

SCIENCE AND  
EDUCATION  
A NEW  
DIMENSION  
PEDAGOGY  
AND  
PSYCHOLOGY



---

**p-ISSN 2308-5258**

**e-ISSN 2308-1996**

Vol. 7. 2013

**SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION**

**Pedagogy and Psychology**

[www.seanewdim.com](http://www.seanewdim.com)

**Editor-in-chief**

dr. Xénia Vámos

**Honorary senior editor:**

dr. Jenő Barkáts, dr. Nina Tarasenkova

**Editorial board:**

**Ayvazyan**, Edvard, CSc in Pedagogy, National Institute of Education, Armenia

**Barkáts**, Jenő, CSc in Physics and Mathematics, associated professor, Vice-Rector, Ferenc Rákóczi II. Transcarpathian Hungarian Institute, Ukraine

**Boldyrev**, Nikolai, Doctor of Science in Philology, Professor and Vice-Rector in Science, G.R. Derzhavin State University in Tambov, Russia

**Garow**, Kosta, PhD in Pedagogy, associated professor, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

**Gasparyan**, Seda, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Yerevan State University, Armenia

**Karasik**, Vladimir., Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Volgograd State Pedagogical University, Russia

**Kharitonchik**, Zinaida, Doctor of Science in Philology, Department of General Linguistics, Minsk State Linguistic University, Belarus

**Kótiš**, László, PhD in Physics, Research Centre for Natural Sciences, Hungary

**Lizogub**, Volodimir, Doctor of Science in Biology, Head of the department of anatomy and physiology of humans and animals, Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy, Ukraine

**Malova**, Irina, Doctor of Science in Pedagogy, Head of Department of methodology of teaching mathematics and information technology, Bryansk State University named after Academician IG Petrovskii, Russia

**Melnikov**, Oleg, Doctor of Science in Pedagogy, Belarusian State University, Belarus

**Milloushev**, Vassil, Doctor of Science in Pedagogy, professor of Department of Mathematics and Informatics, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Plovdiv, Bulgaria

**Morozov**, Anatolij, Doctor of Science in History, Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy, Ukraine

**Nagy**, Melinda, PhD in Biology, associated professor, Vice-Rector, J. Selye University in Komarno, Slovakia

**Orlova**, Valentina, CSc in Economics, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ukraine

**Poór**, Zoltán, CSc in Language Pedagogy, Head of Institute of Pedagogy, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

**Prokhorova**, Tatyana, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of Psychology, Department chair of pedagogics and subject technologies, Astrakhan state university, Russia

**Pyrzyk**, Ireneusz, Doctor of Science in Pedagogy, Dean of Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Włocławek, Poland

**Shevchenko**, Irina S., Doctor of Science in Philology, Department of ESP and Translation, V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine

**Tarasenkova**, Nina, Doctor of Science in Pedagogy, Vice-Rector in Science, Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy, Ukraine

**Turgunbayev**, Riskeldy, CSc in Physics and Mathematics, associated professor, head of the Department of Mathematical Analysis, Dean of the Faculty of Physics and Mathematics of the Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

**Uteeva**, Roza, Doctor of Science in Pedagogy, Head of the Department of Algebra and Geometry, Togliatti State University, Russia

**Vámos**, Xénia, Dr. Med., Central Military Hospital - Budapest

**Włoshinski**, Marian, Doctor of Science in Pedagogy, Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Włocławek, Poland

**Zhabotynska**, Svitlana A., Doctor of Science in Philology, Department of English Philology of Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy, Ukraine

**Managing editor:**

Barkáts N.

© EDITOR AND AUTHORS OF INDIVIDUAL ARTICLES

The journal is published by the support of  
Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe

**BUDAPEST, 2013**

Statement:

By submitting a manuscript to this journal, each author explicitly confirms that the manuscript meets the highest ethical standards for authors and coauthors.

Each author acknowledges that fabrication of data is an egregious departure from the expected norms of scientific conduct, as is the selective reporting of data with the intent to mislead or deceive, as well as the theft of data or research results from others. By acknowledging these facts each author takes personal responsibility for the accuracy, credibility and authenticity of research results described in their manuscripts. All the articles are published in author's edition.

**CONTENT**

PEDAGOGY .....	7
<i>Антонець А.В.</i> Формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів як педагогічна проблема .....	7
<i>Антонюк Л.В.</i> Структурно-функціональна модель готовності майбутнього учителя к учебно-исследовательской деятельности.....	11
<i>Бабій Г.В.</i> Аналіз вимог до особистісних та професійних якостей інженерів із програмного забезпечення в контексті формування готовності до професійного спілкування.....	17
<i>Березюк Т.П.</i> Набуття досвіду фахової діяльності майбутніх бакалаврів економіки у процесі навчання природничо-наукових дисциплін.....	22
<i>Буднік А.О., Хиженяк І.А.</i> Прецедентні тексти як засіб формування комунікативної компетенції у мовно-літературній освіті майбутніх словесників .....	27
<i>Букаткіна Ю.М.</i> Обґрунтування вибору базових професійно-предметних компетентностей як складових компетентнісного профілю майбутніх фахівців аграрної галузі.....	31
<i>Вітер С.А.</i> Методичні аспекти формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах .....	36
<i>Водолаженко О.В., Моторіна В.Г.</i> Розв'язування методичних задач як засіб формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики.....	41
<i>Герасименко Л.С.</i> Організаційно-педагогічне забезпечення професійної адаптації викладачів іноземної мови в льотних навчальних закладах.....	50
<i>Губа Ю.А.</i> Эвристическое обучение как способ формирования профессионально-интеллектуальной мобильности будущих учителей .....	55
<i>Гулай О.І.</i> Критерії сформованості предметної (хімічної) компетентності майбутніх будівельників..	59
<i>Долгопол О.О.</i> Педагогічні умