвиватися плавно і гармонійно, допомагає їм накопичувати сили для того, щоб піднятися на наступну ступінь науки, не зазнаючи при цьому надмірних навантажень. Науково дослідницька робота студентів є важливим чинником при підготовці молодого фахівця і вченого. Отже, управління комунікативно-мовленнєвою культурою майбутніх вихователів через залучення їх до науково-дослідницької роботи сприяє формуванню самостійної, творчої особистості майбутнього фахівця.

### *Література*

1. Антипова О. П. У пошуках нестандартного уроку / О. П. Антипова // Рад. школа. – 1991. – №1. – С. 65-69.
2. Бабанский Ю. К. Педагогика: Посібник / Ю. К. Бабанский. – М. : Просвещение, 1984. – 608 с.
3. Бабинская П. К. Практический курс методики преподавания иностранных языков : учебное пособие / П. К. Бабинская, Т.П. Леонтьева, И.М. Андреасян. – Мн. : ТетраСистемс, 2003. – 288 с.
4. Волкова Н. П. Педагогика : посібник / Н. П. Волкова – К. : Академія, 2001. – 576 с.
5. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. – К. : А.С.К., 2003. – 192 с.
6. Психолого-дидактический справочник преподавателя высшей школы. – М.,1999. – 354 с.
7. Фіцула М. М. Педагогика : посібник / М. М. Фіцула. – К. : Академія, 2000. – 542 с.
8. Харківська А. А. Сучасні вимоги до педагога / А. А. Харківська // Материлы Международной научно-практической конференции «Преподаватель как субъект и объект образовательного процесса. Век XXI» (1 февраля 2012 г.). Часть II. – Харьков, изд. НУА, 2012. – С. 180–189.
9. Хвильовий М. Твори: У 2 т. – К.: Дніпро, 1990. – Т.1-2. – 650с.; 925с.
10. Шляхи активізації пізнавальної діяльності в процесі лекцій // Гуманізація навчально-виховного процесу. Науково-методичний збірник. – Слов'янськ,1997. – Вип.2. – С.6-10.
11. Яковцова А. Ф. Лекція в высшей школе. Текст лекции. – Х.,1996. – 21 с.

---

**Корницька Ю.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри англійської мови  
гуманітарного спрямування № 3 НТУУ «КПІ»*

**УДК 37.05;378.18:62**

**ГУМАНИЗАЦІЯ ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК УМОВА  
ВИХОВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ  
ТЕХНІЧНИХ ВНЗ**

*У статті розглядається гуманізація виховного середовища як основна умова виховання соціальних цінностей у студентів технічних ВНЗ. Схарактеризовано основні проблеми виховного процесу технічних ВНЗ. Уточнюється визначення поняття «соціальні цінності». На основі теоретичного аналізу актуальних досліджень розкривається сутність та специфіка процесу гуманізації. Наведено ключові принципи гуманізації виховного середовища. Окреслено напрям подальших досліджень питання.*

**Ключові слова:** *гуманізація, педагогічні умови, виховання, технічний ВНЗ, соціальні цінності, принципи, студенти, взаємодія.*

**Корницкая Ю.**

*кандидат педагогический наук, доцент кафедры английского языка  
гуманитарной направленности НТУУ «КПИ»*

**ГУМАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ КАК УСЛОВИЕ  
ВОСПИТАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ  
ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

*В статье рассматривается гуманизация воспитательного процесса как основное условие воспитания социальных ценностей у студентов технических вузов. Определены основные проблемы воспитательного процесса. Уточняется понятие «социальные ценности». На основе теоретического анализа актуальных исследований, раскрывается суть и специфика процесса, приводятся ключевые принципы. Определено направление дальнейших исследований.*

**Ключевые слова:** *гуманизация, педагогические условия, воспитание, технический вуз, социальные ценности, принципы, студенты, взаимодействие.*

**Kornytska Y.**

*candidate of pedagogical sciences, associate professor of The English Language  
Department for Humanities № 3 of NTUU “KPI”*

**HUMANIZATION OF THE EDUCATION ENVIRONMENT AS THE  
CONDITION FOR STUDENT'S SOCIAL VALUES EDUCATION IN  
TECHNICAL UNIVERSITIES**

*The article is devoted to some aspects of humanization as the key condition for educating social values in technical universities. Main problems of*

*the values education are outlined. The notion “social values” is defined. Based on theoretical analyses, the concept and key principles of humanization are presented. The perspectives for further development are stated.*

**Key words:** *humanization, pedagogical conditions, education, technical university, social values, principles, students, interaction.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Потреби сучасності зумовлюють необхідність набуття особистістю ґрунтовних знань про те, що є істинним, а що помилковим у повсякденній соціальній практиці. Соціальні цінності становлять ті своєрідні „ідеали”, орієнтуючись на які, індивід оцінює суспільні явища і події, своє власне буття, його сенс, характер взаємодії з іншими людьми, й обирає конструктивні із соціального погляду моделі поведінки та діяльності. Особливу значущість ці питання становлять для вищої освіти, перед якою сьогодні постає завдання не лише підготувати фахівця, а насамперед виховати професіонала, тобто людину в усій багатоманітності її своєрідного суб'єктивного досвіду, з розвиненим „комунікативним ядром” – здатністю адекватно віддзеркалювати реальність, формувати і виявляти власне ставлення до явищ і процесів соціальної дійсності, поводитися не лише і не стільки відповідно до зовнішніх регуляторів, скільки відповідно до внутрішніх регуляторів, що базуються на пізнаних і привласнених соціальних цінностях [3, с. 246].

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Проблема соціальних цінностей складна й багатоаспектна за своєю сутністю. З погляду філософії до її вивчення звертаються В. Андрущенко, Л. Баєва, Л. Панченко та інші.

Як психологічний феномен, соціальні цінності набули висвітлення в працях І. Беха, М. Боришевського, Н. Дембицької, О. Киричука та інших.

У педагогічній науці проблема соціальних цінностей розкривається в дослідженнях О. Бондаревської, В. Долженко, О. Картатих, Т. Кравченко, Т. Равчиної та інших.

**Формування цілей статті.** Аналіз особливостей гуманізації виховного процесу технічного ВНЗ як однієї з умов виховання соціальних цінностей у студентів вищих технічних навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Проблеми виховання студентської молоді привертають увагу багатьох дослідників, водночас реалії сьогодення свідчать, що молодь, яка навчається у вищій школі, не завжди адекватно реагує на суспільні перетворення, що призводить до зміщення пріоритетів у ціннісній сфері, світосприйнятті, втрати віри в будь-які ідеали загалом.

У найбільш несприятливому становищі перебувають студенти вищих технічних навчальних закладів. Обмеження гуманітарних дисциплін,

акцентування переважно на професійному становленні, часом на шкоду ціннісноособистісному, суттєві розбіжності між професійною підготовкою та загальнокультурним розвитком, нівелювання важливості залучення майбутніх фахівців до високих зразків культури призводить до звуження у студентів вищих технічних навчальних закладів емоційної сфери, домінування прагматичних цінностей на шкоду творчим настановленням і соціокультурному вдосконаленню, утруднює оволодіння якостями і властивостями, необхідними для успішної взаємодії в соціумі, посилює конфлікт між особистістю й соціальним середовищем, суспільними вимогами, потребами й особистісними цінностями молодої людини. Як наслідок, актуалізується необхідність розробки і запровадження у позааудиторну виховну діяльність технічних ВНЗ педагогічних умов, орієнтованих на привласнення студентами соціальних цінностей і мінімізації наявних недоліків.

В якості основної умови ми в нашому дослідженні визначаємо гуманізацію виховного середовища вищого навчального закладу на основі демократизації взаємодії учасників педагогічного процесу.

На сучасному етапі розвитку українського суспільства на порядок денний виноситься питання гуманізації вищої освіти, під якою мається на увазі визнання людини як особистості, її права на свободу, реалізацію її спроможностей, утвердження блага людини як провідного критерію суспільних відносин [6, с. 74].

Основу гуманізації складає формування у студентів системи якостей, які давали б їм змогу стати активними учасниками гуманістично спрямованих перетворень у сучасному суспільстві, світогляді, що базується на ставленні до людини як до найвищої цінності, стимулювання гармонійного розвитку і прояву творчого потенціалу особистості [4, с. 120].

Гуманізація передбачає модифікацію виховного середовища вищих технічних навчальних закладів з метою усунення чинників, що спричинюють прояви міжособистісних конфліктів, зумовлюють негативне самопочуття студентів, й утвердження демократичних принципів взаємодії. Адже неспроможність студентів набути рис, необхідних для успішної взаємодії, всупереч внутрішнім бар'єрам та егоцентричним тенденціям, не лише зумовлює, а й посилює конфлікт між соціумом і особистістю. Як наслідок посилюється ймовірність виникнення конфлікту між суспільними вимогами, потребами й особистісними цінностями молодої людини.

Ефективно вирішити завдання з виховання у студентів соціальних цінностей за допомогою проголошення чи нав'язування певних позицій не можливо. Досягти належного результату можна лише завдяки гуманізації середовища, тобто покладання в основу його життєдіяльності соціально сприятливих міжособистісних відносин. Такі відносини дають студентам

змогу „набути досвіду аналізу і вирішення соціальних, моральних дилем”, що, своєю чергою, сприяє „реструктуруванню колишніх образів, уявлень, формулюванню нових висновків і виробленню нових ідей, згідно з якими студенти приймають рішення щодо ... подальшої поведінки” [5, с. 10–11].

На думку Г. Балла, гуманізація освітнього середовища має спрямовуватися на:

- осягнення студентами формальної свободи, що забезпечує задоволення їх базових потреб через створення умов діяльності, сприятливих у психогігієнічному та соціально-психологічному планах, врахування вікових та індивідуально-типологічних особливостей. Зазначена сприятливість умов передбачає повагу до вподобань, прагнень і досягнень студентів, надання їм достатнього простору для прояву самостійності й творчості, а також організацію їх зустрічей з труднощами (не надмірними), через долання яких формується упевненість у своїх силах;

- розкриття можливостей наповнення свободи повноцінним змістом шляхом прилучення до досягнень цивілізації і включення в діалогічні процеси творення культури [1, с. 1].

Гуманізація виховання – це „олюднення знань”, надання їм особистісного сенсу із збереженням самобутності кожного студента, визнання наявності у нього невичерпних можливостей для особистісного розвитку, прояву активності, самоактуалізації. Ідеалом гуманізму є людина як центр світу, а її розвиток постає як мета суспільного розвитку. Тому перехід від авторитарної і традиційної парадигм виховного процесу до гуманістичної визначається найбільш доцільним, таким, що відповідає вимогам сьогодення.

Саме в гуманізованому середовищі можливе виховання індивіда, якому притаманні емпатійність, безумовне прийняття іншого, що набуває прояву у поведінці, в основу якої покладаються настановлення на партнерську взаємодію. Виховна діяльність у гуманістично налаштованому середовищі стає новим контекстом формування і розвитку студентів, який створює сприятливі передумови для самопізнання, рефлексії, залучає до суб’єкт – суб’єктних відносин.

Гуманізація виховного середовища має забезпечуватись відмовою від заборонно-каральної тактики, заміною її цілеспрямованим створенням ситуацій, в яких студенти мали б змогу робити власний вибір, культивуванням таких відносин, які забезпечували б врахування, з одного боку, потреб, інтересів, схильностей студентів, а з іншого, – наповнювалися змістом, в якому зацікавлене суспільство. Це сприятиме формуванню в них єдності знань, переживань і поведінки щодо тієї чи іншої соціальної цінності. Адже „ефективність певного виховного впливу слід оцінювати за рівнем узагальнення й інтеграції у вихованців єдності



пізнавального, емоційного та поведінкового компонентів, які характеризують фундаментальні якості їхньої особистості” [2, с. 3].

Гуманізація середовища також передбачає орієнтацію на забезпечення творчого, емоційно насиченого проживання студентами свого буття, самовизначення і вибору власної справи, свого кола змістовного спілкування, місця реалізації сил. Значною мірою це можливо реалізувати за допомогою запровадження ціннісно-особистісного підходу, сутність якого полягає в спрямованості на внутрішнє особистісне зростання студентів, тобто на їх усвідомлений саморозвиток.

Студентський вік є сенситивним для інтенсивного самотворення як унаслідок природних, так і соціальних передумов, насамперед цілеспрямованого самовизначення щодо різних особистісно соціальних ролей. Отже, в своїй роботі ми базувалися на ідеї про те, що в процесі виховання має відбуватися не просто „надбудова” нового знання і соціального досвіду студентів, а їхнє особистісне зростання – самовдосконалення відповідно до власної стратегії життя, яка пов’язана насамперед з власною активною позицією. Адже, як справедливо відзначає Л. Кулікова, самовдосконалення – це „процес цілеспрямованої творчої зміни особистістю власних духовно-ціннісних, морально-етичних, діяльнісно-практичних, інтелектуальних, почуттєвих, характерологічних особливостей для найбільш успішного досягнення своїх життєвих цілей і більш ефективного виконання свого людського, соціального призначення” [3, с. 250].

Гуманізації виховного середовища сприяє й запровадження низки демократичних принципів взаємодії як загальних вимог до його функціонування. Принципи детермінують спрямованість виховної діяльності, зумовлюють перетворення закладеного в ній змісту на індивідуальні надбання студентів. До таких принципів відносимо: принцип системності, принцип демократизації виховання, принцип тісного зв’язку виховання із соціальною дійсністю, принцип культуровідповідності, принцип поєднання цілеспрямованої виховної діяльності з ініціативою студентів.

**Висновки.** Отже, розглянута нами педагогічна умова гуманізації орієнтується на перетворення як об’єктивних (зміст, форми і методи позааудиторної діяльності), так і суб’єктивних (усвідомлення цінності іншої людини, активна соціальна позиція) чинників виховання у студентів вищих технічних навчальних закладів соціальних закладів. Такий підхід передбачає подальшу деталізацію та розробку додаткових умов з метою мінімізації небажаних педагогічних експромтів та надання виховній діяльності цілісності.

**Література**

1. Балл Г. О. Внутрішня свобода особи і особистісна надійність у контексті гуманізації освіти / Балл Г. О. // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. - № 9. – С. 1–7.
2. Бех І. 100 ключів виховного успіху: [наук.-метод. посібник] / Іван Бех // Шкільний світ. – 2009. – № 21 – 23. – 152 с.
3. Куликова Л. Н. Проблемы саморазвития личности / Лидия Николаевна Куликова. – Хабаровск : Изд-во ХГПУ, 1997. – 315 с.
4. Носков В. Психогічні аспекти гуманізації вищої школи / Володимир Носков // Соціальна психологія. – 2003. – № 2. – С. 120–125.
5. Равчина Т. Громадянські й особистісні цінності студентів: педагогічний аспект розв'язання конфлікту / Равчина Т. // Вісник Львівського ун-ту. Серія педагогічна. – 2006. – Вип.21. – Ч.2. – С. 3–15.
6. Тинний В. Ідеї гуманізму в сучасній педагогіці / В. Тинний, В. Колечко // Вища школа. – 2002. – № 2–3. – С. 72–78.

**Корсунський В.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого мистецтва і дизайну Дніпропетровського національного університету імені Олеся Гончара*

**УДК 378.016:7.05](477)**

**ФОРМОТВОРЧИЙ ПОШУК ЕТНІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ**

*У статті розглядається становлення і шляхи розвитку дизайну, невід'ємного від етносу як частини культури і мистецтва будь-якого народу. Також приділяється увага проблемам досліджень і пошуку свого ідентифікованого стилю у різних продуктах формоутворень, шляхи вирішення сучасних підходів у формуванні світогляду та визначення основних джерел етнічного «народного» дизайну, необхідного для застосування у навчанні студентів-дизайнерів вищих навчальних закладів.*

**Ключові слова:** *ідентифікований стиль, традиції, художнє формоутворення, історія, менталітет, декоративно-ужиткове мистецтво, естетична діяльність, стилістика.*

**Корсунский В.**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры изобразительного искусства и дизайна Днепропетровского национального университета имени Олеся Гончара*

**ФОРМОТВОРЧЕСКИЙ ПОИСК ЭТНИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ДИЗАЙНЕРОВ**

---

*В статье рассматривается становление и пути развития дизайна, неотделимого от этноса как части культуры и искусства любого народа. Также уделяется внимание проблемам исследований и поиска своего идентифицированного стиля разных продуктов формообразований, пути решения современных подходов в формировании мировоззрения и определения основных истоков этнического «народного» дизайна, необходимого для применения в обучении студентов-дизайнеров высших учебных заведений.*

**Ключевые слова:** *идентифицированный стиль, традиции, художественное формообразование, история, менталитет, декоративно-прикладное искусство, эстетическая деятельность, стилистика.*

**Korsunsky V.**

*candidate of pedagogical sciences, the associate professor of Fine Arts and Design Department of Oles Honchar Dnipropetrovsk National University*

### **FORM-CREATIVE SEARCH OF ETHNIC COMPONENT IN PROFESSIONAL ACTIVITY OF FUTURE DESIGNERS**

*In article development and ways of progress of design, inseparable from ethnos as parts of culture and art of any people is considered. Also the attention is paid to problems of researches and search of the identified style of different products of aesthetic forms, ways of the decision of modern approaches to formation of outlook and definition of the basic sources of the ethnic "national" design necessary for application in training of students-designers of higher educational institutions.*

**Keywords:** *the identified style, traditions, art forms, history, mentality, arts and crafts, aesthetic activity, stylistics.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Основні тенденції розвитку України як інтеграція в європейське і світове товариство поставили перед наукою низку нових завдань, одним з яких є якісна підготовка майбутніх фахівців з дизайну. Історичний досвід архітектурного, предметного, технічного формотворення вимагає від сучасного дизайнера нових пошуків форми у перетворенні, трансформації та створенні сучасного продукту, який би відповідав сьогоденню.

Професійна підготовка майбутніх фахівців з дизайну є сучасною потребою для формування методики навчання в освітньому процесі. Національно-естетичний світогляд, формування ідентифікованого стилю на основі етнічного розуміння, а також сучасний трансформований погляд на мистецтво і дизайн потребує використання цінностей, які базуються на історичних, ментальних, споживчих традиціях і сформувались у розвитку слов'янської культури і є тим самим є джерелом натхнення у творчості.

Все це повинно бути ретельно розглянуте і на основі цього підґрунтя впроваджено у навчально-виховну роботу з дисциплін, які формують свідомість майбутніх фахівців дизайну.

Сьогодення вимагає від становлення в Україні сучасних підходів до дизайну, включаючи всі напрями: дизайн середовища, ландшафту, предметний дизайн, промисловий, графічний дизайн, дизайн одягу та ін. Зрозуміло, що у цьому прагненні навчання передбачає цілу низку змін методичних процесів у вищих навчальних закладах.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Етнічною складовою в дизайні та методологічними дослідженнями формотворення займалися вчені: Ю. Білодід, Д. Мелодинський, Т. Носаченко, В. Тименко, М. Яковлев; доповідалися і обговорювалися на Міжнародних науково-практичних конференціях: «Реклама і дизайн – європейський вибір» (м. Київ, 2007 р.), «Методика викладання образотворчого мистецтва і дизайну: регіональний аспект»; «Становлення і розвиток етнотдизайну: український та європейський досвід» (м. Полтава, 2010 р.), «Проблема ідентифікації стилю»; «Тенденції розвитку вищої освіти в Україні» (м. Ялта, 2011 р.).

Поняття дизайн з'явилося на початку минулого століття і згодом набуло розповсюдження як специфічний вид проектування утилітарних виробів масового виробництва – зручних, надійних і красивих. Саме це явище спочатку в англійських, а потім і в інших країнах позначалося терміном *Industrial design* – індустріальний дизайн [2].

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета статті - розкрити шляхи вирішення сучасних підходів у формуванні світогляду та визначення основних джерел етнічного дизайну, необхідного для застосування у навчанні студентів-дизайнерів вищих навчальних закладів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Однією з визначених вимог до пошуку і створення сучасної етнічної форми є необхідність змін та дослідження теорії та практики дизайнерського формотворення у культурно-мистецькому процесі. Це завдання реалізується за допомогою стилістичних (етнічних) мотивів та аспектів формовияву, що необхідно впровадити на заняттях з дисципліни «Основи формоутворення».

Дизайн, перш за все, це комплекс явищ, пов'язаних з господарсько-економічним життям суспільства, розвитком культури в цілому і мистецтва зокрема, а також діяльності, що забезпечує виготовлення виробів і створення середовищ них об'єктів проектної діяльності:

- масове машинне промислове виробництво;
- урбанізація (зосередження населення і економічного життя в великих містах);
- розвиток науки, техніки, використання досягнень науки і техніки в повсякденному житті;

- традиції і досвід художньо-прикладних ремесел;
- архітектурне проектування («старе» явище);
- інженерне проектування («нове»);
- процеси у мистецтві: від класичного мистецтва до імпресіонізму і до постімпресіонізму як багатопланового явища [3].

Складність та масштабність проблем і завдань, з якими зустрічаються архітектори, дизайнери, художники-дизайнери в своїй практичній діяльності сьогодні зростає, їх вирішення вимагає нових організаційних і наукових підходів. Широке використання системи художньо-творчих аспектів творчої діяльності і науково обґрунтованих положень точних наук дозволяє по-новому підійти до природи художнього формотворення в теоретичних і практичних аспектах. За останні два десятки років відбулися колосальні зміни як у художньо-творчих процесах, так і в процесах матеріального виробництва, пов'язаних з використанням суто інженерних і точних наук [11].

Короткий історичний екскурс у вітчизняну сфери виробництва масових споживчих товарів, меблів, машин свідчить, що виникнення і функціонування дизайну в Україні безпосередньо було пов'язане з наявністю відповідного інженерно-технічного середовища. Певною мірою пануючий стиль конструктивізму (кінець XIX - початок XX ст.), високий рівень технічного прогресу надавали імпульси до нового професійного світогляду архітекторам, художникам, що займалися «предметною творчістю». Давалися взнаки також загальний художньо-промисловий потенціал, який живився джерелами народних промислів [5].

Різноманітні вироби – металеві ножі, лопатки, мотики, зброя, керамічний посуд для зберігання сипучих тіл та їжі, дерев'яні бочки, меблі, корзини тощо – виступають своєрідним носієм естетично-духовної культури людей конкретної доби. Їм властиве однотипне стильове рішення, стихійно сформоване протягом тривалого часу під впливом специфіки виробництва, умов життя, особливостей споживання, естетичних смаків і поглядів певної людської спільноти. Кераміка трипільської культури та китайська порцеляна, давньоєгипетська або готична архітектура, скіфські чи китайські волокни, бухарські або українські килими – це унікальні феномени за своїм своєрідним формотворенням. Їх вигляд, устрій, колорит, оздоба є наслідком тривалого відбору найкращих рішень цілою низкою людських поколінь, якими враховувалась відповідність функцій і форми, естетичної та утилітарної цінності [2].

Сьогодні відбувається усвідомлення нової ролі дизайну, відродження традицій народного і професійного мистецтва у житті нашого суспільства, що вимагає активізації всіх складових такого процесу. За умов розвитку ринкового господарювання в Україні художньо-творча практика має



здійснюватися на засадах використання наукових здобутків відповідних галузей. Підготовка ж спеціалістів художньо-творчого спрямування повинна відбуватися виключно з урахуванням принципів міждисциплінарних зв'язків. Загальновідомий факт, що в стінах Української академії мистецтв у м. Києві, Харківському художньому інституті в 20-х роках ХХ ст.. на зразок Баухауза і ВХУТЕМАСа – перших дизайнерських шкіл ХХ століття, була сформована та апробована в навчальному процесі система художньо-пропедевтичних дисциплін, що викладалися на перших двох курсах усіх відділень навчальних закладів без винятку [11]. Пропедевтичні дисципліни синтезували засоби пошуку та фіксації творчого вирішення завдань на предмет формотворення, взятих з нарисної геометрії, основ проектування, прикладної графіки. Повна свобода вибору цих засобів при вивченні елементів і форм об'ємно-просторової композиції чи навпаки – жорстка обмеженість у їх виборі, перетворювалась на демонстрацію універсальних творчих, науково обґрунтованих та інтуїтивних принципів художнього формотворення. На жаль, значна кількість теоретичних розробок, що проводилась у даному напрямку і могли започаткувати собою принципово нові способи проектування, не знайшли належної підтримки у тодішній суспільно-історичній ситуації і згодом були забутими. Побутові речі, стиль сучасного життя повинні не бути відокремленими від естетичного сприйняття, свого етнічного, культурного бачення [7].

Завдання майбутніх дизайнерів - дослідити аналоги декоративно-прикладного мистецтва, які можуть бути перевтілені у сучасні форми, авангардні, стилістичні речі, застосовані у методиці навчання фахової культури. Меблі, інтер'єрні розробки (проект-об'єкт) повинні нести у своєму розвитку етнічні відзнаки, починаючи з трипільської культури і закінчуючи візантійською та бароко. Ми мешкаємо у ХХІ столітті, тому стилістика речей, предметів, архітектурних ознак повинна відповідати сучасності [6].

Майбутні фахівці з дизайну повинні всі ці вимоги використовувати у своїх творчих справах, взявши за основу дослідження національно-ужиткового стилістичного напрямку.

Оскільки продукти дизайну є одночасно і мистецькими творами, і виробами масового промислового виробництва тієї чи іншої суспільної системи, вони можуть аналізуватися як з позиції мистецтвознавства, так і з позиції філософії, культурології, соціології, технічної естетики та багатьох інших наук.

Специфічний методологічний підхід пропонується до аналізу продуктів дизайну. Оскільки твори авторського дизайну є одночасно виробами декоративно-ужиткового мистецтва, доцільним є їх мистецтвознавчий аналіз за традиційною схемою: матеріал, форма, декор, з урахуванням специфіки їх функціонування у навколишньому середовищі.

Нині дизайн безпосередньо пов'язаний з стилеутворюючими факторами, з національними традиціями, з найрізноманітнішими аспектами формоутворення. Ця роль дизайну ставить нові завдання перед дизайнерами і науковими працівниками.

Суть діяльності дизайнера – створення речей і предметних зв'язків за допомогою різних засобів впливу на предметно-просторове середовище.

Форма виробів, її гармонійність, цілісність, виразність, раціональність значною мірою залежить від матеріалу, з якого вони виготовлені. При створенні нової форми треба враховувати властивості матеріалу, його особливості поєднання з іншими матеріалами та достоїнства. Матеріал буде визначати також і конструкцію виробу, який виготовляється [9].

Дизайнерське проектування нової форми враховує низку формотворчих факторів: стиль і мода, матеріал, конструкція, призначення виробу, національні особливості, технологія виготовлення. Всі вони діють в конкретних соціальних умовах. Це призводить до залежності цих факторів від характеру виробничих відносин, а їхній вплив на утворення форми промислових виробів кожний раз є специфічним, що впливає на якість готового виробу і на його формоутворення.

Зміни, що їх зазначає творча проектна практика, знаходяться у прямій залежності від графічних засобів, які супроводжують ці процеси. Сьогодні більшість візуальної інформації, без якої неможливо уявити архітектурну та дизайнерську практику, опрацьовується за допомогою комп'ютерних технологій. Вивільняючись від ручного виконання, графічна мова проектно-художнього характеру набуває лаконічності та умовності, в той час як сам стиль проектного процесу раціоналізується, набуваючи характеру своєрідного «графічного есперанто». У своїй основі такий різновид графіки становить синтез нарисної геометрії, інженерної графіки, технічного рисунка та засобів художньої виразності архітектурної та художньої практики [6].

З дизайном пов'язують ідею розроблення символічної мови форм (максимально інформативної щодо функцій виробів), яка полегшує орієнтацію людини в предметному світі. Дизайн визначає не тільки форму речі, але й багато в чому відношення до неї у суспільстві [11].

Основним формотворчим фактором в дизайні виступають комфорт речі при її використанні людиною, простота обслуговування і насамперед її етнічний код, який знаходиться у пам'яті людини.

Важливим для нас, українців, є усвідомлення того, що якщо ми не зуміємо створити свій промисловий дизайн, то в умовах глобалізації ми можемо загубити своє обличчя, свою культурно-генетичну ідентичність. Спочатку це станеться на побутовому рівні, потім на науковому і духовному. Тому наша школа дизайну в своїх творчих пошуках і розвитку повинна базуватись на знанні і дослідженні народних джерел, етнографії,

художніх промислів. Ці – джерела, сформовані самим народом протягом тисячолітньої історії, в них закладено генетичне коріння і менталітет нації. Народне декоративно-ужиткове мистецтво вчить нас економічної доцільності, виразності художнього мислення, розуміння графіки матеріалу, гармонійного поєднання таких формотворчих засобів як колір, форма і пропорція. Тому розуміння і використання їх у формоутворенні сприятиме створенню сучасного промислового виробу, що ідентифікуватися з українським менталітетом. Для нас важливо, щоб наш вибір у світі розпізнавали так, як сьогодні розпізнають японський, німецький чи італійський. У цьому – один з аспектів утвердження нації. Сьогодні українське народне мистецтво легко розпізнається за своїм походженням в збірках великих і малих музеїв світу. І те, що ми сьогодні називаємо творами народного декоративно-ужиткового мистецтва, є, по суті, народним дизайном минулих сторіч, який відповідав тодішньому розвитку продуктивних сил суспільства [7].

Говорячи про національні ознаки сучасного дизайну, не маємо на увазі той примітивний підхід, коли недосконала у формотворчому плані річ декорується народним орнаментом, і таким чином, нібито набуває ознак національного. Ми маємо на увазі річ сучасну за формою, в якій функціональність і форми виходять з глибокого знання життя, побуту, звичок, традицій духовного життя народу, його розуміння космосу, руху, часу, довкілля. Саме такий вибір потрібний, куплений і спожитий як в плані матеріального, так і духовного буття.

**Висновки.** Реалізація цілей дизайну в кінцевому підсумку спрямована на корінний перегляд речей, що оточують людину, з метою більшої відповідності предметного світу змінам, які відбуваються в нашому житті. Дизайн повинен забезпечити появу потрібних людині виробів з новими споживчими властивостями для створення гармонійно організованого предметного середовища підкореного національному ментальному образу.

У даній статті подальший розвиток полягає у дослідженні сукупності масової естетичної діяльності у товарах повсякденного споживання, сувенірах, пакувальній продукції, візуалізації, телерекламі, зовнішній рекламі, де ядром повинен стати аналіз слов'янського сприйняття. Саме у цьому світогляді ввійшло в традицію українського суспільства життя, родина, релігія, ментальність по відношенню до іншої людини, самостійність, свобода вибору, тобто все філософське і ужиткове.

### *Література*

1. Аронов В. Р. Дизайн и искусство / В. Р. Аронов. – М., 1984. – 34с.
2. Білодід Ю. М. Основи дизайну / Ю.М. Білодід, О. П. Поліщук. – К.: Парапан, 2004. – 240с.

3. Даниленко В.Я. Дизайн України в освітньому контексті художньо-проектної культури. / В.Я. Даниленко. – Х.: Колорит, 2005
4. Корсунський В. О. Методика навчання майбутніх дизайнерів основ формоутворення в процесі вивчення фахових дисциплін: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук.: спец 13.00.02 «Теорія та методика навчання (технічні дисципліни)» / В.О. Корсунський. – Ялта, 2012. – 20 с.
5. Лесняк В. И. Графический дизайн: (основы профессии) [Электронный источник] / В. Лесняк. – Х.: Биос Дизайн Букс, 2009. – С. 82-84. – Режим доступу: <http://www.viprint.ru/34в>.
6. Мелодинский Д.Л. Школа архитектурно-дизайнерского формообразования: учеб. пособие. / Д.Л. Мелодинский. – М.: Архитектура, 2004
7. Міщенко Г. Що таке національна форма? / Г. Міщенко. – К., 1997. – С. 45-48.
8. Носаченко Т.Б. Формування в молодших школярів конструктивних умінь у процесі навчання образотворчого мистецтва і художньої праці: дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук.: спец 13.00.02 «Теорія та методика навчання (технічні дисципліни)» / Т.Б. Носаченко. – Київ, 2006. – 20 с.
9. Тименко В.П. Початкова дизайн-совіта: теорія і практика формування конструктивних умінь особистості. / В.П.Тименко. – К.: Педагогічна думка, 2010. – 83 с.
10. Рунге В. Ф. Основы теории и методологии дизайна : учеб. пособие / В. Ф. Рунге, В. В. Сеньковский. – М. : МЗ-Пресс, 2001. – 232 с.
11. Яковлев М. І. Логічно-мотивовані принципи формоутворення знакових образів графічного дизайну // Українська академія мистецтв: Досл. та науково-метод. праці. – К., 1998. – Вип.5. – С. 65-70.

### *Лобач Н.*

*викладач кафедри медичної інформатики, медичної і біологічної фізики  
ВДНЗУ «Українська медична стоматологічна академія», м. Полтава*

**УДК 378.14**

## **ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

*У статті розглядається проблема професійної підготовки студентів вищого навчального закладу, відповідно до вимог сьогодення. Перераховані й обґрунтовані форми, методи і засоби навчання, що впливають на процес формування інформаційно-аналітичної компетентності.*

**Ключові слова:** *зміст навчання, методи навчання, форми навчання, інформаційно-аналітичні вміння.*

*Лобач Н.*

*преподаватель кафедры медицинской информатики, медицинской и биологической физики ВГУЗУ «Украинская медицинская стоматологическая академия», г. Полтава*

**СРЕДСТВА ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ  
ВЫСШЕГО УЧЕБНОГО ЗАВЕДЕНИЯ**

*В статье рассматривается проблема профессиональной подготовки студентов высшего учебного заведения, в соответствии с требованиями современности. Перечислены и обоснованы формы, методы и средства обучения, влияющие на процесс формирования информационно-аналитической компетентности.*

*Ключевые слова:* содержание обучения, методы обучения, формы обучения, информационно-аналитические умения.

*Lobach N.*

*teacher of department of medical informatics, medical and biological physics, state higher educational establishment of Ukraine "Ukrainian Medical Stomatological Academy", Poltava*

**FORMATIONS' MEANS OF INFORMATION AND ANALYTICAL  
COMPETENCE OF STUDENTS IN THE HIGHER EDUCATIONAL  
ESTABLISHMENTS**

*The problem of professional student's training in higher educational establishments in accordance with the nowadays requirements are examined in the article. Forms, methods and means of teaching, influenced on the process of informative and analytical competence's formation are listed and grounded.*

*Keywords:* learning content, teaching methods, forms of training, information-analytical skills.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** У наш часі інформація – найважливіший ресурс розвитку майбутнього фахівця. Володіння нею, способами її отримання, обробки та використання стає необхідною умовою набуття знань у вищому навчальному закладі, вміле використання інформації надає студенту величезні можливості для творчого розвитку і саморозвитку. Це зумовило нагальну потребу цілеспрямованого формування у студентів інформаційно-аналітичної компетентності, яку розуміємо як складову професійної компетентності, що відображає готовність та здатність тих, хто навчається, застосовувати здобуті знання, вміння, навички та особистісні якості у процесі роботи з інформацією, а також аналітико-синтетичну обробку інформації у різних видах і формах представлення (традиційній, електронній) з метою отримання якісно нового знання, що дає можливість забезпечити процес прийняття рішень у різних

сферах діяльності людини, у тому числі професійній.

**Аналіз останніх джерел і публікацій.** Дослідженням формування і розвитку умінь роботи з інформацією займалися такі науковці як: Н. Гендіна, Н. Морзе, В. Клочко, М. Жалдак, Н. Сляднева, А. Горячов та інші.

Різноманітні аспекти інформаційно-аналітичної діяльності розглядали вчені: О. Гайдамак, О. Кобелев, О. Назначило, Н. Рижова, О. Скафа, Н. Сляднева, Р. Сорока та інші.

Упровадження в навчальний процес методів активного навчання вивчали А. Вербицький, І. Лернер, А. Матюшкін, М. Махмутов, А. Смолкін, П. Щербань та інші.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Розглянути форми, метода та засоби навчання у вищому навчальному закладі, які сприяють формуванню інформаційно-аналітичної компетентності студентів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Формування інформаційно-аналітичної компетентності студентів потребує комплексного підходу, що висуває особливі вимоги до змісту, методів, форм і засобів навчання. У педагогічній літературі є декілька підходів до визначення поняття «засоби навчання». П. Підкасистий розуміє під засобом навчання матеріальний (підручники, навчальні посібники, дидактичні матеріали, моделі, тестовий матеріал, препарати, засоби наочності, технічні засоби навчання, лабораторне обладнання) чи ідеальний (усна і письмова мова, понятійно-термінологічний апарат різних дисциплін) об'єкт, що використовується викладачем та учнями для засвоєння знань [11]. В. Сластьонін під засобами навчання розуміє навчальні та наочні посібники, демонстраційні пристрої, технічні засоби й інше, але наголошує на тому, що засоби навчання розуміються також у широкому сенсі. У цьому випадку – це все те, що сприяє досягненню мети освіти, тобто вся сукупність методів, форм, змісту, а також спеціальних засобів навчання [15].

Отже, можемо сказати, що засоби навчання охоплюють майже всі компоненти освітньої системи, де без створення умов для повноцінного їх функціонування якісна підготовка майбутніх спеціалістів не можлива. Таким чином, у своєму дослідженні ми будемо розглядати засоби формування інформаційно-аналітичної компетентності саме у широкому розумінні.

Інноваційний шлях розвитку України, зокрема медичної галузі, супроводжується впровадженням сучасних технологій та обладнання, тому вдосконалення змісту професійної підготовки майбутніх лікарів необхідно з урахуванням вимог сьогодення, а саме, оновлення змісту освіти, що знайшло своє відображення у Законі України «Про вищу освіту», де її зміст визначається як «обумовлена цілями та потребами суспільства система знань, умінь і навичок, професійних, світоглядних і громадянських якостей, що має бути сформована в процесі навчання з урахуванням перспектив розвитку

суспільства, науки, техніки, технологій, культури та мистецтва» [3].

Н. Волкова визначає, що на зміст освіти впливають наступні чинники: об'єктивні (потреби суспільства в розвитку людини, науки й техніки, які супроводжуються появою нових ідей, теорій і докорінними змінами технологій); суб'єктивні (політичні відносини у суспільстві, методологічні позиції вчених тощо) [1].

У наш час зміст вищої освіти потребує корегування й оновлення, зміни програм на користь збільшення практичної орієнтації студентів, при цьому основною функцією практичної підготовки майбутніх спеціалістів стає формування навичок самостійного здобуття знань, адже в умовах науково-технічного прогресу відбувається швидке їх старіння. Французьким соціологом П. Берто було встановлено своєрідну одиницю старіння знань «напіврозпад компетентності», яка означає період після закінчення навчання, протягом якого отримані знання застарівають на 50%. Ще в середині ХХ ст. він становив 5-6 років і на сьогоднішній день має тенденцію до зменшення. Така швидкість старіння знань потребує постійного їх оновлення, що зумовило орієнтацію вищої школи на формування у студентів інформаційно-аналітичної компетентності. Реалізація такого підходу можлива тільки при виборі відповідних методів навчання. Н. Волкова вважає, що метод навчання – це взаємопов'язана діяльність викладача та учнів, що спрямована на засвоєння ними системи знань, набуття умінь і навичок, їх виховання і загальний розвиток [1].

Система методів навчання розглядалась різними науковцями у різні часи, але й дотепер не існує єдиної їх класифікації, назвемо деякі з них:

– за джерелами знань: словесні, наочні, практичні (Н. Верзилин, Е. Перовский, Е. Голант, П. Підкасистий);

– за характером дидактичних цілей і розв'язанню пізнавальних завдань у процесі навчання: а) методи набуття нових знань; б) методи формування вмінь і навичок, застосування знань на практиці; в) методи перевірки й оцінки знань, умінь і навичок (М. Данилов, Б. Єсіпов);

– за особливостями навчально-пізнавальної діяльності: пояснювально-ілюстративний (інформаційно-рецептивний); репродуктивний; проблемний; частково-пошуковий (евристичний); дослідницький (І. Лернер, М. Скаткин);

– комбінування різних ознак: методи організації та здійснення навчально-пізнавальної діяльності; методи стимулювання учіння; методи контролю і самоконтролю за ефективністю навчально-пізнавальної діяльності (Ю. Бабанский);

– поєднання способів діяльності викладача і учнів: методи викладання (інформаційно-повідомлюючий, пояснювальний, інструктивно-практичний, пояснювально-спонукальний); методи навчання



(виконавчий, репродуктивний, продуктивно-практичний, частково-пошуковий, пошуковий) (М. Махмутов) [13].

Наведені вище класифікації методів навчання, мають деякий загальний інваріант, застосування якого забезпечує формування інформаційно-аналітичної діяльності, але поєднання традиційних методів навчання з інноваційними, активними, на нашу думку, є ефективнішими і актуальнішими на сьогоднішній час.

Як визначає О. Лопатіна, активні методи навчання – це методи, які спонукають студентів до активної розумової і практичної діяльності в процесі оволодіння навчальним матеріалом, та спрямовані на самостійне оволодіння знаннями і вміннями в процесі активної розумової і практичної діяльності. Ознаками методів активного навчання є створення проблемної ситуації, взаємонавчання, індивідуалізація, дослідження проблем і явищ, що вивчаються, самостійна взаємодія студентів з навчальною інформацією, мотивація [5].

На думку М. Пащенко, сутність активних методів навчання полягає в тому, що студенти отримують необхідні знання шляхом вивчення й аналізу різних джерел інформації, а формування знань іде тим успішніше, чим вище їх активність, що призводить не тільки до кращого розуміння, запам'ятовування, зберігання і відновлення нової інформації, але й формує вміння застосовувати отримані знання на практиці [9].

Отже, активні методи навчання ґрунтуються на застосуванні сучасних методів роботи з інформацією та є необхідним інструментом для створення ефективної моделі підготовки майбутніх фахівців. Тому, для досягнення поставленої мети, а саме формування інформаційно-аналітичної компетентності, необхідно залучати студентів у активний пізнавальний процес, забезпечивши їм вільний доступ до різноманітної інформації.

Як бачимо, зміст навчання показує, які необхідно закласти знання, сформувати вміння та навички у студентів, щоб побудувати основу для формування високопрофесійної особистості, методи навчання пояснюють сутність навчальної взаємодії студента і викладача, а форма навчання визначає, яким чином необхідно організувати навчальний процес для успішного досягнення поставленої мети.

Основними формами навчання у вищому навчальному закладі є: лекційні заняття, практичні, лабораторні роботи, семінари, самостійна робота, виконання проектів, написання рефератів, підготовка доповідей, проведення дослідницьких робіт та інші. Розглянемо деякі з них.

Лекція залишається однією з провідних організаційних форм навчання у вищому навчальному закладі. Розрізняють декілька видів лекцій у залежності від дидактичних задач, які ставить перед собою лектор – традиційні та інтерактивні. Т. Головачук стверджує, що традиційні лекції

характеризуються високою активністю викладача, здатні організувати початкове сприйняття матеріалу й сформуванню основу для подальшого самостійного вивчення й оволодіння знаннями, але спостерігається пасивність студентів до сприйняття чужих думок, відсутність самостійності і неможливість осмислення матеріалу в процесі механічного запису слів лектора. Головне ж спрямування інтерактивної лекції – це самостійне здобуття знань студентами, їх «самонавчання» під керівництвом лектора з використанням усіх доступних інтерактивних методів. Інтерактивні лекції дають можливість студентам брати участь у вирішенні поставлених проблем, висловлювати власну думку, дискутувати з колегами і викладачем [2]. На думку В. Архименко, З. Архименко, Н. Пащевської інтерактивні лекції виконують наступні функції:

- мотиваційна – розвиває інтерес до науки;
- методична – містить пояснення, інтерпретації, прогнози;
- організаційно-орієнтаційна – містить поради з організації роботи та інформацію про джерела літератури;
- професійно-виховна – розвиває спеціальні здібності і виховує професіоналізм;
- оцінно-розвиваюча – формує розумові та оціночні вміння [8].

М. Литвінцева визначила, що на інтерактивних лекціях, ключовим принципом активізації пізнавальної діяльності є принцип проблемності [4]. До таких лекцій відносять: проблемну лекцію, бінарну, лекцію із заздалегідь запланованими помилками, лекцію-конференцію, лекцію-консультацію.

1. Проблемна лекція. Під час проведення такого типу лекцій нові знання вводяться у відповідності до проблемного навчання, лекція будується таким чином, що пізнання студента наближається до пошукової, дослідницької діяльності, оскільки одну частину знань студент отримує від лектора, а іншу здобуває самостійно під його керівництвом. Дослідження Ю. Риндіної [14] показали, що у ході проведення проблемної лекції студенти оволодівають наступними вміннями та навичками: самостійно оцінюють, аналізують і знаходять кращі варіанти вирішення поставленої проблеми; визначають, осмислюють напрям своєї діяльності, її конкретні цілі та завдання на кожному етапі роботи; прогнозують результати; організовують роботу з відбору, обробки інформації; проводять порівняльний аналіз різних концепцій; самовизначаються в освітньому просторі.

2. Під час проведення лекції із заздалегідь запланованими помилками студенти виступають у якості опонентів, рецензентів, експертів та здійснюють постійний контроль над змістом лекції для знаходження помилок, які навмисно заклали викладач. Такі елементи інтелектуальної гри активізують пізнавальну, розумову діяльність студентів, активізують їх

увагу [17]. Як зазначає В. Шахов лекції із заздалегідь запланованими помилками виконують не тільки стимулюючу функцію, але і контролюючу де викладач може оцінити рівень підготовки студентів з предмету.

3. Бінарна лекція – лекція у формі діалогу двох викладачів у якості науковців, або науковця і практика, або викладача та студента. Перевагами бінарної лекції Т. Головачук [2] вважає високу міру активності сприйняття, мислення студентів, «перемикання» з одного лектора на іншого, що сприяє підтриманню високого рівня уваги та інтересу студентів; "запускає" розумовий процес; дає можливість передати більший обсяг інформації за рахунок переконструювання матеріалу; краще зрозуміти матеріал завдяки практичним прикладам.

4. Лекція-конференція будується на принципі науково-практичного заняття, складається із заздалегідь поставленої проблеми і системи доповідей, які контролюються викладачем. Під час підготовки до такої лекції студенти ретельно готуються, опрацьовують матеріал лекції та додаткову літературу. Л. Наконечна вважає, що саме такі заняття сприяють розвитку пізнавальної самостійності та професійної компетентності студентів [6].

5. Лекція-консультація проводиться за двома сценаріями. Перший тип «питання-відповідь»: як правило лектор відповідає на питання студентів з розділу дисципліни. Другий тип – «питання-відповідь-дискусія»: викладається нова навчальна інформація лектором, відбувається постановка питання та організація дискусії у пошуку відповідей на нього [4].

Отже, зазначимо, що інтерактивні лекції, як форма навчання у вищому навчальному закладі, сприяють відтворенню навчальної діяльності та формують початкові інформаційно-аналітичні уміння, а саме: ставити проблему, будувати гіпотезу, аналізувати зміст матеріалу, виділяти його смислові частини, визначати фундаментальні поняття і зіставляє їх між собою, встановлювати між ними причинно-наслідкові зв'язки та інше, що сприяють формуванню інформаційно-аналітичну компетентність.

Іншою формою навчання у вищому навчальному закладі є семінарські заняття. Якщо лекція закладає основи наукових знань в узагальненій формі, то семінарські заняття спрямовані на розширення і деталізацію цих знань, на вироблення і закріплення навичок професійної діяльності [10]. Як зазначає М. Мешков, метою проведення семінарських занять є синтез літератури, яку вивчав студент та співвідношення її з матеріалом лекційних занять, що формує вміння аналізувати та критично оцінювати різноманітні джерела інформації, розвиває креативність та пошукові здібності студентів.

Т. Шкваріна вважає, що «у процесі семінарських занять студенти оволодівають науковим апаратом, набувають навичок оформлення наукових робіт, оволодівають мистецтвом усного та письмового викладу матеріалу, захисту наукових положень та висновків, які вони розвивають» [18, с. 147].

Р. Піонова стверджує, що семінарським заняттям притаманні такі основні функції:

- поглиблення, конкретизація і систематизація знань, отриманих студентами на попередніх етапах навчання;
- розвиток умінь і здібностей самостійної навчально-пізнавальної та науково-дослідницької роботи;
- формування аналітичного мислення, розвиток рефлексії;
- прищеплення умінь вести дискусію, пропагувати, відстоювати свою точку зору, розвивати усне мовлення;
- контроль за ступенем і характером засвоєння навчального матеріалу [12].

Отже, семінарські заняття – це, в першу чергу, самостійна робота з навчальною літературою, що формує вміння знаходити, аналізувати, відбирати, структурувати інформацію та систематично й логічно її викладати, робити самостійні узагальнення і висновки теоретичного або практичного характеру, оформляти та презентувати.

Самостійна робота у вищому навчальному закладі є основною формою навчання, що пронизує будь яку навчальну діяльність студентів та включає в себе її наступні види: пошук та аналітико-синтетична обробка додаткової літератури; конспектування, складання планів і тез; написання рефератів, доповідей, оглядів, звітів; виступ з доповіддю на семінарських заняттях; виконання контрольних завдань та ін. [16].

Поняття «самостійна робота» використовується авторами в різному значенні. Дослідження Т. Нечаєвої виявили, що у психолого-педагогічній літературі часто вживають два близьких за змістом, але не тотожних терміни – «самостійна робота» та «самостійна діяльність». Відмінність самостійної роботи від самостійної діяльності, вважаючи на особливість їх організації, полягає у наступному:

- самостійна робота є формою організації самостійної діяльності;
- самостійна робота завжди обмежена часовими рамками;
- результати виконання самостійної роботи контролюються педагогами, а тому її виконання є обов'язковим для кожного студента [7].

А. Котова стверджує, що у кожному виді самостійної діяльності необхідно використовувати пошукові завдання, для стимуляції евристично-пошукових дій, під час яких студенти вчаться вирішувати нестандартні завдання, проявляючи творчість і активність.

Дослідження педагогів і психологів виявили чотири рівні самостійної роботи студентів:

- 1) репродуктивна самостійна робота (пропонує алгоритмічну діяльність за зразком викладача у типовій ситуації);

2) реконструктивна самостійна робота (підштовхує студентів до використання набутих знань у відомій, частково зміненій ситуації);

3) частково-пошукова (евристична) самостійна робота (накопичення студентами нового досвіду та використання його у нетипових ситуаціях);

4) творча самостійна робота (формує творчі якості особистості, у процесі якої відбувається аналіз проблемної ситуації, самостійний вибір засобів і методів розв'язання поставленого завдання, у результаті – студент отримує нову інформацію).

Отже, під час виконання самостійної роботи у студентів формується певний рівень інформаційно-аналітичної компетентності, за умов включення його у самостійно-пізнавальну діяльність, із застосуванням завдань пошукового спрямування з використанням різного типу інформаційних джерел.

Підсумовуючи, можемо зазначити, що для формування інформаційно-аналітичної компетентності студентів можуть бути використані всі вище зазначені форми навчання, але сформованість компетентності буде на різному рівні, що зумовлено специфікою та відмінностями їх основних дидактичних функцій. У таблиці 1 ми здійснили відбір інформаційно-аналітичних умінь, що формуються під час різних форм навчання.

Таблиця 1

## Система інформаційно-аналітичних умінь

Форми навчання	Інформаційно-аналітичні уміння
Лекційні заняття	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Записувати у логічній послідовності суттєві думки, положення лекції, що є результатом аналізу і синтезу власного мислення, розвивати теоретичне мислення;</li> <li>• ігнорувати надлишкову інформацію відділяти другорядне від головного, узагальнювати і систематизувати зміст лекції;</li> <li>• визначати фундаментальні поняття і зіставляє їх між собою, встановлювати між ними причинно-наслідкові зв'язки;</li> <li>• формулювати питання, дискутувати, формувати навички доказів та спростування;</li> <li>• демонструвати розуміння загальної структури дисципліни, її зв'язок з іншими дисциплінами, розуміти і використовувати методи критичного аналізу.</li> </ul>

*Продовження табл. 1*

<b>Семінарські заняття (практичні, лабораторні)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Формувати предметні і соціальні якості професіонала для досягнення поставленої мети;</li> <li>• осмислювати систему аргументацій, тобто перетворювати інформацію на знання, а знання – у переконання і погляди;</li> <li>• використовувати знання, що отримані на лекційних заняттях та самостійно здобуті, у підготовці до семінарських, практичних, лабораторних занять;</li> <li>• відбирати, визначати основне із великої кількості матеріалу для підготовки відповіді на семінарському занятті;</li> <li>• оформляти та презентувати результати своєї діяльності;</li> <li>• виступити зі своїм повідомленням, формулювати, обґрунтовувати та відстоювати свою точку зору;</li> <li>• розвивати логічне мислення під час відповіді на питання викладача та колег.</li> </ul>
<b>Самостійна робота</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Визначати шляхи отримання інформації, будувати стратегію пошуку інформаційних джерел (електронні та друковані);</li> <li>• робити запити для пошуку інформації;</li> <li>• користуватися різними інформаційно-комунікаційними технологіями для пошуку, обробки та збереження інформації;</li> <li>• робити аналітико-синтетичну обробку інформації;</li> <li>• критично-оцінювати інформацію;</li> <li>• користуватися програмними пакетами для оформлення та презентації результатів своєї діяльності.</li> </ul>

Отже, враховуючи вище зазначені інформаційно-аналітичні вміння, необхідно зауважити, що деякі з них можуть застосовуватися одночасно у різних формах навчання, наприклад, вміння аналізувати і критично оцінювати інформацію, вміння аналізувати і творчо переробляти її. Рефлексивні вміння повинні використовуватися у всіх формах навчання для здійснення контролю над виконуваними діями.

**Висновки:** Таким чином, для формування інформаційно-аналітичної компетентності необхідно застосовувати такі методи та форми навчання, які забезпечують розвиток пізнавальної активності, творчих здібностей та якостей, що необхідні для самостійного вирішення поставлених завдань у майбутній професійній діяльності, впевненості у собі, у своїх вміннях, можливостях успішного подолання труднощів, що виникають.

---

*Література*

1. Волкова Н.П. Педагогіка : Посібник для студентів вищих навчальних закладів / Н.П Волкова. – К. : Видавничий центр «Академія», 2001. – 240 с.
2. Головачук Т.І. Іноваційний підхід при проведенні лекційного заняття / Т.І. Головачук // Вісник Чернівецького торговельно-економічного інституту. – 2011. – Випуск 2, ч.1. – С. 405-410
3. Закон України «Про вищу освіту» // Освіта. – 2002. – № 12-13
4. Литвинцева М. В. Формирование поисковой деятельности студентов в процессе математической подготовки в педагогическом вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Литвинцева Марина Викторовна. – Красноярск, 2008. – 173 с.
5. Лопатина О.И. Активные методы обучения / О.И. Лопатина // Успехи современного естествознания. – 2012. – № 5 – С. 171-172
6. Наконечна Л.Й. Іноваційна лекція як засіб розвитку пізнавальної самостійності студентів / Л.Й. Наконечна // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету. – 2009. – № 3. – С. 194-199.
7. Нечаева Т.А. Роль самостоятельной работы студентов в современном учебном процессе/ Т.А. Нечаева // Известия ТРТУ, №2. Тематический выпуск. Гуманитарные науки в современном мире. – 2006. – С.135-140
8. Пашевская Н.В. Лекция как один из методов развития креативного мышления студентов / Н.В. Пашевская, З.М. Ахрименко, В.Е. Ахрименко // Экономика, Право, Печать. Вестник КСЭИ. – 2013. – № 4. – С. 91-98.
9. Пащенко М. І. Методи інтерактивного навчання у підготовці майбутніх вчителів / М. І. Пащенко // Вісник Черкаського університету. – 2008.– Вип. 131. – С. 95-101.
10. Педагогіка вищої школи: учебно-методическое пособие / сост. Н. И. Мешков, Н. Е. Садовникова. – Саранск, 2010. – 80 с.
11. Педагогіка. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
12. Пионова Р.С. Педагогіка вищої школи: Учебное пособие / Р.С. Пионова. – Мн. : Университетское, 2002. – 256 с.
13. Педагогіка: Основные положения курса: Пособие. – 3-е изд. – Мн. : ТетраСистемс, 2002. – 256 с.
14. Рындина Ю. В. Формирование исследовательской компетентности студентов в рамках аудиторных занятий / Ю. В. Рындина // Молодой ученый. – 2011. – №4. – Т.2. – С. 127-131.
15. Слостенин В.А. Педагогіка: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. – М. : Издательский центр "Академия", 2002. – 576 с.
16. Тимофеев А.А. Самостоятельная работа студентов или врачей / А.А. Тимофеев, С.В. Витковская, С.В. Максимча // Современная стоматология, 2009. – № 1. – С.143-145.
17. Шахов В.І. Психолого-педагогічні основи активних методів навчання / В.І. Шахов // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка і психологія. – 2006. – Вип.18. – С.76-83.
18. Шкваріна Т. М. Професійна підготовка майбутніх учителів іноземної мови до навчання дошкільників засобами інтерактивних технологій / Т.М. Шкваріна // Вісн. Черкас. ун-ту. Сер. Пед. науки. – 2009. – Вип. 145. – С. 146-150.



---

**Максименко О.**

*завідувач кафедри іноземних мов та ділового перекладу, кандидат філологічних наук, доцент Луганського національного аграрного університету*

**Калько Р.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та ділового перекладу Луганського національного аграрного університету*

**УДК 373.5.016:81'25**

### **ТРАНСФОРМАЦІЯ МОВНИХ УНІВЕРСАЛІЙ В ПРОЦЕСІ ПЕРЕКЛАДУ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

*У статті розглядається історичний шлях викладання іноземних мов за допомогою перекладних методів, виокремлюються перспективні напрямки реалізації трансформації мовних універсалій у сучасній школі. Автор акцентує увагу на тому, що зміни в навчальному процесі формують нові вимоги до діяльності вчителя, яка орієнтована на природне засвоєння мови дитиною. На думку автора, не можна механістично використовувати ідеї Н. Хомського у контексті існуючих методик викладання іноземних мов. Для того, щоб застосувати подібні принципи треба дослідити загальні питання теорії перекладу, використовуючи ідеї генеративної граматики.*

**Ключові слова:** *засіб навчання, мовні універсалії, переклад, Н.Хомський, універсальна граMATика.*

**Максименко О.**

*заведующая кафедрой иностранных языков и делового перевода, кандидат филологических наук доцент Луганского национального аграрного университета*

**Калько Р.**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и делового перевода Луганского национального аграрного университета*

### **ТРАНСФОРМАЦИЯ ЯЗЫКОВЫХ УНИВЕРСАЛИЙ В ПРОЦЕССЕ ПЕРЕВОДА И ИХ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ВО ВРЕМЯ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

*В статье рассматривается исторический путь преподавания иностранных языков с помощью переводных методов, и выделяются перспективные направления реализации трансформации языковых универсалий в современной школе. Автор акцентирует внимание на том,*

---

что изменения в учебном процессе формируют новые требования к деятельности учителя, которая ориентирована на естественное усвоение языка ребенком. По мнению автора, нельзя механически использовать идеи Н. Хомского в контексте существующих методик преподавания иностранных языков. Для того чтобы применить подобные принципы нужно исследовать общие вопросы теории перевода, используя идеи генеративной грамматики.

**Ключевые слова:** средство обучения, языковые универсалии, перевод, Н. Хомский, универсальная грамматика.

**Maksymenko O.**

*Chair of the Department of Foreign Languages and Business Translation,  
Assistant Professor, Candidate of Philology of Luhansk National Agrarian  
University*

**Kalko R.**

*Assistant Professor of the Department of Foreign Languages and Business  
Translation, Candidate of Pedagogical Sciences of Luhansk National Agrarian  
University*

### **TRANSFORMATION OF LANGUAGE UNIVERSALS IN THE TRANSLATION PROCESS AND THEIR USE DURING TEACHING FOREIGN LANGUAGES**

*The historical way of teaching foreign languages by means of translation methods is considered in the article, and promising directions of the transformation of language universals in the modern school are stood out. The author focuses on the fact that changes in the educational process form the new requirements to the teacher's activity, which is focused on natural language child acquisition. According to the author, Chomsky ideas can not be used mechanically in the context of the existing methods of teaching foreign languages. In order to apply these principles the common issues of translation theory need be explored, using the ideas of generative grammar.*

**Keywords:** learning tool, language universals, translation, Chomsky, universal grammar.

**Постановка проблеми** у загальному вигляді. На перший погляд проблема перекладу не може бути актуальною для початкової школи, оскільки вона розглядається на старших курсах філологічних факультетів і уявляє собою останній етап у вивченні іноземної мови. Але тільки переклад дозволяє мотивувати процес навчання шляхом усвідомлення своєї дії. Без такого усвідомлення викладання не може бути гуманістичним, а тільки авторитарним. Для учня початкової школи, коли не має сталого авторитету, подібна авторитарна педагогіка буде непридатною не тільки із загальноетичних, але і з практичних міркувань. Звернення до раціоналістичного методу навчання дозволить перейти від

педагогіки конфронтації, коли учень та вчитель займають антагоністичні позиції, до педагогіки співробітництва, коли вчитель, як авторитет є не господарем, а товаришем.

Говорячи про авторитарну педагогіку, автор не надає їй однозначно негативного забарвлення, оскільки авторитет може бути як позитивним чи негативним, так і беззастережним, по той бік Добра та Зла, як, наприклад, релігійний авторитет. У такому контексті доречно порівняти з одного боку, проблему перекладу у викладанні іноземної мови, з іншого, проблему релігійного авторитету, як Абсолюту не тільки духовного й культурного, але і педагогічного. Відомо, що постать Бога в монотеїстичних концептах має характер навчання абсолютної істини через формалізовані системи ініціації, як долучення до найвищого сакрального знання. “Пізнайте істину і вона зробить вас вільною” [Апокрифічне Євангеліє від Філіпа]. Таким чином, тільки знання будуть не просто богоугодною справою, але єдино можливим шляхом індивідуального спасіння.

Сучасна педагогічна діяльність в авторитарному та гуманістичному аспектах зароджується саме із християнської концепції Єдиного Бога як Єдиної Істини. Цікавим, на нашу думку, буде співставлення загальної теорії викладання та загальної теорії перекладу в контексті абсолютної досконалості.

Уже старозаповітний Абсолют вербалізується мовленнєвими засобами, як Слово, тому що навіть пророки ніколи не бачили Бога у вигляді антропоморфних образів, а тільки чули його голос: “Споконвіку було Слово. І Слово було у Бога, і Слово було Бог” [Євангеліє від Іоанна 1.1]. Гете торкаючись названої проблеми вербалізації Абсолюту, використовував багато відповідників “Слова”: “Мисль”, “Сила”, ”Дія” [1, 47]. Це пов’язано з тим фактом, що у давніх мовах, до яких належать і євангельські мови, названі слова є синонімічними і дія є тільки варіантом Слова. У сучасній мові ці значення далеко розходяться і стають чи не антонімічними. Таким чином, абсолютна істина може розумітись виключно через мову.

Виникає питання, яка саме мова може адекватно передавати абсолютну істину Божественного одкровення. Деякі церкви вважають, що подібна проблема може бути вирішена виключно при використанні освячених Божественним авторитетом мов (арамейською, грецькою, латиною). Інші церкви допускають використання національної мови у богослужінні, і тим визнають можливість пізнання Абсолюту кожною мовою: ”Коли я молюсь чужою мовою, то хоч дух мій молиться та розуміння моє залишається без плоду” [1Кор.14]. Друга тенденція в житті Європейського суспільства є домінуючою, починаючи з доби Реформації. Лютеранська традиція перекладу сакральних текстів національними мовами сприяла появі літературної мови у сучасному розумінні. Навіть опоненти

протестантів католики, які у Богослужінні використовують виключно латину, в наші дні виголошують вустами Римського Папи Різдяні послання десятками національних мов, включаючи найекзотичніші.

**Аналіз останніх досліджень** і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Започаткована християнством традиція Біблійного перекладу має тривалу історію та вагомі здобутки перекладу одного і того ж твору, на найбільшу кількість людських мов, і базується на розумінні єдиної універсальної істини. Абельяр у творі “Історія власних поневірянь” згадує богословський диспут про універсалії, як загальні поняття, що позначають роди та види буття. Історично питання про універсалії постає разом із Платонівською теорією ідей. Платон вважав, що універсалії відповідають ідеям, які існують до і незалежно від речей. На противагу Платону Арістотель підкреслює, що загальне є вторинною сутністю, яка реально виявляється тільки в одиничних речах (первинній сутності). Ці два протилежних погляди на природу універсалій Порфирій сформулював у вигляді такої проблеми:

1. Чи універсалії існують у дійсності, чи тільки в мисленні;
2. Універсалії тілесні, чи безтілесні;
3. Універсалії існують окремо від чуттєвих речей, чи нероздільно з ними.

У Середні віки намагання дати відповідь на ці питання породило три основних учення про універсалії: крайній реалізм, крайній номіналізм і концептуалізм. З позиції крайнього реалізму, універсалії наділяються онтологічним статусом. Номіналізм вважав універсалії суто раціональними конструктами. Концептуалізм розглядає універсалію лише як продукт абстрагуючої діяльності розуму. Таким чином, звернувшись до мовних феноменів, як показників універсалій у філологічному, а не тільки філософському значенні, можна розглядати формування мовної компетенції з точок зору крайнього реалізму, крайнього номіналізму й концептуалізму. З позиції крайнього реалізму універсалії фактично існують, як цілком об'єктивний не тільки духовний, але і матеріальний феномен. У такому випадку, мовна компетенція може розумітись, як компетенція фонематична, тобто вивчення іноземної мови буде зводитись до опанування фонем, які не є характерними для власної культури. Виходячи із праць сучасних іспанських учених Ramon Ferrer I Cancho, Ricard Sole [2], фонематичність характерна для типу людини, “яка говорить” і відповідно зацікавленої у тому, щоб кожне слово мало якнайбільше значень. В ідеалі всі слова людської мови можна звести до єдиної фонемі, яка може означати будь-яке поняття. Подібна конструкція характерна для давніх мов, наприклад китайської, так слово “ма” може мати до п'ятнадцяти значень у залежності від інтонації, наголосу та місця

у реченні. Таким чином, проблема вивчення іноземної мови може зводитись виключно до проблеми вивчення фонематичних явищ.

Номіналістична позиція може визнавати мовні феномени, як сукупність окремих слів, які є будівним матеріалом усієї мови. У такому випадку більш широкі конструктивні побудови на зразок речення та тексту є суто формальними і можуть бути пояснені виходячи зі змісту слова. Педагогічна методика має базуватись виключно на засвоєнні учнем лексичного вокабуляру. Засвоєна іноземна лексична одиниця піднімається до термінологічного узагальнення іншої культури, класичного Логосу (Слова). Подібне слово фактично є не тільки засобом мовлення, але і раціональною конструкцією, що набуває найвищої цінності ініціації людини у новому онтологічному статусі. “Сутність кожної речі можна зрозуміти, якщо вірно назвати її” (Феофан Грек). Номіналізм фактично піднімає слово від засобу спілкування до засобу сакрального магічного опанування та керування навколишнім та власним духовним і матеріальним світом. Згідно з мовознавчою концепцією марізму, первісні люди спілкувались за допомогою жестів. Слово виникає, як засіб звернення до найвищих сил, до Бога, у сучасному розумінні і тому навіть жерці, які могли говорити, спілкувались між собою жестами, використовуючи мову, виключно заради молитви.

Вищезазначене дозволяє процес викладання іноземної мови піднести до необхідної умови більш високого статусу особистості, для вирішення її проблем особистісного зростання, прилучення до найвищого знання. Класичним прикладом такої педагогічної практики може слугувати епізод із життя Вітгенштейна, коли він за порадою педагога у ранньому віці вирішив вивчити нову таємну мову, якою могли спілкуватись тільки він і його улюблений учитель. Яке ж було здивування дитини, коли з'ясувалось, що, таким чином, він опанував... давньогрецьку мову.

З позиції крайнього концептуалізму, мовна компетенція фактично існує, як ідеальний мисленнєвий світ, який не тільки визначає дійсність, але і створює її. Таким чином, засвоєння мови можливе, як засвоєння іншої культури, створення у своїй свідомості ідеального образу, в якому і можливо існувати власній свідомості. Зайве говорити про те, що подібна конструкція буде повністю міфологізованою. Але людина для усвідомлення подібної міфологізації повинна вийти за межі створеного таким чином світу. Інший шлях руйнації міфологічної конструкції, це зіткнення її з реальним станом речей. Звичайно, руйнування міфологеми не гарантує людину від створення іншої міфічної конструкції, але більш досконалої. Процес навчання, з одного боку, буде високо мотивованим і надзвичайно реалістичним, оскільки дозволяє помістити учня в середину ідеального, навмисне для нього створеного вчителем, світу художнього образу. До недоліків подібного

методологічного підходу можна віднести його трагічний характер, оскільки при інтенсивній праці у такому напрямку, учень буде постійно переживати руйнування власних ілюзій і заміну їх новими.

**Формулювання мети статті:** розглянути історичний шлях викладання іноземних мов за допомогою базованих на універсалиях перекладних методах і виокремити перспективні (тобто заснованих на сучасних теоріях) напрямки реалізації класичного потенціалу в сучасній початковій школі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Як було зазначено, формування мовної компетенції за допомогою універсалий можна уявляти, як опанування фонематичних явищ (крайній реалізм), засвоєння лексичних одиниць (крайній номіналізм) та вивчення граматичних структур (концептуалізм). Така структура відповідає класичній, починаючи з доби Середньовіччя, методології вивчення іноземної мови, як тетріум або три науки про слово (граматика, риторика та логіка). Опановуючи згадані науки, спудеї у європейських університетах піднімались від мистецтва правильно говорити та писати до мистецтва правильно мислити.

Виникає питання, як саме можна використовувати універсалиї у педагогічній практиці. Мається на увазі нейрофізіологічні особливості періоду дитячого розвитку. Принципово важливим буде намагання поєднати розвиток дитини із загальною еволюцією мовленнєвого апарату. Згадаємо, що у віці кількох місяців, дитина опановує певні звуки. Фактично це можна вважати фонематичним рівнем і одночасно засобом засвоєння мови. У більш зрілому віці немовля починає вимовляти окремі слова наприклад, “мама”. Треба зауважити, що педіатри часто не розрізняють складування фонем та вимовляння окремих слів, і тому вважають, що перші слова виникають випадково. Малюк часто вимовляє кілька разів поспіль фонему, яка в нього виходить найкраще: “Ма-ма-ма”. Уже потім подібне складування піднімається до рівня окремого слова. Цікавим видається той факт, що перші склади однакові для малюків будь-якої раси та народу. Так, у слов’янських, у романо-германських, у східних мовах, слово “Мама” базується на спільному звукові “Ма”. Найвищим засобом опанування мови буде перехід від окремих слів до простого, а потім і складного речення. Таким чином, природний процес засвоєння мови дитиною має повторюватись в педагогічній діяльності.

Наведена концепція дозволяє краще зрозуміти спільні корені іноземної мови для учня початкової школи та закласти основи принципово нового “безконфліктного засобу” педагогічного впливу у викладанні іноземної мови. Замість найбільш архаїчної традиції світоглядного розчеплення світу на Своє і Чуже, та неодмінним протиставленням першого й другого, що виражено у деяких мовах примітивних народів, як синонімічного значення Ворога та Чужого, приходиться традиція не просто

мириться з іншим, але і вступати у певний вид діалогу. Подібна традиція є характерною як до спільних фонем, так і до спільних символів писемного мовлення: від піктографічних до абеткових. Загальновідомо, що ієрогліфи Китайської Культури Інської династії, надзвичайно нагадують своєю формою рунічне письмо європейських народів. За спільною формою можна уявляти спільний зміст. Таким змістовним наповненням подібних феноменів можуть бути універсалії у розумінні Н. Хомського.

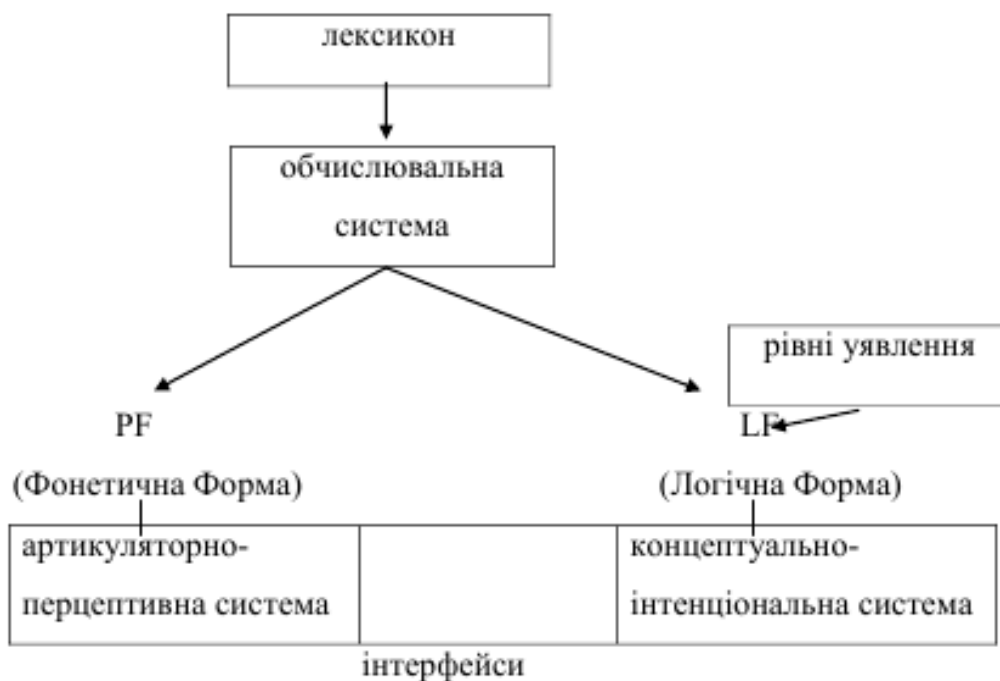
Треба з'ясувати кардинальну проблему, чим вважати мовні феномени, релятивістським чи універсальним знанням. Загальний характер мови, як феномену загальнокультурного необмеженого жодною ділянкою життя людини і народу, автоматично вказує на неадекватність обмеженого релятивістського підходу до мови. Подібний релятивізм буде виглядати ще більш недоречним для методики викладання, оскільки обмеженість у кращому випадку приводить до схематизму й шаблонності у викладанні, що виключає творчий підхід і робить вчителя просто ретранслятором інформації. У такому контексті доречно згадати класичне розуміння викладання. “Результат справжнього викладання можна оцінити після того, коли учень забуває все, що говорив йому вчитель”.

Теоретичною базою створення подібної методики будуть наукові погляди Н. Хомського, викладені в Мінімалістській програмі лінгвістичної теорії, суть яких полягає в тому, що мовні уявлення є мінімальними, і вся ключова інформація, яка закодована в мові, повинна бути доступною для інших когнітивних модулів, які безпосередньо пов'язані з мовним апаратом дитини. Учений вважає, що вихідні умови (*output conditions*), які характеризують мовний апарат дитини, в сукупності з іншими когнітивними модулями акустичним та концептуальним мають вирішальне значення. Мовний апарат людини як частина систем реалізації (*performance systems*) дозволяють говорити, розуміти та запитувати. Згідно з мінімалістською програмою, мовний апарат людини складається з двох головних підсистем: обчислювальної (*computational system*) і лексикону (*lexicon*). Обчислювальна система породжує мовні вирази і подає команди системам реалізації, а в лексиконі зберігається вся лексична інформація конкретної мови. В мінімалістській програмі лексикон відіграє головну роль і має більші повноваження, ніж у попередніх версіях генеративної граматики, де головну роль грали трансформаційні правила. Таким чином, нова версія генеративної граматики, мінімалізм, внесли певні корективи у саму концепцію Н. Хомського про вроджену здібність дитини, що у свою чергу відобразилось на організації мовного апарату. Згідно з новою версією, головну роль відіграє лексикон, в якому зберігаються не тільки слова, їх фонологічна структура, тематичні відношення між словами, але й формальні ознаки, які суттєво впливають на синтаксичні процеси, це



свідчить про великі зміни в теоретичній концепції генеративної граматики, яка відмовилась від певних принципів, дія яких відбувалась на поверхневому та глибинному рівнях, та перейшла до більш простої системи.

Так, для прикладу розглянемо мовний апарат із точки зору трансформаційної теорії, будь-яке висловлення є висхідним від глибинної структури, яка створюється правилами структури складових (phrase-structure rules). Потім глибинне уявлення речення піддається впливу різноманітних трансформаційних правил, які перетворюють його в поверхнєве уявлення. Мовний апарат із точки зору мінімалістської моделі виділяє дві системи реалізації: артикуляторно-перцептивну (articulatory-perceptual system) і концептуально-інтенціональну (conceptual-intentional system). Ці дві системи відповідають двом інтерфейсам: фонетичній формі (PF, Phonetic Form) і логічній формі (LF, Logical Form).



Таким чином, всі принципи в мінімалістській програмі діють виключно на рівнях фонетичної та логічної форми. Так, наприклад, процес засвоєння мови дитиною, відповідно до цієї моделі, відбувається наступним чином: дитина засвоює лексичні одиниці рідної мови з усіма формальними ознаками, лексикон зберігає всі граматичні явища, наприклад, особові форми дієслова. У процесі породження речення структурні позиції цього представлення заповнюються лексичними формами.

Не полемізуючи з названими поглядами, і не ставлячи під сумнів їхнє право на істину, треба звернути увагу на обмежений як для будь-якої концепції характер отриманого знання. Принциповою особливістю теорії мінімалізму Н. Хомського буде його механістичний, а не гуманістичний характер. Це пов'язано з тим, що теоретичні концепції названого

американського вченого були пов'язані із вирішенням кардинальної проблеми “розпізнавання структур”, або створення автоматизованих систем перекладу з іноземної мови – програми, що розроблялась Масачусетським технологічним інститутом на замовлення Пентагону. Тому у концепції Хомського легко вгадуються архітектоніка побудови ЕОМ і алгоритмічних систем, зокрема, постійна (LF) та тимчасова пам'ять (PF) та процесор, що регулює методи відбору інформації за принципами чіткої та нечіткої логіки.

На думку автора, завдання перед такою системою представлені значно скромніше, ніж перед учителем. Це пов'язано з тим, що створені системи автоматичного перекладу мають справу з надзвичайно бідною бюрократичною мовою, яка характерна для військових та дипломатичних повідомлень. Перед учителем стоїть проблема не просто навчити спілкуватись із людиною іншої культури (це можливо навіть без знання мови), а показати багатство іноземної мови, зокрема, через її багатозначний метафоричний характер. Подібна проблема, у принципі, слабо вирішується автоматизованим перекладом, оскільки потребує не послідовного прийнятого в алгоритмах способу обробки інформації, а паралельного, характерного для людського мозку способу мислення. Зазначене завдання теоретично може бути вирішене при створенні ЕОМ нового покоління, штучного інтелекту, який повинен мислити, як людина і сприймати відчуття, як особистість.

**Висновки.** Виходячи із вищенаведених аргументів, вважається, що праці Н. Хомського, які розглядають природне засвоєння мови дитиною, логічно впливають з його практичної діяльності, пов'язаної з формалізованим перекладом. На думку автора, це може свідчити про те, що не можна механістично використовувати ідеї Хомського у аналізі існуючих методик викладання іноземних мов, хоча б тому, що таке завдання не було головним для цього філолога і вирішувалось виключно як побіжне. Для того, щоб застосувати подібні принципи Н. Хомського з більшим ефектом треба дослідити загальні питання теорії перекладу, використовуючи ідеї генеративної (універсальної) граматики. У випадку, якщо автоматизований переклад може бути придатним для вирішення проблеми розкриття метафоричності іноземного тексту та попередження інтерференції при перекладі, відповідно подібні ідеї можуть слугувати базою для оцінки вже існуючих і створенню нових методик викладання іноземної мови.

### *Література*

1. Гете Й. В. Фауст : трагедія / Й. В. Гете; пер. з нім. М. Лукаша ; Ін-т літератури ім. Т.Г. Шевченка НАН України. - Харків : Фоліо, 2003. - 400 с.
2. Ferrer Ramon I Cancho, Sole Ricard. Least effort and the origins of scaling in human language. / Ramon Ferrer I Cancho, Ricard Sole. / [www.pnas.org/content/100/3/788.full.pdf](http://www.pnas.org/content/100/3/788.full.pdf)
3. Chomsky Noam Aspects of the Theory of Syntax / Noam Chomsky. MIT Press 1965. – 251 p.

---

**Мрачковська М.**

*викладач кафедри теорії і практики перекладу та іноземних мов  
Донбаського державного технічного університету*

**УДК 37.036-057.875**

### **КУЛЬТУРОТВОРЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ**

*У статті обґрунтовується необхідність формування готовності до міжкультурної комунікації студентів-менеджерів. Доводиться, що провідним фактором її формування виступає культуротворче середовище, яке одночасно є важливим напрямом удосконалення якості фахової підготовки майбутніх менеджерів. Розглядається сутність понять «середовище», «культуротворче середовище».*

***Ключові слова:** середовище, культуротворче середовище, готовність, міжкультурна комунікація, менеджер.*

**Мрачковская М.**

*преподаватель кафедры теории и практики перевода и иностранных языков Донбасского государственного технического университета*

### **КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКАЯ СРЕДА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ У БУДУЩИХ МЕНЕДЖЕРОВ**

*В статье обосновывается необходимость формирования готовности к межкультурной коммуникации студентов-менеджеров. Доказывается, что ведущим фактором ее формирования выступает культуротворческая среда, которая одновременно является важным направлением усовершенствования качества специальной подготовки будущих менеджеров. Рассматриваются понятия «среда», «культуротворческая среда».*

***Ключевые слова:** среда, культуротворческая среда, готовность, межкультурная коммуникация, менеджер.*

**Mrachkovskaya M.**

*the teacher of the theory and practice of translation department at the Donbas State Technical University*

### **CULTURE CREATIVE ENVIRONMENT AS A FACTOR OF THE FUTURE MANAGERS' READINESS TO INTERCULTURAL COMMUNICATION FORMATION**

*The article is devoted to the problem of the students' readiness to intercultural communication formation. It is determined that the main factor of its formation is culture creative environment which is one of the most effective*

---

*trends of improving the quality of future managers special training. The concepts "environment", "culture creative environment" are examined.*

*Keywords: environment, culture creative environment, readiness, manager, intercultural communication.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Сучасний стан нашого суспільства, процеси, що відбуваються у політичному, економічному та духовному житті України, спонукають по-іншому подивитись на проблеми виховання громадянина, формування інтелектуального та творчого потенціалу особистості у вищих навчальних закладах. Саме у ВНЗ студент набуває твердих життєвих орієнтирів, навичок організатора, особистісних якостей, необхідних для повноцінної соціальної взаємодії у різних галузях діяльності, здобуває необхідну особистісну готовність як базу для формування індивідуального способу існування у сучасному полікультурному світі. Готовність до міжкультурної комунікації ми розглядаємо як суттєвий аспект особистісної готовності майбутнього менеджера до повноцінної соціальної взаємодії. Звідси випливає, що окрім вирішення завдань навчального характеру університет повинен створити умови для розвитку особистості студента, для формування готовності до міжкультурної комунікації як найважливішого фактору його повноцінної соціалізації та самореалізації у суспільстві.

Зміст освіти має сприяти взаємному порозумінню та співпраці між людьми та народами, незалежно від расової, національної, етнічної, релігійної та соціальної приналежності, а також забезпечувати формування загальнолюдських якостей особистості майбутнього фахівця на основі засвоєння універсальних цінностей світової культури. У зв'язку з цим актуальною стає проблема підготовки студентів до міжкультурної комунікації у насиченому культуротворчому середовищі.

Вітчизняні дослідники вважають, що міжкультурна комунікація, залучена у навчальний процес університету, дозволяє студентам на практичних заняттях моделювати діяльність менеджера-початківця, що допомагає активізації їх творчого потенціалу та набуттю пізнавального досвіду. Оскільки необхідність підготовки студентів-менеджерів до міжкультурної взаємодії не викликає сумнівів, то метою організації такої роботи студентів є формування відповідної готовності. На нашу думку, навчання ефективної міжкультурної комунікації у сучасному професійному просторі може здійснюватися лише у спеціально створених і контрольованих умовах, тобто в умовах освітнього середовища нового типу, а саме культуротворчого середовища. Таке середовище слід моделювати, дотримуючись певних вимог, які можуть бути реалізовані з урахуванням інтеграційних тенденцій розвитку полікультурного

суспільства, а також сучасних наукових даних про когнітивний потенціал особистості, що знаходиться в умовах іншомовного освітнього процесу та міжкультурного середовища.

**Аналіз літературних джерел з проблеми дослідження** показує, що тема професійної підготовки фахівців вивчається дослідниками дуже активно, однак, спостерігається недостатня увага до обраного питання. Більша частина досліджень присвячена питанню загальної підготовки менеджерів до виконання професійної діяльності, характеризує процес навчання майбутніх керівників, його недоліки та переваги, перспективи розвитку (вказемо, наприклад, на роботи таких авторів, як Ю. Атаманчук, В. Волкова, Г. Щокін). Описані вимоги, функції, завдання сучасних менеджерів, особливості їх підготовки в контексті Болонського процесу (Т. Бірюкова, В. Кремень та ін.). Проблемі готовності в психології і педагогіці присвячені роботи Б. Ананьєва, М. Дьяченка, К. Дурай-Новакової, Л. Кандибовича, О. Ковальова, А. Линенко, В. Мясичева, В. Сластьоніна, Д. Узнадзе та ін., у яких розкривається сутність і значення готовності у професійній діяльності особистості. Вивченням готовності до міжкультурної комунікації займаються вчені: М. Сафіна, Г. Захарова, Н. Паперна, Л. Юсупова, Г. Девятова та ін. Питання готовності до комунікації й спілкування у полікультурному середовищі висвітлені в роботах О. Каверіної, Л. Гайсіної, О. Дігіної та ін. Проблемі культуротворчого середовища присвятили свої праці О. Макареня, Н. Девятков, Т. Кузьміна, Д. Матухін та ін. Ідея створення і використання у навчально-виховному процесі культуротворчого середовища як соціокультурного, інтеграційного (Н. Гонтаровська, І. Кашекова, Л. Масол, Н. Шишляннікова та ін.), культурологічного, полікультурного (Е. Бондаревська, Л. Москаленко, І. Погоріла, Л. Потапова та ін.) є провідною у концепціях культурологічного розвитку особистості, полікультурного виховання. Однак, при цьому питання про формування готовності менеджерів до міжкультурної комунікації саме в умовах культуротворчого середовища ще не були предметом досліджень науковців.

**Мета статті** – розкрити сутність поняття культуротворчого середовища та зміст готовності майбутніх менеджерів до міжкультурної комунікації у зв'язку із зазначеним фактором її формування.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сучасна вища школа виступає одним з етапів безперервної освіти фахівця-менеджера, який готується до самостійного вдосконалення професійного та інтелектуального рівня. Отже, питання організації процесу формування готовності майбутніх фахівців до міжкультурної комунікації потребує не менше уваги, ніж сама підготовка до вказаної діяльності.

Основу розуміння сутності поняття «готовність до міжкультурної комунікації» складають фундаментальні розробки проблеми готовності

особистості до діяльності в педагогічній науці та загальнотеоретичні підходи до трактування сутності міжкультурної комунікації.

Вивчаючи професійну діяльність фахівця з урахуванням умов сьогодення, вважаємо за доцільне передусім з'ясувати сутність готовності до міжкультурної комунікації.

Проблемі готовності особистості до певного виду діяльності присвячено велику кількість наукових досліджень, де розкривається сутність, значення і структура цього явища. Готовність у науці визначають як психічний стан, як інтегративну якість особистості з багатокомпонентною структурою, яка є важливим підґрунтям успішного виконання будь-якої діяльності, і є ознакою професійної кваліфікації та результатом цілеспрямованої підготовки. Готовність базується на засвоєнні суб'єктом специфічних знань і умінь та передбачає формування таких відношень, настанов і якостей особистості, які допоможуть майбутньому фахівцеві сумлінно й творчо виконувати професійні обов'язки, завдання й функції.

У спеціалізованих словниках під *готовністю* розуміються психологічна налаштованість на щось, здатність до своєчасних дій, наявність усього необхідного для виконання певних дій або здійснення певного процесу. *Готовність до діяльності* – це складна динамічна система, що стосується інтелектуальних, емоційних, мотиваційних, вольових аспектів особистості; передбачає спрямованість на виконання тієї чи тієї діяльності; вимагає наявності певних навичок, знань, умінь. Готовність до діяльності зумовлює усвідомлені й неусвідомлені настанови, моделі ймовірної поведінки, визначення оптимальних засобів діяльності, оцінку власних можливостей у їх відповідності до ймовірних труднощів та необхідності досягнення певного результату. Останнє визначення суголосне з поняттям готовності саме *до професійної діяльності*.

У контексті мультикультурного середовища готовність до міжкультурної комунікації є інтегративною якістю особистості, що характеризується високим рівнем знань про цю сферу соціальної дійсності, позитивним емоційно-ціннісним ставленням до особливостей різних культур, а також умінням взаємодіяти з їхніми представниками [1, с. 22 – 23].

Спираючись на фундаментальні положення і наукові розробки зазначених вище науковців щодо сутності понять «готовність» і «готовність до міжкультурної комунікації», у нашому дослідженні ми визначаємо, що *готовність менеджера до міжкультурної комунікації* являє собою системну особистісно-професійну якість, до якої входять спеціальні знання, уміння й навички, комунікативні, соціокультурні й лінгвістичні компетенції, стійкі мотиви і позитивне ставлення до міжкультурної взаємодії та генералізована здатність спеціаліста до

виконання управлінських операцій і функцій на основі засвоєних теоретичних знань про цілі, зміст та засоби зазначеної діяльності.

Сучасний конкурентоспроможний менеджер, який відповідає вимогам суспільства, повинен мати такі базові характеристики, як наявність вагомих знань, навичок та вмінь з міжкультурної комунікації; сформоване позитивне ставлення до такої діяльності, навички регуляції власної самоосвіти та розвитку тощо. Усі вказані характеристики має забезпечувати фахова підготовка студента у ВНЗ. Таким чином, майбутній фахівець, підготовлений до міжкультурної комунікації, повинен мати компетенцію, мотивацію, сформований стиль пізнавальної діяльності [7, с. 95 – 98].

Зовнішніми чинниками розвитку готовності до міжкультурної комунікації є:

*професійні цілі* навчання іноземної мови в університеті, які містять: підготовку студентів до безпосередньої комунікації з носіями мови; використання іноземної мови у майбутній професійній діяльності, що передбачає формування вмінь та навичок, необхідних для іншомовної діяльності з вивчення загальнонаукової, соціокультурної інформації; здійснення культурного і ділового спілкування, спільної наукової та виробничої роботи;

*виховні цілі* університетської освіти, що можуть бути інтерпретовані з таких позицій: орієнтація на гуманізацію освіти; навчання в дусі діалогу культур; розвиток ціннісних орієнтацій стосовно культурної спадщини своєї країни; розвиток здатності до проникнення в культуру країни, мова якої вивчається, в процесі зіставлення соціальних, культурних і мовних реалій; виховання взаєморозуміння та терпимості стосовно чужої культури, інакомислення; розвиток здатності розуміти людину іншої культури, віри, мислення; виховання шанобливого ставлення до народу, нації та прийнятих у країні звичаїв; розвиток розуміння соціокультурної приналежності до національної і світової спільноти; розвиток здатності орієнтуватися в ціннісних категоріях суспільства.

Цей сутнісний момент позначається не лише на характері засвоєння знань, але й на розвитку міжкультурної компетентності студента в цілому, у зв'язку з чим змінюється основна функція освітнього процесу у вищому навчальному закладі. Викладач не лише викладає знання, але й за їх допомогою вчить студента мислити та знаходити відповіді на поставлені питання, опираючись на вже відомі знання і здобуті нові знання. Наповнені особистісним змістом знання набувають для студента статус ціннісно-значущих. Поєднання знань з емоціями та почуттями формує ціннісні орієнтації, які визначають відповідний спосіб життя, стиль поведінки в суспільстві. Оцінюючи рівень знань і вмінь особистості



студента, педагог передає йому критерії оцінок об'єктів навколишнього світу, навчаючи студента мислити аксіологічними категоріями.

Усі види комунікативних умінь передбачають створення творчої, креативної атмосфери, а також забезпечення взаєморозуміння у спілкуванні: здатності «читати» партнера зі спілкування, поводитися грамотно у вербальному та невербальному спілкуванні, гнучкого застосування знань у нових ситуаціях, підтримання взаємозв'язку структурних і функціональних компонентів інтелектуальної діяльності.

Для формування готовності студентів-менеджерів до міжкультурної комунікації необхідним є створення культуротворчого середовища, під яким ми розуміємо сукупність освітніх чинників, що впливають на загальний розвиток майбутнього фахівця в процесі навчання. Культуротворче середовище формує ціннісне ставлення до професії, що становить аксіологічний компонент мовної особистості. Студенти відкривають для себе професійно значущі цінності, завдяки чому активізується пізнавальний пошук професійно значущих знань.

Культуротворче середовище ВНЗ виступає умовою самореалізації особистості студента у навчальному процесі. Якщо у процесі навчання і виховання оптимально поєднуються нетрадиційні і традиційні форми навчання, різноманітні види творчих робіт, то утворюється культуротворче середовище, яке забезпечує прояв і розвиток творчого потенціалу особистості студента, здатного до міжкультурної взаємодії.

У результаті аналізу низки джерел довідкової літератури, релевантних для нашого дослідження, поняття «середовище» визначається як інтегральна система, що складається з багатьох компонентів, які знаходяться у контакті зі студентом та впливають як опосередковано, так і безпосередньо на його розвиток, та яка розвивається при цьому сама. Загалом середовище доцільно тлумачити як «сукупність умов, що оточують людину та взаємодіють з нею як з організмом та особистістю» [9, с. 349; 3, с. 68].

Окрім цього, О.В. Іванов зауважує, що «середовище» включає низку інших факторів: «особливості та характер діяльності, стиль взаємних відносин, взаємних впливів, що створюють та забезпечують розвиток» [2]. Отже, культуротворче середовище є однією з головних умов успішного навчання особистості міжкультурної комунікації, формування її загальнолюдських і професійних якостей, здійснення її саморозвитку (самоаналіз, саморегуляція, самооцінка, самовиховання), розкриття неповторної індивідуальності.

Керувати розвитком особистості студента можна через середовище, утворюючи певні умови предметно-просторового, культуротворчого, інтелектуального характеру [4].

У сучасних дослідженнях розглядаються різні види середовищ: адаптивне освітнє середовище й адаптивне інформаційно-динамічне середовище (В. Піча, Н. Победа, О. Семашко, П. Третьяков), виховне середовище (М. Ільчиков, А. Капська, В. Караковський, Л. Новікова), естетичне середовище (І. Зязюн, Г. Падалка, О. Рудницька), полікультурне педагогічне середовище (Д. Брітцман, М. Зімфер, К. Хоей), поліетнічне середовище (А. Бичко, Л. Левчук, О. Щолокова), професійно-освітнє та гуманітарне середовище технічного ВНЗ (О. Дубовик, М. Соловійова, В. Нестеренко, Н. Ничкало, С. Черепанова).

Аналіз методологічної та методичної літератури з досліджуваної теми дозволяє зробити висновок, що проблема комплексного дослідження теорії та практики культуротворчого середовища як процесу і результату педагогічно організованого залучення студентів до професійно-творчої діяльності та формування їх готовності до міжкультурної комунікації у його межах залишається поза увагою науковців.

Ми переконані, що *культуротворче середовище* – це не просто умова формування особистості, але й фактор, що забезпечує підготовку студентів до професійної діяльності та одночасно формує *готовність до міжкультурної комунікації майбутніх менеджерів*.

Поділяючи позицію О. О. Макарені, під культуротворчим середовищем ми розуміємо сукупність матеріальних і духовних факторів і засобів, що сприяє перетворенню індивіда на особистість і далі на індивідуальність в процесі вирішення навчальних завдань, які спрямовані на інтелектуальний, духовний та практичний розвиток особистості майбутнього менеджера [5].

Необхідно створювати культуротворче середовище в системі освіти, оскільки воно сприяє реалізації гуманістичної концепції навчання, її цілей та завдань на всіх етапах педагогічного процесу, а використання учбових, виховних і розвиваючих функцій навчальних дисциплін неможливе без конструювання внутрішнього культуротворчого середовища. Лише так можна реалізувати особистісно орієнтований підхід в освіті на гуманістичному підґрунті, що сприяє соціалізації та інкультурації особистості. Таким чином, можна сформулювати наше розуміння якісних характеристик культуротворчого середовища, які намітилися в процесі осмислення наукових ідей О. О. Макарені:

- це середовище, яке стимулює активність суб'єктів, самостійність та креативність;
- простір для соціально-значущої вільної діяльності особистості студента;

- середовище, яке забезпечує можливість комфортного існування в освітньому просторі суб'єктів навчання, дозволяє бути людиною культури, надає право свідомого вибору власного місця в культурі та соціумі;
- середовище, яке сприяє здійсненню спільної продуктивної діяльності, конструктивній взаємодії у набутті кваліфікації;
- культуротворче середовище дозволяє особистості студента в її стосунках (взаємозв'язках з іншими суб'єктами навчання) спрямовувати власний внутрішній потенціал на перетворення дійсності (навчального процесу по формуванню готовності до міжкультурної комунікації);
- середовище, яке характеризується варіативністю, діалогічністю, толерантністю, духовною та культурною насиченістю [5; 6].

Основними елементами культуротворчого середовища ВНЗ є: студенти як носії особливого культурного світу; викладачі як носії педагогічної творчості; освітній процес як модель соціокультурного простору, в якому і відбувається становлення особистості та її підготовка до міжкультурної комунікації. Культуротворче середовище ВНЗ – це складна взаємодія різних культур, цінностей, яка веде до збагачення духовного світу майбутніх менеджерів.

Проаналізувавши усі точки зору, у нашому дослідженні ми розглядаємо *культуротворче середовище* як систему життєдіяльності, що включає взаємопов'язану сукупність навчальної та дозвілєвої діяльності суб'єктів освітнього простору, покликану формувати їх культурно-освітнє мислення, актуалізувати ціннісні орієнтації, реалізувати творчий потенціал і забезпечувати міжкультурні чинники професійно-навчального функціонування. Саме творча діяльність сприяє розвитку нестандартного мислення, пошуку нових способів діяльності, вмінню висувати гіпотези, формувати проблеми та узагальнювати їх тощо. Творча діяльність дає можливість розширити спілкування з оточуючим середовищем, співставити себе з іншими, отримати від інших оцінку власної діяльності.

На думку Л. Шеремета, «діалог є способом творення взаємності» [8, с. 189]. Суттєвою ознакою культуротворчого середовища стосовно формування готовності студентів-менеджерів до міжкультурної комунікації є морально-психологічний клімат, для якого характерні відкритість, доброзичливість, взаємна довіра.

Відкритість як складова особистості – це готовність та вміння бути самим собою, неприховано виявляти співрозмовникові власну позицію, думку. Важливим її аспектом є проникливість в іншу, відмінну від власної, думку, вміння поставитись до своєї позиції як до однієї з можливих.

Діалогічна взаємодія в культуротворчому середовищі передбачає не тільки згоду і порозуміння, а й дружню співпрацю, чесне змагання, гарячу суперечку.

Толерантні стосунки між учасниками освітнього процесу забезпечують формування здатності кожного учасника сприймати позицію, думки, ідеї іншого як об'єктивно існуючу реальність, дозволяють не відчувати почуття приниження, роздратування, провини або перевагу у процесі взаємодії.

У формуванні готовності майбутніх менеджерів до міжкультурної комунікації ми вважаємо за необхідне підкреслити специфіку толерантності, яка полягає у готовності суб'єкта до усвідомлених особистісних дій, спрямованих на побудову відносин з представниками іншого соціально-культурного середовища на конструктивній основі, на досягненні гуманістичних відносин між людьми, що мають інший світогляд, різні ціннісні орієнтації, стереотипи поведінки. Становлення толерантності можливе тільки у багатому культуротворчому середовищі ВНЗ, яке забезпечує стабільність та стійкість умов виховання, здатних до застосування технологій соціальної регуляції.

Цілі та завдання розвитку готовності до міжкультурної комунікації, творчих здібностей студентів залежать від тих завдань, які необхідно буде вирішувати у майбутній професійній діяльності. У культуротворчому середовищі готовність студентів до міжкультурної комунікації визначається як набуття знань, умінь і навичок, необхідних для самостійного творчого розв'язання проблем, що виступають на перший план за своєю значущістю згідно з сучасними вимогами; потреба та вміння напрацьовувати нові знання та вміння для вдосконалення професійної діяльності; прагнення до самореалізації, до втілення у менеджерській практиці своїх намірів та способу життя.

**Висновки.** Таким чином, створення культуротворчого середовища у вищому навчальному закладі – один з ефективних напрямів удосконалення якості фахової підготовки студентів. Система освіти розглядається як система умов для особистісного становлення, культурного саморозвитку і самовизначення. У нашому дослідженні культуротворче середовище виступає як цілісна система, структурні елементи якої використовуються суб'єктами освітнього процесу для засвоєння і трансляції гуманістичних цінностей, які здатні забезпечити формування основ нового культуротворчого та соціально-педагогічного мислення суб'єктів освітнього простору вищого навчального закладу.

У процесі проведеного теоретичного аналізу доведено, що культуротворче середовище вищого навчального закладу як фактор формування готовності до міжкультурної комунікації майбутніх менеджерів виконує цілу низку функцій: а) залучення студентів до досягнень культури, трансляція цих досягнень; б) проникнення особистості у внутрішню структуру пануючих у суспільстві норм,

ціннісних орієнтирів, стандартів поведінки: певної життєвої позиції, що формується у процесі навчання.

Подальшими напрямками дослідження є розробка і впровадження технології навчання, що сприятиме формуванню готовності майбутніх менеджерів до міжкультурної комунікації.

### *Література*

1. Гайсина Л. Ф. Готовность студентов вуза к общению в мультикультурной среде и ее формирование: Монография / Л. Ф. Гайсина. – Оренбург: РИК ГОУ ОГУ, 2004. – 113 с.
2. Иванов А. В. Культурная среда общеобразовательной школы как педагогическое явление: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Тамбов, 2006. – 49 с.
3. Краткий педагогический словарь / под ред. Г. М. Андреевой и др. – М., 2005. – С. 68.
4. Кривых С. В. Соотношение понятий «среда» и «пространство» в социокультурном и образовательном аспектах // Мир науки, культуры, образования. 2011. – № 2 (27). – С. 106–111.
5. Макареня А. А. Культуротворческая среда: статус, структура, функционирование // Избранные труды: В 3-х т. – Тюмень: ТОГИРРО, 2000. – Т. 3. – С. 139 – 178.
6. Макареня А. А. Методологические основы создания культуротворческой среды подготовки учителя. Дис. докт. пед. наук в форме научного доклада. – Тюмень: ТОГИРРО, 1998. – 68 с.
7. Овчинникова Г. М. Подготовка студентов технических вузов к инновационной профессиональной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Овчинникова Галина Максимовна. – Тольятти, 2000. – 232 с.
8. Шеремет Л. П. Концептуально-методологічні принципи формування особистості (філософсько-культурологічний аналіз) / Л.П. Шеремет. – Біла Церква, 2005 – С. 186-192.
9. Философский энциклопедический словарь / под. ред. А. М. Прохорова. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.

### *Малихіна Я.*

*кандидат юридичних наук, доцент, доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін Харківського інституту банківської справи  
Університету банківської справи Національного банку України*

**УДК 378.14**

## **ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ВНЗ**

*У статті розглянуто теоретичні основи стратегічного управління ВНЗ. Визначено поняття „стратегічне управління”. Розглянуто та проаналізовано основні принципи стратегічного управління ВНЗ. Визначено особливості стратегічного управління. Зазначено основні положення на яких ґрунтується стратегічне управління у вищому*

---

навчальному закладі. Проаналізовано прогностичні методи управління. Розглянуто основні принципи стратегічного управління ВНЗ.

**Ключові слова:** стратегія, управління, ВНЗ, принципи, компоненти.

**Малыхина Я.**

*кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры социально-гуманитарных дисциплин Харьковского института банковского дела*

*Университета банковского дела Национального банка Украины*

### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СТРАТЕГИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ ВУЗОВ**

*В статье рассмотрены теоретические основы стратегического управления вузом. Определено понятие „стратегическое управление”. Рассмотрены и проанализированы основные принципы стратегического управления вузом. Проанализированы основные компоненты стратегического управления. Рассмотрена модель стратегического управления вузом. Проанализированы методы стратегического управления вузом.*

**Ключевые слова:** стратегия, управление, вузы, принципы, компоненты.

**Malyhyna Y.**

*Candidate of Legal Sciences, associate Professor of chair of social-humanitarian disciplines Kharkiv Institute of banking of the University of banking of the National Bank of Ukraine*

### **THEORETICAL FOUNDATIONS OF STRATEGIC MANAGEMENT UNIVERSITIES**

*The article examines the theoretical foundations of strategic management of universities. The concept, „strategic management”. Considered and analyzed the basic principles of strategic management of universities, analyzed the main components of strategic management, strategic management The model of the university. The methods of strategic management of universities.*

**Keywords:** strategy, management, universities, principles, components.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими та практичними завданнями.** Аналіз педагогічних досліджень і практики управління якістю освіти у ВНЗ свідчить, що зроблені спроби сформулювати оптимальні принципи, розробити технології, механізми управління у ВНЗ мають позитивні і негативні прояви. Найбільш типовими характеристиками позитивних змін є: модернізація змісту організаційної структури органів управління освітою з урахуванням конкретних умов, цілей, завдань, тенденцій розвитку сучасної освіти; зміна стилю управління, моделей взаємодії; оволодіння новими методами управління; створення та реорганізація центрів, відділів і інших структур, які забезпечують органи управління освітою необхідною інформацією для ухвалення адекватних управлінських

рішень і реорганізації функцій управління на науковій основі. Разом із тим аналіз теорії та практики управління ВНЗ показує, що діючим управлінським системам властиві певні недоліки: недостатньо оперативно визначаються цілі управління; плани роботи не повною мірою відповідають реальним ресурсам: матеріальним, людським; не здійснюється достатній прогноз майбутніх освітніх потреб і послуг; відсутні оптимальні структури управління під час реалізації проектів, програм, які вимагають спільних зусиль різних фахівців і організацій. Отже проблема розгляду теоретичних основ стратегічного управління ВНЗ продовжує залишатися актуальною.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Розвиток теорії й методології управління в галузі вищої освіти, обґрунтування закономірностей, принципів, функцій, методів управління якістю освітнього процесу здійснені провідними вітчизняними й зарубіжними вченими: В. Алфімовим, В. Безпальком, Є. Березняком, Ю. Васильєвим, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, В. Зверевою, Н. Коломинським, Ю. Конаржевським, М. Кондаковим, В. Крижко, В. Кричевським, Т. Лукіною, В. Масловим, В. Панасюком, М. Поташником, А. Субетто, Т. Шамовою, А. Харківською, Є. Хриковим та інші. Загальні проблеми управління ВНЗ висвітлено в працях Г. Єльнікової, І. Корнилової, В. Паламарчук, В. Пінчука, О. Попової, М. Поташника, В. Сергієвського, Ю. Таран, В. Шукшунова, А. Чернюк, А. Хуторського, Н. Юсуфбекової та інших; упровадження педагогічних інновацій у діяльність школи вивчали Л. Березівська, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, В. Паламарчук, П. Шемет, Р. Чуйко та інші.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Розглянути теоретичні основи стратегічного управління ВНЗ. Проаналізувати основні компоненти стратегічного управління. Розглянути та проаналізувати основні принципи стратегічного управління ВНЗ. Проаналізувати методи стратегічного управління ВНЗ.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Як показав аналіз праць вітчизняних і зарубіжних вчених головна роль в управлінні ВНЗ належить стратегічному управлінню.

Стратегічне управління – це процес оцінки зовнішнього середовища, формулювання організаційних цілей, ухвалення рішень, направлених на створення і утримання конкурентних переваг, здатних забезпечити ефективність діяльності в довгостроковій перспективі [11].

Стратегічне управління – це, перш за все безперервний процес, а не одноразове зусилля з розробки стабільного стратегічного плану [9].

Стратегічне управління у вищому навчальному закладі ґрунтується на таких основних положеннях: кваліфікований персонал, який об'єднаний

єдиною метою та докладає максимум зусиль для її досягнення; викладачі, які розглядаються як надбання закладу освіти; перехід від управління за типом „персонал – витрати” до управління за типом „персонал – ресурс” або „персонал – стратегії”, коли інвестиції в людину й кадрову політику розглядаються як довгостроковий фактор конкурентоспроможності навчального закладу; досягнення поставленої мети здійснюється відповідно до сформульованої або обраної місії закладу освіти на основі максимально можливої реалізації потенційних здібностей викладачів і співробітників, тобто забезпечується сполучення стратегії, цілей ВНЗ із людськими ресурсами, кваліфікацією і потенціалом співробітників; реалізація індивідуального та особистісного підходів до кожного співробітника в межах поєднання інтересів навчального закладу і працівника тощо [9]. Особливостями стратегічного управління у вищому навчальному закладі є: спільний взаємопов’язаний характер діяльності суб’єктів освітнього процесу; оволодіння кожним учасником освітнього процесу вміннями і навичками управлінської діяльності; здійснення управління на індивідуальних (ректор, проректори, директори інститутів, декани, завідувачі кафедр, начальники відділів, керівники й працівники служб, викладачі, студенти) та групових (наглядова рада, конференція трудового колективу, виконавча рада, вчена рада, рада із забезпечення розвитку університету, органи студентського самоврядування) рівнях суб’єктів; децентралізація управління; суб’єкт-суб’єктна управлінська взаємодія [12]. Принципами стратегічного управління у вищому навчальному закладі є: полісуб’єктна спрямованість процесу управління; розвиток суб’єктності; цілісне бачення об’єктів прогнозування та комплексного підходу до перспективного дослідження компонентів педагогічної системи; програмно-цільовий підхід в управлінні; неперервність і варіативність прогнозування; ресурсного підходу в управлінні [9]. Реалізація цих принципів, які базуються на особливостях стратегічного управління, забезпечує ефективність управління вищим навчальним закладом, його розвиток, реалізацію суб’єктних функцій учасників освітнього процесу. При цьому провідна роль належить прогностичному компоненту управління.

Н. Коломінський зазначає, що хоча „реалізувати прогностичний компонент управління в умовах ринкової економіки в освіті досить непросто, однак діяльність керівника освіти, який не враховує тенденцій розвитку керованого об’єкта, є волюнтаристською, а тому – малоефективною” [4].

Є. Хриков підкреслює, що для того щоб сприяти створенню прогностичних умов діяльності навчального закладу, у базі даних має міститись така інформація: а) законодавчі акти, державні програми, які



характеризують завдання та напрями розвитку навчального закладу; б) інформація про навчальний заклад, яка характеризує його потенційні можливості та результати діяльності за останні роки; в) інформація про мікросередовище навчального закладу (дані про навчальні заклади, які надають споріднені послуги, дані про установи, які можуть сприяти вирішенню завдань навчального закладу, дані про потреби в освітніх послугах та фахівцях, можливих абітурієнтах навчального закладу); г) характеристика головних параметрів макросередовища, які впливають на навчальний заклад. Цей блок інформації може бути представлений або науковими статтями про стан економічного, політичного, культурного розвитку країни, тенденції розвитку освіти в країні та світі, або відповідними узагальненими матеріалами, підготовленими працівниками навчального закладу [10].

Є. Хриков також підкреслює, що прогностичні методи ще не знайшли розповсюдження в управлінській діяльності в галузі освіти, але вони мають значний потенціал для підвищення ефективності управління. Автор виділяє п'ять прогностичних методів управління – публікаційний, морфологічний аналіз, експертна оцінка, моделювання, екстраполяція [10].

Отже, ефективне застосування прогнозування в діяльності освітніх закладів дозволить їх керівникам краще виконувати управлінські функції і дасть їм низку переваг, зокрема, таких: стимулювання керівників освітніх закладів до генерації нових ідей та реалізації управлінських рішень; значне розширення забезпеченості освітньої організації необхідною інформацією; підвищення адаптивної ефективності освітньої установи (зокрема, ВНЗ), підготовка її до змін у зовнішньому середовищі; раціональність розподілу ресурсів керованої організації; здатність передбачати справляє позитивний вплив на організаторські комунікативні вміння менеджера освіти; налагодження позитивного соціально-психологічного клімату через можливість спрогнозувати реакцію співробітників на прийняте рішення та здатність змотивувати їх у його якнайкращому виконанні.

Стратегічними пріоритетами розвитку системи управління університетом є: безперервне вдосконалення організаційної структури управління; забезпечення функціонування та розвитку сертифікованої системи менеджменту якості, своєчасне прийняття і неухильне виконання запобіжних та коригувальних дій; впровадження інформаційних технологій в систему обліку, електронного документообігу, аналізу та контролю діяльності, прийняття управлінських рішень [12]. Для безперервного вдосконалення організаційної структури управління університетом необхідно: забезпечити своєчасне коректування організаційної структури управління університетом, адекватну мінливих новим завданням університету; забезпечити відповідність рівня підготовки

управлінського персоналу та оснащення робочих місць вимогам організаційної структури управління та менеджменту якості; постійноактуалізувати нормативну базу документів з управління університетом; продовжити розвиток децентралізації функцій управління, підвищення відповідальності за виконання планів роботи тарішень на всіх рівнях управління [1].

Дослідження показали, що класифікація стратегій ВНЗ неоднозначна. Не існує єдиної думки щодо суті стратегії управління ВНЗ. Спираючись на вищезазначений матеріал, роль цієї стратегії можна визначити так: дає можливість ВНЗ оцінити сильні та слабкі сторони з точки зору конкурентних переваг; оцінювання можливостей та загроз з боку зовнішнього середовища; створення бази для розподілу трудових ресурсів; визначення альтернативних дій чи комбінацій дій стосовно формування та ефективного використання кадрового потенціалу [12]. Процес розробки стратегії управління кадровим потенціалом вимагає сучасної технології її розробки. У літературі існує декілька поглядів щодо технології розробки стратегії. Деякі автори пропонують [2] таку послідовність: місія, цілі, аналіз зовнішнього середовища, виявлення сильних та слабких сторін, розробка стратегічних альтернатив, вибір стратегії, реалізація стратегії, оцінка стратегії. Існує думка [3], що розробка стратегії відбувається у такій послідовності: вибір місії; встановлення цілей; аналіз становища ринку; оцінка чинників, що впливають на стратегію; оцінка можливостей і загроз; стратегія розвитку господарчого портфелю; стратегічні зміни у факторах, що регулюються; очікувані фінансові результати. Інші автори [5] вважають, що необхідно 7 етапів: визначення місії, створення стратегічних зон господарювання, встановлення цілей, ситуаційний аналіз, розробка стратегії маркетингу, реалізація тактики, стеження за результатами.

Ч. Хілл і Г. Джонс [8] стратегічне управління починають з місії та цілей, далі аналізують стратегічні зміни шляхом зовнішнього аналізу можливостей і загроз і внутрішнього аналізу сильних сторін і слабкостей і, нарешті, розробляють функціональні, бізнесові, глобальну і корпоративну стратегії. Модель стратегічного управління за А. Томпсоном та Дж. Стріклендом передбачає взаємодію 4 підсистем: стратегічного аналізу, стратегічного вибору, реалізації стратегії, моніторингу та оцінки [7]. С. Попов пропонує таку модель стратегічного управління, яка складається з блоків: стратегічного аналізу, концепції корпоративної стратегії, стратегічної програми дій, реалізації стратегії, стратегічного контролінгу [6].

Як бачимо більшість авторів вважають доцільним починати процес стратегічного управління з формулювання місії. Однак, на нашу думку, це

не завжди так. Місія ВНЗ не змінюється кожного року. Уявляється більш доцільним розпочинати процес розроблення стратегії управління ВНЗ з вивчення тенденцій змін що відбуваються у країні та провідного досвіду і аналізу сильних і слабких сторін ВНЗ.

**Висновки.** Отже, вищезазначене дозволяє нам дійти висновку, що управління ВНЗ ефективно, якщо спирається на основні положення стратегічного управління і відповідає місії та завданням університету. Отже, ефективність стратегічного управління тим вища, чим повніше діяльність ВНЗ відповідає тенденціям розвитку вищої освіти в світі. Дослідження в галузі стратегічного управління дають можливість зробити висновок, що використання стратегії в процесі управління ВНЗ є підходом, який дозволяє ефективно розподілити ресурси університету та скоординувати дії керівництва для досягнення цілей ВНЗ.

### *Література*

1. Багутдінова М. Управління якістю освіти / М. Багутдінова, М. Новіков // Стандарти і якість. – 2002. – № 9. – С.221 – 231.
2. Белецька І. І. Конкурентоспроможність та її сучасна трактовка ВНЗ "Нац. акад. упр." – 2004. – № 10. – 21 – 25с.
3. Воскобойникова М. Качество образования как фактор конкурентоспособности вуза/ М. Воскобойникова, Н. Пугачева, И. Чепурьшкин // Высшее образование в России. – 2008. – N 5. – С. 139 – 143.
4. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект) / Н. Л. Коломінський – К.: МАУП, 2000. – С. 89 – 127.
5. Моисеева Н., Пискунова, Н., Костина, Г. Маркетинг и конкурентоспособность образовательного учреждения (вуза) //Маркетинг. – 1999. – № 5.
6. Попов Г. Х. Эффективное управление / Г. Х. Попов // М. : Экономика, 1985. – 143 с.
7. Томпсон-мл., Артур, А, Стрикленд, Дж. Стратегический менеджмент: концепции и ситуации для анализа, 12-е издание : Пер. с англ. – М. : «Вильямс», 2003.
8. Управление качеством образования. / [Под ред. Ю. Конаржевского]. – М. : Наука, 2004. – 343 с.
9. Фатхутдинов Р. А. Управление конкурентоспособностью вуза /Р. А. Фатхутдинов // Высш. образование в России. – 2006. – № 9. – С. 37 – 38.
10. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом / Є. М. Хриков. – К. : Знання, 2006. – 365 с.
11. Цехмістєрова Г. С. Управління в освіті / Г. С. Цехмістєрова – К. : Видавничій Дім «Слово», 2003. – 233 с.
12. Яхнін Я. К. Сучасні підходи до якості освіти / Я. К. Яхнін – К. : Наук.думка, 2010. – 143 с.

**Осіпцов А.**

*кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри фізичного виховання, спорту та здоров'я людини Маріупольського державного університету*

**УДК: 378.03(045)**

## **СУТНІСТЬ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ**

*Стаття присвячена аналізу поняття «загальнолюдські цінності» в контексті психолого-педагогічних досліджень, розкривається зміст поняття «цінність» через категорію «ціннісне відношення» з позицій діяльнісного і системного підходів, надається аналіз вітчизняної та зарубіжної психологічної літератури з розглянутої проблеми, зокрема висвітлення психологічних ідей щодо психологічного механізму формування загальнолюдських цінностей представниками неофрейдизму, гуманістичної психології.*

**Ключові слова:** *цінність, загальнолюдські цінності, психологічний аспект дослідження, ціннісне відношення, цінності освіти і виховання.*

**Осіпцов А.**

*кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой физического воспитания, спорта и здоровья человека Мариупольского государственного университета*

## **СУЩНОСТЬ ОБЩЕЧЕЛОВЕЧЕСКИХ ЦЕННОСТЕЙ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ**

*Статья посвящена анализу понятия «общечеловеческие ценности» в контексте психолого-педагогического исследования, раскрывается содержание понятия «ценность» через категорию «ценностное отношение» с позиций деятельного и системного подходов, даются краткий анализ отечественной и зарубежной литературы по рассматриваемой проблеме, в частности обзор психологических идей психологического механизма формирования общечеловеческих ценностей представителями направлений неофрейдизма, гуманистической психологии.*

**Ключевые слова:** *ценность, общечеловеческие ценности, психологический аспект исследования, ценностное отношение, ценности образования и воспитания.*

**Osiptsov A.**

*Candidate of Pedagogical Sciences, head of the department of physical education, sport and health of the person of the Mariupol State University*

## **ESSENCE OF UNIVERSAL VALUES IN PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL RESEARCHES**

---

*This article analyzes the concept of "universal values" in the context of psychological and pedagogical studies, reveals the concept of "value" through the category of "value relation" within the active and system approaches. A brief analysis of domestic and foreign literature on the current problem is presented. In particular there is the review of psychological ideas about the psychological mechanism human values formation by the representatives of neofreudism, humanistic psychology.*

**Keywords:** *values, human values, the psychological aspect of the research, value ratio, the value of education and training.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Соціально-економічні перетворення, що відбуваються в сучасному українському суспільстві, значно змінили його соціокультурне життя, позначилися на рівні життя населення, відбилися на ціннісних орієнтирах підростаючого покоління, девальвації моральних цінностей, відчуження молоді від інститутів виховання. Педагоги, батьки, громадськість справедливо стурбовані зростанням правопорушень і злочинів у середовищі неповнолітніх та молоді, їх громадянською позицією, спрямованою на збагачення, на споживання матеріальних цінностей, деградації внутрішнього життя. Для вирішення цих проблем необхідно створення виховного механізму, адекватного новому часу. Адже юнацький вік – це один з відповідальних періодів становлення особистості, коли молода людина вчиться самостійно будувати своє життя, тому усвідомлення і використання нею у своїх вчинках загальнолюдських цінностей, як основних орієнтирів свого життя – є надзвичайно важливою проблемою сьогодення.

Проблема виховання загальнолюдських цінностей стоїть сьогодні в нашому суспільстві як ніколи гостро. Все більше і більше людей приходять до розуміння того, що для духовного відродження суспільства недостатньо тільки знань. Моральні імпульси не можна раціонально засвоїти за допомогою наукової освіти, ніяка наука сама по собі не в змозі замінити любов, віру, співчуття – ці вічні загальнолюдські цінності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема цінностей розроблялася у різних галузях наук: філософії, педагогіці, психології, соціології, культурології, етнології, етиці й естетиці та ін. Питаннями розробки методології вивчення цінностей особистості опікуються такі психологи як: В. Знаков, О. Капцов, В. Карандашев, Т. Корнілова, О. Старовойтенко.

У психолого-педагогічному контексті цінності людини були предметом дослідження психологів: Б. Ананьєв, Б. Братусь, М. Боришевський, Т. Буякас, Л. Виготський, В. Зінченко, В. Знаков, Є. Клімов, В. Клочко, В. Кабрін, З. Карпенко, О. Кононко, Г. Костюк,

О. Леонт'єв, Д. Леонт'єв, С. Максименко, В. Петренко, С. Рубінштейн, В. Роменець, В. Слободчиков, Н. Чепелєва та педагогів: Є. Бондаревською, І. Бехом, І. Зязюном, Є. Моргуновим, Ю. Артюховичем, Т. Антоненко, В. Крижком, Г. Шевченко та ін.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Дана проблема складна і багатоаспектна і вирішити її можна тільки узагальнюючи накопичений практичний досвід роботи у цій галузі, застосовуючи комплексні наукові дослідження, тому визначаючи мету і завдання даної статті ми маємо розкрити сутність поняття «загальнолюдські цінності» з психолого-педагогічного погляду.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Виховання загальнолюдських цінностей тісно пов'язане з категорією «відношення». У психології розглядаються три основні тенденції в розумінні цієї категорії. Представники діяльнісного підходу (С. Рубінштейн, О. Леонт'єв, В. Давидов) вивчають відношення людини в контексті її перетворювальної діяльності. Саме діяльність визначається як особливого роду відношення між людиною і світом. У дослідженнях представників системного підходу (Б.Анан'єв, Б. Ломов) акцент зміщується з діяльності на психічні явища в цілому. Властивість людини, розуміється як відображення ставлення людини, її зв'язок з навколишнім світом.

Вчений, що найбільш послідовно і цілісно вивчав поняття «відношення», був В. М'ясищев, який продовжив наукову школу А. Лазурського. Основні ідеї В. М'ясищева були такі: зміст відношень визначається особливостями суб'єкта та об'єкта відносин; відношення дозволяють визначити зв'язок людини з світом, а також людини з людиною; крім того, відношення пов'язані з діяльністю, і саме в цій діяльності вони виражаються; і саме головне, на наш погляд, зміст відносин розкриває особливості людини, її внутрішній світ.

Оскільки об'єктом відношень в контексті нашого дослідження є загальнолюдські цінності, що відображають гуманістичний характер відносин, необхідно з'ясувати сутність ціннісного відношення, яке є процесом і результатом привласнення людиною цінностей. Ціннісне відношення розглядається як відношення значущості об'єкта щодо потреб та інтересів суб'єкту. Ціннісні відносини задають сенс духовно-моральної діяльності людини, виступаючи особистісними орієнтирами, тобто усвідомленими і прийнятими людиною найзагальнішими сенсами свого життя [5].

Підкреслимо, що ціннісне відношення разом з діяльністю створюють єдине ціле, яке існує завдяки детермінаційному взаємозв'язку між ціннісним ставленням і ціннісною свідомістю. Гуманістичні відносини – це відношення до людини як до найвищої цінності. Розглядаючи природу

цінностей, С. Рубінштейн зазначає, що «цінності – це не те, за що платимо, а те, заради чого живемо» [8].

П. Блонський, Л. Виготський розвивали ідеї про становлення моральних, гуманістичних відносин особистості через теорію про вищі психічні функції людини. Вищий, властивий людині рівень розвитку цієї системи, що відрізняється свідомістю, смисловою організацією, виникає в процесі входження особистості світ етичної культури [3].

Важливим для нашого дослідження є наукові розробки К. Платонова, пов'язана з вивченням спрямованості особистості, які зробили значний внесок в теорію виявлення механізмів гуманістичного виховання.

Відповідно до цієї концепції, виховання особистості здійснюється як послідовне засвоєння суспільних норм і принципів моральних правил, прийнятих в суспільстві. Завдання педагога полягає в тому, щоб не тільки навчити засвоєнню певних моральних умінь і навичок, а виховати сильні і стійкі моральні мотиви поведінки. У формуванні ціннісних орієнтацій найбільшого значення К. Платонов надає спілкуванню, включаючи в його структуру ціннісні орієнтації, вважаючи їх найважливішим чинником спілкування, в якому об'єктивно об'єднує розумовий і емоційний компоненти, морально-ціннісні здібності особистості [3].

Існують певні зв'язки між ціннісними орієнтаціями і позицією особистості. У логіці такого погляду Б. Ананьєв визначає позицію особистості як складну систему:

- відносин особистості: до суспільства в цілому і до спільнот, до яких вона належить, до праці, людей, до самої себе;

- установок і мотивів, якими вона керується у своїй діяльності;

- цілей і цінностей, на які спрямована ця діяльність [1].

В сучасній психологічній науці за останні роки відбулися певні зміни у вивченні людини з погляду плюралізму методологічних позицій. Ідея детермінації розвитку особистості шляхом вирішення внутрішніх і зовнішніх протиріч, яка була зумовлена природничо-науковою парадигмою, змістилася на ідеї самодетермінації, саморозвитку, самобудівництва, самоактуалізації. Це призвело до впровадження концепцій розвитку, пов'язаних з гуманітарними науками.

Ці дослідження знову повернули в психологічну науку поняття «совість», «честь», «духовність», «моральність», «душа» (Б. Братусь, А. Петровський, В. Слободчиков, В. Зінченко, В. Колесніков, В. Мухіна та ін).

У своїх дослідженнях Б. Братусь першим у психології розкрив ціннісно-сміслову концепцію особистості людини, визначаючи сутність людини через її відношення до іншої людини як самоцінності, як до істоти, що уособлює в собі нескінченні потенції людського роду.

Цікавий набір критеріїв розвитку людини, які розробив учений: здатність до децентрації, самовіддачі та любові як способу цього відношення; творчий цілепокладаючий характер життєдіяльності; потреба в позитивній свободі; здатність до вільного волевиявлення; можливість самопроекування майбутнього; віра в здійсненність наміченого; внутрішня відповідальність перед собою і іншими, минулими і майбутніми поколіннями; прагнення до набуття наскрізного загального сенсу свого життя [2].

Цікавим для нашого дослідження є ідеї В. Шадрикова, який стверджує, що виховання – процес, спрямований на засвоєння моральних гуманістичних цінностей як складової частини культури [11].

На думку В. Шадрикова, усвідомлення добра і зла, поява табу, моральних заборон і схвалень є важливим у розвитку людства, що впливає на безпеку, життєздатність, самозбереження особистості.

Розглянемо питання виховання загальнолюдських цінностей у працях зарубіжних психологів. Цікаві і важливі положення в межах розглянутої нами проблеми мають місце в гештальт-психології, основним внеском якої є висновок про те, що сприйняття є активна функція. Ця функція є організуючою, а не такою, що реєструє зовнішні подразники.

Особливого значення для нашого дослідження має теорія особистості З. Фрейда. Він писав, що є вагомі докази того, що тонка і важка робота, яка вимагає глибокого і напруженого мислення, може протікати поза сферою свідомості, що існують люди, «у яких самокритика і совість виявляються несвідомими і, залишаючись такими, обумовлюють найважливіші вчинки» [10].

Ідея З. Фрейда значно вплинули на погляди таких відомих вчених, як А. Адлер, К. Юнг, К. Хорні, Г. Саллівена, Е. Фромма, які змінили погляди на природу людини, змогли впровадити ідеї психоаналізу в свою діяльність, започаткувавши в психології напрямок неофрейдизму.

Питання виховання загальнолюдських цінностей було б неповним, якби ми не зупинилися на короткому аналізі психологічних ідей представників гуманістичної психології, яка значно поширилася у другій половині ХХ століття, що безумовно було виразом загальної орієнтації на проблеми індивідуального існування людини в світі, на особистісне орієнтування у становленні людини. Представниками цієї епохи з'явилися праці Е. Фромма, А. Маслоу, В. Франкла, К. Роджерса, Р. Мея, Г. Олпорта, які в практичній та теоретичній діяльності безпосередньо відповідають на питання про сутність розвитку людини.

Так основні наукові ідеї К. Роджерса полягають в тому, що він розкрив необхідні умови гуманізації будь-яких міжособистісних відносин, що забезпечують конструктивні особистісні вимірювання, моральні за



своєю суттю: безоцінне позитивне прийняття іншої людини, її активне емпатичне слухання і конгруентне самовираження в спілкуванні з нею.

Загальнолюдські цінності, на думку К. Роджерса, не формуються ззовні, проте вибудовуються на основі внутрішнього досвіду самої людини. Висуваючи людиноцентричний підхід до освіти, він стверджує, що сукупність цінностей, пов'язана з особистісним способом буття (гідність людини, вільний вибір і відповідальність за його наслідки) – основа гуманістичних інновацій в освіті [7].

Вчений А. Маслоу, відомий як творець теорії самоактуалізації, визначає в якості головної ідеї самореалізації особистості: розвиток, становлення особистості, розкриття її особистісних якостей і здібностей, безперервне прагнення до самореалізації, до самовираження, до прояву екзистенціальних цінностей. Він прийшов до висновку про те, що «людська природа далеко не така, як про неї думають», і що людина здатна на повне використання своїх талантів, здібностей, можливостей [4]. Вчений створив ієрархію потреб, яка отримала в психологічній літературі назву «піраміди Маслоу». Дослідник вводить в структуру вищих цінностей 15 визначень, серед яких важливе місце займають: правда, краса, благо, єдність і цілісність, прийняття себе та інших, схильність до проблемного мислення, альтруїзм, толерантність, велич життєвих цілей та ін. [4]. Отже положення теорії А. Маслоу про вищі цінності є методологічним підґрунтям для нашого дослідження.

Важливим внеском у розуміння загальнолюдських цінностей є погляди В. Франкла, який вважається одним з найбільш значних і послідовних психологів гуманістичного спрямування. В. Франкл визначив, що загальнолюдські цінності формуються на основі внутрішнього діалогу, голосу совісті як смислового органу [9]. В. Франкл виділяє три групи цінностей: цінності творчості, цінності переживання, цінності відношення. Творча робота – це те, що ми даємо життю – перший щабель те, що ми беремо від світу за допомогою переживання цінностей – другий щабель; те, як ми ставимося до своєї долі, тобто та позиція, яку ми займаємо – третій щабель. «Світ цінностей тому бачиться під кутом зору окремої особистості, а для кожної даної ситуації існує один єдиний відповідний погляд. Власне абсолютно вірне уявлення про що-небудь існує не всупереч відносності індивідуальних точок зору, а завдяки їм» [9, с. 171–172].

**Висновки.** Отже, аналіз вітчизняної та зарубіжної психологічної літератури з розглянутої проблеми показав, що загальнолюдські цінності виступають в якості базових у вихованні особистості студентів вищих навчальних закладів, зокрема класичних університетів. Виховання загальнолюдських цінностей засноване на гуманізмі, суть якого полягає у визнанні абсолютної цінності людини, пріоритету її прав на повноцінну

реалізацію здібностей та інтересів. В основі загальнолюдських цінностей полягає культурно-історичний досвід попередніх поколінь на благо власного «Я», іншої людини, суспільства, природи. Таким чином, основою загальнолюдських цінностей є зверненість їх до життя, людини, традицій, до принципів гуманізму. Протягом навчання в університеті в процесі виховної роботи студенти приходять до ціннісного сприйняття свого життя, до формування моральних та гуманістичних орієнтирів і цінностей. У цьому віці закінчується інтеріоризації цінностей, тому процес виховання загальнолюдських цінностей закономірний з точки зору студентського віку. Громадські норми, вимоги, ідеали, цінності культури сприймаються і присвоюються особистістю індивідуально і вибірково. Ціннісні орієнтації особистості тому не завжди збігаються з цінностями, виробленими суспільною свідомістю. Суспільні цінності стають стимулами, спонуками до дії в тому випадку, якщо вони усвідомлюються і приймаються людиною, стаючи її особистісними цінностями, переконаннями, ідеалами, цілями.

### *Література*

1. Анисимов С. Ф. Духовные ценности: производство и потребление / С. Ф. Анисимов. – М. : Мысль, 1988. – С. 15–45.
2. Братусь Б. С. К проблеме человека в психологии / Б. С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. – № 5. – С. 3–19.
3. Котова И. Б. Психология личности в России. Столетие развития / И. Б. Котова – Ростов-н/Д. : РГПУ, 1994. – 213 с.
4. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности. Тексты. – М. Просвещение, 1982. – С. 18–29.
5. Мясичев В. Н. Основные проблемы и современное состояние психологии отношений / В. Н. Мясичев // Психологическая наука в СССР. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – Т. 2. – С. 110–125.
6. Петровский А. В. История и теория психологии / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов-н/Д. : Феникс, 1996. – Т. 1. – 416 с.
7. Роджерс К. Эмпатия / К. Роджерс // Психология эмоций. Тексты / под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гипенрейтер. – М., 1984. – С. 235–237.
8. Рубинштейн С. Л. Человек и мир: Проблемы общей психологии // С. Л. Рубинштейн ; под ред. Е. В. Шорохова. – М. : Педагогика, 1973. – 423 с.
9. Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл ; под ред. Л. Я. Гозмана, Д. А. Леонтьева. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.
10. Фрейд З. Сознание и бессознательное / З. Фрейд // Хрестоматия по истории психологии. – М., 1986. – 194 с.
11. Шадриков В. Д. Происхождение человечности / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 2001. – 296 с.

**Проценко І.**

*кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогічної творчості та освітніх технологій Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка*

**УДК 378.147–057.875:37.124:009**

**ДІАЛОГОВА ВЗАЄМОДІЯ – ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ**

*У статті подається одна з актуальних проблем педагогіки вищої школи - культура спілкування; розглядається поняття діалогової взаємодії як складовій частині загальної культури особи. З'ясована суть понять «спілкування», «діалогове спілкування». Аналізується роль викладача(учителі) і учнів(студентів) при освоєнні інноваційної технології – діалогової взаємодії. Відображені етапи проведення педагогічного експерименту і виявлені способи застосування взаємодії на практичному занятті. Особливу значущість придбаває гуманістична орієнтація педагогічного процесу, яка передбачає розвиток діалогової взаємодії між суб'єктами навчання. З'ясовано, що педагог, зорієнтований на монологічні стратегії педагогічної взаємодії, не може розвивати в тих, хто вчиться, самостійність, дух змагання, власні переконання. Проаналізовані умови організації діалогового спілкування в процесі навчання.*

**Ключові слова:** діалогове спілкування, діалог, монологічні форми спілкування, комунікативний акт.

**Проценко І.**

*Кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогического творчества и образовательных технологий Сумского государственного педагогического университета имени А.С.Макаренка*

**ДИАЛОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ – ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА**

*В статье подается одна из актуальных проблем педагогики высшей школы – культура общения; рассматривается понятие диалогового взаимодействия как составной части общей культуры личности. Выяснена сущность понятий «общение», «диалоговое общение». Анализируется роль преподавателя (учителя) и учеников(студентов) при освоении инновационной технологии – диалогового взаимодействия. Отображены этапы проведения педагогического эксперимента и выявлены способы применения взаимодействия на практических занятиях. Особенную значимость приобретает гуманистическая ориентация педагогического процесса, которая предусматривает развитие диалогового взаимодействия между субъектами обучения. Выяснено, что педагог, сориентированный на*

---

*монологические стратегии педагогического взаимодействия, не может развивать в тех, кто учится, самостоятельность, дух соревнования, собственные убеждения. Проанализированы условия организации диалогового общения в процессе обучения.*

***Ключевые слова:** диалоговое общение, диалог, монологические формы общения, коммуникативный акт*

***Protsenko I.***

*Candidate of pedagogical sciences, senior teacher of department pedagogical work and educational technologies of the Sumy state pedagogical university*

**DIALOGIC CO-OPERATION IS INNOVATIVE TECHNOLOGY  
IN EDUCATIONAL PROCESS OF INSTITUTION OF HIGHER  
LEARNING**

*In the article one issues the day of pedagogics higher school is given a culture of communication; the concept of dialogue co-operation is examined as to component part of general culture personality. Essence of concepts is found out «communication», «dialogue communication». The role of teacher(teachers) and students(students) is analysed at mastering innovative technology - dialogue co-operation. The stages of realization pedagogical experiment are represented and the methods of application cooperation are educed on practical employments. The special meaningfulness is acquired by the humanistic orientation of pedagogical process, that envisages development of dialogue co-operation between subjects*

***Key words:** dialogue communication, dialogue, monologue forms of communication, communicative act.*

**Постановка проблеми.** Нині особливого значення набуває гуманістична орієнтація педагогічного процесу. Вона передбачає розвиток діалогу між учителем і учнями. Проблема актуалізується тим, що у школі переважає монологічна форма навчання. Евристичний діалог як культурний феномен має філософські підстави, за допомогою яких відображається багатоплановість та протиріччя соціальної та наукової дійсності. Культ співбесіди, живого спілкування, міжособистісних контактів рівноправних партнерів, які зацікавлені в знаходженні істини, складає та буде складати одну з важливих особливостей культури та освіти. В наш час не з'ясовано ні змістові характеристики, ні способи оволодіння цим методом. А, з іншого боку, залишаються не з'ясованими застосування діалогу як провідного методу сучасного навчання.

**Метою статті** є теоретичний аналіз проблеми діалогової взаємодії між суб'єктами навчального процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Дослідження проблем діалогу дуже різноаспектні. Можливості діалогу як форми спілкування, стилю взаємодії, засобу взаємовпливу та взаєморозуміння висвітлюються

О. Бодальовим, А. Добровичем, І. Зязюном, А. Корольом, М. Лазаревим, С. Макаренко, В. Ляудісом, Л. Петровською, В. Семиченко та ін. Діалог у навчанні – форма педагогічної взаємодії викладача – студента (студента – студента) у навчальній ситуації, у ході якої відбувається інформаційний обмін, взаємний вплив і регулюються взаємини. Діалог «надає кожному учневі можливість висловитися й викласти свою думку; у двоголошому слові, в репліках діалогу чуже слово, позиція враховуються, на них реагують»; «суб'єкт впливу (педагог) завжди реалізує свою індивідуальну, особистісну позицію; принципово з повагою ставиться до думки учня і, за необхідності, вносить корективи у власну позицію; учень реально стає повноцінним суб'єктом педагогічної діяльності» [3].

**Виклад основного матеріалу.** Діалогова комунікація Л. Петровською характеризується рівністю сторін, суб'єктивною позицією учасників, взаємною активністю, за якої кожен не тільки відчуває вплив, а й сам рівною мірою впливає на іншого взаємним проникненням партнерів у світ почуттів і переживань один одного, готовністю прийняти думку іншої сторони, прагненням до співучасті, співпереживання. Вона виділяє такі ознаки діалогу: відвертість, доброзичливість, спільне бачення суб'єктами взаємодії ситуації, взаємна спрямованість на розв'язання проблеми, рівність психологічних позицій учителя й учнів, взаєморозуміння, взаємопроникнення у світ один одного [12]. Провідна роль в організації діалогової взаємодії відводиться педагогові. Тому й набуває актуальності питання діалогової культури самого вчителя. І. Зязюн вважає уміння вибудовувати діалог із дидактичною метою навчального заняття показником рівня професіоналізму педагога, його педагогічної майстерності. Він відзначає, що «орієнтація на культуру учасників навчального діалогу виявляється в таких тенденціях сучасних освітніх закладів, як гуманістична і гуманітарна спрямованість освіти, особистісна зверненість, створення учням реальних стартових можливостей для життєвого самовизначення» [6].

Отже, починати процес створення діалогового середовища у навчальному процесі потрібно саме з викладача (учителя). Тобто вчитель повинен мати необхідну професійну підготовку та здатність до правильного, невимушеного, поміркованого спілкування у різних сферах, на різних рівнях, у різних ситуаціях, що допоможе йому в установленні різноманітних контактів. Л. Зазуліна, наголошуючи на значущості готовності педагога до діалогової взаємодії, пропонує дидактико-діалогову модель підготовки вчителя до створення «діалогового простору», що передбачає такі напрямки його діяльності: діалогізацію змісту навчального матеріалу через інтеграцію, поліфонізм, багатоаспектність, плюралізм його подачі; забезпечення діалогової взаємодії учасників педагогічного процесу; запровадження системи діалогового навчання; організацію цілеспрямованої рефлексії

(діалогу з собою) як засобу самовдосконалення [4]. У цьому зв'язку цікавими є результати дослідження С.Макаренко [10] і М. Савчина [13].

Так, С. Макаренко дійшла висновку, що педагог, зорієнтований на монологічні стратегії педагогічної взаємодії, не може розвивати в тих, хто навчається, самостійність, дух змагання, власні переконання, тобто якості, які необхідні в сучасному соціально-економічному житті. Якщо викладач використовує переважно монологічні форми спілкування, то ефект педагогічного впливу буде лише миттєвий, «технічний», а не стратегічний. Впливові внутрішні психологічні структури образу Я розвиваються як закрита система. У цьому разі образ Я суперечливий, формується спотворене уявлення про об'єктивну і суб'єктивну реальність, виникають різні види психологічного захисту та комунікативні бар'єри. Зовнішній діалог між викладачем і студентом фактично замінюється внутрішнім діалогом з уявним двійником. Результати досліджень зазначених авторів свідчать, що в учителів з домінуванням на заняттях монологічного спілкування кількість контактів у системі «викладач–студент» у 3 рази більша, ніж у системі «студент–студент» (відповідно 77,1 % і 22,9 %). При організації занять у діалоговому режимі кількість контактів у системах «викладач–студент», «студент–студент» становить відповідно 21,2 % і 78,8 % [10, 13]. Отже, вищезазначене підтверджує ефективність особистісно орієнтованої діалогової технології навчання.

Суть її полягає в переорієнтації викладачів із просвітницької і навчально-дисциплінарної на особистісно-діяльнісну модель взаємодії зі студентами, на послідовне виключення примусу в навчанні та включення внутрішніх активізаторів діяльності. Це передбачає: активне залучення самого учня до пошукової навчально-пізнавальної діяльності, організованої на основі внутрішньої мотивації; організацію спільної діяльності, партнерських стосунків студентів та викладачів; забезпечення діалогового спілкування не тільки між суб'єктами навчання, але і між самими студентами в процесі здобування нових знань [16].

Шлях активного використання технології діалогового спілкування, на наш погляд, включає три етапи: накопичення знань (засвоєння, осмислення), необхідних для організації навчання; формування на їх основі системи комунікативних умінь; використання знань і вмінь у навчальному спілкуванні. Самостійні висловлювання майбутніх фахівців слугують для організації навчальних ситуацій на уроках, де цілеспрямовано формуються навички міжособистісного спілкування. Структурною одиницею спілкування як форми двосторонньої взаємодії є комунікативний акт як мінімальна одиниця [9]. В. Кан-Калик визначає такі етапи вирішення комунікативного завдання: 1) усвідомлення його; 2)

аналіз вихідних даних; 3) висування гіпотези; 4) визначення системи методів комунікативної взаємодії; 5) саме вирішення завдання.

Діалог здійснюється за умови безпосереднього контакту співрозмовників, кожен з яких по чергово то слухає (сприймає), то говорить. Учитель має займати в діалозі позицію співрозмовника, який не просто визнає право кожного учня як партнера в спілкуванні, але й зацікавлений, щоб він зберіг самостійність суджень. Особливої значущості при цьому набувають уміння викладача: реалізовувати суб'єкт–суб'єктні стосунки, забезпечуючи двобічну активність у взаємодії; цілеспрямовано передавати ініціативу співрозмовникові, викликати його спонтанні реакції; забезпечувати єдність співрозмовників, знаходячи спільне поле взаємодії й створюючи почуття «ми»; орієнтуватися на відповіді співрозмовника, продовжувати його думки, а не відкидати їх; застосовувати поради, активізуючи прагнення учня їх одержати, розвивати його смак до слова, жесту, міміки, інтонації.

Активну участь майбутніх спеціалістів у діалозі доцільно забезпечити різними прийомами: запитання до студентів, учнів, які мають інформаційний характер, тобто спрямовані на з'ясування думок і рівнів їх поінформованості з проблеми та визначення ступеня їх готовності до сприйняття навчального матеріалу; коментування; голосова розрядка; гумористична репліка тощо. Дискусію має бути спрямовано на залучення учнів до обґрунтування своєї точки зору. Підготовка до неї передбачає, що в її зміст закладається система проблемних ситуацій, які дозволяють уточнити деякі суперечності, висловити й обґрунтувати власну думку.

З метою розвитку навичок ведення дискусії доцільним є метод «акваріум», суть якого полягає у поділі студентів на дві-чотири активні групи для виконання ними певного завдання. Гра проходить так: одна група сідає в центрі, утворивши внутрішнє коло; її учасники починають обговорювати запропоновану проблему, а всі інші спостерігають за обговоренням. На цю роботу відводять 3–5 хвилин, після чого група займає свої місця, а вчитель пропонує класові відповісти на запитання: «Чи погоджуєтесь ви з думкою групи? Чи достатньо вона аргументована? Який з аргументів більш переконливий?». Після цього місце в «акваріумі» займає інша група та обговорює наступну ситуацію. Таким чином усі групи мають побувати в «акваріумі». Результати їх роботи обговорюються іншими студентами та викладачем, зокрема. Під час проведення таких занять створюються дидактичні умови, які спонукають майбутніх фахівців до активності: необхідно не просто сприйняти інформацію, аби опанувати певною темою, знанням, а й проаналізувати, оцінити, зробити висновки й правильно висловити власну думку. При цьому важливо, щоб жоден з учасників інтерактивної групи не залишався без певного завдання, не був

пасивним слухачем і спостерігачем. Для цього група розбивається на мікрогрупи (4–5 чоловік), кожна з яких, готуючи весь матеріал, особливо ретельно, глибоко розкриває окремий його аспект. Доповнюючи виступи один одного, студенти самі (під непомітним для них керівництвом і контролем педагога) мають розкривати зміст того чи іншого питання, що сприяє більш глибокому й міцному його засвоєнню, підвищенню інтересу до досліджуваної проблеми.

Серед умов організації діалогового спілкування в процесі навчання можна виділити такі. 1. Основоположною умовою спілкування є наявність конкретного співрозмовника/співрозмовників, із якими ініціатор спілкування хоче вступити в контакт і встановити певні стосунки. Відомо, що мовна і немовна поведінка багато залежить від статусу співрозмовника. 2. Спонукуванням до діяльності завжди є мотив, який виникає на основі певних індивідуальних життєвих потреб. 3. Спілкування покликано виконувати такі найважливіші комунікативні функції: інформативну, регулятивну, емоційно-діяльну та оцінювальну. 4. Акт спілкування завжди відбувається у певній ситуації, яка може сприяти виникненню мотиву вступити в контакт. 5. Спілкування характеризується його усвідомленістю. 6. Спілкування являє собою спільну діяльність педагогів та студентів, їх взаємодія проявляється в співактивності й узгодженості мовленнєвих вчинків. Таке спілкування вирізняється взаємною гуманістичною установкою партнерів, прагненням до співучасті, співпереживання, прийняття один одного.

**Висновки.** Діалогове спілкування відкриває перед дітьми можливість ознайомитися з новою системою мовленнєвих знань і водночас формує в них новий світогляд, прищеплює їм навички спілкування в рамках сучасних етикетних норм і умов. У різноманітній пізнавальній і практичній діяльності школярі проявляють самостійність, ініціативність і творчу активність. Діти вчаться усвідомлено виконувати ті чи інші дії, правильно й коректно взаємодіяти в групах, з учителем, надавати необхідну допомогу і підтримку один одному при виконанні завдань, оволодівають культурою встановлення контакту в різних ситуаціях навчання. Діалоговий тип відносин можна вважати універсальною, необхідною умовою ефективності взаємних контактів, формою розкриття потенційних можливостей учасників взаємодії. Саме в діалозі індивід набуває свого повного й неповторного вираження. При цьому кожен із учасників діалогу є представником певної позиції, оцінювального особистісного ставлення один до одного. У результаті відбуваються зміни в комунікативних знаннях, уміннях і навичках учнів. Змінюється в цьому процесі і сам вчитель, який ставить нові завдання перед собою на основі рефлексії проведеної діяльності.



---

*Література*

1. Діалогічна взаємодія у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи : книга для вчителя / за ред. Г.О. Балла, О.В. Киричука. – К. : ОМІ, 1997. – 136 с.
2. Зазуліна Л.В. Діалогізація дидактичного процесу в курсовій підготовці педагогічних кадрів : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. – К., 2000. – 19 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическое общение как решение коммуникативных задач / И.А. Зимняя, В.А. Малахова, Т.С. Путиловская // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся : сборник / ред. А.А. Бодалев, В.Я. Ляудис. – М. : НИИ общей педагогики АПН СССР, 1980. – С. 87–110.
4. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: мистецтво навчальної і виховної дії / І. А. Зязюн // Гуманітарні науки. – 2002. – № 1. – С. 6–14.
5. Кан-Калик В. А. Педагогическое общение как предмет теоретического и прикладного исследования / В. А. Кан-Калик, Г. А. Ковалев // Вопросы психологии. – 1985. – № 4. – С. 9–16.
6. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. Новое в жизни, науке, технике / А. А. Леонтьев // Педагогика и психология. – 1979. – № 1. – 48 с.
7. Макаренко С. С. Психологічні умови розвитку комунікативної компетентності учителя : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2001. – 18 с.
8. Мармаза О.І. Педагогічне спілкування як творчий процес / О.І. Мармаза // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / редкол. : Т. І. Сущенко та ін. – К. –Запоріжжя : Фінвей, 2002. – Вип. 22. – С. 106–110.
9. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг / Л. А. Петровская. – М. : МГУ, 1989. – 216 с.
10. Савчин М. Типи розуміння вчителем психології учня та їх прояви у педагогічній взаємодії / М. Савчин // Рідна школа – 1996. – № 1. – С. 70–71.
11. Салацька Н. М. Сутність діалогу як методу навчання та виховання / Н.М. Салацька // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки : зб. наук. пр. / редкол. : Т. І. Сущенко та ін. – К., Запоріжжя : Фінвей, 2002. – Вип. 22. – С. 75–77.
12. Семиченко В.А. Психология общения / В. А. Семиченко. – К. : Центр «Магистр – S», 1997. – 152 с.
13. Хом'як А. Особистісно-діяльнісний підхід як важлива умова формування комунікативної компетентності учнів у процесі вивчення англійської мови / А. Хом'як // Молодь і ринок. – 2008. – № 2 (37). – С. 129–134.

---

**Северіна Т.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії*

УДК [371.124:81'243]:004 (045)

### **КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

*У статті розглядається проблема формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами комп'ютерних технологій. Проаналізовано види та особливості комп'ютерних технологій у зв'язку з їх запровадженням у професійну підготовку майбутніх фахівців. Визначено основні завдання комп'ютерно орієнтованих методів навчання. Виокремлено ті методи, які доцільно застосовувати в поєднанні з традиційними у процесі навчання іноземних мов. Розглянуто комунікативні можливості комп'ютерних технологій. Зазначено, що найбільший успіх у навчанні іноземних мов забезпечує комплексне використання різних засобів.*

**Ключові слова:** професійна компетентність, комп'ютерні технології, інформаційно-комунікаційні технології, інтерактивність.

**Северина Т.**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков  
Хмельницкой гуманитарно-педагогической академии*

### **КОМПЬЮТЕРНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

*В статье рассматривается проблема формирования профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка средствами компьютерных технологий. Проанализированы виды и особенности компьютерных технологий в связи с их внедрением в профессиональную подготовку будущих специалистов. Определены основные задачи компьютерно ориентированных методов обучения в контексте формирования профессиональной компетентности будущего учителя иностранного языка.*

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность, компьютерные технологии, информационно-коммуникационные технологии, интреактивность.

*Severina T.*

*candidate of pedagogical sciences, docent of foreign languages faculty in the  
Khmelnitsky humanitarian-pedagogical academy*

### **COMPUTER TECHNOLOGIES AS MEANS OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHER'S PROFESSIONAL COMPETENCE FORMATION**

*The problem of future foreign language teacher's professional competence formation with the help of computer technologies is substantiated in the article. The kinds and peculiarities of computer technologies are analyzed in connection with their intercalation in the professional teaching training. The main tasks of computer oriented teaching methods are defined in the context of future foreign language teacher's professional competence formation.*

**Key words:** *professional competence, computer technologies, information-communicative technologies, interaction.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Зміст Рекомендацій Ради Європи щодо мовної освітньої політики формує нові вимоги до майбутнього вчителя іноземної мови в контексті демонстрації високого рівня професійно-педагогічної компетентності, готовності до забезпечення європейської якості освіти, переходу до нових форм і методів організації навчального процесу, сприяння мобільності студентів у межах європейського освітнього простору, впровадження інформаційних комп'ютерних технологій. Їх широке застосування дозволяє майбутнім учителям іноземної мови використовувати такі засоби навчання, які б відповідали професійному досвіду, наявній міжнародній практиці й сприяли подоланню труднощів у формуванні професійної компетентності. У такому контексті особливої актуальності набуває проблема формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами комп'ютерних технологій.

**Аналіз досліджень і публікацій.** Суттєвим внеском у розробку проблеми формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови стали дослідження В. Баркасі, Л. Гайдукова, Л. Калініної, Г. Мельниченко, І. Халимон.

Розв'язанню питання інформатизації освіти та вивченню теоретичних засад використання інформаційно-комунікативних технологій у навчальному процесі вищої школи присвячено роботи В. Беспалька, І. Гавриш, В. Євдокимова, М. Жалдак, М. Кларіна, О. Козлової, М. Лапчика, Є. Полат, І. Прокопенка, І. Роберт, С. Сисоевої та ін.

Можливості комп'ютерної комунікації у вищих навчальних закладах щодо змін змісту навчання з дисциплін розкрито у працях М. Алексєєва, С. Григор'єва, Б. Гершунського, Н. Женова, А. Оголя, А. Петрова.

Незважаючи на існування численних досліджень, питання впровадження інтерактивних комп'ютерних технологій, спрямованих на формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови не набуло досі вичерпного аналізу.

Означена проблема вимагає розв'язання певних суперечностей, а саме між:

- змістом та якістю формування професійної компетентності у вищих педагогічних навчальних закладах і високими вимогами до сучасного вчителя іноземної мови;

- підвищеними вимогами до професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови, здатного ефективно працювати в умовах інформаційного суспільства, та чинною системою формування професійної компетентності майбутнього фахівця;

- ускладненням професійних знань, умінь, навичок і зростанням неможливості їхнього ефективного засвоєння студентами за умов застосування традиційних методів, засобів і прийомів навчання.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – проаналізувати інтерактивні комп'ютерні технології формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови в умовах професійної підготовки у вищому педагогічному навчальному закладі.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Сьогодні досить часто якість професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя розглядається через поняття “професійна компетентність”. У сучасній психолого-педагогічній літературі з проблеми професійної компетентності вчителя існують різні точки зору. Частіше за все дослідники визначають компетентність як одну зі сходинок професіоналізму, тобто як систему знань, умінь, навичок, способів діяльності, психологічних якостей, необхідних вчителю для здійснення педагогічної діяльності.

Розглядаючи питання професійної компетентності вчителя іноземних мов слід сказати про те, що відрізняє саме цього вчителя – це сформована іншомовна комунікативна компетенція. У свою чергу, поняття іншомовної комунікативної компетенції визначається як інтегративне утворення особистості, що має складну структуру й постає як взаємодія і взаємопроникнення лінгвістичної, соціокультурної й комунікативної компетенцій, рівень сформованості яких дозволяє майбутньому спеціалісту ефективно здійснювати іншомовну, а отже, міжмовну, міжкультурну й міжособистісну комунікацію [1, с. 3].

Відтак, ми вважаємо, що професійна компетентність учителя іноземної мови – це інтегральне утворення особистості, яке містить сукупність соціального, полікультурного, аутопсихологічного, когнітивно-технологічного та персонального компонентів, необхідних для успішного

здійснення педагогічної діяльності з урахуванням специфіки предмета, що викладається.

На нашу думку, формування професійної компетентності майбутніх учителів іноземної мови повинно здійснюватися шляхом залучення до навчального процесу нових педагогічних технологій. Так, інформаційні технології пронизують усі сфери людської діяльності, і система освіти, як соціальна структура, також відчуває їхній вплив. Бурхливий розвиток засобів інформатизації (комп'ютерних комунікацій, електронних пристроїв) відкриває шлях новим можливостям для застосування комп'ютера у навчальному процесі, що робить його більш ефективним, дає змогу раціонально використовувати навчальний час. У зв'язку з цим, учитель, як учасник процесу інформатизації, повинен оволодіти всіма необхідними знаннями й вміннями у застосуванні нових інформаційних технологій в процесі навчання, вміти використовувати їх у своїй професійній діяльності. Це дозволить підняти процес навчання на якісно новий рівень, коли в школі будуть працювати інформаційно грамотні, компетентні вчителі, здатні ефективно організувати навчально-виховний процес з урахуванням сучасних засобів комунікації.

У такому контексті ми розглядаємо комп'ютерну комунікацію як процес взаємообміну інформацією між суб'єктами за допомогою вербальних та невербальних комунікативних систем, опосередкований комп'ютерними засобами комунікації.

До основних можливостей комп'ютерної комунікації належать:

- мультимедійний зв'язок, який поєднує голос, відеозображення та текст, що передаються по одній фізичній лінії зв'язку;
- гіпермедіасистеми, що стимулюють внутрішній діалог користувача, розкриваючи способи мислення, сприяючи зіставленню різних позицій, спонукаючи до самостійного розмірковування та оцінювання висловлених гіпотез, прийняття самостійних рішень [3, с. 39].

Комп'ютерно орієнтовані засоби навчання дають змогу здійснювати програмне управління навчальною діяльністю студентів, допомагати у засвоєнні навчального матеріалу, розвивати мислення і творчу діяльність. Їх можна поділити на:

- *довідково-інформаційні*: лекційні мультимедійні презентації, гіпертекстові навчально-методичні матеріали, бази даних, електронні енциклопедії, довідники та інструкції, матеріали веб-сайтів, інформаційних порталів тощо;
- *демонстраційно-моделювальні*: імітаційні мультимедійні моделі, комп'ютерні моделюючі ігри;
- *комп'ютерно орієнтовані засоби, призначені для визначення рівня навчальних досягнень*: автоматизовані навчальні й контролюючі тести,

системи комп'ютерних вправ для контролю і самоконтролю навчальних досягнень;

- комп'ютерно орієнтовані засоби, призначені для отримання знань, умінь і навичок: електронні підручники і посібники, мультимедійні навчальні курси [2, с. 90].

Багато дослідників відзначають такі особливості інформаційно-комунікаційних технологій, як: багатофункціональність, оперативність, продуктивність, насиченість, можливість швидкої й ефективної творчої самореалізації студентів, наявність для них персональної освітньої траєкторії [1; 2; 3; 4]. Це не лише потужний засіб навчання, що дозволяє навчати роботі з інформацією, а з іншого боку, комп'ютерні комунікації – це особливе середовище спілкування, середовище інтерактивної взаємодії представників різних національних, вікових, професійних й інших груп користувачів незалежно від їхнього місця знаходження. Відрізняючись високим ступенем інтерактивності, комп'ютерні комунікації створюють унікальне навчально-пізнавальне середовище, тобто середовище, що використовується для розв'язування різних дидактичних завдань.

У результаті студенти, які працюють у такому освітньому середовищі, одержують потужну методичну підтримку. Вони набувають необхідних знань та умінь у процесі використання комп'ютерних технологій для розв'язання цілком конкретних завдань. Опановуючи роботу з новими програмними продуктами, студенти розвивають навички самоосвіти. Вони навчаються співробітництва зі своїми колегами, краще розуміють проблеми, що виникають у процесі колективної праці.

Отже, основними завданнями комп'ютерно орієнтованих методів навчання іноземних мов у контексті формування професійної компетентності майбутнього вчителя є:

- 1) розвиток уваги, фантазії, уяви, спостережливості, нестандартності мислення, інтересу до навчання;
- 2) формування полікультурної особистості;
- 3) виховання системності, логічності, критичності і креативності мислення, а також працездатності, допитливості, пізнавальної самостійності та наполегливості в досягненні поставленої мети;
- 4) активізація навчально-пізнавальної діяльності;
- 5) заповнення прогалін у знаннях, уміннях і навичках з мови;
- 6) розвиток умінь самонавчання, саморозвитку та самовдосконалення;
- 7) формування вмінь мислити, творити, самостійно здобувати і засвоювати знання, уміння і навички.

На думку Т. Коваль, про інтерактивність комп'ютерних технологій можна говорити лише тоді, коли реалізуються під час навчально-пізнавальної діяльності студентів такі характеристики: нелінійний доступ

до навчальної інформації з використанням гіпертекстової технології; міжособистісне спілкування; оперативність суб'єкт-суб'єктних (викладач ↔ студенти, студент ↔ студент) і суб'єкт-об'єктних (студент ↔ комп'ютерно орієнтований засіб навчання) зворотних зв'язків; забезпечення для студентів права вибору; адаптація системи навчання до індивідуальних особливостей студентів; забезпечення різних рівнів автономії студентів (часткової, обмеженої та повної) реалізацією в інформаційно-навчальному середовищі відповідних стратегії керування їхньою навчально-пізнавальною діяльністю [2, с. 87].

Серед інтерактивних комп'ютерно орієнтованих методів навчання автор вирізняє саме ті, які доцільно застосовувати в поєднанні з традиційними у процесі навчання іноземних мов майбутніх фахівців:

- комп'ютерне навчання іноземних мов – робота з електронними посібниками і підручниками, електронними кейсами і мовними портфелями, електронними енциклопедіями і словниками тощо;

- методи комп'ютерної діагностики готовності студентів до занять – діагностичне комп'ютерне тестування;

- комп'ютерно орієнтовані методи навчального контролю і самоконтролю – автоматизоване тестування;

- проблемно-дискусійні комп'ютерно орієнтовані методи навчання – інтернет-дискусії, інтернет-конференції, телесемінари тощо;

- комп'ютерно-імітаційні методи навчання – рольові й ділові комп'ютерні мовні ігри;

- дослідницькі комп'ютерно орієнтовані методи навчання – метод телекомунікаційного проекту, методи навчання он-лайн та ін. [2, с. 89].

На нашу думку, найбільший успіх у навчанні іноземних мов забезпечує комплексне використання різних засобів. Інтенсивність й ефективність процесу навчання досягаються лише в результаті раціонального використання всіх наявних засобів, враховуючи дидактичні переваги й недоліки кожного з них, тобто організовуючи процес навчання за принципами органічного поєднання різних засобів навчання і доцільного їх впровадження.

**Висновки.** Професійна компетентність учителя іноземної мови – це інтегральне утворення особистості, яке поєднує соціальний, полікультурний, аутопсихологічний, когнітивно-технологічний та персональний компоненти, необхідні для успішного здійснення педагогічної діяльності з урахуванням специфіки предмета, що викладається.

Здійснюючи професійну підготовку майбутніх вчителів іноземної мови в умовах навчально-пізнавального середовища із застосуванням комп'ютерних комунікацій, студенти оволодівають комплексом знань, умінь і навичок роботи з інформаційно-комунікативними технологіями,

навчаються розв'язувати конкретні педагогічні завдання, набувають навичок співробітництва, самоосвіти та самовдосконалення.

Застосування комп'ютерно орієнтованих технологій у підготовці майбутніх вчителів іноземної мови дає змогу: інтенсифікувати навчальний процес і підвищити його ефективність за рахунок можливості опрацювання значного обсягу навчальної інформації; розвивати пізнавальну активність, самостійність, підвищувати інтерес до дисципліни; встановлювати зворотний зв'язок, необхідний для керування навчальним процесом, систематично контролювати та підвищувати якість перевірки знань; удосконалювати форми й методи організації самостійної роботи студентів; індивідуалізувати процес навчання у масовій аудиторії із збереженням цілісності, що дозволяє враховувати індивідуальні особливості студентів, розвивати їхні здібності.

Подальші розвідки спрямовуються на удосконалення методичного забезпечення формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови.

### *Література*

1. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 "Теорія і методика професійної освіти" / В. В. Баркасі. – Одеса, 2004. – 21 с.
2. Коваль Т. І. Інтерактивні технології навчання іноземних мов у вищих навчальних закладах / Т. І. Коваль // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2011. – № 6. – Ч. 5 – С. 86–92.
3. Мудрак В. Інформаціологічна модель професійно-педагогічної компетентності сучасної системи вищої освіти / В. Мудрак // Вища школа. – 2009. – № 3. – С. 38–42.
4. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті / [С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін.] ; за ред. С. О. Сисоєвої. – К. : Віпол, 2001. – 502 с.
5. Халимон І. Й. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя з другої спеціальності "Іноземна мова" : монографія / І. Й. Халимон ; Ніжин. держ. ун-т ім. М. Гоголя. – Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. – 199 с.



**Осипова Г.**

*кандидат наук з державного управління, доцент кафедри українознавства  
Донецького державного університету управління*

**УДК 303.094.7:304.442**

### **АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ НА ЗАСАДАХ МАРКЕТИНГ-ЛОГІСТИЧНОГО УПРАВЛІННЯ**

*У статті обґрунтовано основні положення маркетинг-логістичного управління розвитком освітньо-культурного середовища в Україні. Надані результати дослідження визначеної проблематики та окремі рекомендації щодо подальшого розвитку сфери освіти та культури. Поєднання складових у єдиний комплекс маркетингової діяльності закладу культури забезпечується на основі дотримання концепції соціально-етичного маркетингу й принципів інформаційної логістики. Доведено, що маркетинговий підхід до управління соціально-культурною сферою може бути розвинутий на засадах його органічного поєднання з логістичним. Зазначено, що основу визначення цілей як некомерційної, так і комерційної складових маркетинг-логістичного управління мають складати наукові дослідження в області визначення тенденцій і динаміки розвитку соціо-культурних процесів в Україні.*

**Ключові слова.** *Освітньо-культурний простір, маркетинг-логістичне управління, державне управління, сфера культури.*

**Осипова А.**

*кандидат наук по государственному управлению, доцент кафедры  
украинского языка Донецкого государственного университета управления*

### **АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА НА ПРИНЦИПАХ МАРКЕТИНГ- ЛОГИСТИЧЕСКОГО УПРАВЛЕНИЯ**

*В статье обоснованы основные положения маркетинг-логистического управления развитием образовательно-культурной среды в Украине. Представлены результаты исследования определенной проблематики и отдельные рекомендации по дальнейшему развитию сферы образования и культуры. Сочетание составляющих в единый комплекс маркетинговой деятельности учреждения культуры обеспечивается на основе соблюдения концепции социально-этического маркетинга и принципов информационной логистики.*

**Ключевые слова.** *Образовательно-культурное пространство, маркетинг-логистическое управление, государственное управление, сфера культуры.*

*Osipova A.*

*PhD in Public Administration, Associate Professor of the Ukrainian language  
Donetsk State University of Management*

**ASPECTS OF THE EDUCATIONAL AND CULTURAL  
ENVIRONMENT IMPROVEMENT ON THE BASIS OF MARKETING-  
LOGISTICS MANAGEMENT**

*It is substantiated in the article: the main principles of the marketing-logistics management of improvement of educational and cultural environment in Ukraine. Presented are: the results of the research of a particular problem and particular recommendations on further development of the sphere of education and culture. Combination of these components in holistic complex of marketing activity of the institution of culture is ensured on the basis of keeping to the concept of social and ethical marketing as well as the principles of informational logistics.*

**Key words:** *educational and cultural environment, marketing-logistics management, public administration, sphere of culture.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Нове розуміння змісту культури як системоутворюючого фактору консолідації й розвитку суспільства в національному й регіональному масштабах має засновуватися на сприйнятті культури і мистецтва як джерела цивілізаційного впливу й соціальної організації, стимулювання творчості, підвищення здатності суспільства до сприйняття й пошуку нового та переборення застарілих стереотипів свідомості й поведінки.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Актуальні проблеми соціокультурного розвитку країни, вдосконалення механізмів управління сферою культури, пошуку нових підходів і принципів управління підприємствами галузі культури розглядалися в працях таких сучасних зарубіжних і вітчизняних науковців, як: С. Андреев, О. Бабич, В. Бурева, Н. Діденко, В. Дорофійенко, В. Карлова, С. Кіндзерський, О. Панкрухін, О. Поважний, Г. Тульчинський, В. Токарева та ін. [1-7]. Разом з тим залишаються недостатньо дослідженими й визначеними теоретичні засади, методичні й організаційні підходи до вдосконалення управління розвитком освітньо-культурним простором на основі застосування маркетинг-логістичної концепції в Україні, що й зумовило вибір даної теми.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою даної статті є дослідження основних аспектів розвитку освітньо-культурного середовища на основі використання маркетинг-логістичного управління та надані відповідні рекомендації.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Розглядаючи соціокультурне середовище як складну структуру соціальних,

матеріальних і духовних умов, в яких реалізується життєдіяльність людини, необхідно враховувати, що соціокультурні процеси, які у ньому відбуваються, зумовлені усіма рівнями середовища: глобальним, регіональним, локальним, які утворюють сукупність історично сформованих факторів, обставин, ситуацій, а отже – цілісність спеціально організованих культурних умов розвитку особистості. Узагальнюючи існуючі в науковій думці погляди на соціокультурне середовище, які були висвітлені в теоретичній частині роботи, можна стверджувати, що соціокультурне середовище як панівний певний сформований тип життя утворюється доцільною організацією середовища існування людини або великої кількості людей, і в цій організації культурна або інша установа виступає структурною одиницею, взаємодія якої з усіма іншими структурними одиницями визначається моделлю ідеального способу життя й роллю в ньому самої організації (що визначена її місією), а основним механізмом створення соціокультурного простору стає взаємодія структурних одиниць, які керуються єдиними завданнями, принципами та підходами до розвитку середовища й самих себе як його частини. Такий механізм має забезпечувати ініціювання або актуалізацію, а також підтримку таких соціо-культурних процесів, які б наближали стан середовища до ключових параметрів ідеальної моделі, які мають бути інваріантними на певному етапі розвитку суспільства, незважаючи на багатомірність, поліфункціональність і варіативність соціуму.

Процес пошуку свого місця на ринку вимагає формування й обробки величезної кількості інформаційних потоків, як супроводжувальних матеріальних, так і незалежних, або спеціальних (рекламні інформаційні потоки, інформаційні потоки з маркетингових досліджень тощо). У випадку слабкої організації технології інформаційного виробництва, а ще більше – інформаційного обміну ефективність маркетингового управління сферою культури суттєво зменшується, оскільки негативний вплив розповсюджується не тільки на інформаційні потоки, але й на матеріальні, фінансові, трудові. У цьому аспекті маркетинговий підхід до управління соціально-культурною сферою може бути розвинутий на засадах його органічного поєднання з логістичним.

Погляди сучасних науковців на визначення сутності логістичного управління сконцентровані на оптимізації окремих функцій операційних циклів виробництв у системі «постачальник – споживач» здебільшого в сфері матеріального виробництва, частково в торговельній сфері, де функції логістики полягають у оптимізації розмірів партій та термінів постачання товарів у торговельну мережу, оптимізації умов їх складування тощо [5]. Незважаючи на певні розбіжності у визначенні терміну «логістика», її суттю сьогодні визнається комплексне управління

матеріальними та інформаційними потоками в соціально-економічних системах, при чому матеріальні потоки є основними об'єктами управління, а інформаційні – зазвичай супутні або обслуговуючі [1, 3, 4]. Створення логістичних систем до останнього часу переслідувало здебільшого мету вирішення проблеми стосовно фізичних потоків товарів і сировини, а під інформаційним забезпеченням фізичного логістичного процесу руху товарів від постачальника до споживача розумілася лише супроводжувальна інформація [2].

Логістичний мікс, або комплекс логістики, включає в себе такі елементи:

- продукт (необхідний продукт);
- кількість (у необхідній кількості);
- якість (необхідної якості);
- час (необхідність постачання у встановлений термін);
- місце (у потрібне місце);
- витрати (з мінімальними витратами).

До цього базового набору елементів деякі автори додають ще два, які особливо важливими є в аспекті логістичної концепції управління сферою культури, а саме:

- споживач (певному споживачеві);
- персоніфікація (розробка системи обслуговування для кожного замовлення) [6, 7].

Зазначимо, що основу визначення цілей як некомерційної, так і комерційної складових маркетинг-логістичного управління мають складати наукові дослідження в області визначення тенденцій і динаміки розвитку соціо-культурних процесів в Україні, особливостей перебігу їх на окремих територіях; культурної інтеграції у світове співтовариство; визначення напрямку й сили впливу результатів діяльності закладів сфери культури на показники соціо-культурного розвитку країни й регіонів, а також змін у соціокультурному середовищі на зміст і структуру виробництва культурних продуктів в Україні, тенденцій попиту на них. Такий підхід до визначення цілей маркетинг-логістичного управління сферою культури, зокрема, потребує створення потужного наукового забезпечення в області аналізу й прогнозування, стратегічного планування, розвитку форм і методів партнерської взаємодії органів управління, виробників і споживачів культурного продукту.

Отже, перехід до маркетинг-логістичного управління сферою культури з метою забезпечення найбільш повного задоволення культурних потреб індивідуальних споживачів і збільшення соціального ефекту для суспільства в цілому на основі адаптації установ, організацій, закладів сфери культури до ринкового середовища й підвищення рівня їх

конкурентоспроможності вимагає створення відповідних методичних підходів як галуззю в цілому, так і окремими її об'єктами, формування на цій основі цілісного механізму державного управління сферою культури як ключового елементу державного регулювання соціокультурних процесів у країні та її регіонах.

На підставі викладеного, принципова схема формування механізму державного регулювання соціокультурних процесів в Україні та її регіонах на основі маркетинг-логістичного управління сферою культури може бути представлена, як показано на рис. 1.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Таким чином, діяльність закладів сфери культури повинна будуватися на засадах маркетингу некомерційних організацій маркетингу в єдності двох його складових: некомерційної, спрямованої на максимізацію соціального ефекту, і комерційної, спрямованої на збільшення економічного ефекту від діяльності, яка забезпечує надходження ресурсів для забезпечення досягнення соціальних цілей. Поєднання цих складових у єдиний комплекс маркетингової діяльності закладу культури забезпечується на основі дотримання концепції соціально-етичного маркетингу й принципів інформаційної логістики.

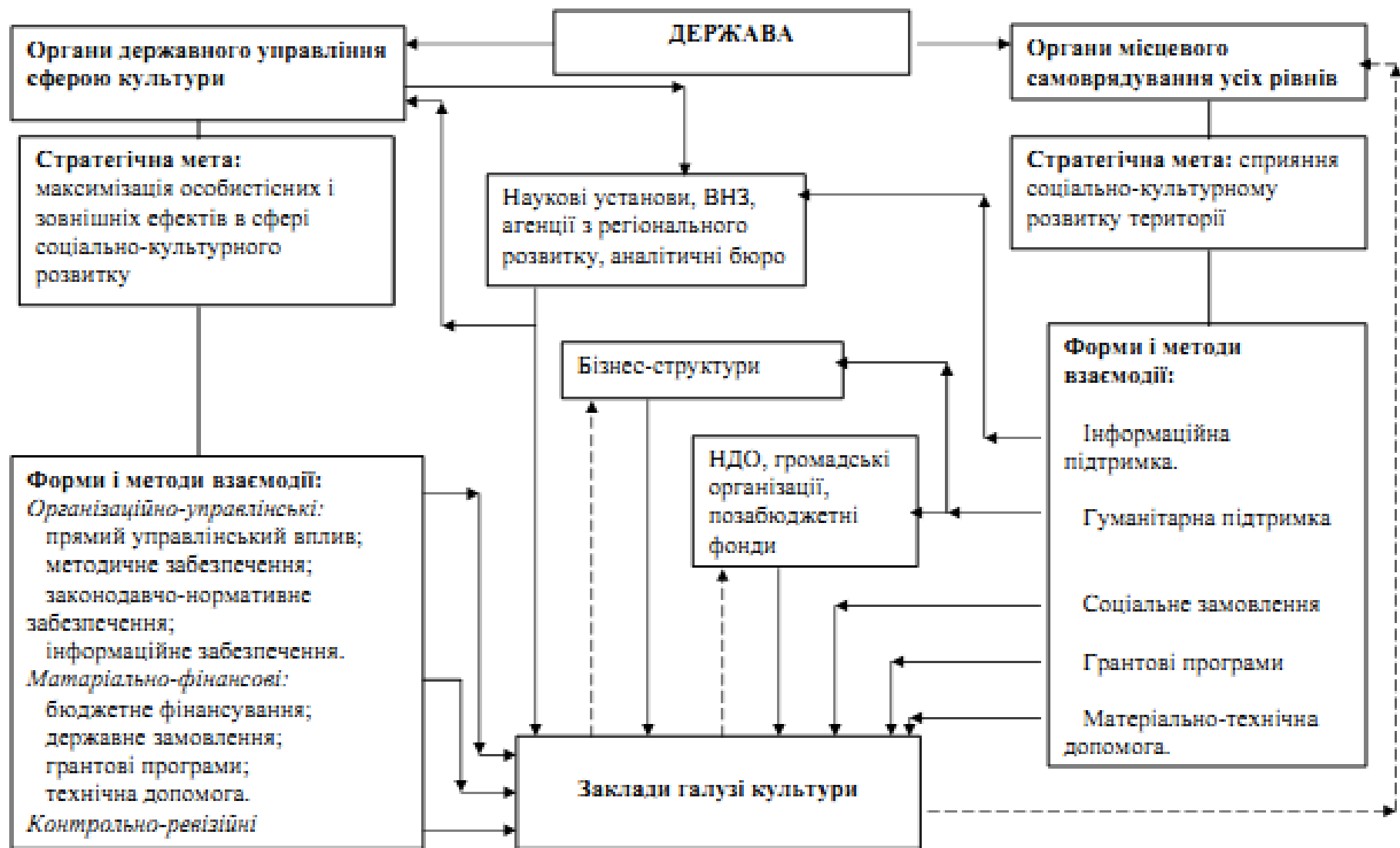
До рекомендацій щодо використання маркетинг-логістичного управління для подальшого розвитку освітньо-культурного простору відносяться наступне:

Обґрунтовано застосування маркетингового інструментарію (макро- і мікросегментації ринку культурних продуктів) для визначення й задоволення культурних потреб споживачів.

Запропоновані підходи до формулювання місії закладу культури, сформовано комплекс вимог до побудови дерева цілей його діяльності на засадах поєднання некомерційного і комерційного маркетингу та запропоновані узагальнені ознаки сегментації ринку культурних продуктів.

Обґрунтовано необхідність поєднання маркетингового підходу з логістичною організацією інформаційних зв'язків в управлінні сферою культури. Визначено чотири основні функції інформаційної логістики в маркетинг-логістичному управлінні сферою культури: системо утворююча, інтегруюча, регулююча, результуюча, і сформульовані теоретичні засади маркетинг-логістичного управління сферою культури.

На основі універсальних принципів управління й запропонованих теоретичних підходів сформульовано комплекс принципів маркетинг-логістичного управління: єдності цілей, цілісності системи управління, гнучкості організаційних структур, наукової обґрунтованості, плановості управління, адекватності, відкритості й прозорості, маркетингової орієнтації, логістичної організації.



**Рис. 1. Схема формування механізму державного регулювання соціокультурних процесів в Україні на засадах маркетинг-логістичного управління сферою культури**

---

**Література**

1. Амітан В.Н. Логістизація процесів в організаційно-економічних системах [текст]: монографія / В.Н. Амітан, Р.Р. Ларіна, В.Л. Пілюшенко. – Донецьк: ТОВ «Юго-Восток ЛТД», 2003. – 72 с.
2. Кальченко А.Г. Основи логістики: [Електронний ресурс] // Режим доступу: <http://ebk.net.ua/Book/OsnlogKalchenko/1.3.htm>
3. Карпенко О.А. Трансформаційні перетворення логістики у часі як наукової думки [Текст] / О.А. Карпенко, А.В. Петунін // Управління проектами, системний аналіз і логістика: Науковий журнал, 2009, № 6. – С. 67-69
4. Кобзева К.В. Теоретичне обґрунтування становлення логістики як науки [Текст] / К.В. Кобзева // Економіка, менеджмент, підприємництво: зб.наук.праць: Луганськ: СНУ ім. В. Даля, 2007. - № 18, с. 61-66.
5. Кононенко М.М. Проблема соціальної взаємодії в контексті сучасної демократії [Текст] / М.М. Кононенко // Теорія та практика державного управління: зб.наук.праць. – Харків, 2008. – Вип. 2 (21). – С. 329-336.
6. Страпчук С.І. Теоретичні аспекти щодо визначення маркетингової та логістичної діяльності [Електронний ресурс] // С.І. Страпчук // Вісник Харківського НАУ ім. В.В. Докучаєва, Серія "Економічні науки", 2010, № 6 – Режим доступу: [http://www.nbu.gov.ua/portal/Chem\\_Biol/Vkhnu\\_ekon/2010\\_6/index.html](http://www.nbu.gov.ua/portal/Chem_Biol/Vkhnu_ekon/2010_6/index.html)
7. Ухов В. О взаимосвязи маркетинга и логистики в инновационной экономике [Електронний ресурс] // В. Ухов. - Режим доступу: <http://logistic-forum.lv/menagement/marketing-logistika>.

**Ткачов А.**

*аспірант кафедри теорії і методики професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*

**УДК 371:004.9**

### **ІНФОРМАЦІЙНО-НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ШКОЛИ ЯК ОБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ**

*У статті визначено терміни «середовище», «інформація», «навчання». На підставі цього розкрито суть інформаційно-навчального середовища. Установлено, що провідні ролі в його формуванні належать учителю як організатору процесу навчання учнів в межах класу, педагогічному колективу школи, а також державі як суспільному інституту.*

**Ключові слова:** *середовище, інформація, навчання, інформаційно-навчальне середовище, педагогічний вплив.*

**Ткачев А.**

*аспирант кафедри теорії і методик професійного освіти  
Харківського національного педагогічного університету імені  
Г. С. Сковороди*

### **ИНФОРМАЦИОННО-УЧЕБНАЯ СРЕДА ШКОЛЫ КАК ОБЪЕКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЛИЯНИЯ**

*В статье определены термины «среда», «информация», «обучение». На основе этого раскрыта сущность информационно-обучающей среды. Установлено, что ведущие роли в ее формировании принадлежат учителю как организатору процесса обучения учащихся в рамках класса, педагогическому коллективу, а также государству как общественному институту.*

**Ключевые слова:** *среда, информация, обучение, информационно-обучающая среда, педагогическое влияние.*

**Tkachov A.**

*post-graduate student of the department of the Theory and Methodology of Professional Education of G.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University*

### **INFORMATION AND EDUCATIONAL SCHOOL ENVIRONMENT AS OBJECT OF PEDAGOGICAL INFLUENCE**

*The article states that environment is a totality of conditions that surround a person and interact with him/her as with a biological organism and personality. Environment includes two components: external and internal.*

*It is determined that information (from lat. informatio – explanation, narration) – is the facts, data and ideas about the surrounding world and the processes going in it and being perceived by live organisms and modern information and technical systems. Today information is one of the most important resources used by man.*

*Based on the different ideas of scholars the conclusion was made: within the research information and educational environment is understood as the totality of conditions and means providing an optimum, in terms of pedagogics, mode of interaction between the teacher and the pupils aimed at achieving the assigned educational tasks. It was also determined that key roles in its formation belongs to the teacher as the organizer of the process of pupils' learning within class, school's pedagogical collective as well as the state as a social institution.*

**Key words:** *environment, information, teaching, information and educational environment, pedagogical influence.*

**Актуальність теми дослідження.** В умовах динамічного розвитку інформаційного суспільства виникає актуальна необхідність в модернізації системи шкільної освіти та підвищенні її ефективності за допомогою активного впровадження в процес навчання учнів сучасних інформаційно-



комунікативних технологій. У світлі цього перед загальноосвітніми закладами постає важливе завдання розбудови відповідного інформаційно-навчального середовища.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як встановлено на основі аналізу наукової літератури, різні аспекти створення сприятливого для розвитку суб'єкта навчання середовища висвітлювалися у працях багатьох учених. Так, роль навколишнього середовища у формуванні людини як особистості розкрито в трудах таких відомих науковців, як Л. Виготський, О. Леонт'єв, А. Макаренко, К. Ушинський, С. Щацький та ін. Структурні компоненти навколишнього середовища визначено в доробках Н. Волкової, В. Панова, І. Підласого, В. Рубцова та ін. Теоретико-методологічні основи створення інформаційно-навчального середовища в закладі освіти обґрунтовано в дослідженнях М. Башмакова, М. Жалдака, С. Лещук, Н. Морзе, І. Шалаєва та ін.

Незважаючи на те, що різні питання порушеної проблеми знаходяться в центрі уваги сучасних дослідників, висновки науковців і результати проведеного нами пілотажного дослідження свідчать про те, що рівень теоретичної розробки проблеми створення інформаційно-навчального середовища в школі та реальний його стан не відповідає сучасним вимогам з боку суспільства. Це зумовлює необхідність поглиблення наукового пошуку в обраному напрямі.

**Метою** статті є дослідження інформаційно-навчального середовища школи як об'єкта педагогічного впливу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Очевидно, що поняття «інформаційно-навчальне середовище» в лінгвістичному плані є результатом сполучення трьох термінів: «середовище», «інформація» й «навчання». Тому для забезпечення чіткого визначення цього поняття вважаємо за доцільне спочатку розкрити суть вищевказаних ключових термінів.

Так, у довідковій літературі вказується, що середовище – це сукупність умов, котрі оточують людину та взаємодіють з нею як з біологічним організмом і особистістю. Середовище включає в себе два складника: зовнішнє та внутрішнє. Перший з них утворюють фізичне середовище, що складають оточуючі людину фізичні об'єкти, а також соціальне середовище, що являє собою сукупність суспільних, матеріальних і духовних умов її існування та діяльності. Внутрішнє середовище людини зумовлюється загальним станом її організму та проявляється у процесі взаємодії з нею як цілісною біологічною й соціальною істотою, а також з її окремими підсистемами [9, с. 746].

Як встановлено, інформація (від лат. *informatio* – роз'яснення, викладення) – це відомості, дані, уявлення про навколишній світ і процеси, що в ньому відбуваються, котрі сприймаються живими організмами або

сучасними інформаційно-технічними системами. На сьогодні інформація є одним із найважливіших ресурсів, що використовуються людиною. Інформація як продукт виробництва має такі специфічні характеристики:

- не зменшується під час використання;
- є доступною одночасно для різних користувачів;
- легко та швидко транспортується на значні відстані;
- не має меж у зростанні потреб щодо її використання;
- виробництво й застосування інформації зливаються в один цілісний процес;
- різні її види можуть створюватися за допомогою універсальних засобів її виробництва [2, с. 746].

Науковцями також відзначається, що термін «навчання» розуміється як:

1) спеціально організований, цілеспрямований та керований процес взаємодії учителів і учнів, спрямований на засвоєння школярами знань, умінь і навичок, формування світогляду, розвиток розумових сил і потенційних можливостей, відпрацювання в них навичок самоосвіти;

2) пробудження й задоволення пізнавальної активності учнівської молоді шляхом залучення до знань, способам їх отримання та застосування на практиці;

3) цілеспрямований вплив на розвиток інформаційно-операційної сфери особистості;

4) двобічний процес, що здійснюється вчителем (викладання) і школярів (учіння) [2, с. 212].

Вищенаведені трактування обраних ключових термінів дослідження дозволяють перейти до визначення самого поняття «інформаційно-навчальне середовище». У руслі цього доцільно проаналізувати точки зору з цього питання різних науковців.

Так, С. Лещук визначає навчально-інформаційне середовище як систему інформаційно-комунікаційних і традиційних засобів, спрямованих на організацію та проведення навчального процесу, орієнтованого на особистісне навчання в умовах інформаційного суспільства [5]. За висновками С. Гончаренка, інформаційно-навчальне середовище – це сукупність умов, що сприяють виникненню й розвитку процесів інформаційно-освітньої взаємодії між тими, хто навчається, викладачем і засобами нових інформаційних технологій, а також формуванню пізнавальної активності за умови наповнення компонентів середовища предметним змістом конкретного навчального курсу [1, с. 149].

А. Ткачов розуміє вказане середовище як спеціально створену обстановку, сприятливу для формування інформаційної компетентності учнів [10, с. 85]. О. Ракітна і В. Лискова вважають, що

системоутворювальним компонентом інформаційно-навчального середовища є інформація, тому вони сприймають це середовище як частину інформаційного простору, найближче відносно суб'єкта навчання інформаційне оточення, сукупність умов, в яких безпосередньо відбувається цей процес [8].

У руслі дослідження інтерес також викликала точка зору А. Літова, який вводить поняття креативного освітнього середовища школи на основі інформаційно-комунікативних технологій. Під цим поняттям автор розуміє «багатомірну індивідуалізовану самоорганізуючу цілість, що включає всі необхідні компоненти». Причому центральне місце серед них дослідник відводить інформаційно-комунікативним компонентам, що дають можливість функціонувати у ній особистості «розвивати свої творчі здібності, а також забезпечувати її самореалізацію й особистісний ріст» [6].

У контексті досліджуваної проблеми важливо звернути увагу на думку О. Малихіна про те, що, на відміну від інформаційного простору, який утворюється значною мірою стихійно в процесі життєдіяльності людства, інформаційне середовище створюється цілеспрямовано завдяки зусиллям окремої групи людей [7, с. 35]. У світлі цього О. Ракитіна і Ю. Лискова відзначають, що інформаційне середовище навчальної діяльності формується:

- учителем (він визначає зміст занять, обирає методи й форми педагогічної взаємодії, застосовує певний стиль спілкування з учнями тощо);
- педагогічним колективом освітнього закладу (він визначає загальні умови до тих, хто навчається, формує певні традиції в закладі, внутрішній режим його функціонування, форму взаємовідносин між учасниками освітнього процесу тощо);
- державою як спільним інститутом (вона визначає державне матеріальне забезпечення освіти, регламентує перебіг процесу навчання через прийняття певних нормативних документів, формує соціальний запит на зміст освіти тощо) [8].

Слід також відзначити, що науковцями визначаються різні складові інформаційно-навчального середовища. Так, О. Щолок виокремлює в ньому такі блоки: 1) інформаційний (система знань й умінь суб'єкта навчання); 2) пізнавальний (індивідуальні властивості, зміст і суттєві фактори пізнавальної діяльності); ціннісно-цільовий (сукупність цілей і цінностей освіти, значущих для досягнення поставленої мети навчання); 3) технологічний (засоби нових інформаційних технологій); 4) комунікативний (форми взаємодії між учасниками педагогічного процесу); 5) організаційно-методичний (сукупність можливих стратегій, форм, програм і методів організації навчально-інформаційної взаємодії)

[11]. О. Крюкова в ієрархії компонентів навчально-інформаційного середовища на перший план висуває технічне забезпечення, тобто «комплекс програмних засобів і представлень знань, що забезпечують самостійну навчальну діяльність її суб'єкта» [4].

За А. Ткачовим, створення зазначеного середовища охоплює матеріально-технічний, змістовий, управлінський і комунікативний складники, задовольняючи індивідуальні освітні потреби кожного учня [10, с. 85]. О. Кравчина вважає, що інформаційно-навчальне середовище включає технологічні (апаратні та програмні), інформаційні та організаційні ресурси [3].

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** На підставі врахування різних точок зору науковців було зроблено такий висновок: у межах дослідження інформаційно-навчальне середовище розуміється як сукупність умов і засобів, що забезпечують оптимальний з точки зору педагогіки режим взаємодії між учнями та вчителем, спрямованої на досягнення поставлених навчально-виховних завдань. Високо оцінюючи роль різних складників у структурі цього феномену, важливо відзначити, що ефективність функціонування зазначеного середовища переважною мірою від грамотної управлінської діяльності вчителя, який має бути спроможним гармонійно поєднати всі його складові (організаційно-змістову, комунікативну, технічну й технологічну) й розбудувати особистісно орієнтований процес навчання кожного учня з урахуванням його освітніх можливостей, інтересів і потреб.

Подальший етап наукового дослідження планується присвятити питанням підготовки майбутніх учителів до організації самоосвіти старшокласників в сучасному інформаційно-навчальному середовищі.

### *Література*

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 367 с.
2. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д : Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
3. Кравчина О. Є. Проектування інформаційного середовища загальноосвітнього навчального закладу / О. Є. Кравчина. – Режим доступу: <http://www.ime.edu-ua.net/em1/content/06bvymmps.html>.
4. Крюкова О. П. Самостоятельное изучение языка в компьютерной среде / О. П. Крюкова. – М. : Логос, 1998. – 128 с.
5. Лещук С. О. Навчально-інформаційне середовище як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів старшої школи у процесі навчання інформатики : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / С. О. Лещук. – К., 2006. – 225 с.

6. Литов А. С. Креативная образовательная среда с использованием информационно-коммуникативных технологий / А. С. Литов // Ученые записки : электронный журнал Курского государственного университета. – 2011. – № 2 (18). – Режим доступа : scientific-notes/rupdf/019-031.pdf.

7. Малихін О. В. Інформаційно-навчальне середовище як засіб ефективної організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів / О. В. Малихін // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Серія : Педагогіка. – Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2010. – Вип. 3. – С. 33-38.

8. Ракитна Е. А. Информационные поля в учебной деятельности / Е. А. Ракитина, В. Ю. Лыскова // Информатика и образование. – 1999. – № 1. – С. 19-25.

9. Современный словарь по педагогике / Сост. Е. С. Рапацевич. – Мн. : «Современное слово», 2001. – 928 с.

10. Ткачов А. С. Формування інформаційної компетентності старшокласників у процесі навчання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09 / А. С. Ткачов. – Харків, 2010. – 164 с.

11. Щолок О. Б. Інформаційно-навчальне середовище як чинник формування компетентності самоосвіти у майбутнього фахівця / О. Б. Щолок // Освітнє середовище як методична проблема: зб. наук. праць. – Херсон : Видавництво ХДУ. – 2006. – С. 183-184.

### **Харківська А.**

*доктор педагогічних наук, доцент, проректор з науково-педагогічної роботи Комунального закладу „Харківська гуманітарно-педагогічна академія” Харківської обласної ради*

**УДК 378.14**

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ**

*У статті розглянуто особливості формування управлінської культури керівника освітнього закладу. Визначено поняття „культура” та „управлінська культура”. Проаналізовано основні аспекти формування управлінської культури керівника освітнього закладу. Зазначено, що у системі управління культура є засобом розв'язання суперечностей, що виникають у різних галузях. Розглянуто аналіз поняття „управлінська культура”. Доведено, що сучасний керівник закладу освіти має володіти навичками стратегічного проектування. Розглянуто позитивні та негативні риси сучасного керівника освітнього закладу. Зазначено, що розвинена управлінська культура керівника забезпечує зовнішню адаптацію і внутрішню інтеграцію освітнього закладу. Визначено провідний напрям вдосконалення процесу підготовки керівника в галузі освіти. Доведено, що управлінська культура керівника є найважливішим елементом удосконалення і розвитку сучасної освіти.*

**Ключові слова:** *культура, управління, освітній заклад, керівник, менеджмент, управлінська культура.*

*Харьковская А.*

*доктор педагогических наук, проректор по научно-педагогической работе  
Коммунального заведения „Харьковская гуманитарно-педагогическая  
академия” Харьковского областного совета*

### **ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

*В статье рассмотрены особенности формирования управленческой культуры руководителя образовательного учреждения. Определено понятие „культура” и „управленческая культура”. Проанализированы основные аспекты формирования управленческой культуры руководителя образовательного учреждения. Определены положительные и отрицательные черты современного руководителя образовательного учреждения. Отмечено, что развитая управленческая культура руководителя обеспечивает внешнюю адаптацию и внутреннюю интеграцию образовательного учреждения за счет совершенствования управленческой деятельности.*

**Ключевые слова:** *культура, управление, образовательное учреждение, руководитель, менеджмент, управленческая культура.*

*Kharkivska A.*

*Doctor of Education, Vice-rector on scientific and pedagogical work of the  
municipal institution „Kharkiv Humanitarian Pedagogical Academy” Kharkiv  
Regional Council*

### **FEATURES OF THE FORMATION OF DIRECTOR MANAGEMENT CULTURE OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

*The article deals with the peculiarities of the formation of administrative culture of the head of the educational institution. The concept of „culture” and „management culture”. The basic aspects of the management culture of the head of the educational institution. Positive and negative features of a modern leader of an educational institution. It is noted that the advanced management culture manager provides external adaptation and internal integration of educational institutions by improving the administrative activity.*

**Keywords:** *culture, governance, education, leader, management, management culture.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими та практичними завданнями.** Зміни, які відбулися в Україні, потребують освоєння нових моделей управління, прилучення управлінців до світового досвіду та культури менеджменту. Масштабні і багато в чому історично суперечливі перетворення середовища в Україні викликали активний інтерес до проблеми підвищення рівня культури та управління.

Ефективне управління людськими ресурсами, формування управлінської культури визначають ринкову стійкість підприємства, успішність її функціонування, а також перспективи стратегічного розвитку.

Слід зазначити, що теоретична база щодо управлінської культури розроблена недостатньо, що спонукає людей до прогресивної креативної діяльності у сфері управління. Фахові знання з формування управлінської культури дають можливість сучасним керівникам виявити причини і можливі наслідки управлінських рішень.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Загальні питання управління соціальними організаціями розглядали Р. Акофф, М. Альберт, А. Наумов, Г. Кунц, С. О'Доннел, М. Мескон, Ф. Хедоурі та інші. Загальні проблеми управління освітнім закладом висвітлено в працях Г. Сльникової, І. Корнилової, В. Паламарчук, В. Пінчука, О. Попової, М. Поташника, В. Сергієвського, Ю. Таран, В. Шукшунова, А. Чернюк, Є. Хрикова, А. Хуторського, Н. Юсуфбекової та інших.

У наукових дослідженнях останніх років розгляду загальних питань щодо управління освітою приділяли увагу С. Андрейчук, П. Вишневський, В. Мануйленко, В. Олійник, І. Трегубенко та інші.

У сучасній вітчизняній науковій соціологічній літературі вивченням проблеми управлінської культури займалися А. Лазарєв, О. Ходоренко, Є. Хриков та інші. Розуміння управлінської культури як способу та продукту управлінської діяльності, феномена, який характеризує культуру установи освіти, відбивається в працях С. Борнера, Р. Вебера, К. Евард, Х. Грютера, Р. Рютінгера.

Вивченням управлінської підготовки лідерів і професійної діяльності в різноманітних напрямках займалися А. Деркач, І. Колобов, Н. Тамарська, М. Кононенко, Н. Кузьмінов, В. Родін, С. Сьєдін та інші.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Розглянути особливості формування управлінської культури керівника освітнього закладу. Проаналізувати основні аспекти формування управлінської культури керівника освітнього закладу. Визначити позитивні та негативні риси сучасного керівника освітнього закладу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** В умовах масштабних соціокультурних реформ і докорінної модернізації концепції розвитку суспільства, на перший план висуваються вимоги до особистості управлінця нового типу. Сенс управління полягає в тому, що керівник відіграє величезну роль у працездатності колективу, його здатності відповідати на „зовнішні виклики”.

Тому сучасний керівник закладу освіти має володіти навичками стратегічного проектування; системного моделювання процесів, що відбуваються в установі; навичками організації ефективних міжособистісних

і професійних комунікацій в педагогічному колективі. Він має забезпечувати цілеспрямованість і організованість спільної для досягнення спільних позитивних результатів; має володіти певними навичками менеджменту, знати і розуміти що відбувається у державі та суспільстві, знати про всі зміни законодавства у сфері освіти. Також, на наш погляд, важлива управлінська культура і при формуванні належного морально-психологічного клімату, який складається в різних робочих колективах.

Отже, враховуючи всі вищезазначені риси сучасного керівника освітнього закладу, можна зазначити, що в освіті складається особливий специфічний менеджмент, який зводить до купи поняття „директор” і „менеджер” в освіті. При цьому важливо відзначити, що за умов, коли освітні установи стають більш різноманітними, відкритими і гнучкими, змінюються зміст, форми і методи роботи освітньої установи, необхідна система підготовки, яка повною мірою сприяє реалізації творчого потенціалу особистості майбутнього керівника. Крім того, складність процесів управління, яка постійно зростає, вимагає, щоб управлінські функції в освіті здійснювалися підготовленими для цієї діяльності фахівцями, які володіють управлінською культурою. Управлінська культура керівника є найважливішим елементом удосконалення і розвитку сучасної освіти, оскільки виступає системотвірним компонентом функціонування освітньої установи та запорукою внесення сутнісних змін, що визначають зміст і темпи необхідних перетворень в освіті.

Слово „культура” (від лат. *Cultura* ) буквально означає виховання, освіту, розвиток. У широкому сенсі термін „управлінська культура” вживається для характеристики організаційно-технічних умов і традицій управління, професійного і морального розвитку керівника. У вузькому значенні культура управлінської праці може трактуватися як службова етика керівника.

Управлінська культура – це досить глибоке явище, яке не завжди лежить на поверхні. У зарубіжній і вітчизняній літературі існує безліч підходів до розуміння даного явища.

П. Мілютін визначає управлінську культуру, стосовно суб'єкта управління як „високий рівень сформованості інтелектуальних, емоційно-вольових, моральних, фізичних якостей, сукупність яких дозволяє вирішувати професійні завдання в сфері соціального управління з високим ступенем ефективності та стабільності” [3].

Е. Шейн вважав, що форми управлінської культури відповідають на два основних виклики, з якими стикається організація: агресивністю зовнішнього середовища і внутрішньою дезінтеграцією. Відповідно, щоб заклад освіти функціонував як одне ціле, йому необхідно виконувати дві основні функції – адаптації та виживання в середовищі і внутрішньої



інтеграції. На думку Е. Шейна, управлінська культура – це комплекс базових припущень, винайдений, виявлений або розроблений групою для того, щоб навчитися справлятися з проблемами зовнішньої адаптації та внутрішньої інтеграції. Необхідно, щоб цей комплекс функціонував досить довго, підтвердив свою спроможність, і тому він повинен передаватися новим членам організації як „правильний” спосіб мислення і почуттів стосовно згаданих проблем [4].

У системі управління культура з позиції єдності та взаємозв'язку матеріального і духовного є засобом розв'язання суперечностей, що виникають у різних галузях.

Управлінська культура ефективно включає в себе механізми досягнення згоди, дотримання певних правил, в першу чергу моральних та юридичних в умовах здорової конкуренції, а не конфронтації на основі соціального управління.

Термін „управлінська культура” вживається в науковій літературі в широкому сенсі, для характеристики організаційно-технічних умов і традицій управління, професійного і морального розвитку керівника; і у вузькому – культура управлінської праці трактується як службова етика керівника.

Проаналізувавши викладене, слід зазначити, що управлінська культура представляє сукупність типових для менеджера цінностей, норм, точок зору та ідей, які свідомо формують зразок його поведінки.

Отже, управлінська культура – це сукупність поглядів, цінностей, взаємин, єдиних для всього професійного колективу, що встановлюють норми поведінки. Чіткість їх вираженості залежить від наявності або відсутності прямих інструкцій, що визначають способи дій та взаємодії членів колективу; ходу виконання роботи і характеру життєдіяльності організації. Управлінська культура є основним компонентом у досягненні управлінських цілей, підвищенні ефективності організації та управлінні інноваціями. Розвинена управлінська культура забезпечує зовнішню адаптацію і внутрішню інтеграцію освітнього закладу за рахунок вдосконалення управлінської діяльності; створює обстановку, яка сприяє підвищенню конкурентоспроможності в умовах сучасного ринку освітніх послуг.

Негативними моментами в управлінській культурі сучасних українських керівників освітніх установ є:

- відсутність управлінської структури та механізмів управління, що забезпечують його якість;
- переважання авторитарного стилю управління;
- відсутність стабільності в роботі і певна неузгодженість дій на адміністративному, громадському, педагогічному та учнівському рівнях управління;

• недостатній рівень застосування керівниками системи організаційно-педагогічних і правових основ в управлінській діяльності [7].

Отже, провідним напрямом вдосконалення процесу підготовки керівника в галузі освіти стає формування особистості здатної до діалогу, з розвиненою управлінською культурою, високим інтелектом, культурою мислення, зі стійкою ціннісною орієнтацією на самореалізацію і саморозвиток, що сприяє його конкурентоспроможності. Також актуальність формування компетентного керівника, що володіє високим рівнем управлінської культури, тісно пов'язана з вимогами до рівня професійного менеджера в освіті в умовах оновлення соціальної сфери і, зокрема, освіти. Крім того, об'єктивна необхідність інтенсивних змін педагогічних систем і процесів, що відбуваються в освітній установі, зумовлюють високий рівень готовності до управлінської діяльності, наявність управлінського свідомості та мислення.

Специфіка культури управлінської діяльності полягає в тому, що в її основі лежать певні норми, яких суворо дотримується менеджер при виконанні своїх обов'язків. Розглянемо найбільш головні з них:

1) юридичні норми управлінської праці, які відображені в державно-правових нормативних актах. Культура менеджера полягатиме в знанні та виконанні юридичних норм;

2) моральні норми – регулюють поведінку керівника в області моральності та моралі;

3) організаційні норми – встановлюють структуру організації, склад і порядок діяльності функціональних підрозділів та їх керівників; правила внутрішнього розпорядку та інші норми організаційного плану, прийняті в організації;

4) економічні норми – регулюють економічну діяльність організації.

Управлінська культура керівника в сфері освіти – це комплекс управлінських знань, умінь і досвіду, а також професійно значущих особистісних якостей лідерської та творчої спрямованості. Майстерність управління полягає в умінні вибирати найбільш ефективні методи управлінської діяльності для даного конкретного моменту часу і обставин, що склалися [1]. Вона формує образ ідеального управлінця.

Формування культури управління – процес багатоскладовий, і один з його аспектів безпосередньо пов'язаний із проблемами ефективності управлінської праці, з тими якісними характеристиками, які істотно впливають на її рівень. Можна виділити кілька чинників управлінської діяльності: цілепокладання, правильна і чітка постановка цілей і завдань; виділення конкретних функцій, етапів, процедур; вибір методів впливу відповідних цілям системи управління; забезпечення адекватних методів оцінки результатів управлінської діяльності.

Першорядне значення при формуванні культури управління, в процесі навчання управлінського персоналу, необхідно надавати розвитку творчого мислення, освоєнню знань, оскільки ці процеси породжують почуття відповідальності співробітників за свою діяльність і вирішують стратегічні завдання менеджменту [5].

Слід сказати, що один із аспектів формування управлінської культури безпосередньо пов'язаний з проблемами ефективності управлінської праці та з тими якісними характеристиками, які істотно впливають на її рівень.

За своєю сутністю культура управління, на наш погляд, може бути представлена у вигляді ділової, комунікативної та організаційної культур. Крім цього, управлінська культура включає в себе культуру економічного і соціально-психологічного управління. Психологічною основою управлінської культури є цінності, які організуються в систему ціннісних орієнтацій. Саме завдяки цим цінностям менеджер починає сприймати навколишній діловий світ. Особливої значимості при цьому набуває система духовних, матеріальних цінностей.

Виділимо головні елементи управлінської культури як органічної частини загальної культури суспільства:

- суспільні відносини, перш за все, управлінські й організаційні, які матеріалізують знання, норми, зразки в своєму змісті і в процесі соціалізації та адаптації особистості, передають їй норми і цінності суспільства, у тому числі управлінські, робить їх стійким елементом культури людини;

- управлінські знання, свідомість, відчуття і настрої;

- управлінська діяльність, що носить творчий характер, дозволяє переводити знання, цінності суспільства в процесі соціалізації в стійкі риси особистості, змінювати особистість, її культуру, норми її поведінки, мотиви до інноваційної та управлінської діяльності. [2]

Підсумовуючи все вищезазначене, можемо дійти висновку, що характеристика портрета керівника освітньої установи на сучасному етапі ґрунтується на вимогах оптимальної організації праці, сформованому сприятливому соціально-психологічному кліматі і високій загальній культурі управлінської діяльності.

Сучасний керівник освітнього закладу має бути:

Компетентним – уміти виявляти потенціал розвитку освітньої установи, прагнути до самоосвіти. вміти переносити накопичений досвід на інноваційні сфери діяльності з урахуванням їх особливостей, уміти вирішувати поставлені завдання, не відволікаючись від мети та враховуючи правові, управлінські та психолого-педагогічні умови.

Об'єктивним – уміння виділяти в потоці інформації достовірні факти, відрізняти дійсне від удаваного, істинне від надуманого.

Креативним – використовувати творчий підхід до професійної діяльності, підкріплений накопиченим досвідом і знаннями, враховуючи сучасні вимоги ринку освітніх послуг.

Лідером – уміти виділяти основне, відсікаючи деталі, розкривати причини недоліків, уміти раціонально вирішувати професійні завдання [7].

У своїй професійній діяльності керівник може використовувати різні методи, серед яких можна виділити соціальне стимулювання, переконання, моральне та матеріальне заохочення. На основі цього формується система взаємодії керівника з колективом (стиль керівництва та його ефективність, ставлення підлеглих до особи керівника і процесу керівництва). Отже, керівник освітнього закладу повинен розуміти і торкатися у своїй діяльності всіх сфер діяльності колективу [6].

Разом тим, слід зазначити, що не існує досконалих, універсальних методів у керівництві, які б забезпечували позитивний результат в будь-якій ситуації. Однак, у своїй сукупності, вони формують модель справжнього професіонала, який відповідає всім вимогам сучасності.

**Висновки.** Управління освітнім установам має відповідати демократичним змінам в українському суспільстві; бути орієнтованим на мобільну адаптацію до змін у державі та суспільстві; відповідати запитам ринка освітніх послуг. Такий стан справ, вимагає з боку керівників освітніх установ постійного підвищення управлінської культури, вивчення інноваційного теоретичного і практичного досвіду управління у сфері освіти, а також розвитку вмінь і навичок менеджменту та маркетингу в сфері освіти.

В управлінській культурі особливе значення має раціональна основа, сучасні знання, сучасні концепції, інформаційні технології. Без сучасних знань основ управління не можна реорганізувати суспільство, а також грамотно здійснювати державне регулювання. Отже, для того щоб якість управління освітнім закладом постійно підвищувалася, необхідно враховувати особливості формування управлінської культури керівника освітнього закладу.

### *Література*

1. Викулина, О. В. Теория и практика психологии управления. Настольная книга менеджера по персоналу / О. В. Викулина – М. : Владос-Пресс, 2008 – 220с.
2. Компетентность руководителя образовательного учреждения. Что это сегодня [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://planeta.edu.tomsk.ru/files/file/1271341377.doc>
3. Милютин П. Управленческая культура личности и факторы развития [Текст] / П. Милютин // Власть. – 2007. – № 5. – С. 90 – 93.

4. Организационная культура и лидерство [Текст] / Э. Шейн – СПб: Питер, 2001. – 336 с.
5. Подмазін С. І. Особово орієнтоване управління / С. І. Подмазін // Створення іміджу сучасного закладу освіти. – Запоріжжя. МНМЦ. – 1997.
6. Управленческая эффективность руководителя/ Н. В. Жадько, М. А. Чуркина. – Альпина Бизнес Букс, 2009 – 236с.
7. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. – К.: Знання, 2006. – 365 с.

**Чумак О.**

*асистент кафедри вищої математики Донбаської державної  
машинобудівної академії*

**УДК 378.147.88:519.219**

### **МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ТЕОРІЇ ЙМОВІРНОСТЕЙ ТА ВИПАДКОВИХ ПРОЦЕСІВ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ**

*Розроблено методичні рекомендації щодо організації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей під час практичних занять з теорії ймовірностей та випадкових процесів. Показано застосування основних типів завдань дисципліни з метою створення банку ймовірнісно-стохастичних моделей. Аргументовано необхідність забезпечення зв'язку між завданнями усього курсу теорії ймовірностей та випадкових процесів. Відображено використання порівняльних таблиць з метою формування в майбутніх інженерів вміння математичного моделювання. Висвітлено можливості застосування таких таблиць на різних етапах практичних занять. Розглянуто завдання на застосування загальних евристичних прийомів: аналіз, порівняння, узагальнення тощо.*

**Ключові слова:** *практичні заняття, теорія ймовірностей та випадкових процесів, математична модель, майбутні інженери.*

**Чумак Е.**

*ассистент кафедры высшей математики Добасской государственной  
машиностроительной академии*

### **МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ПРАКТИЧЕСКИМ ЗАНЯТИЯМ ПО ТЕОРИИ ВЕРОЯТНОСТЕЙ И СЛУЧАЙНЫХ ПРОЦЕССОВ ДЛЯ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ**

*В статье предлагаются методические рекомендации по организации учебно-познавательной деятельности студентов технических специальностей во время практических занятий по теории вероятностей и случайных процессов. Автором рассматривается использование различных типов заданий с целью создания банка*

математических моделей в курсе исследуемой дисциплины. В работе показаны возможности использования сравнительных таблиц для подачи учебного материала. Система заданий, описанная в статье, способствует формированию у студентов общих приемов эвристической деятельности.

**Ключевые слова:** практические занятия, теория вероятностей и случайные процессы, математическая модель, будущие инженеры.

**Chumak E.**

*Assistant Department of Higher Mathematics Donbass State Engineering Academy*

### **GUIDELINES FOR PRACTICAL SESSIONS ON PROBABILITY THEORY AND STOCHASTIC PROCESSES FOR FUTURE ENGINEERS**

*Guidelines for organization of educational and cognitive activity during practical sessions on probability theory and stochastic processes for future engineers are developed. Application of the basic types of tasks of the discipline is shown in order to create a bank of probabilistic and stochastic models. The need for linkage between the tasks of the entire course of probability theory and stochastic processes is given reasons for. Employment of comparative tables is examined to form mathematical modeling skills of future engineers.*

**Keywords:** *practical exercises, probability theory and stochastic processes, mathematical model, future engineers.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Рівень розвитку інженерної галузі є основою міжнародного авторитету будь-якої країни світу. Завданням держави є насамперед підготовка кваліфікованих конкурентоспроможних кадрів, що здатні до творчої праці, професійного розвитку, опанування та впровадження інформаційних технологій тощо. Одним із шляхів розв'язання цієї проблеми є забезпечення професійної спрямованості математичних дисциплін в системі вищої інженерної освіти, серед яких теорія ймовірностей та випадкових процесів є універсальним інструментом для інженерних досліджень. Отже, проблема створення методики навчання теорії ймовірностей та випадкових процесів (ТЙ та ВП) студентів вищих технічних навчальних закладів набуває безапеляційної актуальності.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Питанням удосконалення процесу навчання теорії ймовірностей та математичної статистики у вищих навчальних закладах присвячені роботи багатьох сучасних науковців, серед яких Т.В. Крилова [2], Л.С. Пуханова [4], З.І. Слєпкань [6], Т.М. Хмара і Т.М. Задорожня [8] та інші.

У роботах учених наголошується на необхідності організації професійно орієнтованого навчання теорії ймовірностей та математичної

статистики. Однак, здебільшого в роботах розглядаються можливості організації навчального процесу для студентів економічних спеціальностей. Питання ж навчання теорії ймовірностей майбутніх інженерів розглядаються досить фрагментарно. Крім того, майже не приділяється увага сучасних дослідників проблемі навчання теорії випадкових процесів студентів технічних спеціальностей.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є розробка методичних рекомендації щодо організації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх інженерів у ході практичних занять з ТЙ та ВП; створення системи завдань для навчання дисципліни, що сприяє належній організації навчального процесу.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Під терміном «практичне заняття» в педагогіці вищої школи розуміється форма заняття, під час якої викладач організовує детальний розгляд студентами деяких теоретичних положень навчальної дисципліни і формує навички та вміння їх практичного застосування.

Як відзначає Т.В. Крилова [2], кількість інформації з математичних дисциплін в технічному ВНЗ останнім часом стала досить великою та не може бути засвоєною за відносно короткий термін навчання, тому її треба впорядкувати на принципово новій основі.

Цією основою, на нашу думку, є виокремлення основних типів завдань до кожної теми під час практичних занять з ТЙ та ВП для студентів технічних спеціальностей. Це зумовлено тим, що в основі розв'язання деяких типів завдань лежать одні й ті ж ймовірнісно-стохастичні моделі. Маючи модель до одного з завдань, побудову моделі до інших, студенти отримують можливість здійснити за допомогою «розвитку» завдання. Такий прийом під час навчання геометрії у класах з поглибленим вивченням математики застосовує К.В. Власенко [1]. Розроблена нами методика навчання ТЙ та ВП передбачає застосування «розвитку» завдання для оволодіння майбутніх інженерів вмінням математичного моделювання.

Наші висновки підтверджуються і у дослідженнях З.І. Слєпкань [6], яка відзначає, що навчальні задачі мають складати певну систему за умови її замкненості та мінімальності. Розв'язування кожної задачі системи має бути в якійсь мірі залежним від інших задач. Уміння розв'язувати задачі одного типу мають полегшувати розв'язування задач іншого.

Нами систематизовано [9] основні типи завдань, розв'язання яких сприяє створенню банку моделей в курсі досліджуваної дисципліни для студентів інженерних спеціальностей. Наведемо приклад завдань, що мають в своїй основі однакоvu модель, та можуть використовуватись під час практичного заняття на формування й застосування знань і вмінь з теми «Основні теореми теорії ймовірностей».

Таблиця 1

**Завдання до теми  
«Основні теореми теорії ймовірностей», що мають однакову модель**

Тип завдань	Рекомендації до створення ймовірнісно-стохастичної моделі
1. Два студенти незалежно один від одного складають іспит. Ймовірність того, що перший студент складе іспит дорівнює $p_1$ , ймовірність того, що другий складе іспит – $p_2$ . Знайдіть ймовірність того, що хоча б один зі студентів цей іспит складе	Знайдіть ймовірність суми двох сумісних подій $P(A + B)$ , якщо $P(A) = p_1$ , а $P(B) = p_2$
2. Для сигналізації про аварію встановлено два незалежних сигналізатори. Ймовірності їхнього спрацювання – $p_1$ та $p_2$ відповідно. Знайдіть ймовірність того, що під час аварії спрацює хоча б один сигналізатор	$(P(A + B) = P(A) + P(B) - P(A \cdot B))$

Нами пропонується використання таких таблиць під час усіх видів практичних занять для актуалізації опорних знань студентів з теоретичних положень, що розглядаються на перших лекціях з теми. Зміст завдань таблиці допоможе викладачеві зорієнтуватися у формулюванні питань для організації фронтального опитування студентів на початку заняття.

З цим погоджується і Л. І. Нічуговська [3], яка також пропонує виділити коло значущих завдань, для розв'язування яких студентам економічних спеціальностей має знадобитись вміння застосовувати методи математичного моделювання.

Отже, більшість вчених вказують на необхідність забезпечення зв'язку між завданнями всього курсу дисципліни, проте майже ніхто з них не пропонує шляхів організації такого зв'язку на основі систематизації завдань з дисципліни ТЙ та ВП, що викладається студентам технічних спеціальностей.

Деякі спроби систематизації банку професійно орієнтованих ймовірнісних завдань для студентів-біологів, проведено у дослідженні О.В. Тимошенко [7]. Автором пропонується застосування модифікації питань до одного й того ж завдання з метою формування дослідницьких вмінь студентів. Безумовно, отримання студентами серії подібних завдань сприяє активізації їхньої розумової діяльності. Проте, автором не висвітлюється можливість самостійного підходу студентів до модифікації завдання.



Для розв'язання питання, що полягає у знаходженні студентами самостійного підходу, як до модифікації завдань, так і до інших способів їхнього «розвитку», ми вважаємо за необхідне розробку і застосування навчально-методичних інструкцій щодо «розвитку» завдання.

Так, наприклад, під час практичного заняття на формування й застосування знань і вмінь з теми «Основні теореми теорії ймовірностей» після того, як у результаті евристичної бесіди буде побудовано ймовірно-стохастичну модель до завдання 1 можна запропонувати студентам порівняти зміст завдання 1 та 2 (табл. 1). Результати порівняння доцільно оформити у вигляді порівняльної таблиці 2, яка допоможе студентам у побудові ймовірно-стохастичної моделі до завдання 2.

Таблиця 2

**Порівняльна таблиця до завдань  
з теми «Основні теореми теорії ймовірностей»**

	Завдання 1	Завдання 2
Порівняльна характеристика	Два студенти незалежно один від одного складають іспит. Ймовірність того, що перший студент складе іспит дорівнює $p_1$ , ймовірність того, що другий складе іспит – $p_2$ . Знайдіть ймовірність того, що хоча б один зі студентів цей іспит складе	Для сигналізації про аварію встановлено два незалежних сигналізатори. Ймовірності їхнього спрацювання – $p_1$ та $p_2$ відповідно. Знайдіть ймовірність того, що під час аварії спрацює хоча б один сигналізатор
1. Випробування, що відбувається	Два студенти незалежно один від одного складають іспит	Працюють два незалежних сигналізатори
2. Випадкові події, що мають місце під час випробування	Випадкова подія $A$ – перший студент складе іспит; Випадкова подія $B$ – другий студент складе іспит; $P(A) = p_1$ – ймовірність появи події $A$ ; $P(B) = p_2$ – ймовірність появи події $B$	Випадкова подія $A$ – перший сигналізатор спрацює; Випадкова подія $B$ – другий сигналізатор спрацює; $P(A) = p_1$ – ймовірність появи події $A$ ; $P(B) = p_2$ – ймовірність появи події $B$

3. Тип і залежність подій	Події А та В незалежні та сумісні	Події А та В незалежні та сумісні
4. Випадкова подія, ймовірність якої необхідно знайти	С – іспит складе хоча б один студент $C = A+B$	С – спрацює хоча б один сигналізатор $C = A+B$
5. Формула для обчислення	$P(A + B) = P(A) + P(B) - P(A \cdot B)$	$P(A + B) = P(A) + P(B) - P(A \cdot B)$

Заповнення такої таблиці може здійснюватись студентами під керівництвом викладача. Після цього, колективно може бути побудована ймовірно-стохастична модель до завдання 2. Тоді, вже на наступних заняттях студенти можуть виконувати таку діяльність самостійно.

На ефективність такого підходу вказують у своєму дослідженні Т.М. Хмара та Т.М. Задорожня [8], які відзначають, що найбільш проблематичним під час розв’язування ймовірно-стохастичних завдань для студентів є побудова всіх можливих наслідків стохастичного експерименту з розподілом ймовірностей. Одним із шляхів навчання студентів «мистецтву моделювання», на їхню думку, є його реалізація через розвиток здібностей студентів «бачити різне в однаковому і однакове в різному». Ми вважаємо, що порівняльні таблиці сприятимуть розвитку таких здібностей у студентів. Надалі, під час наступного практичного заняття з теми «Повторні випробування, формула Бернуллі» студентам може бути запропоновано завдання такого типу.

Завдання 3. Побудуйте ймовірно-стохастичну модель до завдання Б), якщо задано модель до завдання А).

Завдання	Ймовірно-стохастична модель
А) Гравець кидає кільця на кілочок, ймовірність удачі при цьому дорівнює $p$ . Визначте ймовірність того, що з $n$ кілець на кілочок попадуть $m$	<ul style="list-style-type: none"> <li>• випадкова подія А – кільце буде накинута на кілочок;</li> <li>• <math>n</math> – кількість незалежних випробувань;</li> <li>• ймовірність події А в кожному випробуванні дорівнює <math>p</math>;</li> <li>• ймовірність того, що подія А відбудеться <math>m</math> разів обчислюється за формулою Бернуллі <math>P_n(m) = C_n^m \cdot p^m \cdot q^{n-m}</math></li> </ul>

Б) Робітник протягом зміни обслуговує $n$ верстатів. Ймовірність виходу із строю верстату є величиною сталою і дорівнює $p$ . Знайдіть ймовірність того, що протягом зміни уваги робітника потребують $m$ верстатів	
---	--

Для побудови моделі студенти можуть скористатись порівняльною таблицею, створеною ними самостійно. Завдання такого типу мають бути підібрані викладачем до будь-якої теми модуля і застосовуватись ним для формування в студентів таких загальних прийомів евристичної діяльності, як порівняння, аналіз, синтез, узагальнення тощо.

Тоді, під час навчання студентів другому модулю «Теорія випадкових процесів», можна вже пропонувати студентам виконання завдань такого типу.

Завдання 4. Порівняйте умови завдань та побудуйте ймовірнісно-стохастичні моделі до них.

Завдання	Ймовірнісно-стохастична модель
1	2
А) Вологість повітря, що задано функцією $X(t)$ , яка лінійно залежить від випадкових величин $U_1$ та $U_2$ , є ВП. Знайдіть математичне сподівання функції $X(t)$ , якщо задано математичні сподівання $M(U_1)$ та $M(U_2)$	
Б) Подача напруги на комп'ютери протягом доби, що задано функцією $X(t)$ , яка лінійно залежить від випадкових величин $U_1$ та $U_2$ , є ВП. Знайдіть математичне сподівання функції $X(t)$ , якщо задано математичні сподівання $M(U_1)$ та $M(U_2)$	

«Сильним» студентам може бути запропонована самостійна робота з такою таблицею, а іншим – надано рекомендації по її заповненню на основі «розвитку» завдання.

З метою забезпечення диференційованого підходу до навчання студентам з високим рівнем якості знань можуть бути запропоновані завдання, в яких необхідно самостійно скласти задачу за ймовірнісно-стохастичною моделлю. Як зазначає О.І. Скафа [5], такі завдання творчого

характеру є складовими евристичної діяльності студентів, що передбачає їхнє вміння адаптовувати отримані знання та вміння до нових ситуацій та забезпечує більш ефективний особистісний розвиток студентів через самостійну науково-пошукову діяльність. Такі завдання доцільно застосовувати по закінченню вивчення теми з метою закріплення отриманих знань і вмінь. Так, наприклад, у ході практичного заняття на застосування знань і вмінь з теми «Основні теореми теорії ймовірностей» студентам можна запропонувати завдання такого типу.

Завдання 5. Наведіть приклад завдання для ймовірнісно-стохастичної моделі:

- $A, B, C$  – незалежні, випадкові події;
- $P(A), P(B), P(C)$  – ймовірності цих подій;
- ймовірність випадкової події  $D$ , що є добутком подій  $A \cdot B \cdot C$ , обчислюється за формулою  $P(D) = P(A) \cdot P(B) \cdot P(C)$ .

Для першого пояснення розв'язання такого завдання доцільно проведення евристичної бесіди.

Завдання, що передбачають складання умови, можуть розрізнятися. Наприклад, після вивчення теми «Повторні випробування. Формула Бернуллі» доцільно запропонувати студентам таке завдання.

Завдання 6. Складіть умову завдання, для розв'язування якого необхідно застосувати вираз, що передбачає використання формули Бернуллі  $P_n(m) = C_n^m \cdot p^m \cdot q^{n-m}$ , де  $n = 5; m = 3; p = 0,6$ .

А після вивчення теми «Найпростіші випадкові процеси» з метою узагальнення отриманих знань та вмінь можна запропонувати завдання іншого типу.

Завдання 7. Наведіть приклад випадкового процесу (ВП), що відповідає графу станів зображеному на рисунках 1 та 2.

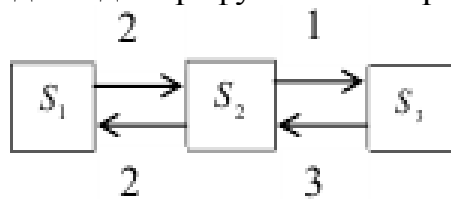


Рис. 1. Граф станів ВП

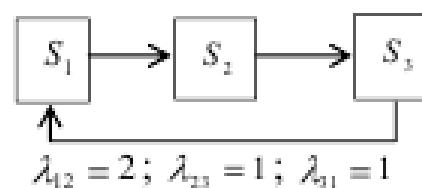


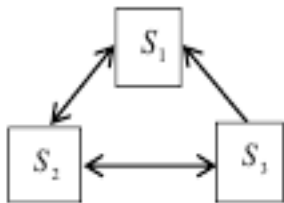
Рис. 2. Граф станів ВП

При цьому умова завдання до рисунку 1 може бути складена під час аудиторної роботи шляхом евристичної бесіди, а складання умови завдання до рисунку 2 можна запропонувати студентам у якості домашнього завдання. Такі завдання можуть застосовуватись викладачем для перевірки і контролю знань і вмінь студентів.

Крім того, для перевірки знань і вмінь студентів їм також можуть бути запропоновані завдання на встановлення відповідності. Так, наприклад, під час практичного заняття з теми «Найпростіші випадкові процеси» завдання може бути таким.

Завдання 8. Установіть відповідність між випадковим процесом та графом станів системи.

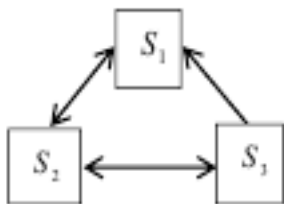
1.



Ймовірності переходів системи з одного стану в інший дорівнюють  $p_{12}; p_{21}; p_{23}; p_{31}$

А. Випадковий процес загибелі та розмноження

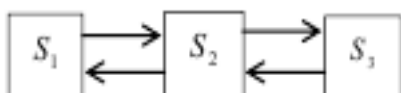
2.



Інтенсивності переходів системи з одного стану в інший:  $\lambda_{12}; \lambda_{21}; \lambda_{23}; \lambda_{32}; \lambda_{31}$

Б. Випадковий процес Маркова з дискретним часом

3.



Інтенсивності переходів з одного стану в інший:  $\lambda_{12}; \lambda_{21}; \lambda_{23}; \lambda_{32}$

В. Випадковий процес Маркова з неперервним часом

Перевірка цього типу завдань може бути організована викладачем шляхом розподілу студентів на пари, в яких один зі студентів перевірятиме правильність відповідей іншого.

**Висновки.** Отже, належна організація навчально-пізнавальної діяльності студентів та управління нею, за умов застосування вищевказаних методичних рекомендацій, дає змогу майбутнім інженерам отримати міцні, якісні знання і вміння, що сприяють вивченню не тільки математичних

дисциплін, а й профільних, застосуванню цих умінь у різних обставинах майбутньої практичної діяльності з урахуванням науково-технічних змін.

### *Література*

1. Власенко К. В. Організація самостійної роботи у процесі проведення очних занять з вищої математики / К.В. Власенко, І.М. Главатських // *Дидактика математики: проблеми і дослідження: міжнар. зб. наукових робіт.* – Донецьк, 2006. – № 26. – С. 60-64.
2. Крилова Т. В. Проблеми навчання математики в технічному ВНЗ: Монографія / Т. В. Крилова. – К.: Вища школа, 1998. – 437 с.
3. Нічуговська Л.І. Математичне моделювання в системі економічної освіти: монографія / Л.І. Нічуговська. – П.: РВВ ПУСКУ, 2003. – 289 с.
4. Пуханова Л. С. Професійна підготовка майбутніх економістів у процесі навчання теорії ймовірностей і математичної статистики : Дис. канд. пед.наук: 13.00.04 / Л.С. Пуханова. – Вінниця, 2009. – 290с.
5. Скафа Е.И. Эвристическое обучение математике: теория, методика, технология : монография / Е.И. Скафа. – Донецк : ДонНУ, 2004. – 439 с.
6. Слепкань З. І. Наукові засади організації педагогічного процесу у вищій школі / З. І. Слепкань. – К. : Вища школа, 2005. – 239 с.
7. Тимошенко О.В. Формування дослідницьких умінь у процесі навчання вищої математики студентів біологічних спеціальностей: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О.В. Тимошенко ; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2011. – 20 с.
8. Хмара Т.М. Стохастичні моделі як засіб розвитку мислення учнів / Т.М. Хмара, Т.М. Задорожня // *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. – № 2(4) – С. 86 – 93.
9. Чумак О.О. Навчально-методичний посібник «Практичні заняття з теорії ймовірностей, ймовірнісних процесів та математичної статистики» для студентів технічних закладів освіти / О.О. Чумак // *Дидактика математики: проблеми і дослідження: міжнар. зб. наукових робіт.* – Донецьк, 2013. – № 39. – С. 112-118.

---

**ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ****Дворникова К.**

здобувач Горлівського інституту іноземних мов, ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет», асистент кафедри французької мови Донецького національного технічного університету

УДК 378. (44): 316.32

**РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ГЛОБАЛІЗОВАНОГО СВІТУ**

У статті розглянута проблема процесів глобалізації і її вплив на розвиток вищої освіти в цілому та, зокрема, на розвиток французької освіти. Розкрито, як Франція вписалась в процес європейської інтеграції, не нехтуючи своїми національними інтересами. Проаналізована сучасна система вищої французької освіти, де залишається високий рівень централізації системи освіти, але існують з тим тенденції децентралізації вищої освіти.

**Ключові слова:** вища освіта, глобалізація, інтеграція, розвиток вищої освіти, Франція.

**Дворникова Е.**

соискатель Горловского института иностранных языков, ДВНЗ «Донбасский государственный педагогический университет», ассистент кафедры французского языка Донецкого национального технического университета

**РАЗВИТИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ФРАНЦИИ В УСЛОВИЯХ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО ГЛОБАЛИЗОВАННОГО МИРА**

В статье рассмотрена проблема процессов глобализации и её влияние на развитие высшего образования в целом и развитие французского образования в частности. Раскрыто, как Франция вписалась в процесс европейской интеграции, при этом, не пренебрегая своими национальными интересами. Проанализирована современная система высшего французского образования.

**Ключевые слова:** высшее образование, глобализация, интеграция, развитие высшего образования, Франция.

**Dvornikova K.**

external PhD student of Gorlivsky institute of foreign languages, «Donbas state pedagogical university», teaching assistant of the French language chair of Donetsk National technical university

**DEVELOPMENT OF HIGHER EDUCATION OF FRANCE IN THE CONDITIONS OF MULTICULTURAL GLOBLISED WORLD**

*The article examines the interrelation of the globalization process and the development of the educational sphere in the world, particularly in France. It is disclosed how France fit into the process of European integration. The modern system of higher French education has been analyzed.*

**Key words :** *higher education , globalization, integration , development of higher education in France.*

**Постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** Термін «глобалізація» вперше був застосований американським соціологом Д.Макліном в 1981 році. З тих пір термін міцно увійшов в науковий і політичний лексикон. Існують абсолютно різні думки про процес глобалізації. « Є небезпека , що вона може завдавати шкоди національним цінностям у вихованні та освіті ... Зрештою, глобалізація обіцяє людству якісно важливі прогресивні зміни у сфері культури та виховання ... Позитивно змінюються напрями і принципи виховання та освіти» [2, с. 84]. Даний процес глобалізації торкнувся також сфери освіти. «Як слушно наголошує В.Г.Кремень , освіта у ХХІ столітті - це не лише надання знань і виховання особистості. Освіта в добу глобалізації та високих технологій – це чинник соціальної стабільності, економічного добробуту країни, її конкурентоспроможності » [ 4, с. 11 ].

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** Загальні аспекти вищої освіти Франції висвітлюються в працях О.М.Джуринського, К.В.Корсака, З.О.Малькової. Розвиток системи вищої освіти Франції у ХХ столітті досліджували вітчизняні і російські вчені: А.П.Максименко, О.А.Бочарова, Л.В.Шаповалова, Л.І.Зязюн, М.М.Владимирова, С.О.Головко, Б.Л.Вульфсон, М.Р.Лисенко, М.Д.Нікандров, І.Б.Марцинковський, Т.В.Мельник та інші. Також, дана проблема висвітлюється в працях зарубіжних авторів, які базуються на філософсько-педагогічних теоріях: К.Шарля, Л.Ліара, Ж.Верже, П.Бурдьє, А.Антуана та інші.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття.** Виникає проблема впливу глобалізаційних процесів на розвиток вищої освіти в усьому світі, а зокрема у Франції. «У другій половині ХХ століття зростання етнічної і расової самосвідомості, розширення міжнародного співробітництва, посилення міграційних процесів у світовому масштабі сприяли девальвації ідеалів монокультуризму» [4, с. 12]. В цих умовах у сфері вищої освіти Франції теж відбуваються суттєві зміни. Урядом Франції приймаються нові закони і вдосконалюються старі.



**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Мета статті полягає в тому, щоб розкрити, як відбувається розвиток вищої освіти у Франції в умовах полікультурного глобалізованого світу.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Як зазначає В.П.Борисенков, «Найважливішою рисою нового етапу в розвитку сучасного світу стає його транснаціональність. Загальновизнано, що глобалізація носить всеосяжний характер і поширюється на всі сторони людської діяльності, зачіпає всі сфери суспільного і індивідуального буття. Існують різні, часом протилежні, точки зору на процес глобалізації, але зупинити його не можна, так як він закономірний і об'єктивно обумовлений» [1, с. 428–429].

Інтернаціоналізація вищої освіти включає в себе: розвиток міжнародного співробітництва, мобільність викладачів і студентів, модернізація освіти, підвищення конкурентоспроможності на світовому ринку, взаємна повага, толерантність, розуміння своїй і чужій культури. Як зазначає С.Сисоєва, «... оптимальна освітня стратегія вибудовується при толерантному поєднанні принципів монокультурності і полікультурності. З одного боку, людина має усвідомлювати свої коріння, а з іншого – з повагою відноситися до інших культур» [4, с. 12–13]. Дана стратегія є основною в розвитку освіти, яка відноситься до глобальних освітніх стратегій нового століття.

Навесні 1998 р. на європейській конференції, під час підписання Сорбонської декларації, були визначені основні напрями розвитку вищої освіти у Франції. Ці напрями відносилися до подолання перешкод пересування, тобто мобільності. Вивчення іноземних мов також було пріоритетним напрямком розвитку вищої освіти Франції. Та головний напрям розвитку зосереджувався на збереженні французьких дипломів (ліценціата, метріз, доктора).

Після Сорбонської декларації у 1999 р. було започатковано новий процес з метою створення єдиного європейського освітньо-наукового простору до 2010 року та вдосконалення європейської системи вищої освіти. Цей процес має назву «Болонський процес». Це означає, що мають діяти єдині вимоги до визнання дипломів про освіту, має бути мобільність викладачів, учених та студентів. Але ще до нього була підписана Лісабонська конвенція у 1997 році. Сам Болонський процес мав декілька етапів. У 2001 році було підписано Празьке комюніке. До цього саміту приєдналися ще чотири країни (тобто вже 33 країни). На цьому саміті були розглянуті важливі питання вищої освіти, а саме неперервне навчання протягом усього життя. Як вважає С.Сисоєва, «Скорочення життєвого циклу знань зумовлює необхідність неперервного навчання фахівців. Саме цим пояснюється підвищення ролі неперервної професійної освіти і

перехід від знанневої парадигми освіти до компетентнісної» [4, с. 14]. Анатолій Фурман теж вважає, що на сьогоднішній час недоцільно навчати тільки теоретичним знанням, потрібно розвивати вміння їх практичної реалізації. Ось що він пише: «Важливо не стільки знати, скільки майстерно реалізовувати, не просто вміти, а ще й збагачувати оточення вищими культурними досягненнями» [5, с.125]. Далі він пише: «Для технократичного суспільства навчати знанням недоцільно та, мабуть, і не потрібно. Важливо готувати молодь до різнобічної діяльності, неперервного збагачення свого культурного досвіду» [5, с.126-127].

Після Празького саміту відбувся Берлінський у 2003 році. На цьому саміті було підписано комюніке, де зазначалося, що європейський простір вищої освіти та європейський простір дослідницької діяльності взаємопов'язані. На всіх етапах Болонського процесу проголошувалось, що цей процес добровільний і ґрунтується виключно на цінностях європейської освіти і культури та поважає національні особливості освітніх систем різних країн. Але як слушно наголошує М.З.Згуровський, «Не слід надмірно ідеалізувати Болонський процес. Він має свої природні складності та суперечності... Втім, з урахуванням усіх «за» і «проти» для країн, які ставлять за мету економічний і суспільний розвиток, альтернативи Болонському процесові немає» [3, с.5]. Франція як країна, яка серйозно ставиться до власних традицій, створила новий тип диплома – спеціалізованого ліценціату. Донедавна навчання на рівні ліценціата носило загальнонауковий характер з деякими елементами професіоналізації. Однак з 1999 року у Франції розпочато підготовку за програмами «професійного ліценціата», в яких переважне місце відводиться професійній складовій. На рівні «Метріз» навчання орієнтується на подальше вивчення фундаментальних дисциплін за обраною спеціальністю або приймає форму науково-технологічної підготовки професійного призначення.

Донедавна освітнє законодавство Франції включало в себе більше 100 законів, багато з яких були прийняті ще в ХІХ ст. Як і в ряді інших країн Західної Європи, у Франції тривалий процес формування освітнього законодавства до кінця 1960-х років носив переважно фрагментарний характер. Його особливістю була відсутність стабільних узагальнюючих правових актів, застосовних до системи освіти в цілому.

Масштабна системна модернізація французької освіти, розпочата наприкінці 1960-х років, являє собою практично безперервний процес реформ, спрямованість і зміст яких визначалися невідкладними проблемами національної системи освіти на кожному етапі її розвитку. У цьому зв'язку можна виділити період корінних структурно - організаційних перетворень вищої школи (кінець 1960-х - 1980-ті р.р.), період оптимізації

управлінських принципів і механізмів системи освіти в цілому та її окремих складових (1980–1990-ті р. р.), період концентрації зусиль на якості і змісті освіти (1990-ті р.р. ). На теперішньому етапі система освіти Франції та її освітнє законодавство стоять перед необхідністю їх адаптації у відповідності з цілями і завданнями європейської інтеграції.

За вказані періоди для правового забезпечення здійснюваних перетворень було прийнято більше 50 нових законів , що безпосередньо відносяться до сфери освіти і сформували сучасне ядро французького освітнього законодавства, продовжуючого співіснувати з десятками старих діючих законів. Основу цього сучасного ядра склали закони № 8452 від 26 січня 1984р. про вищу освіту та № 89-489 від 10 липня 1989 про орієнтацію освіти, що мають загальносистемний характер [ 6 ]. Ключове місце у французькому освітньому законодавстві зайняв Закон про орієнтацію освіти , що представляє собою всеосяжний правовий акт , в якому вперше за останні 100 років відображена вся сукупність системи освіти від дитячих садків до вищої школи. Цей закон формулює цілі освітньої політики на тривалу перспективу і по суті є довгостроковою національною програмою в галузі освіти.

Однією з відмінних особливостей сфери освіти у Франції продовжує залишатися переважна роль держави, високий ступінь централізації управління. Практично всі види освітньої діяльності підлягають державному контролю і регулюванню, форми і механізми яких детально прописані в законодавстві.

Що стосується вищої школи, головні важелі управління якої як і раніше зосереджені в Міністерстві національної освіти, то тут децентралізація асоціюється насамперед з розширенням академічної та частково фінансової автономії вищих навчальних закладів і їх підрозділів, з участю в управлінні вищими навчальними закладами представників ділових кіл і громадськості , з розвитком різних форм самоврядування.

Децентралізація не торкається, однак, такої важливої складової освітньої системи, як кадрова політика. Зарахування до штатного складу і звільнення викладачів не тільки вищих, а й середніх навчальних закладів здійснюється від імені міністра, а всі викладачі, які отримали призначення на роботу на умовах проходження національного конкурсу, стають державними службовцями.

На регіональному рівні функції державного управління освітою розподілені між 28 навчальними округами, які носять назву академій. Кожну академію очолює ректор, який призначається президентом і є представником міністра і вищою посадовою особою в своєму навчальному окрузі з усіх питань організації освіти та її управління. Адміністративні повноваження ректора не поширюються, однак, на вищі навчальні

заклади, що володіють академічною автономією і правом вибору своїх керівних органів: президента - в університеті або директора - у вищій школі та інституті. Відносно вузів ректор відповідної академії виконує функції канцлера університетів, які полягають у здійсненні координації між вузами своєї академії і між вузами та середніми школами з питань підготовки та підвищення кваліфікації викладачів .

Поряд з централізацією управління французька система освіти відрізняється чітко вираженою циклічністю організації навчання. При цьому циклічність, яка раніше відносилася більш до університетської освіти, затверджується в якості організаційного принципу шкільного навчання. Навчальний процес у вищих навчальних закладах Франції заснований на циклічній схемі, яка здійснюється по - різному в ВНЗ університетського і не університетського типу. Є також деякі особливості в організації циклів по окремих спеціальностях.

В університетах перший цикл, що триває два роки, являє собою початковий етап вищої освіти, на якому здійснюється загальнонаукова підготовка. По закінченні циклу видається «диплом про загальну університетську освіту» або інший подібний йому документ, який являє собою не диплом в загальноприйнятому сенсі, а проміжне свідчення, що підтверджує проходження початкового етапу навчання у ВНЗ і є необхідною умовою для продовження освіти на більш високому рівні.

Зовсім інше призначення має « університетський диплом в галузі технології», що видається по завершенні дворічної підготовки університетськими інститутами технології. У цьому випадку мова йде про професійну кваліфікацію, призначеної для безпосереднього використання на виробництві .

Другий цикл університетської освіти складається з двох послідовних однорічних ступенів, що завершуються отриманням дипломів ліценціата ( Licence ) і « Метріз » ( Maitrise ), кожен з яких розглядається в якості диплома про закінчену вищу освіту.

Третій цикл вищої університетської освіти призначений для спеціалізації і прилучення до науково - дослідної діяльності. У разі вибору програми спеціалізації навчання протягом одного року, то воно завершується отриманням « диплома про вищу спеціалізованому освіту» . Якщо програма носить дослідницький характер, то навчання завершується отриманням « диплома про поглиблену підготовку ».

У спеціалізованих вищих навчальних закладах, на відміну від університетів, розподіл процесу навчання на цикли, як правило, відсутній. У той же час зберігається різноманітність рівнів підготовки, при цьому рівень кожного професійного диплома може бути поєднан з рівнем відповідного диплома одного з трьох циклів університетської освіти. Так,

диплом інженера, для якого зазвичай потрібно п'ять років підготовки, відповідає третьому циклу університетської освіти.

**Висновки.** Отже, «Інтернаціоналізація вищої освіти - об'єктивний наслідок глобалізації і одночасно великий ресурс культурної та педагогічної інтеграції, усунення національного відокремлювання систем вищої освіти Європи» [2, с. 103].

На кожному черговому етапі розвитку системи освіти Франції було потрібне прийняття нових законів для регулювання та узгодження її різних секторів і видів освітньої діяльності, для створення нових типів освітніх установ і визначення їх статусу, для розподілу повноважень як всередині самої системи освіти, так і при її взаємодії з іншими державними та громадськими інститутами. Внаслідок цього з плином часу постійно розширюється правова база французької освіти, вона стала являти собою складний конгломерат старих і нових законів, сфери дії яких, як правило, обмежувалися окремими секторами і навіть приватними елементами системи освіти та конкретними механізмами їх функціонування.

### *Література*

1. Борисенков В.П. Поликультурное образовательное пространство России: история, теория, основы проектирования: монография / Борисенков В.П., Гукаленко О.В., Данилюк А.Я. – М.: Педагогика, 2006. – 464 с.
2. Джурицкий А.Н. Концепции и реалии мультикультурного воспитания: сравнительное исследование / А.Н.Джурицкий. – М.: Academia, 2008. – 304 с.
3. Згуровський М.З. Стан та завдання вищої освіти України в контексті Болонського процесу / М.З.Згуровський. – К.: ІВЦ “Видавництво “Політехніка”, 2004. – 76с.
4. Проблеми полікультурності у неперервній професійній освіті: наук.видання / [за ред.чл.-кор. НАПН України К.В.Балабанова, С.О.Сисоєвої, проф.І.В.Соколової. Маріупольський держ.ун-т]. – Маріуполь: Вид-во “Ноулідж”(донецьке відділення), 2011. – 164с. – Текст: укр. – Бібліогр. в кінці ст.
5. Фурман А. Психокультура української ментальності / Анатолій Фурман. – Тернопіль: Економічна думка, 2002. – 130 с.
6. Code publié dans l'Annexe de l'Ordonnance № 2000-549 du 15 juin 2000. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [www.legifrance.gouv.fr](http://www.legifrance.gouv.fr).

**Мордвінова І.**

*аспірант Сумського державного педагогічного університету імені  
А. С. Макаренка*

УДК 371.2:005.336.4(438)373(477)“313”

### **ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРЕСИВНИХ ІДЕЙ ПОЛЬСЬКОГО ДОСВІДУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ**

*У статті подано порівняльну характеристику спільних і відмінних рис загальноосвітніх шкіл Польщі та України. Звернуто увагу на основні причини виникнення деяких навчально-виховних проблем у загальноосвітніх школах України. Висвітлено польський досвід з питань формування, збереження і зміцнення здоров'я молодших школярів на сучасному етапі. Розкрито перспективи використання прогресивних ідей польського досвіду у здійсненні здоров'язбережувального виховання в загальноосвітніх школах України на державному, регіональному та локальних рівнях.*

**Ключові слова:** здоров'язбережувальне виховання, молодші школярі, загальноосвітня школа, прогресивні ідеї, здоров'я.

**Мордвінова І.**

*аспірант Сумського государственного педагогического университета  
имени А. С. Макаренко*

### **ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОГРЕССИВНЫХ ИДЕЙ ПОЛЬСКОГО ОПЫТА В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛАХ УКРАИНЫ**

*В статье дана сравнительная характеристика общих и отличительных черт общеобразовательных школ Польши и Украины. Обращено внимание на основные причины возникновения некоторых учебно-воспитательных проблем в общеобразовательных школах Украины. Освещен польский опыт по вопросам формирования, сохранения и укрепления здоровья младших школьников на современном этапе. Раскрыты перспективы использования прогрессивных идей польского опыта в осуществлении здоровьесберегающего воспитания в общеобразовательных школах Украины на государственном, региональном и локальных уровнях.*

**Ключевые слова:** здоровьесберегающее воспитание, младшие школьники, общеобразовательная школа, прогрессивные идеи, здоровье.

**Mordvinova I.**

*graduate student Sumy state pedagogical university by A. S. Makarenko*

### **PROSPECTS OF USING PROGRESSIVE IDEAS OF THE POLISH EXPERIENCE IN GENERAL SCHOOLS OF UKRAINE**

*This article highlights the comparative characteristics of common and distinctive features of secondary schools in Poland and Ukraine. Attention is paid to the main causes of a number of educational problems in secondary schools in Ukraine. Highlight the Polish experience in forming, maintaining and strengthening the health of younger schoolchildren at the present stage. Reveals the prospects of progressive ideas of the Polish experience in implementing of health-saving education in secondary schools in Ukraine at the national, regional and local levels.*

**Key words:** *health-saving education, younger students, secondary school, progressive ideas of health.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Здоров'я – це гармонійна єдність фізичного, психічного та соціального благополуччя людини. Формування, збереження і зміцнення здоров'я молодших школярів, його відтворення можливе лише за умови дії триєдиного потоку цілеспрямованих зусиль медицини, освіти, кожного учня та його сім'ї. Школа має забезпечити виховання навичок здорового способу життя, навчити дитину зміцнювати та берегти своє здоров'я, здоров'я членів сім'ї та оточуючих. А педагог має стати головною постаттю у формуванні культури здоров'я як складової частини структури гармонійно розвиненої та соціально активної особистості [1, с. 3–4; 2, с. 2].

Особливу наукову значущість у галузі порівняльно-педагогічних досліджень становить досвід Республіки Польща, яка сьогодні випереджає Україну за обсягами і глибиною соціально-економічних змін, а також за показниками успішності розв'язання багатьох освітньо-виховних проблем.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Найбільш ґрунтовно проблеми здоров'язбережувального виховання розглянуто у працях вітчизняних і зарубіжних учених: І. Абросімова, М. Балицького, Б. Воунаровської, Н. Гаркуши, А. Головобородька, В. Горашука, М. Дерюгіна, А. Дубогай, В. Дружиніна, О. Іванашка, С. Кондратюк, О. Лукашенка, О. Омельченка, В. Оржеховської, К. Пухальського, С. Свириденка, С. Слонської, Н. Урума, Г. Ясинського, які приділяли значну увагу розгляду проблеми формування здорового способу життя підростаючого покоління.

**Формулювання цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – розкрити перспективи використання прогресивних ідей польського досвіду у здійсненні здоров'язбережувального виховання в загальноосвітніх школах України. Завдання: виокремити спільні і відмінні риси польської та української школи, висвітлити перспективи використання польського

досвіду в загальноосвітніх школах України на державному, регіональному та локальних рівнях.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** У Польщі накопичено значний досвід з питань формування, збереження і зміцнення здоров'я молодших школярів, про що свідчить велика кількість польських праць із зазначеного питання. Деякі аспекти здоров'язбережувального виховання можна застосовувати під час організації навчально-виховної діяльності в українських школах.

У функціонуванні та розвитку української школи можна виокремити такі спільні та відмінні риси, відповідно до яких вона відрізняється від польської (табл. 1) [4; 3; 5, с. 17–18, 63–94].

Таблиця 1

**Спільні та відмінні риси діяльності загальноосвітніх шкіл  
України та Польщі**

<b>Відмінні риси</b>	
<b>Україна</b>	<b>Польща</b>
Не вистачає навчальних кабінетів для навчання дітей різних вікових категорій	Учні кожного класу навчаються в окремому класі
Кількість учнів у класі – 30–32	Кількість учнів у класі – 10–15
Школи на недостатньому рівні матеріально забезпечені навчальними посібниками, книгами, таблицями, обладнанням тощо	Матеріально-технічне забезпечення шкіл стовідсоткове: кожен клас оснащений найсучаснішим інформаційним обладнанням, комплексом методичних дисків, науковими розробками
Термін навчання в початковій школі становить 4 роки	Термін навчання в початковій школі становить 6 років
Термін навчання в загальноосвітній школі становить 11 років	Термін навчання в загальноосвітній школі становить 13 років. Після закінчення школи отримують диплом молодого спеціаліста за певним профілем (робітнича спеціальність).
У початковій школі вивчають дисципліни: математику, українську мову, літературне читання, іноземну мову (англійська), трудове навчання, образотворче мистецтво,	У початковій школі, крім головних дисциплін (польська мова, комп'ютерна грамота, основи техніки, математика, природознавство, фізичне виховання), вивчають також етику,



природознавство, основи здоров'я, музичне мистецтво, фізичну культуру, Я у світі, сходинки до інформатики та предмети варіативної складової (згідно з вибором батьків)	мову інших народів, історію та суспільство, інформаційні технології, освіту для сімейного виховання
В Україні опанування здоров'язбережувального виховання здійснюється не тільки за допомогою позакласної роботи, а й за допомогою вивчення інтегрованого курсу «Основи здоров'я» та міжпредметних зв'язків	У Польщі вивчення здоров'язбережувального виховання починається тільки у старших класах
Багатопрофільність учителів	Кожну окрему дисципліну викладає спеціаліст певної категорії
Окрема кімната відпочинку для учнів початкових класів є, але не у всіх школах	Наявність окремої кімнати відпочинку для учнів початкових класів з ігровим куточком
Затеоретизованість навчальних програм	Навчальні програми пов'язані з життєвим досвідом учнів та сімейним вихованням
Незадовільна робота соціального працівника та психолога, учителів та батьків (надмірна завантаженість)	Створено центри психологічної допомоги сім'ям та учням у різних життєвих ситуаціях: консультування, співпраця, взаємодовіра, взаємодопомога
<b>Спільні риси</b>	
Повне охоплення всіх учнів гарячим харчуванням	
Суворий контроль за відвідуванням учнів школи та дотриманням санітарно-гігієнічних умов навчання і виховання	
Охоплення учнів позанавчальною діяльністю: відвідування гуртків за інтересами, різноманітних секцій	
Наявність групи продовженого дня у школах	
Підвищення кваліфікації педагогічних працівників	

На нашу думку, основними причинами виникнення низки навчально-виховних проблем у загальноосвітніх школах України є:

- відсутність чітко визначеної системи здоров'язбережувального виховання в нормативних документах Міністерства освіти і науки України;
- надмірна завантаженість педагогів, вихователів, класних керівників та соціальних працівників у здійсненні навчально-виховної діяльності;

– незадовільна робота педагогів з батьками: необхідне консультування, роз'яснювальна робота, надання взаємодопомоги, взаємопідтримки, яка б сприяла підвищенню рівня самоосвіти батьків та їх опікунів, щодо здійснення різних форм, методів, технологій навчання і виховання, які направлені на досягнення єдиної мети виховання;

– недостатня розробленість кожною школою здоров'язбережувальних програм та входження їх до мережі «Шкіл сприяння здоров'ю».

Узагальнення результатів наукового пошуку дало змогу виявити позитивні концептуальні ідеї для запровадження їх у виховній діяльності українських загальноосвітніх шкіл як на державному, регіональному, так і на локальному рівнях.

*На державному рівні* потрібно запровадити:

– оновлення законодавчої бази Міністерства освіти і науки України, ураховуючи сучасні здобутки здоров'язбережувальних методик, технологій, стратегій та особливості розвитку виховної діяльності в загальноосвітніх школах України;

– інноваційні, здоров'язбережувальні та профілактичні програми і проекти в українських школах;

– збільшення фінансування державних шкіл щодо їх забезпечення сучасною матеріально-технічною базою;

– забезпечення тісної та ефективної співпраці різних державних та урядових організацій щодо вироблення в учнів звички вести здоровий спосіб життя;

– підтримку інноваційних та здоров'язбережувальних програм, проектів та акцій, спрямованих на вироблення в учнів різного віку звички вести здоровий спосіб життя;

– посилення волонтерської роботи, міжнародної співпраці та шкільного партнерства в загальноосвітніх школах України з іншими країнами ЄС;

– проведення зустрічей національної еліти з метою роз'яснення молодшим школярам необхідності вести здоровий спосіб життя, правильно харчуватися, відвідувати спортивні секції, гратися на свіжому повітрі, загартовуватися;

– уведення системи винагород та грантів для педагогів за розробку і запровадження здоров'язбережувальних програм, технологій і методик, за якими б працювали школи;

– покращання якості педагогічної підготовки вчителів: володіння комп'ютерними технологіями, сучасними інноваційними та інтерактивними технологіями виховання, знання кількох іноземних мов;

– збільшення кількості шкіл, які б уходили до Європейської мережі «Шкіл сприяння здоров'ю»;

– проведення суворого контролю за виготовленням вакцин проти різних інфекційних хвороб, повернення довіри батьків до необхідності вакцинації учнів;

– збільшення кількості профільних шкіл, які б сприяли поглибленому вивченню конкретного предмета для подальшого навчання і виховання учнів;

– заснування професійних шкіл за зразком польських з метою отримання робітничої спеціальності;

– створення для дітей різного віку телевізійних програм за різними напрямками позашкільного виховання: виховного, пізнавального, естетичного, здоров'язбережувального, науково-технічного, туристично-краєзнавчого, національного характеру.

На регіональному рівні здійснення здоров'язбережувального виховання в загальноосвітніх школах сприятиме:

– забезпеченню загальноосвітніх навчальних закладів висококваліфікованими спеціалістами;

– запровадженню інноваційних, творчих, виховних та здоров'язбережувальних програм в українських школах («Мистецтво бути здоровим», «Школа здоров'я», «Корисні звички», «Абетка харчування» тощо);

– дотриманню контролю за виконанням виховних і профілактичних програм, заходів щодо ведення здорового способу життя, здійснення профілактики інфекційних захворювань, уживання алкогольних і наркотичних речовин;

– аналізу стану та розвитку виховної діяльності в різних регіонах області з метою виявлення ефективних і сучасних форм, методів, технологій виховної роботи;

– розробці регіональних стандартів здоров'язбережувального виховання з урахуванням місцевих особливостей, що не суперечить загальнодержавній виховній діяльності;

– запровадженню інноваційних проектів, зважаючи на особливості розвитку конкретної місцевості;

– зміцненню шкільного партнерства загальноосвітніх шкіл зі школами регіонів України з певними особливостями і традиціями виховання;

– збільшенню кількості шкіл для обдарованих учнів з метою розвитку інтелектуальних здібностей;

– здійсненню суворого контролю за результативністю виховної роботи кожної школи конкретного регіону і розробленню плану її покращання;

– проведенню систематичної навчально-виховної і профілактичної роботи з важковиховуваними учнями та школярами «групи ризику»;

– створенню при школах безкоштовних спортивних гуртків і секцій за інтересами, які б відвідували учні різного віку в позаурочний час;

– уведенню сучасних здоров'язбережувальних технологій і різних видів терапії в навчально-виховний процес загальноосвітніх шкіл;

– спільній діяльності управління освіти і загальноосвітніх навчальних закладів із засобами масової інформації і телебачення щодо пропаганди ведення здорового способу життя;

– створенню центрів: здоров'я, культуро-масових, відпочинку та загартовування, вирішення конфліктів, психолого-педагогічної, медико-соціальної підтримки та реабілітації сімей та ін.

Позитивними концептуальними ідеями для введення здоров'язбережувального виховання на локальному рівні (школи) можуть стати:

– запровадження законодавчої бази Міністерства освіти і науки України за умови застосування найсучасніших технологій і стратегій розвитку виховної діяльності в загальноосвітніх школах;

– забезпечення загальноосвітніх закладів сучасними підручниками, новими комп'ютерами та необхідною методичною базою для навчання і виховання учнів, зважаючи на індивідуальні та вікові особливості розвитку дітей;

– створення в загальноосвітніх школах ігрових куточків, де діти можуть погратися іграшками та відпочити;

– творча організація перерв у школі, для чого необхідно створити окрему кімнату, хоча б по одній в кожному блоці, де можна провести з дітьми цікаві та сучасні ігри, конкурси, змагання, щоб вони відпочили і водночас навчилися дотримуватися правил поведінки у школі;

– збільшення кількості груп продовженого дня зі зменшенням кількості навантаження на вихователя, доцільно з учнів кожного класу сформувати окремі групи;

– забезпечення дітей шестирічного віку дотриманням режиму сну та відпочинку, тому що в багатьох школах відсутні кімнати сну та відпочинку;

– залучення всіх учнів до позакласної діяльності: проведення спортивних змагань, конкурсів, екскурсій, походів, відвідування музеїв, вистав, театрів;

– створення при школах різних центрів: здоров'я, культуро-масових, відпочинку та загартовування, вирішення конфліктів тощо;

– плавний перехід між дошкільною, початковою, основною та старшою школою у здійсненні здоров'язбережувального виховання і профілактичної роботи;

– взаємодія учнів, учителів, сім'ї та громадських організацій у здійсненні пропаганди здорового способу життя;

– запозичення досвіду польських шкіл для розроблення власних виховних і профілактичних програм, які б охоплювали різні складові

здоров'я та види виховання, сприяли покращанню стану здоров'я підростаючого покоління;

– створення для батьків центрів інформування для досягнення спільної освітньої і виховної мети;

– ініціювання шкільного партнерства українських шкіл з різними європейськими державами для запозичення ефективного та позитивного досвіду і його запровадження у своїх школах;

– створення лінії довіри для того, щоб допомогти учням та батькам у різних конфліктних, виховних і стресових ситуаціях;

– тісна співпраця з медичними установами, клініками, реабілітаційними та оздоровчими центрами, працівниками правоохоронних органів та службами з прав неповнолітніх з питань ведення здорового способу життя, дотримання режиму харчування, сну та відпочинку, правил дорожнього руху, особистої безпеки, шкідливого впливу вживання спиртних напоїв, паління, наркотичних речовин та ін.;

– здійснення суворого контролю адміністрації шкіл за створенням безпечного середовища, вільного від шкільного насильства.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Отже, проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми здійснення здоров'язбережувального виховання молодших школярів у загальноосвітніх школах Польщі. Подальшої розробки потребують питання підготовки висококваліфікованих фахівців з навчальної дисципліни «Освіта для здоров'я», уведення вивчення цієї дисципліни з першого класу початкової школи та вивчення зарубіжного досвіду інших країн.

### *Література*

1. Кондратюк С. Інтегративний підхід до виховання у молодших школярів здорового способу життя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / С. Кондратюк. – К. : Ін-т проблем виховання АПН України, 2003. – 17 с.

2. Мікропроект: «Здоров'я дитини – багатство України!» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://uchni.com.ua/pravo/14310/index.html>.

3. Edukacja zdrowotna w nowej podstawie programowej kształcenia ogólnego w szkole – szansa i wyzwanie [Dokument elektroniczny]. – Tryb dostępu: [http://chomikuj.pl/bala-kajaki/Awf+notatki/wychowanie+fizyczne/Edukacja+zdrowotna+wychowanie+zdrowotne/edukacja\\*2bdzrowotna\\*2bw\\*2bnowej\\*2b\\*2bpodstawie\\*2bprogramowej\\*2bksza\\*c5\\*82cienia\\*2bog\\*c3\\*b3lnego\\*2bw\\*2bszkole.1359342675.docx](http://chomikuj.pl/bala-kajaki/Awf+notatki/wychowanie+fizyczne/Edukacja+zdrowotna+wychowanie+zdrowotne/edukacja*2bdzrowotna*2bw*2bnowej*2b*2bpodstawie*2bprogramowej*2bksza*c5*82cienia*2bog*c3*b3lnego*2bw*2bszkole.1359342675.docx).

4. Kirenko J. Zdrowa szkoła – zdrowy uczeń: między teorią a praktyką: wybrane zagadnienia : monografia / J. Kirenko. – Lublin : Wyd-wo Neuro Centrum, 2010. – 300 s.

5. Woynarowska B. Organizacja i realizacja edukacji zdrowotnej w szkole: poradnik dla dyrektorów szkół i nauczycieli szkół podstawowych / B. Woynarowska. – Warszawa : ORE, 2012. – 99 s.

**ЗАГАЛЬНА ШКОЛА****Кучеренко І.**

кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Херсонського державного університету

УДК 811.161.2(07)+371.32

**КОМУНІКАТИВНІ ДОМІНАНТИ У ЗМІСТІ І ТИПОЛОГІЇ СУЧАСНОГО УРОКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

У статті розглянуто питання комунікативної спрямованості мовної освіти, що спричиняє змінити стратегію та тактику підготовки і проведення уроку мови з чітко визначеною метою – розвинути комунікативну компетентність учня, його здатність доцільно й ефективно спілкуватися в різних сферах спілкування. Визначено й охарактеризовано комунікативні домінанти у змісті сучасного уроку української мови в основній школі, спрямовані на розвиток усіх складників комунікативної компетентності – мовних, мовленнєвих, соціокультурних і діяльнісних (стратегічних) знань, умінь, навичок та досвіду їх застосування у практиці навчального, а в подальшому життєвого спілкування. Розкрито вплив комунікативної спрямованості мовної освіти на типологію уроку української мови. Визначено з урахуванням комунікативної спрямованості мовного навчання основні типи уроків розвитку комунікативних умінь – уроки сприймання чужого мовлення (аудіювання і читання), уроки відтворення готового тексту (переказ), уроки створення власних висловлювань (говоріння і письмо).

**Ключові слова:** мовна освіта, комунікативна спрямованість, комунікативний зміст уроку, сучасний урок української мови, уроки розвитку комунікативних умінь, уроки сприймання чужого мовлення (аудіювання і читання), уроки відтворення готового тексту (переказ), уроки створення власних висловлювань (говоріння і письмо).

**Кучеренко І.**

кандидат педагогических наук, доцент, докторант Херсонского государственного университета

**КОМУНІКАТИВНІ ДОМІНАНТИ В СОДЕРЖАННІ І ТИПОЛОГІЇ СУЧАСНОГО УРОКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

В статье рассмотрены вопросы коммуникативной направленности языкового образования, что вызывает изменить стратегию и тактику подготовки и проведения урока языка с четко определенной целью – развить коммуникативную компетентность ученика. Охарактеризованы коммуникативные доминанты в содержании современного урока украинского

языка в основной школе, направленные на развитие всех составляющих коммуникативной компетентности – языковых, речевых, социокультурных и деятельностных знаний, умений, навыков и опыта их применения в практике речевого общения. Раскрыто влияние коммуникативной направленности языкового образования на типологию урока украинского языка, определены основные типы уроков развития коммуникативных умений.

**Ключевые слова:** языковое образование, коммуникативная направленность, коммуникативное содержание урока, уроки развития коммуникативных умений.

**Kucherenko I.**

*candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of «Practical linguistics», doctoral student of Kherson state University*

### **COMMUNICATIVE DOMINANT IN THE CONTENT AND TYPOLOGY OF A MODERN LESSON IN THE UKRAINIAN LANGUAGE**

*The article discusses communicative orientation of language education that is to change the strategy and tactics of the preparation and conduct language lessons with a clearly defined goal – to develop communicative competence student. Characterized dominant communicative content in modern Ukrainian language lessons in primary school, aimed at development of all components of communicative competence – language, speech, and activity cultural knowledge, skills and experience of their use in the practice of speech communication. Disclosure of the effects of communicative language education focused on the typology of the Ukrainian language lesson, the basic types of lessons development of communicative skills.*

**Keywords:** *language education, communicative orientation, communicative content of the lesson, the modern Ukrainian language lesson, lessons development of communicative skills.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** У системі мовної освіти України ХХІ століття відбуваються фундаментальні зміни. Чинні державні документи утверджують пріоритетність особистісно орієнтованого, компетентнісного, комунікативного підходів до навчання української мови, що вимагає від лінгводидактів пошуку шлях удосконалення класно-урочної системи, поєднання її з іншими формами організації навчання, а також розробки новітніх дієвих технологій. Компетентнісна спрямованість шкільної освіти націлює вчителів змінити стратегію і тактику в підготовці та проведенні сучасного уроку української мови з чітко визначеною дидактичною метою – розвинути комунікативну компетентність учня, його здатність доцільно й ефективно спілкуватися в різних сферах спілкування.

Компетентнісна пріоритетність і практично-діяльнісна спрямованість першочергово пов'язана з комунікативним аспектом, чітко відображена у

стратегічній цілі українськомовної освіти – розвинути мовну особистість, наділену творчим потенціалом, з розвинутим даром володіння живим словом, яка вправно володіє лінгвістичними та паралінгвістичними засобами, успішно здійснює всі види мовленнєвої діяльності, вдало та грамотно формує і формулює власні думки у вербальній формі, адекватно сприймає, розуміє й осмислює чуже мовлення. Учень упродовж навчання в основній школі повинен стати такою особистістю.

Окреслена мета повинна реалізовуватися в основній організаційній формі навчання, а саме на сучасному уроці української мови. М.Пентилюк, Т.Окуневич визначають сучасним урок, який «за своїми цілями (освітньою, розвивальною, виховною), змістом, структурою і методами проведення відповідає найновішим вимогам теорії та практики навчання в школі і є високоефективним [4, с.13]». Ми вважаємо, що *сучасний урок української мови* – це урок, що відповідає чинним вимогам держави і суспільства, соціальному рівню свого часу, оновленій парадигмі системи неперервної особистісно орієнтованої і компетентісно спрямованої рідномовної освіти, покликаний розвивати мовну особистість кожного учня, його комунікативну компетентність, а саме знання, вміння, навички та досвід мовленнєвої діяльності на основі опанованої мовної теорії і розвиненої комунікативно-мовленнєвої практики. Такий урок передбачає сумісну проектувальну й реалізаційну взаємодію вчителя та учнів, що перебувають у суб'єкт-суб'єктних стосунках і здійснюють комунікативний навчальний дискурс; оновлене навчальне заняття організовується і проводиться з метою розвитку в учня власної індивідуальної компетентності, має чітко передбачуваний кінцевий результат, якого школяр досягає у співпраці з словесником і здобуває необхідні предметні знання, розвиває відповідні вміння, вдосконалює навички, набуває досвіду життєвої й мовленнєвої діяльності.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Проблеми комунікативної спрямованості у вивченні української мови приділено велику увагу в дослідженнях О.Біляєва, Л.Варзацької, М.Вашуленка, Н.Голуб, С.Карамана, Л.Мамчур, М.Пентилюк, Л.Скуратівського, Г.Шелехової та ін. Однак нині виникає необхідність суттєвого науково-методичного дослідження комунікативних аспектів змісту сучасного уроку української мови, висвітлення оновленої типології уроків мови.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – схарактеризувати комунікативну спрямованість мовної освіти, визначити комунікативні домінанти у змісті уроку української мови в основній школі, розкрити вплив комунікативної спрямованості освіти на типологію сучасного уроку української мови.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** На початку XXI століття головна мета навчання української мови в загальноосвітній школі – розвиток



комунікативної компетентності учнів – спричиняє переосмислення й модернізацію процесу навчання рідної мови на уроці, комунікативної переорієнтації його змісту, проектування й реалізації, а також визначення основних типів навчальних занять, що реалізуються у практиці сучасної основної школи. Особливої актуальності, значущості та важливості на сучасному етапі модернізації шкільного мовного навчання є дотримання комунікативної спрямованості у змісті уроку. «Зміст уроку мови – це навчальний матеріал, що вивчається на уроці, вміння, навички, які формуються у процесі навчання [5, с. 96]». Необхідно наголосити, що компетентнісний напрям в умовах сьогодення є пріоритетним в організації і здійсненні процесу навчання рідної мови, тому вкрай важливо включити до змісту не тільки засвоєння лінгвістичних знань і вироблення вмінь, а розвиток мовленнєвого досвіду їх застосування. У зв'язку з цим кожен змістовий мовний компонент повинен мати вихід у живе мовленнєве спілкування, навчальний дискурс на уроці. Комунікативна практика має пронизувати більшу частину змістового наповнення уроку, як теоретичного (засвоєння знань) й практичного (вироблення вмінь, навичок та досвіду), так і методичного (форм, методів та засобів) і займати значну частину навчального часу, адже беззаперечно забезпечує розвиток риторично-комунікативних умінь на основі мовних і мовленнєвих умінь та навичок, формування комунікативної вправності учнів, практичне оволодіння мистецтвом слова.

Зміст сучасного уроку української мови має бути повним, різноплановим, спрямованим на розвиток усіх складників комунікативної компетентності – мовних, мовленнєвих, соціокультурних і діяльнісних (стратегічних) знань, умінь, навичок та досвіду їх застосування у практиці навчального, а в подальшому життєвого спілкування. У змісті уроків належить якнайглибше висвітлити комунікативно спрямовані питання, як:

- ❖ функціонування української мови в суспільстві;
- ❖ функційна система стилів, типів і жанрів мовлення, культура мовлення і спілкування, нормативність й естетичність мовлення;
- ❖ теоретичні відомості про мову та її систему (фонетику, лексику і фразеологію, словотвір, морфологію, синтаксис, стилістику, орфоепію і правопис), трансформовані в навчальний матеріал відповідно психолого-вікових особливостей учнів;
- ❖ самотутня культура українського народу, національно-специфічні надбання окремих культур і світової культури, загальнолюдських моральних і духовних цінностей.

У світлі нових завдань мовної освіти ХХІ століття, визначених державними стандартом, концепціями, чинною програмою з української мови, визначаємо сучасний оновлений зміст уроку рідної мови як багатокомпонентну цілісність, що спрямована на розвиток комунікативної

компетентності й складається з низки взаємопов'язаних наскрізних змістових ліній (мовної, мовленнєвої, соціокультурної й діяльнісної (стратегічної)), що органічно поєднуються, взаємопроникають й водночас автономно співіснують. Обсяг і характер змістового наповнення кожного змістового компонента встановлено нормативними державними документами, а вчитель конкретизує й реалізовує його на уроці з метою розвитку всіх складників комунікативної компетентності.

Формування комунікативної компетентності учнів – основна ціль мовної освіти у загальноосвітній школі, у зв'язку з цим комунікативна спрямованість є пріоритетною основою ціле визначення, проектування і реалізації кожного сучасного уроку рідної мови. Як відомо, уроки української мови вчені (Біляєв О., Вашуленко М., Голуб Н., Донченко Т., Кучерук О., Мамчур Л., Мацько Л., Пентилюк М., Сухомлинський В., Текучов О., Хом'як І., Шелехова Т. та ін.) поділяють на дві групи: *аспектні*, спрямовані на розвиток мовної субкомпетентності, засвоєння окремих рівнів мови (фонетики, лексики, морфології, синтаксису) і формування мовних та частковомовленнєвих умінь та навичок, *уроки розвитку комунікативних умінь*, метою яких є формування мовленнєвих і комунікативних умінь та навичок. Останні, безперечно, найбільше зосереджені на практичному застосуванні лінгвістичної теорії у процесі мовленнєвій діяльності учнів, зреалізованої під час навчального дискурсу на уроці. Нині перед учителем першочергово стоїть завдання не тільки дати учням відповідні знання з рідної мови, а й сформувати та виховати мовну особистість, здатну комунікативно виправдано користуватися всіма засобами мови в різних комунікативних ситуаціях.

На думку О.Біляєва, яку ми поділяємо, у школі необхідно вивчати «мову як засіб спілкування і пізнання, й уроки з будь-якого розділу мови обов'язково передбачають роботу над розвитком мовлення учнів [1, с. 28]». Упродовж вивчення всього курсу української мови, а особливо на уроках розвитку комунікативних умінь, учні поряд із засвоєнням усіх рівнів мовної системи навчаються мотивовано, грамотно, доречно застосовувати теоретичні знання про лінгвістичні одиниці у мовленнєвій практиці відповідно до комунікативної ситуації. Завдання вчителя – передати власний досвід учням, навчати їх вміло використовувати мовні засоби у мовленнєвій практиці, спонукати їх до активної комунікативної діяльності на кожному уроці української мови, а учень, в свою чергу, має прагнути не тільки засвоїти лінгвістичну теорію, а й усвідомити можливість її практичної реалізації під час продукування власних висловлювань в усній і писемній формі.

Сучасні уроки розвитку комунікативних умінь спрямовані на розвиток умінь спілкуватися, комунікувати, а саме сприймати,

осмислювати, аналізувати, відтворювати готові тексти і на основі поданих зразків навчатися будувати, вдосконалювати та редагувати власне мовлення. Джерелом формування мовленнєво-комунікативних умінь учнів є саме практична діяльність над мовним та мовленнєвим матеріалом, вивчення та закріплення якого відбувається на аспектних уроках. Уроки розвитку комунікативних умінь є умовною практичною лабораторією, в якій під час реалізації навчальних комунікативних ситуацій учні поряд із засвоєнням усіх рівнів мовної системи навчаються мотивовано, грамотно, доречно застосовувати теоретичні знання про лінгвістичні одиниці у мовленнєвій практиці відповідно до комунікативної ситуації.

Зміст уроків розвитку комунікативних умінь спрямований на розвиток комунікативної компетентності, а саме на: засвоєння відомостей про мовлення, теорії комунікативної лінгвістики, лінгвістики тексту, стилістики та культури мовлення; розвиток основних видів мовленнєвої діяльності (аудіювання, читання, говоріння, письма); формування мовленнєвих і комунікативних умінь та навичок.

Уроки розвитку комунікативних умінь обов'язково повинні здійснюватися на текстовій основі, лише за такої умови учні засвоюватимуть мовні засоби на функціонально-стилістичній основі, що є особливо ефективним у процесі розвитку їхніх умінь створювати власні висловлювання. Т. Донченко переконана, що вивчення мови на текстовій основі дає «змогу показати мовні одиниці в системі з іншими в живому мовленні, поєднати вивчення мовних одиниць з розв'язанням комунікативних завдань, посилити мотиваційне забезпечення навчального процесу, розвивати в учнів чуття слова; викликати і зберегти бажання говорити і писати рідною мовою [2, с. 37]». Тексточентричність сприяє реалізації комунікативної спрямованості уроку і передбачає опанування української мови на основі культурно зразкових й естетично ціннісних текстів, «підбір текстів-зразків, що мають типологічні характеристики певних жанрів мовлення [3, с. 264]», вивчення культури української народу, формул мовленнєвого етикету й ідіом, що мають колосальні комунікативні можливості та в яких закодовано максимальну кількість законів спілкування, вивіреніх тисячолітнім досвідом наших предків.

В умовах сьогодення визначилися нові підходи до питання типології уроків розвитку комунікативних умінь. Основою для систематизації й удосконалення базових моделей уроків розвитку комунікативних умінь послугували класифікації уроків розвитку зв'язного мовлення, розроблені О. Біляєвим, М. Пентилюк, М. Стельмаховичем, Г. Шелеховою та ін.

Зміст навчальної мовленнєвої діяльності на уроці передбачає: сприймання чужого мовлення: відтворення готового тексту; створення власних висловлювань. На нашу думку, *уроки розвитку комунікативних*

*умінь* – це уроки, що передбачають формування мовленнєвої субкомпетентності учнів, спрямовані на засвоєння мовленнєвої та комунікативної теорії, розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності і практичне вироблення мовленнєвих й комунікативних умінь та навичок. Вважаємо, що тип означених уроків варто пов'язувати з тим видом мовленнєвої діяльності, формування якої здійснюється на конкретному уроці. Услід за М. Пентилюк, на основі ключової навчальної мети і виду мовленнєвої діяльності виділяємо **основні типи уроків розвитку комунікативних умінь**:

- ✓ уроки сприймання чужого мовлення (аудіювання і читання);
- ✓ уроки відтворення готового тексту (переказ);
- ✓ уроки створення власних висловлювань (говоріння і письмо);

а їх стрижневим структурним елементом – практичну навчально-мовленнєву діяльність учнів. Для кожного виду уроку властивою є мета, структурні компоненти й різні види навчально-мовленнєвої роботи.

**Висновки.** Підсумовуючи вище викладене, підкреслимо, що уроки розвитку комунікативних умінь мають займати значну частину навчального часу під час вивчення української мови в основній школі, адже беззаперечно забезпечують розвиток комунікативних умінь на основі мовних і частковомовленнєвих умінь та навичок, формування мовленнєвої вправності учнів, практичне оволодіння мистецтвом слова. Робота вчителя має бути спрямована на розвиток здібностей учнів до природного мовлення, дати знання законів реалізації і функціонування мовних одиниць, ознайомити із специфікою рідної (української) мови, яка втілює історію народу, риси його національного характеру, особливості мовної картини світу. Тільки за таких умов цілевизначення мовної освіти буде зреалізовано повною мірою, а уроки розвитку комунікативних умінь забезпечать формування комунікативної компетентності учня, майбутнього громадянина України з високим рівнем національної гідності.

### *Література*

1. Біляєв О. Лінгводидактика рідної мови: навчально-методичний посібник О.М.Біляєв. – К.: Генеза, 2005. – 180с.
2. Донченко Т. Уроки мови мають стати уроками словесності // Дивослово. – 1995. - №4. – С.36-38.
3. Дроздова І. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів ВНЗ нефілологічних спеціальностей : монографія / І.П.Дроздова. – Х : ХНАМГ, 2010. – 320 с.
4. Пентилюк М.І., Окуневич Т.Г. Сучасний урок української мови. – Харків: «Основа», 2007. – 170с.
5. Словник-довідник з методики викладання української мови / Н. М. Захлюпана, І. М. Кочан. – Львів, 2002. – 250 с.

**Риженко М.**

*аспірант кафедри загальної педагогіки та педагогіки вищої школи  
Харківського національного педагогічного університету імені  
Г.С. Сковороди*

**УДК 373.5.035:316.46**

### **ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ В ПІДЛІТКІВ**

*У статті визначено поняття «лідер», «лідерство», «лідерський потенціал». Розкрито особливості розвитку цього потенціалу в молодих людях підліткового віку. Наведено загальну характеристику педагогічної підтримки розвитку в них лідерського потенціалу.*

**Ключові слова:** лідер, лідерство, лідерський потенціал, педагогічна підтримка, підліток.

**Рыженко М.**

*аспірант кафедри общей педагогике и педагогике высшей школы  
Харьковского национального педагогического университета имени  
Г.С. Сковороды*

### **ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РАЗВИТИЯ ЛИДЕРСКОГО ПОТЕНЦИАЛА У ПОДРОСТКОВ**

*В статье определены понятия «лидер», «лидерство», «лидерский потенциал». Раскрыты особенности развития этого потенциала у молодых людей подросткового возраста. Дана общая характеристика педагогической поддержки развития у них лидерского потенциала.*

**Ключевые слова:** лидер, лидерство, лидерский потенциал, педагогическая поддержка, подросток.

**Ryzhenko M.**

*the postgraduate student of the general pedagogy and the pedagogy of Higher School of Kharkiv National Pedagogical University named by G. Skovoroda*

### **GENERAL DESCRIPTION OF THE PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE TEENAGER'S LEADER POTENTIAL DEVELOPMENT**

*This article proves that the formation of leadership skills that allows to organize an effective interaction with other people, to make them agree with our point of view, to direct collective efforts to the achievement of determined purposes contribute to the development of personal success in different living environments in modern democratic society.*

**Key words:** leader, leadership, leader potential, pedagogical support, teenager.

**Актуальність теми дослідження.** Важливою передумовою досягнення особистістю успіху в різних сферах своєї життєдіяльності в

сучасному демократичному суспільстві є сформованість лідерських якостей, які дають їй змогу організовувати ефективну взаємодію з іншими людьми, залучати їх до своєї точки зору, спрямовувати колективні зусилля на досягнення поставлених цілей. Особливо значущим для формування цих якостей у молодій людині є підлітковий вік, в якому актуалізується потреба у тісних комунікативних контактах зі своїми ровесниками, прагнення самоствердитись серед них.

У світлі цього важливо відзначити, що стан сформованості лідерських якостей у різних підлітків може значно відрізнятись. Адже є діти, які в силу певних природних здібностей спроможні активно впливати на інших людей. Інші підлітки, навпаки, мають значні труднощі в розбудові відносин зі своїми ровесниками. Тому виникає актуальна необхідність у забезпеченні педагогічної підтримки цілеспрямованого розвитку лідерського потенціалу в молоді підліткового віку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Як засвідчує аналіз наукової літератури, окремі аспекти порушеної проблеми вже були об'єктом наукових досліджень. Так, лідерство як соціальний феномен схарактеризовано в наукових працях О. Бодальова, Р. Кричевського, Н. Жеребової, Б. Паригіна, А. Петровського та інших учених. Специфіку формування лідерських якостей у молодих людей різного учнівського віку розкрито в публікаціях Г. Ашина, А. Лутошкіна, А. Макаренка, В. Сухомлинського та ін. Суть поняття педагогічної підтримки та шляхи її здійснення визначено в доробках таких дослідників, як Г. Андрєєва, О. Газман, О. Матвєєва, Б. Фішман та ін. Високо оцінюючи проведені дослідження вказаних авторів, слід відзначити, що проблема надання педагогічної підтримки розвитку лідерського потенціалу у підлітків не була предметом окремого наукового пошуку.

**Метою** статті є розкриття суті педагогічної підтримки розвитку лідерського потенціалу в підлітків та наведення її загальної характеристики.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Як вказується в довідковій психолого-педагогічній літературі, лідерство – це відношення домінування й підкорення, впливу та слідування в системі міжособистісних відносин у групі; природний соціально-психологічний процес у групі, побудований на впливі авторитетної для групи людини на поведінку інших її членів. Лідер (від англ. leader) – член групи, який має найвищий соціометричний статус у групі, за яким визначається домінуюча роль під час прийняття групових рішень та організації колективної діяльності. У руслі цього лідерство можна визначити як здатність людини впливати на групу в цілому та на кожного її члена зокрема.

Науковці підкреслюють, що суттєве значення для усвідомлення суті лідерства має рівень групового розвитку. Адже в колективі, який характеризується наявністю ціннісно-орієнтаційної єдності його членів, зникає принципове протиставлення лідера, «орієнтованого на завдання», і лідера, «орієнтованого на людей» [6; 7].

Одним із понять, що тісно пов'язані з категорією «лідерство», є лідерський потенціал. Зокрема, в сучасній науковій літературі висловлюються різні точки зору щодо розкриття суті цього поняття.

Так, у дисертації А. Іванової визначається, що лідерський потенціал людини – це розвивальна система здібностей і ресурсних можливостей успішно проявляти лідерські якості в даних об'єктивних умовах. Продовжуючи розвивати ці ідеї, авторка відзначає, що лідерський потенціал являє собою соціально-психологічну характеристику особистості, що відображає її спроможність впливати на оточуючих людей через свій особистісний і діловий ресурс. Тому можна сказати, що цей потенціал представляє собою діалектичну єдність явних та скритих можливостей і ресурсів суб'єкта.

А. Іванова у структурі лідерського потенціалу людини виділяє явні та скриті можливості. Так, явні можливості представлені біографічними та особистісними характеристиками (домінантність, відповідальність, ініціативність, емоційна сталість, стресостійкість тощо), а також певними вміннями й навичками (слухати інших, розбудовувати відносини з людьми, використовувати способи харизматичного впливу тощо). На думку авторки, скриті можливості лідерського потенціалу особистості представлені установками (індивід як носій певних групових цінностей, підкорення особистого результату загальному тощо) й мотивацією (прагнення стати лідером, прагнення до досягнення результатів тощо) [5].

На думку О. Гунічевої, лідерський потенціал – це «системне, інтегративне, особистісне утворення, що являє собою сукупність інтелектуальних, мотиваційних, емоційно-вольових та інших цінних для здійснення діяльності якостей людини». Авторка також вважає, що цей потенціал можна ще визначити як сукупність особистісних здібностей, внутрішніх потреб особистості, а також знань, умінь, переконань, які визначають результати діяльності та сприяють досягненню такого рівня інтеграції компетентності, відповідальності, активності, комунікативності, котрий забезпечує її ефективний вплив на членів групи під час спільного вирішення завдань у різних галузях життєдіяльності та спонукає колектив до творчої самореалізації й саморозвитку [3, с. 295].

За поглядами О. Павлової, лідерський потенціал – це сукупність задатків і здібностей особистості, що проявляються під час здійснення групової взаємодії та дають можливість суб'єкту самореалізуватися як

лідеру. Причому серед основних здібностей, що необхідні для прояву й подальшого розвитку лідерського потенціалу, авторка виділяє такі їх групи:

1) інтелектуальні (універсальна активність, здібності, що допомагають людині швидко пристосовуватися до нових життєвих умов);

2) організаторські (комплекс індивідуально-психологічних якостей і властивостей, що є передумовою для оволодіння людиною організаторською діяльністю);

3) креативні (здібності, які необхідні індивіду для створення об'єктивно нового й оригінального продукту);

4) комунікативні (здібності, необхідні особистості для успішного здійснення різних видів комунікації) [9, с. 28].

Слід відзначити, що лідерський потенціал людини є не константою, а постійно змінювальною характеристикою. Адже, як відзначає О. Жукова, становлення лідера та розвиток групи є динамічним процесом, де спільнота впливає на людину та визначає її статус, а з іншого боку, навпаки, людина теж тією чи іншою мірою впливає на групу. У світлі цього важливо зауважити, що становище індивіда у групі та її загальне ставлення до нього залежить не тільки від індивідуальних властивостей людини, але і властивостей самої групи.

О. Жукова також звертає увагу на те, що в науковій літературі розмежуються ситуація, коли людина усвідомлено приймає норми й цінності колективу та керується ними у своїй практичній поведінці, й ситуація, коли індивід просто піддається психологічному чи навіть фізичному тиску з боку більшості. У першому випадку йдеться про колективістське самовизначення особистості, тобто про її усвідомлену ідентифікацію з колективом. У другому випадку підкорення груповим вимогам є вимушеним, тобто людина просто демонструє комфортність, бо не готова конфліктувати з більшістю.

Зрозуміло, що ця ідея поширюється на групу людей будь-якого віку. Однак особливої значущості вона набуває для характеристики міжособистісних відносин членів підліткової групи, адже група однолітків для дитини цього віку набуває статус референтної. Як констатує авторка, спільнота однолітків виступає для підлітка і «важливим каналом інформації, і видом емоційного контакту, і досвідом спільної діяльності та міжособистісних відносин, що відпрацьовують у дитини необхідні навички соціальної взаємодії, вміння підкорятися колективній дисципліні та водночас відстоювати свої права, співвідносити особисті інтереси з суспільними».

Не менш важливим аспектом є і те, що в особі підліткового віку формується усвідомлення своєї належності до деякої спільноти, почуття солідарності, готовність до товариської допомоги. Це не тільки «полегшує



підлітку автономізацію від дорослих, але і дає йому надзвичайно важливе для нього відчуття благополуччя та сталості» [4].

На основі вищевикладеного можна зробити висновок про те, що лідерський потенціал дитини проявляється й розвивається тільки в процесі її участі в колективній діяльності. Однак ця умова є необхідною, але недостатньою для розвитку цього потенціалу, бо залучення підлітка до спільної роботи ще не забезпечує автоматичне формування в нього лідерських якостей. У реальній практиці успішність цього процесу значною мірою залежить від цілеспрямованого впливу на молоду людину з боку педагогів та інших оточуючих людей, а також від прояву нею власних наполегливих зусиль у цьому напрямі. Зокрема, активізувати цей процес можна за допомогою забезпечення спеціальної педагогічної підтримки розвитку в підлітків лідерського потенціалу.

Як свідчить аналіз наукової літератури, під поняттям «педагогічна підтримка» різними науковцями розуміється:

- процес, що дозволяє зосередитися на позитивних рисах і перевагах вихованця з метою підвищення його самооцінки, розвитку віри у свої сили, надання допомоги для уникнення помилок чи їх ліквідування [1];
- стратегія створення сприятливих умов для усвідомлення людиною своєї індивідуальності, неповторності, автономності, переведення її в стан активного творця власних життєвих обставин [8];
- втілення сукупності умов для саморозвитку й самоосвіти особистості в конкретних життєвих обставинах [2].

Як зазначає О. Газман, принципова відмінність педагогічної підтримки від інших видів, прийомів педагогічної діяльності полягає в тому, що будь-яка проблема підтримувальної людини визначається й вирішується нею самостійно, однак за опосередкованою участю педагога, що здійснює цю підтримку [2]. У світлі цього для успішного розвитку лідерського потенціалу в молодих людей підліткового віку педагог має безпосередньо чи опосередковано стимулювати в них прояв й розвиток лідерських якостей, забезпечувати накопичення ними досвіду лідерської поведінки.

Для цього важливо залучати підлітків до різних видів соціально корисної колективної діяльності, в процесі якої вони будуть змушені узгоджувати не тільки індивідуальні цілі із ззовні поставленими цілями цієї діяльності, але і свої інтереси з інтересами інших дітей, а також намагатися власними діями підвищити рейтинг серед членів групи. Важливим завданням педагога є також сприяння розбудові взаємовідносин між членами групи на основі прояву ними взаємоповаги, толерантності, самостійності, наполегливості та інших важливих для лідера особистісних якостей. Особлива увага вихователя має приділятися тому, щоб діти набували досвід

прийняття самостійних рішень при виконання тих чи інших завдань, а також несли відповідальність за прийняті рішення перед іншими людьми.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** На підставі вищевикладеного зроблено висновок про те, що лідерський потенціал молодих людей підліткового віку являє собою системну єдність їхніх природних і набутих характеристик, що зумовлені цим віковим періодом та проявляються в процесі групової взаємодії. Ефективність розвитку цього потенціалу можна підвищити за допомогою різних шляхів. Одним із них є надання підліткам педагогічної підтримки з цього питання.

У подальшому дослідженні планується визначити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови організації педагогічної підтримки на сформованість лідерських якостей старших підлітків.

### *Література*

1. Андреева Г. М. Психология социального познания : учеб. пособ. / Г. М. Андреева. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 288 с.
2. Газман О. С. Демократия и воспитания / О. С. Газман // Педагогика наших дней. – Краснодар, 1989.
3. Гуничева Е. Н. Формирование лидерского потенциала студенческого актива / Е. Н. Гуничева // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2007. – Т. 22. – Вип. 53. – С. 294-299.
4. Жукова Е. Н. Развитие лидерских качеств у старших подростков в рамках практико-ориентировочного проекта «Школа лидера» / Е. Н. Жукова. – Режим доступа : <http://www.rae.ru/forum2012/268/1425>.
5. Иванова А. Б. Активизация лидерского потенциала студентов ОВ вуза в процессе внеучебной деятельности: автореф. ... дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / А. Б. Иванова. – Челябинск, 2010 – 20 с.
6. Коджаспирова Г. М. Словарь по педагогике / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва : ИКЦ «МарТ» ; Ростов н/Д : Издательский центр «МарТ», 2005. – 448 с.
7. Краткий психологический словарь / Ред.-состав. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд., расш., испр. и доп. – Ростов н/Д: Изд-во «Феникс», 1999. – 512 с.
8. Матвеева О. А. Формы и средства организации комплексной психологической помощи детям школьного возраста / О. А. Матвеева // Образование : исследовано в мире : международный научный педагогический Интернет-журнал. – Режим доступа : <http://www.oim.ru>.
9. Павлова О. А. Социально-педагогические условия реализации лидерского потенциала старших подростков : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. А. Павлова. – М., 2005. – 165 с.

**ПОЧАТКОВА ШКОЛА****Максименко О.**

*завідувач кафедри іноземних мов та ділового перекладу, кандидат філологічних наук, доцент Луганського національного аграрного університету*

**Калько Р.**

*кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов та ділового перекладу Луганського національного аграрного університету*

**УДК 373.5.016:811.111****ТЕАТРАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ  
ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

*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. Автори акцентують увагу на тому, що зміни в навчальному процесі формують нові вимоги до діяльності вчителя, яка орієнтована на учня як культуротворчу особистість, і це викликає необхідність по-новому підійти до проблеми викладання іноземної мови.*

**Ключові слова:** *театральна педагогіка, засіб навчання, культуротворча особистість, театралізація.*

**Максименко О.**

*заведующая кафедры иностранных языков и делового перевода, кандидат филологических наук доцент Луганского национального аграрного университета*

**Калько Р.**

*кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков и делового перевода Луганского национального аграрного университета*

**ТЕАТРАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО  
ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

*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. Авторы акцентируют внимание на том, что изменения в учебном процессе формируют новые требования к*

деятельности учителя, которая ориентирована на ученика как культуросотворческую личность, и это вызывает необходимость по-новому подойти к проблеме преподавания иностранного языка.

**Ключевые слова:** театральная педагогика, средство обучения, культуросотворческая личность, театрализация.

**Maksymenko O.**

*Chair of the Department of Foreign Languages and Business Translation,  
Assistant Professor, Candidate of Philology of Luhansk National Agrarian  
University*

**Kalko R.**

*Assistant Professor of the Department of Foreign Languages and Business  
Translation, Candidate of Pedagogical Sciences of Luhansk National Agrarian  
University*

### **THEATRICAL PEDAGOGY AS AN EFFECTIVE METHOD OF LEARNING FOREIGN LANGUAGE**

*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 authors accent the 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, teatralization.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** 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 у 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 культуросотворчої

особистості, і це викликає необхідність по-новому підійти до проблеми викладання іноземної мови.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор.** Вивчаючи проблему 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 з поглядами 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. Вживаючись 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 театрального мистецтва, на її думку, створює синтетичний вид діяльності, що поєднує навчання, гру і працю.

**Формулювання мети статті (постановка завдання).** Обґрунтувати гіпотезу дослідження щодо використання театральної педагогіки як ефективного засобу навчання іноземної мови молодших школярів, що сприяє розвитку їх природних здібностей.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** 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 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.Бахтінім 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 набуток 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 вправлення, 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 англійського однолітка як носія іншої картини світу. Найбільш популярними персонажами пісень, віршиків, римувачів 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 такий 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.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Використання елементів театральної педагогіки в процесі навчання іноземної мови дозволило створити атмосферу адекватного творчого пошуку, а освоєння елементів режисури уроку сприяло подоланню ряду проблем стосовно методології роботи з навчальним матеріалом, побудови й ведення навчального процесу. Особливістю професійної діяльності вчителя була та обставина, що йому доводилось не тільки випробовувати на собі різні емоційні впливи, але й самому створювати їх. Вчитель повинен був збудити творче самопочуття дітей, створити особливу, сприятливу цьому, атмосферу в класі. У цьому контексті його робота була близька до роботи режисера з акторами в процесі репетицій. Використання методу зміни ролевих позицій (Я - глядач; Я - діюча особа; Я - Я; Я - інший) сприяло розвитку гнучкості дитини й педагога, мобільному самовизначенню в новій ситуації.

Загальна результативність практичної роботи з використання театральної педагогіки в процесі навчання іноземної мови забезпечується, насамперед, активною, самостійною та адекватною діяльністю учнів. Тому, при організації даної роботи, ми виходили з таких міркувань:

- становлення молодшого школяра як особистості є органічною частиною всієї діяльності навчального процесу;
- виявлення мотивації діяльності молодшого школяра визначає фактор доцільності його організації;
- конче необхідне адекватне забезпечення психологічно-комфортного клімату у спілкуванні з однолітками;
- схвалення і стимулювання успіхів учнів у вивченні іноземної мови спрямовують їх на саморозвиток та самовдосконалення.

### *Література*

1. Коменский Я. Избранные педагогические сочинения в 2-х томах. / Я.Коменский Том 1. – М.: Педагогика, 1982. – 656 с.
2. Русова С.Ф. Развитие мови дитини / С.Ф.Русова // Вибрані твори. – К.: Освіта, 1996. – С. 113-115.
3. Запорожец Психическое развитие ребенка. / А.Запорожец Избранные психологические труды в 2-х тт. – 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. 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., 1999. - С.222-232.

6. Соломаха С. Подготовка будущих учителей начальных классов к руководству театральной деятельностью младших школьников. Авт. дис. канд. пед. наук. 13.00.04-профессиональная подготовка. К., 1995.-24 с.

7. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка. / В.Ц.Абрамян. – Київ: Лібра, 1996. — 224 с. (Трансформація гуманітарної освіти в Україні.)

8. Водолага Н. Навчання розповідання дітей старшого дошкільного віку в театралізованій діяльності: Дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. — О., 2001. — 216 арк.

*Харькова Є.*

*викладач кафедри дошкільної та початкової освіти Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка*

**УДК 37.026:37.041:37.04(043.5)**

### **ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ДЛЯ ОПТИМІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

*У статті з'ясовано сутність понять «самостійна робота», «педагогічна діагностика», «оптимізація самостійної роботи школярів»; розкрито дидактичні можливості педагогічної діагностики для оптимізації самостійної навчальної діяльності молодших школярів; науково обґрунтовано педагогічні умови оптимізації самостійної роботи учнів початкової школи засобами педагогічної діагностики.*

***Ключові слова:** самостійна робота, самостійна робота, оптимізація самостійної роботи школярів.*

*Харькова Е.*

*преподаватель кафедры дошкольного и начального образования Сумского государственного педагогического университета им. А.С.Макаренка*

### **ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ДЛЯ ОПТИМИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*В статье выяснено сущность понятий «самостоятельная работа», «педагогическая диагностика», «оптимизация самостоятельной работы школьников»; раскрыты дидактические возможности педагогической диагностики для оптимизации самостоятельной учебной деятельности младших школьников; научно обосновано педагогические условия оптимизации самостоятельной работы учеников начальной школы средствами педагогической диагностики.*

***Ключевые слова:** самостоятельная работа, самостоятельная работа, оптимизация самостоятельной работы школьников.*

*Har'kova E.*

*lecturer of the department of Early Childhood and Elementary Education of Sumy State Pedagogical University named after A.S. Makarenko*

**DIDACTIC CAPABILITIES OF PEDAGOGICAL DIAGNOSTICS FOR OPTIMIZATION OF INDEPENDENT LEARNING ACTIVITY OF JUNIOR SCHOOL CHILDREN**

*The paper deals with the essence of such concepts as "independent learning", "pedagogical diagnostics", "optimization of pupils' independent learning". Also, didactic capabilities of pedagogical diagnostics for optimization of independent learning of junior schoolchildren are revealed. Finally, pedagogical conditions for optimizing independent learning of elementary schoolchildren by means of pedagogical diagnostics are scientifically grounded.*

**Keywords:** *independent learning, optimization of independent learning of younger schoolchildren.*

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливим науковими чи практичними завданнями.** Самостійну роботу визначають як форму організації, як метод, засіб навчальної діяльності; розглядають, з одного боку, як вид діяльності, що стимулює активність, самостійність, пізнавальний інтерес, є основою самоосвіти, поштовхом для саморозвитку учнів; з іншого – як систему заходів чи педагогічних умов, що забезпечують керівництво самостійної діяльності школярів.

Організація самостійної навчальної діяльності молодших школярів передбачає: її планування, підготовку навчально-методичного забезпечення; формування в учнів стійкої навчальної мотивації; розвиток у них умінь самостійної навчальної діяльності; надання школярам індивідуальних і групових консультацій; поточний та кінцевий контроль самостійної роботи; аналіз отриманих результатів і внесення відповідних коректив на майбутнє навчання. Багатьма дослідженнями (Л. Виготський, В. Давидов, І. Якиманська та інші) доведено, що найбільш ефективно (оптимально) кожний з вказаних компонентів організації самостійної навчальної діяльності молодших школярів здійснюється при забезпеченні особистісно-орієнтованого підходу, що, у свою чергу, вимагає вивчення й урахування індивідуальних особливостей кожного учня.

З огляду на це можна стверджувати, що педагогічна діагностика є передумовою і невід'ємним чинником ефективної організації самостійної навчальної діяльності учнів, тобто її оптимізації.

У дослідженні *суть педагогічної діагностики* розкрито як процедуру постановки педагогічного діагнозу, спрямовану на пізнання стану особистості школяра шляхом швидкої фіксації його найважливіших

характеристик з метою прогнозу подальших дій і поведінки об'єкта вивчення, прийняття рішення щодо оптимізації педагогічного впливу на учня відповідно до поставленої мети.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.** Критичний аналіз та узагальнення теоретичних джерел, існуючої практики діагностики навчальних досягнень учнів, зокрема, молодших школярів, з'ясували стан розробки складної проблеми об'єктивного вимірювання й оцінки результатів навчання, становлення теоретичного підґрунтя та технологічних складових педагогічної діагностики. Ми скористалися результатами досліджень цієї проблеми Ю. Бабанського [2], В. Беспалька [3], Т. Ільїної [6], І. Лернера [4], І. Підкасистого [10], І. Харламова [14], у працях яких збагачена теорія сучасного навчального процесу, способи його управління й оптимізації, структура якості знань, умінь, способів і рівнів пізнавальної діяльності, підходи до адекватного вимірювання та оцінки навчальних досягнень. Використані праці В. Петрова, П. Підкасистого [10], Т. Шамової [15] та інших науковців допомогли з'ясувати сутність, зміст, види самостійної діяльності, підходи до оцінки її об'єктивних результатів. Монографічні дослідження Б. Бітінаса, К. Інгенкампа [7], І. Підласого [11] допомагали виявити сутність і загальні функції педагогічної діагностики, системний і комплексний підходи до діагностики знань, наочуваності, розвитку пізнавальних здібностей та вмій.

У роботах О. Андрієнко [1], О. Демченко [5], З. Рябової [13] та інших учених запропоновані способи теоретичного й технологічного розв'язання малодослідженої проблеми управління розвитком пізнавальної самостійності учнів, знайдено способи діагностування окремих пізнавальних досягнень школярів.

Вивчення означених та інших праць допомагають встановити об'єкт і предмет педагогічної діагностики, її суттєві відмінності від таких освітніх процесів, як контроль, оцінювання навчальних показників (досягнень) суб'єктів цього процесу та їх корекція.

Досліджуючи різні підходи до педагогічної діагностики, ми намагалися насамперед з дидактичних позицій уточнити сутність і предмет педагогічної діагностики, її методи стосовно перебігу і результатів навчання взагалі, самостійної роботи молодших школярів, зокрема.

**Формування цілей статті.** Мета статті – розкрити дидактичні можливості педагогічної діагностики для оптимізації самостійної роботи учнів початкової школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.** Поняття “контроль” і “діагностика” часто розглядаються як тотожні, з тією тільки різницею, що діагностика має більш конкретний і визначений зміст на відміну від широкого і більш абстрактного поняття “контроль”. Проте, не зважаючи на багато спільних рис між ними, на нашу думку, не можна ці поняття розглядати як ідентичні чи рядоположні.

Аналіз наукових праць показує, що категорія контролю має кілька значень, що відбивають розходження у поглядах вчених на розуміння сутності цього поняття. Так, у тлумачному словнику, контроль визначається як перевірка, а також постійне спостереження з метою перевірки або нагляду [15]. Узагальнюючи різні підходи вчених, під контролем розуміємо зворотний зв'язок, у вигляді результатів зіставлення (перевірки та оцінювання) реального стану об'єкта з бажаним.

Спільним у тлумаченні різними вченими поняття «контроль» є такі твердження:

1. Самостійна функція управління, яка забезпечує зворотний зв'язок, що передбачає перевірку та оцінку існуючого стану об'єкта з бажаним.

2. Інформація про стан об'єкта яку використовують для попередження негативних результатів та прийняття управлінського рішення.

Під метою проведення контролю науковці (Г.Щокін, П.Третьяков та інші) розуміють отримання інформації про стан керованого об'єкта для прийняття управлінського рішення.

Отже, вивчення наукових джерел дає нам підстави для узагальнення ознак контролю:

- певна інформація про стан об'єкта, яка передбачає облік (фіксацію);
- безперервне відстеження об'єкта з наступним прийняттям управлінського рішення;
- процес попередження негативних результатів, що може включити корекцію, регулювання тощо;
- функція управління [15].

Контроль може мати як безперервний, так і дискретний характер, його ефективність залежить від систематичності та своєчасності здійснення. Він недостатньо пристосований до мінливих умов, має жорсткий характер, виходить з нормативних стандартів, здійснюється в основному у сталих бюрократичних формах, традиційними незмінними засобами і методами. Також, як правило, не допускає оперативної зміни стандартів на основі соціального попиту, діє переважно за рішенням

вищестоящих управлінських структур. Оскільки контроль є складовою управлінського циклу, що спрямований на реалізацію плану роботи та мети, він має ситуативний характер і є нетривалим у часовому просторі. Отже, контроль пов'язаний з мікроелементами освітньої системи, тоді як моніторинг має зв'язки з функціонуванням усієї системи, передуює плануванню та прийняттю рішень.

Контроль як складова управлінської діяльності традиційно займає більш широку площину на освітньому полі і виконує більш загальну функцію управління, використовує більшу кількість форм, засобів, методів, ніж сучасна педагогічна діагностика (наприклад, певні звіти навчальних закладів та їх підрозділів, окремих виконавців, інформації, аналітичні та статистичні огляди тощо). Від нього походять і включені в його структуру інші освітні складники: контрольні роботи, контрольні перевірки, інспекторський контроль, самоконтроль тощо. Не важко помітити, що контроль в освіті, зокрема в навчанні, не може обійтись без діагностики, її інструментарію, операцій, методів тощо.

Будь-яка помилка є тонким індикатором тих чи інших особливостей навчальної роботи суб'єкта навчання. Тому контроль за засвоєнням навчального матеріалу ефективний лише тоді, коли він пов'язаний з діагностикою причин помилок та утруднень учня. Корекція навчальної роботи приносить позитивні результати, якщо спирається на діагностичні дані, а не тільки на предметний зміст помилок. Таким чином, контроль – діагностика – корекція – оцінка навчальної роботи учнів складають ланки одного ланцюга. Центральною ланкою в цьому ланцюжку є діагностика, тому що від неї залежить і якість контролю знань, і продуктивна корекція досягнутих результатів, і їх оцінка [14, с.8].

Діагностика причин помилок та утруднень учня, тим більше діагностика його розвитку в ході навчання, здійснюється, як правило, педагогами-фахівцями і психологами обов'язково на науковій, а не стихійній основі.

У таблиці 1 наведено результати порівняльного аналізу сутнісних ознак педагогічної діагностики й контролю.

Діагностика може проводитися одноразово на основі несистематизованих ознак, але якщо вона здійснюється регулярно на основі використання чіткої системи критеріїв і показників, то така діагностика стає моніторингом. Отже, за суттю і функціональним призначенням педагогічна діагностика найбільшою мірою є ідентичною з моніторинговим дослідженням різних сторін педагогічного процесу.



Таблиця 1

**Порівняльна характеристика сутнісних ознак педагогічної  
діагностики та контролю**

Сутнісні ознаки	
Діагностика	Контроль
Інформаційна система (збір, обробка, збереження та використання інформації про стан керованого об'єкта), яка постійно поповнюється, що вказує на безперервність відстеження. Основне завдання – оцінка і корекція стану і розвитку об'єкта.	Інформація про стан об'єкта, яку використовують для попередження негативних результатів. Він може мати як безперервний, так і дискретний характер. Ефективність контролю залежить від його систематичності та своєчасності.
Реалізує зворотний зв'язок, який включає порівняння, співставлення, оцінювання існуючого стану об'єкта зі стандартом та прийняття на цій основі рішення.	Забезпечення зворотного зв'язку, що передбачає перевірку та оцінку існуючого стану об'єкта з бажаним.
Включає розробку апарату та технології вимірювання існуючого стану об'єкта. Він передбачає створення еталону, який забезпечує реалізацію, перевірку та перегляд цілей управління діяльністю учнів.	Має апарат та технологію вимірювання існуючого стану об'єкта. Він передбачає наявність стиглого еталону, який забезпечує реалізацію цілей управління. Цілі жорстко закріплені.
Передбачає залучення підлеглих та їх рефлексивне ставлення до проведення самодіагностики на основі рефлексивних дій.	Проводиться одноосібно вчителем. Іноді залучаються підлеглі (самоконтроль). Рефлексивне ставлення не передбачається.

Діагностування із залученням експертів називають *експертизою* (А. Алексюк, І. Підласий, М. Лазарєв). Експертами виступають досвідчені вчені і практики, компетентні в предметі діагностики. Експертиза характеризується різностороннім, поглибленим вивченням об'єкта діагностики. З цього можна зробити певний висновок: якщо діагностика стосується комплексних продуктів самостійної, особливо пізнавально-творчої діяльності учнів, то наявність діагностичної експертизи цих продуктів вбачається обов'язковою.

Отже, предмет педагогічної діагностики може бути визначений як діяльність із визначення на наукових засадах якості перебігу і результатів освітньої (навчальної) роботи, виявлення оптимальних умов і факторів для

розвитку її суб'єктів, набуття ними професійної компетенції. Залежно від того, хто оцінює якість і з якою метою, вона може мати різні значення. Але однозначним є те, що для її оцінки мають бути встановлені критерії, певний еталон і стандарти освіти [12, с.128].

Сучасна діагностика, як видно з проаналізованої літератури і власного досвіду, має більш широкий і глибокий зміст порівняно з традиційною системою контролю знань та вмінь, бо остання лише констатує результати, не пояснюючи їх походження. Діагностування ж розглядає результати разом із шляхами і способами їх отримання, виявляє тенденції та динаміку формування продукту навчання.

Педагогічна діагностика виконує такі важливі *функції*, як: інформаційну; організаційну; контролюючу; оцінювальну; мотиваційну; аналітичну; коригувальну; прогностичну.

**Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Підсумовуючи, слід відзначити, що у визначених науковцями функціях педагогічної діагностики принципових суперечностей не спостерігається, бо їхні точки зору з цього питання не стільки виключать, скільки доповнюють одна одну. Важливо також відзначити, що педагогічна діагностика має охоплювати всі етапи організації самостійної навчальної діяльності молодших школярів. Тому під час проведення діагностики треба комплексно враховувати всі визначені науковцями його функції, бо ігнорування будь-якої з них суттєво знижує якість діагностичної діяльності, а, як наслідок, – і ефективність управлінських дій, які здійснюються на основі її результатів. Отже, тільки в сукупності реалізації всіх своїх провідних функцій педагогічна діагностика забезпечує оптимізацію самостійної діяльності молодших школярів.

### *Література*

1. Андрієнко О. О. Педагогічне діагностування науковості учнів 11-13 років: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.01. – 19 с.
2. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения (Общедидактический аспект) // Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – С. 16-191.
3. Бессонов Б. Н. Образование – прорыв в XXI век / Б.Н. Бессонов // Синергетика и образование. – М. : Гнозис, 1997. – С. 4-12.
4. Лернер И. Я. Качества знаний учащихся. Какими они должны быть / Лернер И. Я. // Новое в жизни науки и техники. Серия педагогика и психология. – М.: Знание, 1978. – №1. – 171 с.
5. Демченко О.М. Педагогічна діагностика як засіб оптимізації самостійної навчальної діяльності студентів медичних коледжів : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.09 / Демченко Олена Миколаївна. – Суми, 2008. – 227 с.

6. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы /Е.П. Ильин . – СПб. : Питер, 2004. – 509 с.
7. Ингенкамп К. Педагогическая диагностика: Пер. с нем. / К. Ингенкамп. – М.: Педагогика, 1991. – 240 с.
8. Лісіна Л. О. Розвиток пізнавальної активності школярів старших класів у процесі вивчення предметів фізико-математичного циклу: автореф. дис. ... на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.09 “Теорія навчання” / Л.О. Лісіна. – Запоріжжя, 2000. – 20 с.
9. Питюков В. Ю. Основы педагогической технологии: Уч.-метод. пособие / В.Ю. Питюков.– 3-е издание, испр. и доп. – М., 2001. – 188 с.
10. Пидкасистый П. И. Педагогика : учеб. пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / П.И. Пидкасистый. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
11. Подласый И. П. Педагогика: Учебн. для студентов высш. пед. учеб. заведений / И.П. Подласый. – М.: Просвещение, ВЛАДОС, 1996. – 432 с.
12. Попова О. В. Основы педагогічної інноватики : навч. посіб / О. В. Попова, Г. Ф. Пономарьова, Л. О. Петриченко. – Х., 2009. – 192 с.
13. Рябова З. В. Моніторинг розвитку навчальної діяльності учнів загальноосвітнього навчального закладу: наук.-метод. посіб. / З. В. Рябова. – Х.: Гімназія, 2004. – 72 с.
14. Харламов И. Ф. О педагогическом мастерстве, творчестве и новаторстве / И. Ф. Харламов// Педагогика. – 1992. – № 7-8. – С. 11-15.Чередов И. М. Формы учебной работы в средней школе: Книга для учителя / И.М. Чередов. – М.: Просвещение, 1988. – 160 с.
15. Шамова Т. И. Активизация учения школьников / Т. И. Шамова. – М.: Педагогика, 1982. – 208 с.

### ***Борисенко М.***

*аспірант кафедри вищої математики і методики викладання математики  
Донецького національного університету, учитель інформатики  
ЗОШ I-III ст. №25 м. Краматорська*

**УДК 373.3:51:004.032.6**

## **ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ У ХОДІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

*Розглянута проблема застосування мультимедійних презентацій під час навчання математики учнів початкових класів. Зроблено аналіз навчально-методичної літератури та публікацій з проблеми дослідження. Продемонстровано на прикладі 4-ого класу методику створення і структуру мультимедійних презентацій, що сприяють наступності у вивченні математики початкової та основної школи. Показано можливості використання мультимедійного комплексу під час навчання змістової лінії «Числа. Дії з числами» учнів 4-ого класу. Аргументовано доцільність і використання мультимедійних презентацій на різних етапах уроку: актуалізації знань, перевірки домашнього завдання, ознайомлення з новим*

матеріалом, закріплення, узагальнення та систематизації знань. Розроблено і представлено фрагмент інструкції для роботи з презентаціями комплексу.

**Ключові слова:** мультимедійна презентація, наступність, математика.

**Борисенко М.**

*аспірант кафедри вищої математики і методики преподавания математики Донецького національного університету, учитель інформатики ООШ І-ІІІ ст. №25 г. Краматорська*

### **ПРИМЕНЕНИЕ МУЛЬТИМЕДИЙНЫХ ПРЕЗЕНТАЦИЙ В ХОДЕ ОБУЧЕНИЯ МАТЕМАТИКЕ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

*В статье рассмотрена проблема использования мультимедийных презентаций во время обучения математике учеников начальных классов. В работе на примере 4-ого класса продемонстрирована методика создания и структура мультимедийных презентаций, которые способствуют преемственности в изучении математики начальной и основной школы. Показаны возможности использования мультимедийного комплекса в обучении содержательной линии «Числа. Действия с числами».*

**Ключевые слова:** мультимедийная презентация, преемственность, математика.

**Borysenko M.**

*Graduate student of department of the highest mathematics and mathematics learning techniques of Donetsk National University, teacher of Computer Studies of Kramatorsk comprehensive secondary school №25*

### **USING OF MULTIMEDIA PRESENTATIONS IN COURSE OF TRAINING MATHEMATICS OF PRIMARY SCHOOL PUPILS**

*The article considers the problem of using of multimedia presentations during mathematics learning of primary school pupils. The educational and methodical literature was studied on the research problem. The technique of creating and structure of multimedia presentations is demonstrated on the example of the fourth class that promote the sequence in studying mathematics in primary and basic schools. It is shown the opportunities of using multimedia complex during studying the content line «Numbers. Operations with numbers» for pupils of the fourth class.*

**Keywords:** multimedia presentation, sequence, mathematics.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Швидкий розвиток технічних і програмних можливостей персональних комп'ютерів, розповсюдження інформаційно-комунікаційних технологій створюють реальні можливості для їхнього використання в системі освіти з метою

організації навчально-пізнавальної діяльності учнів та забезпечення наступності навчання математики між початковою та основною школою.

Використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ), а саме комп'ютерних (мультимедійних) презентацій у навчальному процесі під час викладання математики вносить нове у звичайні форми роботи вчителя, сприяє цікавому, повнішому розкриттю теми, зрозумілішому поясненню математичного матеріалу, скороченню навчального часу для успішного засвоєння учнями основних понять, що використовуються під час подальшого навчання у старших класах.

У цьому контексті проблема розробки пакетів мультимедійних презентацій з метою навчання математики учнів початкових класів є дуже актуальною.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Використання мультимедійних презентацій розглядалось у працях учених, що досліджували навчання математики у початкових класах (М.О. Антонова [1], Н.М. Куліченко [5], В.В. Пархоменко [9], Л.Б. Югова [14]); в курсі загальноосвітньої школи (В.Л. Леонова [6], Н.П. Литкіна [6], Н.В. Никитюк [8], С.К. Рудакова [12]); у вищій школі (Т.М. Козак [4], С.С. Риженко [10]). У роботах дослідників підкреслюється, що використання мультимедійних презентацій під час навчання активізує процеси сприйняття, мислення, пам'яті, уяви учнів, мобілізує їхню увагу. Але в працях вищевказаних учених майже не висвітлюється проблема розробки мультимедійних презентацій, з метою забезпечення наступності у вивченні математики початкової та основної школи.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Метою статті є обґрунтування необхідності розробки та застосування мультимедійних презентацій під час навчання математики в початковій школі, надання методичних рекомендацій по створенню і застосуванню комплексу презентацій під час навчання змістової лінії «Числа. Дії з числами» у 4-ому класі та забезпечення наступності у вивченні математики початкової та основної школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Слово «презентація» перекладається з англійської мови як «уявлення». Так, Л.С. Виготський [3], зазначав, що саме завдяки розвитку уявлення, сприйняття, уваги, мислення, запам'ятовування в учнів 9-10 років, інтенсивно проходить інтелектуальний розвиток особистості, в який включається система пізнавальних процесів.

Маємо зазначити, що мультимедійні презентації – це зручний і ефективний спосіб представлення інформації за допомогою комп'ютерних

програм. Він поєднує в собі динаміку, звук, зображення, тобто ті фактори, які найбільш довго утримують увагу дитини.

Оскільки учні початкових класів мають наочно-образне мислення, доцільно на уроках математики застосовувати якомога більше якісного ілюстративного матеріалу, залучаючи до процесу сприйняття не тільки зір, але і слух, емоції, уяву. В цьому випадку стає доречним використання яскравих та цікавих комп'ютерних слайдів, анімації.

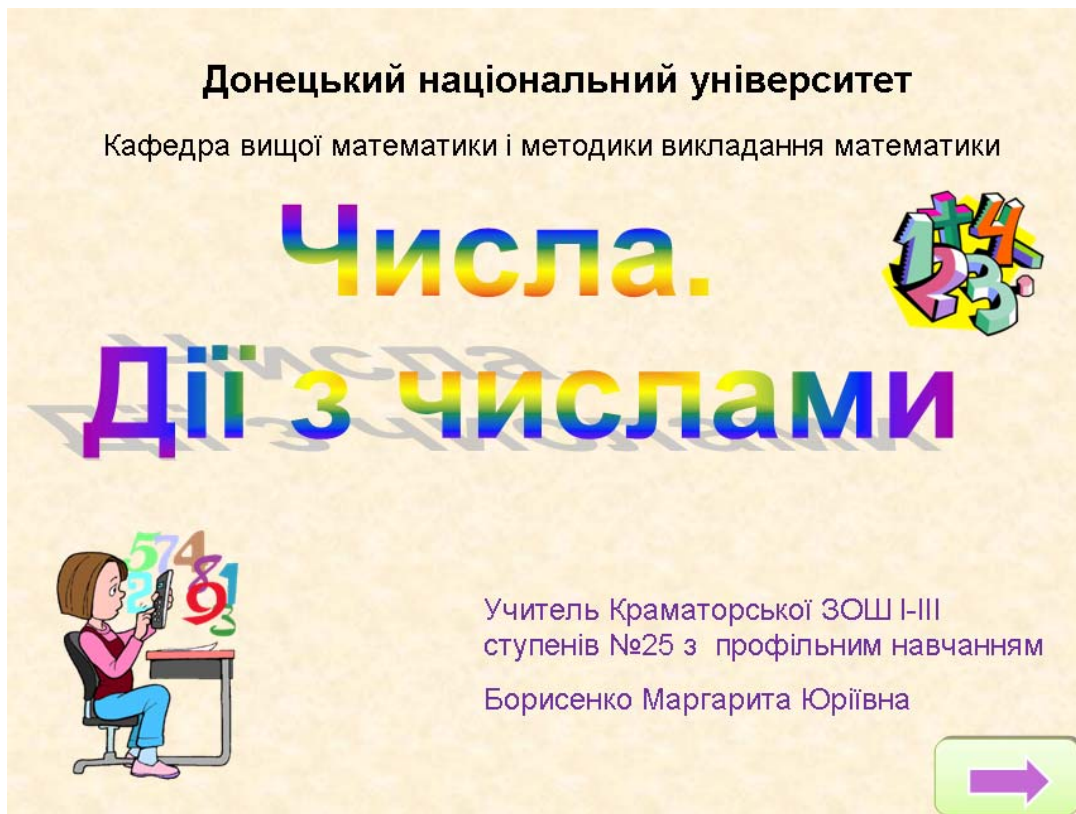
Так, Л.Б. Югова [14] пропонує використовувати мультимедійні презентації для оголошення теми уроку, як супровід пояснення вчителя, для самостійної роботи учня, для перевірки його вмінь. Враховуючі це, В.В. Пархоменко [9] рекомендує використовувати мультимедійну презентацію для перевірки усної лічби на уроках математики, а також для наочності під час вивчення нових тем.

Крім того, мультимедійний супровід на різних етапах уроку математики у початковій школі уможлиблює перехід від пояснювально-ілюстрованого способу організації навчально-пізнавального процесу до діяльнісного, завдяки якому дитина стає активним суб'єктом навчання, що важливо для неї у старших класах.

Ми дотримуємось думки Н.М. Куліченко [5], яка зазначає, що доцільно використовувати мультимедійні презентації на різних етапах уроку: актуалізації знань, перевірки домашнього завдання, ознайомлення з новим матеріалом, закріплення, узагальнення та систематизації знань. Також вона пропонує відвести більше часу на проведення мотиваційного етапу в ході уроку, оскільки завдяки презентації можна збільшити його пізнавальне навантаження. Правильно мотивовані учні, за Н.М. Куліченко [5], легше й з більшою охотою здобувають знання, прагнуть до навчально-пізнавальної діяльності.

Погоджуючись з дослідниками, ми використовуємо мультимедійні презентації з метою стимулювання інтересу молодших школярів, формування їх логічного, творчого мислення, що є необхідним для продовження навчання математики у старших класах.

Для вчителів початкових класів нами розроблено комплекс мультимедійних презентацій з математики для вивчення змістової лінії «Числа. Дії з числами», що відповідає чинній навчальній програмі. Розглянемо фрагмент цього комплексу та наведемо методичні рекомендації по його застосуванню. Комплекс презентацій (рис. 1) складається з 269 слайдів, зміст яких містить навчальний матеріал до тем.



**Рис. 1.** Вікно презентації «Числа. Дії з числами»: титульна сторінка.

1. Узагальнення і систематизація навчального матеріалу за 3-й клас.
2. Письмове множення і ділення двоцифрових та трицифрових чисел на одноцифрове та двоцифрові числа.
3. Тисяча. Усна та письмова нумерація багатоцифрових чисел.
4. Усні обчислення на основі нумерації багатоцифрових чисел.
5. Письмове додавання і віднімання багатоцифрових чисел.
6. Письмове множення і ділення багатоцифрового числа на одноцифрове.
7. Письмове множення і ділення на двоцифрові та трицифрові числа.
8. Дробі.

Наступний слайд містить стислі рекомендації по роботі з комплексом для вчителя (рис. 2).



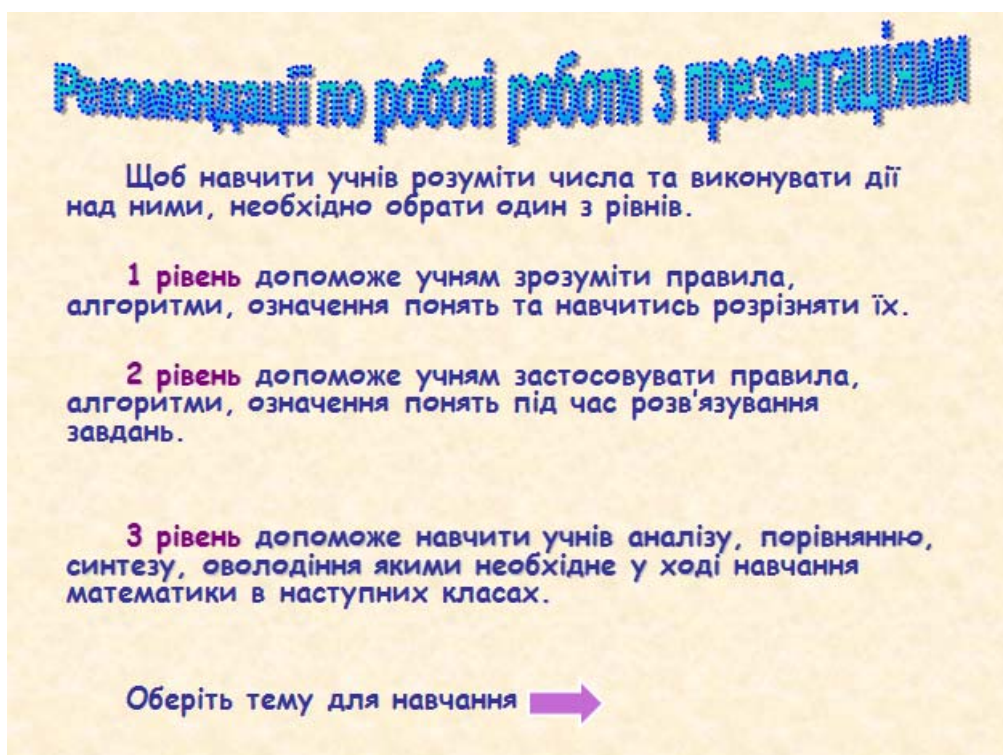


Рис. 2. Вікно презентації «Числа. Дії з числами»: рекомендації до роботи з презентаціями.

Зміст і структура кожного слайду комплексу визначались таким чином, щоб учитель мав змогу одержати напрямок своєї діяльності під час підготовки та проведення уроку за допомогою презентацій.

Вибір теми під час роботи з презентаціями на будь-якому з етапів уроку уможливорює перехід до навчання математики за трьома рівнями. Це зумовлює можливість використання диференційованого підходу до навчання з метою забезпечення наступності у вивченні математики початкової та основної школи.

Так, О.Я. Савченко [13] зазначає, що метою диференціації навчання є забезпечення в навчально-виховному процесі умов для максимального розвитку здібностей, нахилів школярів завдяки врахуванню індивідуальних особливостей їхнього розвитку.

Розглянемо застосування мультимедійного комплексу до змістової лінії «Числа. Дії з числами» на прикладі теми «Узагальнення і систематизація навчального матеріалу за 3-й клас».

Слід відмітити, що перший рівень навчання допоможе учням зрозуміти правила, алгоритми, означення понять та навчить розрізняти їх (див. рис. 3, 4, 5, 6). За допомогою навчального матеріалу, представленого на слайдах, учитель має можливість нагадати учням, як люди навчилися рахувати та розв'язати декілька завдань із їхньою послідовною перевіркою.



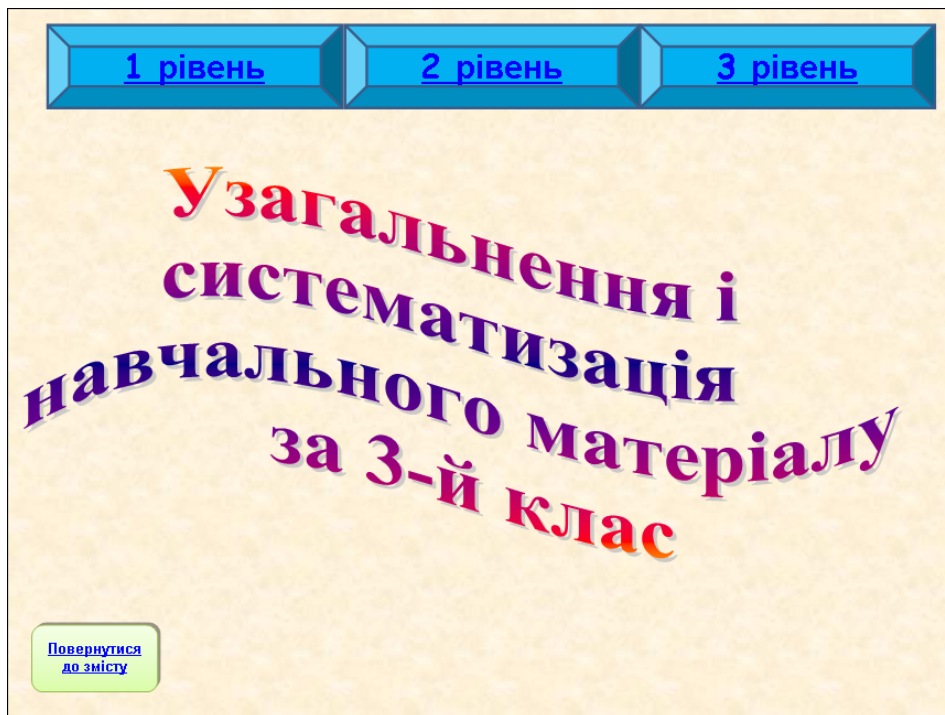


Рис. 3. Вікно презентації теми: титульна сторінка



Рис. 4. Вікно презентації: представлення навчального матеріалу

Спеціальні назви чисел були спочатку тільки для одного і двох. Числа ж більше двох називали за допомогою додавання.

**Визнач, скільки яблук ти бачиш?**



**2+1** Молодець! Відповідь правильна

**1+2** Молодець! Відповідь правильна

**1+1+1** Молодець! Відповідь правильна

**Інший варіант відповіді**

Молодець! Відповідь правильна.

Наприклад, число 3 можна записати у вигляді  $\frac{3}{1}$ . І в 5-му класі ти познайомишся з цим варіантом.



Рис. 5. Вікно презентації завдання та його розв'язання

Для кожного наступного кроку клацни тут =>

Стародавні люди рахували так: 3 - це два і один, 4 - це два та два, 5 - це два, ще два і один. Спробуй порахувати і ти!

**Обери правильну відповідь**

 **3=2+1** **3=1+1+1** **3=2+2**

 **4=1+1+1+1** **4=2+2** **4=3+1**

 **5=2+3** **5=2+2+2** **5=1+4**

[Перейти до наступного рівня](#)

Рис. 6. Вікно презентації завдання та його розв'язання

Покажемо, як навчальний матеріал, що пропонується на слайдах забезпечує наступність під час навчання математики в початковій та основній школі.

Для цього проаналізуємо державні вимоги до рівнів загальноосвітньої підготовки учнів 4-го класу.

Під час розв'язування завдань учень повинен: знати назви чисел в межах 1000, місце числа в натуральному ряді; застосовувати до обчислень правило знаходження невідомого компонента арифметичної дії; застосовувати алгоритм письмового додавання і віднімання; володіти навичками усного додавання й віднімання, множення й ділення в межах 1000.

Сформованість таких вмінь та навичок в учнів 4-ого класу забезпечує державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів у 5-ому класі, у зв'язку з якими вони повинні вміти: наводити приклади цифр, натуральних чисел; пояснювати, що таке: натуральне число, цифра; пояснювати правила читання і запису натуральних чисел, їх додавання; формулювати властивості арифметичних дій з натуральними числами.

Слід зазначити, що більш ефективно застосування мультимедійних презентацій на кожному уроці буде тоді, коли вчитель буде використовувати їх під час окремих етапів уроку.

Так, наприклад, на уроці з метою перевірки вмінь учнів під час повторення теми «Узагальнення і систематизація навчального матеріалу за 3-й клас» презентацію можна розпочати з представлення серії слайдів №5-32. Після неї учитель може продовжити навчання теми за традиційною методикою.

Практика показує, що які б інноваційні технології учителі не впроваджували в роботу, досягти успіху можна лише зацікавивши учня на уроці, з метою розвитку його здібностей та задоволення його потреб. У цьому допомагають інтерактивні ігрові технології, оскільки молодші школярі постійно відчують потребу в грі, ігровому спілкуванні, і гра для них – це перша змога виявити себе як особистість, самовиразитись і самоствердитись.

Дотримуючись міркувань про те, що ігри повинні носити виховний, пізнавальний, контролюючий, предметний, комунікативний, дидактичний, розвивальний характер, ми пропонуємо [2] наступну класифікацію ігор: тренувальні (передбачають виконавчу або відтворюючу діяльність учнів (виконавча діяльність учня за зразком); конструктивні (розвивають навички контролю та самоконтролю учнів); творчі (сприяють евристичному саморозвитку).

Покажемо фрагмент організації гри «Сходинки» (див. рис. 7, 8), що пропонується на етапі повторення навчального матеріалу, на прикладі теми «Узагальнення і систематизація навчального матеріалу за 3-й клас».

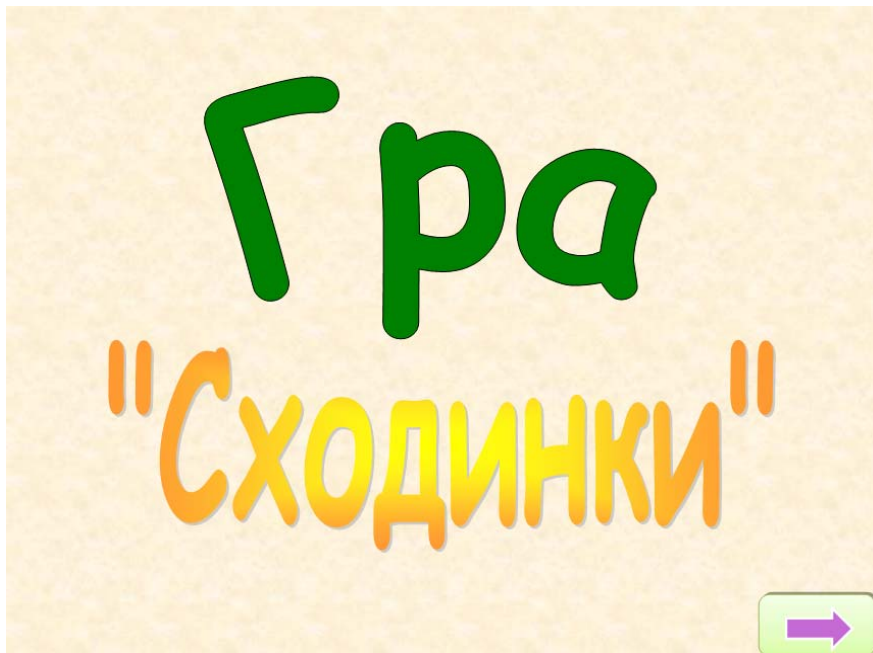


Рис. 7. Вікно презентації гри «Сходи́нки»: титульна сторінка

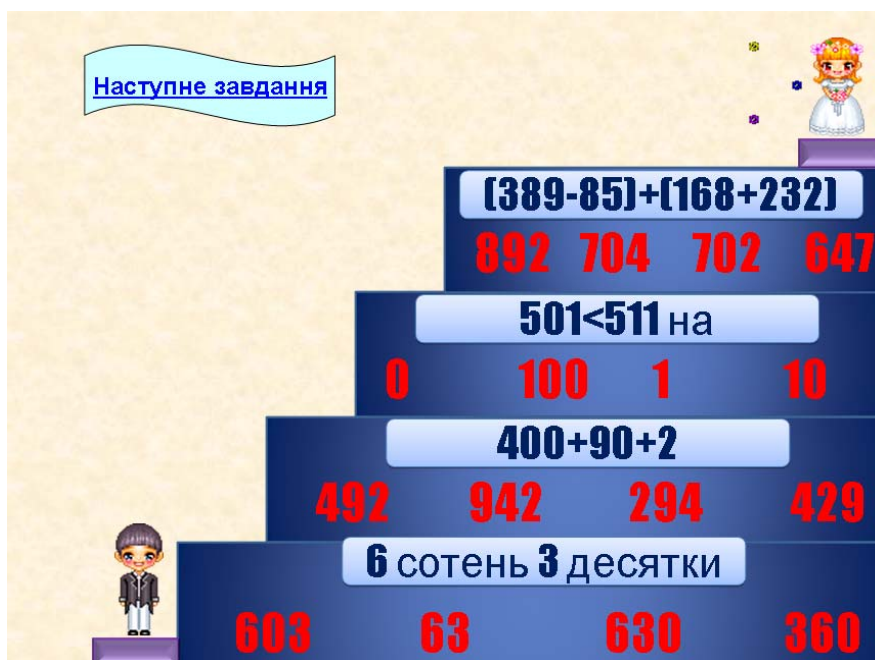


Рис. 8. Вікно презентації гри «Сходи́нки»

Слід відмітити, що другий рівень навчальних завдань з презентації допоможе учням застосовувати правила, алгоритми, означення понять під час розв'язування завдань.



Спочатку учні за допомогою вчителя знайомляться з інструкцією роботи з мультимедійною презентацією.

У грі може приймати участь як один, так і декілька учнів.

Обираючи правильно відповідь, учні разом з героєм гри підіймаються вгору по сходах до принцеси. Дійшовши до останньої сходинки з'являються фанфари та можливість переходу до наступної гри.

З метою дотримання наступності під час презентації завдань, проаналізуємо державні вимоги до рівнів загальноосвітньої підготовки учнів 4-го класу.

Під час проходження гри учень повинен: знати назви чисел в межах 1000, місце числа в натуральному ряді; визначати розрядний склад числа; замінювати число сумою розрядних доданків; порівнювати числа в межах 1000; виконувати дії додавання і віднімання трицифрових чисел на основі нумерації.

Сформованість таких вмінь та навичок в учнів 4-ого класу забезпечує державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів у 5-ому класі, у зв'язку з якими вони повинні вміти: пояснювати правила читання і запису натуральних чисел, їх додавання та порівняння; розв'язувати вправи, що передбачають виконання чотирьох арифметичних дій з натуральними числами; порівняння натуральних чисел.

Розглянемо фрагмент застосування третього рівня навчання (рис. 9) мультимедійного комплексу.

Юний друже!

Для кожного наступного кроку клацни тут =>

Разом із Знайкою поділи вирази на групи відповідно до отриманої частки

$45 : 5$     $26 : 5$     $35 : 6$     $49 : 7$

$63 : 9$     $28 : 9$

Молодець!

Наступне завдання

Рис. 9. Вікно презентації умови завдання

Слід відмітити, що третій рівень допоможе навчити учнів аналізу, порівнянню, синтезу, оволодіння якими необхідне у ході навчання математики в наступних класах.








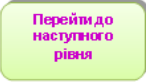
Такі завдання, на думку Н.Ю. Ротаньової [10], сприяють евристичному саморозвитку учнів.

За допомогою завдання, в якому приклади розрізняються за певними ознаками, як то ділення, що відбувається без остачі, і ділення, що відбувається з остачею, робляться перші кроки до аналізу і класифікації, що є компетенціями учня як 4-ого, так і 5-ого класів.

З метою спрощення підготовки учителів до роботи з мультимедійним комплексом, нами розроблена інструкція, фрагмент якої має вигляд (табл. 1).

Таблиця 1

**Фрагмент інструкції до роботи з презентаціями до змістової лінії  
«Числа. Дії з числами», 1-ий рівень навчання**

Номер слайду	Зміст слайду
Слайд 5	Титульна сторінка теми «Узагальнення і систематизація навчального матеріалу за 3-й клас» та вибір рівня для роботи.
Слайд 6	1-ий рівень теми «Узагальнення і систематизація навчального матеріалу за 3-й клас», перехід до наступного слайду за допомогою щиглика або піктограми «стрілка»  .
Слайд 7	1-ий рівень теми «Узагальнення і систематизація навчального матеріалу за 3-й клас». Для роботи зі слайдом, необхідно клацнути по зоні, що стає активною  , в результаті наведення на неї курсору  . Перехід до наступного слайду за допомогою щиглика або піктограми «стрілка»  .
Слайд 8	1-ий рівень теми «Узагальнення і систематизація навчального матеріалу за 3-й клас». Для вибору правильної відповіді необхідно клацнути по зоні що стає активною  , в результаті наведення на неї курсору  . Для вибору завдання на слайді, необхідно клацнути по кнопці  . Перехід до наступного рівня здійснюється за допомогою кнопки  .

**Висновки.** Отже, використання мультимедійних презентацій на уроках математики у початковій школі передбачає вдосконалення системи управління навчанням на різних етапах уроку; посилення мотивації навчання; поліпшення якості навчання і виховання, підвищення інформаційної культури учнів; демонстрацію можливостей комп'ютера для школярів, не тільки як засобу для гри. Тобто, мультимедійні презентації уможливають підвищення якості засвоєння навчального матеріалу та виступають ефективним засобом забезпечення наступності навчання математики учнів як у початковій, так і в основній загальноосвітній школі.

### *Література*

1. Антонова М. А. Мультимедийные средства в обучении английскому языку в начальной школе [Электронный ресурс] / М. А. Антонова. – Режим доступа : [http://antonovama.ucoz.ru/publ/vneklassnye\\_meroprijatija/multimedijnye\\_sredstva\\_v\\_obuchenii\\_anglijskomu\\_jazyku\\_v\\_nachalnoj\\_shkole/2-1-0-4](http://antonovama.ucoz.ru/publ/vneklassnye_meroprijatija/multimedijnye_sredstva_v_obuchenii_anglijskomu_jazyku_v_nachalnoj_shkole/2-1-0-4).
2. Борисенко М. Ю. Проектування моделі організації наступності
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под. ред. В. В. Давыдова. – М. : Педагогика-Пресс, 1999. – 560 с.
4. Козак Т. М. Інтенсифікація лекції у вищій школі засобами мультимедійних презентацій. / Т. М. Козак [Електронний ресурс] / Т. М. Козак // Інформаційні технології та засоби навчання. – 2012 р. – Том. 28. – № 2. – Режим доступу до журн. : <http://journal.iitta.gov.ua>
5. Куліченко Н. М. Використання ІКТ на уроках в початковій школі [Електронний ресурс] / Н. М. Куліченко. – Режим доступу : <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/vikoristannya-ikt-na-urokakh-v-pochatkovii-shkoli.html>.
6. Леонова В. Л. Використання мультимедійних систем на уроках математики [Электронный ресурс] / В. Л. Леонова. – Режим доступа : <https://docs.google.com/document/d/1g944MueYtsB6yNfwtEYcYsrFCn57jZb0sL11qZ6E0g/edit?pli=1>.
7. Лыткина Н. П. Повышение познавательного интереса учащихся на уроках физики с использованием информационных технологий обучения [Электронный ресурс] / Н. П. Лыткина. – Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/314726/>.  
навчання математики у 4-ому класі початкової школи / М.Ю. Борисенко // Дидактика математики : проблеми і дослідження: Міжнародний збірник наукових робіт. – Вип. 39. – Донецьк: Вид-во ДонНУ, 2013. – С. 150 – 153.
8. Никитюк Н. В. Мультимедійні засоби на уроках геометрії / Н. В. Никитюк // Комп'ютер у школі та сім'ї : науково-методичний журнал. – 2007. – №2. – С. 20-23.
9. Пархоменко В. В. Использование мультимедийных презентаций на уроках в начальной школе [Электронный ресурс] / В. В. Пархоменко. – Режим доступа : <http://festival.1september.ru/articles/521560/>.
10. Риженко С. С. Про досвід використання мультимедійних технологій у навчальному процесі (у ВНЗ). Про досвід використання мультимедійних технологій у навчальному процесі (у ВНЗ) [Электронный ресурс] / С. С. Риженко. – Режим доступа : <http://lineyka.inf.ua/articles/001/>.

- 
11. Ротаньова Н. Ю. Програма евристичного саморозвитку учнів 5 класів з математики / Н. Ю. Ротаньова // Дидактика математики : проблеми і дослідження: Міжнародний збірник наукових робіт. – Вип. 38. – Донецьк: Вид-во ДонНУ, 2012. – С. 129 – 137.
  12. Рудакова С.К. Опис власного досвіду[Електронний ресурс] / С.К. Рудакова. – Режим доступу : <http://www.teacherjournal.com.ua/attachments/19410>.
  13. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : [підруч. для студ. вищ. навч. закладів] / О. Я. Саченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.
  14. Югова Л. Ю. Использование мультимедиа технологий на уроках математики в начальной школе [Электронный ресурс] / Л. Ю. Югова. – Режим доступа : <http://www.rusedu.info/Article942.html>.



## ЗМІСТ

## ВИЩА ШКОЛА

<i>Белікова І.</i> .....	3
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПЕДАГОГІЧНОМУ ВНЗ	
<i>Голубєва Р.</i> .....	8
ДОСЛІДЖЕННЯ. ПРОБЛЕМИ ІНФОРМАЦІЙНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ УПРАВЛІННЯ СИСТЕМОЮ ПРОФЕСІЙНО-ТЕХНІЧНОЇ ОСВІТИ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ	
<i>Кубанов Р.</i> .....	14
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ЕКОНОМІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	
<i>Клочко А.</i> .....	25
УПРАВЛІННЯ РОЗВИТКОМ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ ЧЕРЕЗ ЗАЛУЧЕННЯ ЇХ ДО НАУКОВО-ДОСЛІДНОЇ РОБОТИ	
<i>Корницька Ю.</i> .....	30
ГУМАНІЗАЦІЯ ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК УМОВА ВИХОВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ЦІННОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ ВНЗ	
<i>Корсунський В.</i> .....	35
ФОРМОТВОРЧИЙ ПОШУК ЕТНІЧНОЇ СКЛАДОВОЇ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ДИЗАЙНЕРІВ	
<i>Лобач Н.</i> .....	42
ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	
<i>Максименко О., Калько Р.</i> .....	53
ТРАНСФОРМАЦІЯ МОВНИХ УНІВЕРСАЛІЙ В ПРОЦЕСІ ПЕРЕКЛАДУ ТА ЇХ ВИКОРИСТАННЯ ПІД ЧАС ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
<i>Мрачковська М.</i> .....	62
КУЛЬТУРОТВОРЧЕ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК ФАКТОР ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ	
<i>Малихіна Я.</i> .....	71
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ СТРАТЕГІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ВНЗ	

<i>Осіпцов А.</i> .....	78
СУТНІСТЬ ЗАГАЛЬНОЛЮДСЬКИХ ЦІННОСТЕЙ У ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ	
<i>Проценко І.</i> .....	85
ДІАЛОГОВА ВЗАЄМОДІЯ – ІННОВАЦІЙНА ТЕХНОЛОГІЯ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ВИЩОЇ ШКОЛИ	
<i>Северіна Т.</i> .....	92
КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
<i>Осіпова Г.</i> .....	99
АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ОСВІТНЬО-КУЛЬТУРНОГО ПРОСТОРУ НА ЗАСАДАХ МАРКЕТИНГ-ЛОГІСТИЧНОГО УПРАВЛІННЯ	
<i>Ткачов А.</i> .....	105
ІНФОРМАЦІЙНО-НАВЧАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ШКОЛИ ЯК ОБ'ЄКТ ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ	
<i>Харківська А.</i> .....	111
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ	
<i>Чумак О.</i> .....	119
МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ З ТЕОРІЇ ЙМОВІРНОСТЕЙ ТА ВИПАДКОВИХ ПРОЦЕСІВ ДЛЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ	

### ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

<i>Дворникова К.</i> .....	129
РОЗВИТОК ВИЩОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ В УМОВАХ ПОЛІКУЛЬТУРНОГО ГЛОБАЛІЗОВАНОГО СВІТУ	
<i>Мордвінова І.</i> .....	136
ПЕРСПЕКТИВИ ВИКОРИСТАННЯ ПРОГРЕСИВНИХ ІДЕЙ ПОЛЬСЬКОГО ДОСВІДУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ УКРАЇНИ	

### ЗАГАЛЬНА ШКОЛА

<i>Кучеренко І.</i> .....	144
КОМУНІКАТИВНІ ДОМІНАНТИ У ЗМІСТІ І ТИПОЛОГІЇ СУЧАСНОГО УРОКУ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ	
<i>Риженко М.</i> .....	151
ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ РОЗВИТКУ ЛІДЕРСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ В ПІДЛІТКІВ	

---

**ПОЧАТКОВА ШКОЛА**

<i>Максименко О., Калько Р.</i> .....	<i>157</i>
ТЕАТРАЛЬНА ПЕДАГОГІКА ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	
<i>Харькова Є.</i> .....	<i>166</i>
ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІАГНОСТИКИ ДЛЯ ОПТИМІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
<i>Борисенко М.</i> .....	<i>173</i>
ЗАСТОСУВАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ПРЕЗЕНТАЦІЙ У ХОДІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	

## ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТЕЙ

Шановні автори статей! Збірник наукових праць “Гуманізація навчально-виховного процесу” є фаховим виданням із педагогічних наук (Бюлетень ВАК України № 3, 2010 р.). Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 8844 09.06.2004 р. видано Державним комітетом телебачення і радіомовлення України. Періодичність видання – 4 рази на рік. Містить наступні розділи: ВИЩА ШКОЛА; ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ; ЗАГАЛЬНА ШКОЛА; ПОЧАТКОВА ШКОЛА; ВИХОВАННЯ; ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ; ПСИХОЛОГІЯ; СОЦІАЛЬНА ПЕДАГОГІКА; ДЕФЕКТОЛОГІЯ.

Перш ніж подати статтю до друку уважно прочитайте вимоги і неухильно дотримуйтесь їх. Деякі автори оформлюють статті, згідно вимог, які надають інші фахові видання або на власний розсуд. У публікації повинні відповідати поля, шрифт, інтервал, структурні елементи, література тощо. Часто трапляються випадки, коли автор використовує автоматичні перекладачі.

Попередження: статті, які не відповідають зазначеним вимогам опубліковані не будуть! Авторів про це не буде повідомлено, стаття не повертається. Слідкуйте за тим, у якому вигляді ви подаєте свою статтю. Пам’ятайте: «Статті подаються повністю підготовленими до друку в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій».

Згідно з Постановою Президії ВАК України № 7–05/1 від 15.01.2003 року „Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліку ВАК України” до друку приймаються лише статті, де присутні необхідні елементи, які потрібно виділити напівжирним шрифтом:

1. Прізвище та ім’я автора(ів) статті (українською, російською та англійською мовами).
2. Посада, вчене звання, місце роботи (українською, російською та англійською).
3. УДК. *Надається довідково-бібліографічним відділом бібліотеки ВНЗ, де ви працюєте. За правильність надання УДК несуть відповідальність працівники бібліотеки. Кожній новій статті присвоюється своя УДК.*
4. Назва статті (українською, російською та англійською мовами).
5. Анотації (українською, російською та англійською мовами). Українська анотація повинна бути до 10 речень, російська та англійська – до 5 речень.
6. Ключові слова (українською, російською та англійською мовами).
7. Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв’язок з важливим науковими чи практичними завданнями.
8. Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.
9. Формулювання цілей статті (постановка завдання).
10. Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.
11. Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.
12. Література друкується в кінці статті за абеткою. Джерела подаються у квадратних дужках [1, с. 3]. Дотримуйтесь встановленим вимогам щодо оформлення літературних джерел міждержавного стандарту ДСТУ ГОСТ 7.1:2006 і Бюлетеню ВАК України. – № 3. – 2008. Для нумерації використовуйте список. Не ставте цифри вручну та не оформлюйте літературу в таблиці.

Таблиці повинні мати вертикальну орієнтацію і будуватися за допомогою майстра таблиць редактора Word з арабською нумерацією.

Формули підготовлені в редакції формул MS Equation 2.0.

Набір тексту статті здійснюється у форматі Microsoft Word (\*.doc, rtf), на папері формату А 4 (книжковий), береги скрізь по 2,5 см., вирівнювання по ширині, абзац – 1,25, шрифт 14 TNR, через 1,5 інтервали.

Не ставте абзац, використовуючи клавішу «Пробіл» та «Табуляцію». Алгоритм призначення абзацу такий: верхня панель «Формат» – Абзац – Вкладка «Відступи та інтервали» (треба на неї натиснути). Відступи: ліворуч, праворуч 0; Інтервал: перед, після 0. Відступ - 1, 25. Інтервал - полуторний. Тепер треба натиснути вкладку «Положення на сторінці». Поставити «галочки»: заборона висячих рядків, не відривати від наступного.

Не користуйтеся для форматування тексту пробілами, табуляцією і т.ін. Не ставте переноси вручну, не користуйтеся автоматичним переносом. Не використовуйте у документі колонтитули, зноски.

Посилання на роботи, що не публікувались неприпустиме.

Текст має бути уважно вчитаний і перевірений. Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Для авторів без вченого ступеня рукопис супроводжується рецензією кандидата (доктора) наук.

**Обсяг статті** – 7 – 20 аркушів (до 20 000 знаків з пробілами).

Вважаємо прохання щодо дотримання вимог та деякі пояснення стануть вам у нагоді. Сподіваємось на порозуміння і подальшу співпрацю.

Увага! На виконання наказу Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 17.10.2012 за № 1111, п. 2.9 "Про обов'язкову наявність статей англійською мовою на веб-сторінці видання" авторам необхідно подати до редакції реферат статті англійською мовою для розміщення на сайті збірника. У кінці подається література (References) транслітерована латинськими буквами.

Реферат статті англійською мовою: Microsoft Word (\*.doc, rtf), на папері формату А 4 (книжковий), береги скрізь по 2,5 см., вирівнювання по ширині, абзац – 1,25, шрифт 12 TNR, через 1 інтервал. На 1 сторінку.

Транслітерація здійснюється згідно:

**1. ГОСТ 7.79-2000 (ИСО 9-95). МЕЖГОСУДАРСТВЕННЫЙ СТАНДАРТ.**

Система стандартів по інформації, бібліотечному и издательскому делу правила транслитерации кирилловского письма латинским алфавитом

<http://www.qrz.ru/beginners/translit.shtml>

2. Постанова КМУ від 27.01.2010 №55 «Про впорядкування транслітерації українського алфавіту латиницею» <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/55-2010-п>

**References**

[http://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/references\\_extend\\_summary\\_ukr.pdf](http://mmi.fem.sumdu.edu.ua/sites/default/files/references_extend_summary_ukr.pdf)

У нагоді стане офіційний трансліт онлайн <http://translit.kh.ua/>

### **Алгоритм подання матеріалу:**

1) Статті подаються повністю підготовленими до друку на електронну скриньку кафедри педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету – [kaf.phsdspu@gmail.com](mailto:kaf.phsdspu@gmail.com).

2) Технічний редактор перевіряє публікацію на відповідність до вимог.

3) Друк здійснюється за рахунок авторів публікацій. 1 сторінка коштує 30 грн. Вартість 1 збірника 30 грн. Друковане видання надсилається поштою тільки на домашню адресу автора.

Плата за публікацію статті здійснюється після її рекомендації до друку. Вам буде відправлено повідомлення електронною поштою суму для сплати і номер рахунку.

4) Автором (ами) заповнюється інформаційний ресурс. Не сплачується.

5) До статті додається рецензія (за необхідністю).

6) На окремому аркуші подається довідка про автора (не рахується як друкована сторінка, не входить в оплату за статтю): прізвище, ім'я, по батькові, домашня адреса, контактні телефони, E-mail.

7) Копія чеку про оплату за статтю.

8) Реферат англійською мовою. Не сплачується.

#### **Отже, автор надсилає електронною поштою файли:**

1. Стаття для друку (назва файлу: Ст\_ Науменко С..doc.).
2. Реферат статті для розміщення на сайті (назва файлу: Реф.\_ Науменко С..doc.).
3. Інформаційний ресурс (назва файлу: Інф.рес.\_ Науменко С..doc.).
4. Довідка про автора (назва файлу: Довідка про автора\_ Науменко С..doc.).
5. Ксерокопія (сканер) чеку про сплату за статтю у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Чек\_ст. Науменко С..pdf.).
6. Фотокопія (сканована) рецензія у форматі pdf., jpeg. (назва файлу: Рецензія\_ Науменко С. pdf.).

З матеріалами збірників можна ознайомитися на сайті: [www.intellect-invest.org.ua](http://www.intellect-invest.org.ua), <http://www.slavdpu.dn.ua/index.php/nauk/naukbooks/694-gnvp>, [http://archive.nbu.gov.ua/portal/Soc\\_Gum/Gnvp/texts.html](http://archive.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gnvp/texts.html).

## ЗРАЗОК ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ (фрагмент)

**Науменко С.**

*кандидат педагогічних наук, виконуючий обов'язки завідувача науково-організаційного відділу Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, старший науковий співробітник лабораторії оцінювання якості освіти*

УДК 373.5.091.26:91]:37.091.33-027.22:001.891

### **ПРАКТИЧНІ РОБОТИ ЯК ІНСТРУМЕНТ РЕАЛІЗАЦІЇ МОНІТОРИНГУ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ 6–7 КЛАСІВ З ГЕОГРАФІЇ**

*У статті розкрито зміст поняття «практична робота», охарактеризовано дві групи практичних робіт, описано методику використання практичних робіт як інструменту реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів. Розкрито зміст практичних робіт у чинній програмі з географії для 6 і 7 класів та в програмі, що буде впроваджена в 2014/15 навчальному році. Проаналізовано зміст практичних робіт у діючих підручниках з географії для 6 і 7 класів.*

**Ключові слова:** моніторинг, педагогічний моніторинг, моніторинг навчальних досягнень учнів, контроль, оцінювання, форми контролю, інструмент реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів, практична робота, навчальна практична робота, підсумкова практична робота.

**Науменко С.**

*кандидат педагогических наук, исполняющий обязанности заведующего научно-организационного отдела Института педагогики Национальной академии педагогических наук*

*Украины, старший научный сотрудник лаборатории оценивания качества образования*

### **ПРАКТИЧЕСКИЕ РАБОТЫ КАК ИНСТРУМЕНТ РЕАЛИЗАЦИИ МОНИТОРИНГА УЧЕБНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ 6-7 КЛАССОВ ПО ГЕОГРАФИИ**

*В статье раскрыто содержание понятия «практическая работа», охарактеризованы две группы практических работ, описана методика использования практических работ как инструмента реализации мониторинга учебных достижений учащихся. Раскрыто содержание практических работ в действующей программе по географии для 6 и 7 классов и в программе, которая будет внедрена в 2014/15 учебном году. Проанализировано содержание практических работ в действующих учебниках по географии для 6 и 7 классов.*

**Ключевые слова:** мониторинг, педагогический мониторинг, мониторинг знаний учащихся, контроль, оценка, формы контроля, инструмент реализации мониторинга учебных достижений учащихся, практическая работа, учебная практическая работа, итоговая практическая работа.

**Naumenko S.**

*candidate of pedagogical sciences, Acting Head of the Science-Organization Department in the Institute of Education of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, evaluation the quality of education laboratory Senior Researcher*

### **PRACTICAL WORKS AS A TOOL FOR MONITORING THE ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS GRADES 6-7 IN GEOGRAPHY**

*This article reveals the concept of "practical work" as well describes two groups of practical work and technique of practical work usage as a tool of monitoring student achievements described too. The content of practical work in the current program in geography for grades 6 and 7 and the program that will be implemented in the 2014/15 academic year is revealed. The content of practical work in current textbooks on geography for 6th and 7th grades has been analyzed.*

**Key words:** monitoring, pedagogical monitoring, monitoring of student achievements, monitoring, evaluation, form of controls, instrument for monitoring implementation of student achievements, practical work, training practical work, final practical work.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями.** Моніторинг є одним із засобів управління якістю освіти та інструментом її удосконалення і поліпшення. Він являє собою систему збирання, обробки, зберігання і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних основних тенденцій розвитку освіти та розроблення науково-аргументованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності функціонування освітньої галузі.

Педагогічний моніторинг – це систематичне безперервне контролююче відстеження якісних результатів навчання, виховання й розвитку учнів у системі «вчитель-учень». До

його складу входить моніторинг навчальних досягнень учнів, який передбачає систематичне спостереження за станом навчальних досягнень учнів, прогнозування і вдосконалення цього стану. Моніторинг навчальних досягнень учнів здійснюється завдяки контролю й оцінюванню. Проте, на відміну від контролю й оцінювання, він реалізує зворотній зв'язок у навчальному процесі, що дає змогу оперативно реагувати і в разі потреби його коригувати. Інструментарієм реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів є форми контролю їхніх навчальних досягнень. Однією із форм контролю та інструментом реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів є практичні роботи.

**Аналіз основних досліджень і публікацій.** Теорію освітнього моніторингу і напрями його впровадження у навчальних закладах розкрито у працях Г. Азгальдова, О. Ануфрієвої, Г. Гунти, Г. Дмитренка, Г. Єльнікової, В. Кальней, О. Локшиної, Т. Лукіної, О. Ляшенка, А. Майорова, В. Олійника, Е. Райхмана, С. Шишова та ін.

**Формування цілей статті (постановка завдання).** Мета статті – розкрити методику використання практичних робіт як інструменту реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Відповідно до Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України № 1392 від 23 листопада 2011 р., географічний компонент входить до складу освітньої галузі «Природознавство» [6]. Одним із завдань цієї галузі є набуття учнями досвіду практичної та експериментальної діяльності, здатності застосовувати знання у процесі пізнання світу. Це завдання реалізується за допомогою практичних робіт, що використовуються на уроках географії.

Як вважає С. Кобернік, *практична робота* – це «засіб формування вмінь і навичок учнів у технології виконання завдань з картами атласів, контурними картами, статистичним матеріалом, довідниками [8, с. 48]». Практичні роботи допомагають учням закріпити теоретичний матеріал та змушують їх порівнювати об'єкти природи. Їх поділяють на навчальні (тренувальні) й підсумкові.

Під час виконання *навчальних (тренувальних) практичних робіт* учні опановують якийсь прийом навчальної роботи. Наприклад, вчать розв'язувати задачі з використанням різних видів масштабів, визначати географічні координати за географічною картою та географічні координати крайніх точок і протяжність материка, будувати графіки зміни температури повітря тощо.

*Підсумкові практичні роботи* зазвичай проводяться після виконання серії тренувальних практичних робіт для перевірки сформованості умінь і навичок в учнів та їх подальшого розвитку. За змістом підсумкові роботи здебільшого являють собою складання описів або характеристик географічних об'єктів, компонентів природи, природних комплексів тощо. Наприклад: «Складання порівняльної характеристики висотної поясності у різних частинах Кордильєр»; «Порівняльна характеристика ландшафтів у різних секторах однієї природної зони».

Відповідно до чинної навчальної програми з географії [4] у 6 класі під час вивчення курсу «Загальна географія» учні виконують 14 практичних робіт, у 7 класі у процесі опрацювання курсу «Географія материків і океанів» – 12 практичних робіт. Розглянемо розподіл практичних робіт по класах.

Згідно із Навчальною програмою з географії для учнів 6–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів [5], що розроблена на основі положень Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти (2011 р.) і поетапно впроваджуватиметься з 2014/15 н.р., учні, вивчаючи курси «Загальна географія» (6 клас) і «Географія материків та океанів» (7 клас), мають не тільки виконувати практичні роботи, з яких дві оцінюються обов'язково кожного півроку, а й проводити наукові дослідження, що в пояснювальній записці називаються творчими завданнями. Проводячи наукові географічні дослідження, учні мають продемонструвати вміння і навички, притаманні цьому виду роботи, а саме: виділяти проблемні питання та гіпотези, планувати дослідження, аналізувати і тлумачити процес дослідження, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки та формулювати



висновки. Для презентації таких досліджень учні можуть використовувати прості схеми, діаграми, розрахунки, міні-проекти, есе.

Аналіз діючих підручників з географії для 6 і 7 класів [1; 2; 7; 11; 12; 13] показав, що в них вміщено практичні роботи. Їх зміст повністю відповідає змісту практичних робіт, визначених чинною навчальною програмою з географії для 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів [4]. Проте кількість практичних робіт відповідає лише в підручнику С. Коберніка і Р. Коваленка [7] (див. рис. 1).

**Висновки.** Отже, географічні задачі є інструментом реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів. Адже за їх допомогою вчитель може визначити рівень навчальних досягнень і компетентність учнів та на основі здобутих даних втрутитися у навчальний процес, щоб підвищити його якість. Однією з умов використання практичних робіт як інструменту реалізації моніторингу навчальних досягнень учнів є проведення після поточного чи тематичного оцінювання «роботи над помилками». Під час цієї «роботи» кожний учень має усвідомити причини виникнення своїх помилок. Адже метою моніторингу навчальних досягнень учнів є виявлення конкретних досягнень учнів з кожного предмета і слідкування за рівнем їх зростання.

### *Література*

1. Бойко В. М. Географія материків і океанів : [підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / В. М. Бойко, С. В. Міхелі. – К : Зодіак-ЕКО, 2007. – 288 с.
2. Бойко В. М. Загальна географія : підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закладів / В. М. Бойко, С. В. Міхелі. – К : Пед. преса, 2006. – 272 с.
3. Географія. Інструктивно-методичні рекомендації. Лист Міністерства № 1/9-426 від 01.06.2012 «Щодо інструктивно-методичних рекомендацій із базових дисциплін» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/metodichni-rekomendatsiji/>.
4. Географія. Навчальні програми для 5-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational\\_programs/1349869429/](http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational_programs/1349869429/).
5. Географія для 6-9 класів загальноосвітніх навчальних закладів. [Навчальна програма для учнів 6–9 класів загальноосвітніх навчальних закладів] [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational\\_programs/1349869088/](http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/educational_programs/1349869088/).
6. Державний стандарт базової і повної загальної середньої освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1392 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1392-2011-п>.
7. Кобернік С. Г. Географія материків і океанів : [підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закладів] // С. Г. Кобернік, Р. Р. Коваленко. – К. : Навч. кн., 2007. – 272 с.
8. Кобернік С. Г. Методика навчання географії в загальноосвітніх навчальних закладах : [навч.-метод.] посібник / С. Г. Кобернік, Р. Р. Коваленко, О. Я. Скуратович ; [за ред. С. Г. Коберніка]. – К. : Навчальна книга, 2005. – 319 с.
9. Лист Міністерства № 1/9-368 від 24.05.2013 «Про організацію навчально-виховного процесу у 5-х класах загальноосвітніх навчальних закладів і вивчення базових дисциплін в основній школі» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.mon.gov.ua/ua/activity/education/56/general-secondary-education/metodichni-rekomendatsiji/>.
10. Національна доктрина розвитку освіти (затверджено Указом Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>.
11. Пестушко В. Ю. Географія материків і океанів : [підруч. для 7 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / В. Ю. Пестушко, Г. Ш. Уварова. – К. : Генеза, 2007. – 288 с.
12. Пестушко В. Ю. Загальна географія : [підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / В. Ю. Пестушко, Г. Ш. Уварова. – К. : Генеза, 2006. – 240 с.
13. Скуратович О. Я. Загальна географія : [підруч. для 6 кл. загальноосвіт. навч. закладів] / О. Я. Скуратович, Р. Р. Коваленко, Л. І. Круглик. – К. : Пед. преса, 2006. – 256 с.

## **ЗРАЗОК РЕФЕРАТУ СТАТТІ АНГЛІЙСЬКОЮ МОВОЮ (фрагмент)**

***Naumenko S.***

*candidate of pedagogical sciences, Acting Head of the Science-Organization Department in the Institute of Education of National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, evaluation the quality of education laboratory Senior Researcher*

### **PRACTICAL WORKS AS A TOOL FOR MONITORING THE ACADEMIC PERFORMANCE OF STUDENTS GRADES 6-7 IN GEOGRAPHY**

This article reveals the concept of «monitoring of student achievements», «monitoring implementation tools of student achievements», «practical work». Thus, monitoring of student achievements is systematic observation of the student achievements as well prediction and improvement of this state. One of the forms of the control and monitoring implementation tool of student achievements is practical work.

Practical work on geography lessons is a way of developing abilities and skills of students in performance of tasks technology with Atlas, contour maps, statistical data directories. Practical works help students to consolidate the theoretical material and induce them to compare objects of nature.

Have been described two groups of practical work. They are training and final.

During the execution of training practical work students master some method of academic work. For example, they learn to solve tasks by using different scales as well determine the geographic coordinates on a geographical map, geographic coordinates of the extreme points. They also learn to determine the length of the continent and build graphs of air temperature and so on.

Final practical work is usually carried out after a series of training practical work to test the skills and abilities of students and its future development. The content of the final work are largely descriptions or characteristics of geographic features, natural components, natural systems and so on.

One of the conditions for the use of practical work as a tool for monitoring the implementation of student achievements is to hold a "work on the bugs." after their execution. During this "work" every student should understand the causes of his errors. For the purpose of monitoring student achievements is to identify specific student achievement in each separate subject and tracking their level of growth.

The content of practical work in the current program in geography for 5-9 grades of secondary schools and the geography program that will be implemented in the 2014/15 academic years is revealed.

Analysis of these two programs has shown that the new programs of work have a more practical focus, as evidenced by their names. Thus, according to the current curriculum in Grade 6 during the course "General Geography" students perform fourteen practical works and in 7th grade during the study course "The geography of continents and oceans they perform twelve practical works. According to the new curriculum in the 6th grade students are proposed to perform nine practical works and conduct three research studies in the form of presentations or writings (essays), mini-projects, posters, works on the ground. In 7th grade fifteen practical works and conducting of 10 studies are provided.

It has been revealed during the analysis of existing textbooks on geography for grades 6 and 7 that practical work in them placed under the rubric named "practical tasks" and "practical work". Their content is fully matches with the content of practical work specified by the current curriculum in geography. However, their amount corresponds in the textbook of Kobernika S. and R. Kovalenko only.

Thereby, practical work is an instrument of student achievements monitoring. After all, by using them the teacher can determine the level of academic achievements as well competence of students and based on data obtained one are able to intervene in the learning process to improve its quality.

Відомості про публікацію подаються до Українського реферативного журналу «Джерело», яке висуває саме такі вимоги. Відсутність одного з елементів, унеможливує подачу інформації.

### **Інформаційний ресурс**

Інформація вводиться програмою-конвертером без додаткового опрацювання оператором. Тому вона має відповідати викладеним вимогам.

Відомості про кожне окреме серіальне видання оформлюється у вигляді текстового файлу в кодовій таблиці 866(MS-DOS) або 1251(Windows).

У тексті не допускаються пусті рядки, «р о з р я д к а», вирівнювання правого краю, відступ від лівого краю, наявність знаків переносу, елементи псевдографіки та інші нетекстові символи. Службові символи представляються кодами з першої половини таблиці FSCII, знак номера – латинською літерою N.

Супровідна інформація про видання повинна включати наступні елементи:

1. Бібліографічний опис серіального видання (назва, рік видання, том або випуск, номер).

2. Кількість поданих статей.

Дані про статтю наводяться мовою оригіналу публікації й повинні мати порядковий номер згідно з переліком обов'язкових елементів:

Z – службовий символ-роздільник даних про окремі статті

11 Мова тексту статті (укр, рус, англ)

12 1-й автор (прізвище та ініціали)

13 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),

14 Назва статті = паралельна назва (українською або російською мовами для англословних статей)

15 Номери першої та останньої сторінок статті

16 Кількість бібліографічних посилань

17 Реферат (див. практичний посібник В.І. Лутовинової Реферування як процес мікроаналітичного згортання інформації. – К., 2007.–71 с.) або анотація

18 Ключові слова (коротко, не більше, ніж 1/2 строки)

19 Індекс УДК.

З метою більш повного відображення результатів вітчизняних наукових робіт у світовому інформаційному просторі та організації міждержавного обміну реферативною інформацією пропонуємо надсилати дані трьома мовами: українською, російською англійською (якщо вони є у виданні)

#### **Українською мовою**

21 1-й автор (прізвище та ініціали)

22 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...

23 Переклад назви статті

24 Реферат (анотація)

25 Ключові слова

#### **Російською мовою**

31 1-й автор (прізвище та ініціали)

32 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...

33 Переклад назви статті

34 Реферат (анотація)

35 Ключові слова

#### **Англійською мовою**

41 1-й автор (прізвище та ініціали)

42 2-й автор (прізвище та ініціали), 3-й автор (прізвище та ініціали),...

43 Переклад назви статті

44 Реферат (анотація)

45 Ключові слова

## Зразок

1. Гуманізація навчально-виховного процесу : збірник наукових праць. / [За заг. ред. проф. В.І. Сипченка]. – – Вип. LXVI. – Слов'янськ : ДДПУ, 2013. – 417 с.

2. 56

11. укр
12. Глазова В.В.
13. Чуйко О.В.
14. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КОМПЕТЕНЦІЙ БЕЗПЕЧНОГО КОРИСТУВАННЯ РЕСУРСАМИ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ
15. 47-53
16. 2
17. У статті розглядаються шляхи розв'язання проблеми, пов'язаної з формуванням в учнів компетенцій безпечного користування ресурсами мережі Інтернет. Окреслені знання, якими повинен оволодіти студент на заняттях зі «Шкільного курсу інформатики та методики її навчання» з питань інформаційної безпеки учнів. Наводиться можлива система заходів, розроблених для всіх учасників освітнього процесу: вчителів, учнів, батьків і спрямованих на забезпечення умов для створення безпечного Інтернету.
18. шкільний курс інформатики, методика навчання інформатики, компетенції, інформаційна безпека учнів, Інтернет.
19. УДК 378.091.12-051 : 004
21. Глазова В.В.
22. Чуйко О.В.
23. ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНФОРМАТИКИ ДО ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ КОМПЕТЕНЦІЙ БЕЗПЕЧНОГО КОРИСТУВАННЯ РЕСУРСАМИ МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ
24. У статті розглядаються шляхи розв'язання проблеми, пов'язаної з формуванням в учнів компетенцій безпечного користування ресурсами мережі Інтернет. Окреслені знання, якими повинен оволодіти студент на заняттях зі «Шкільного курсу інформатики та методики її навчання» з питань інформаційної безпеки учнів. Наводиться можлива система заходів, розроблених для всіх учасників освітнього процесу: вчителів, учнів, батьків і спрямованих на забезпечення умов для створення безпечного Інтернету.
25. шкільний курс інформатики, методика навчання інформатики, компетенції, інформаційна безпека учнів, Інтернет.
  
31. Глазова В.В.
32. Чуйко Е.В.
33. ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ К ФОРМИРОВАНИЮ У УЧАЩИХСЯ КОМПЕТЕНЦИЙ БЕЗОПАСНОГО ИСПОЛЬЗОВАНИЯ РЕСУРСОВ СЕТИ ИНТЕРНЕТ
34. В статье рассматриваются пути решения проблемы, связанной с формированием у учащихся компетенций безопасного использования ресурсов сети Интернет. Обозначены знания, которыми должен овладеть студент на занятиях дисциплины «Школьный курс информатики и методика ее обучения» по вопросам информационной безопасности учащихся. Приведена возможная система мероприятий, разработанных для всех участников образовательного процесса: учителей, учащихся, родителей и направленных на обеспечение условий для создания безопасного Интернета.
35. школьный курс информатики, методика обучения информатике, компетенции, информационная безопасность учащихся, Интернет
  
41. Glazova V.
42. Chuiiko O.
43. FUTURE INFORMATION TECHNOLOGIES TEACHERS TRAINING OF FORMING THE PUPILS' COMPITENCE OF SAFE WORLD WIDE WEB RESOURCES USING
44. The article deals with solving the problem concerned with forming the pupils' competence of safe world wide web resources using. The knowledge of information safety that pupil should master at School course of Information technologies and methodology of teaching is brought out. There is given the possible system of events which is created for all members of educational process: teachers, pupils, parents, the events are aimed at providing with conditions for safe internet creating.
45. school course of Information technologies, methodology at teaching information technologies, competences, pupils' information safety, the Internet.

# ПРЕЗИДІЯ ВИЩОЇ АТЕСТАЦІЙНОЇ КОМІСІЇ УКРАЇНИ

## ПОСТАНОВА

10 лютого 2010 р.

№ 1-05/1

Затвердити перелік наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата наук.

Затверджено постановами президії ВАК України  
від 27.05.2009 р. № 1-05/2  
від 08.07.2009 р. № 1-05/3  
від 14.10.2009 р. № 1-05/4  
від 18.11.2009 р. № 1-05/5  
від 16.12.2009 р. № 1-05/6  
від 10.02.2010 р. № 1-05/1  
від 10.03.2010 р. № 1-05/2

№	Назва видання	Засновник (співзасновники)	Галузі науки	Дата затвердження
276	Гуманізація навчально- виховного процесу	Слов'янський державний педагогічний університет	педагогічні	10.02.10

# ГУМАНІЗАЦІЯ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ

*Збірник наукових праць*

*( Випуск LXVII )*

**Відповідальний за випуск:**

**Швидкий С.М.** – кандидат історичних наук, доцент,  
проректор з науково-педагогічної роботи ДДПУ

Статті друкуються в авторській редакції. Відповідальність за допущені помилки та неточності несуть автори публікацій.

Макет і верстка – *Черкашина Л.А.*

**Адреса редакції:** вул. генерала Батюка, 19. Кафедра педагогіки вищої школи Донбаського державного педагогічного університету, м. Слов'янськ, Донецької області, Україна, 84116.  
Тел.: + 380509898962 (в робочі дні та години).  
E-mail: [kaf.phsdspu@gmail.com](mailto:kaf.phsdspu@gmail.com).

Підписано до друку 24.02.2014 р. Формат 60x84 1/16.

Ум. др. арк. 11,81. Друк лазерний. Зам. № 820. Накл. 300 прим.

Надруковано в ТОВ «Цифрова типографія»

Адреса: м. Донецьк, вул. Челюскінців, 291а, тел.: (062) 388-07-31, 388-07-30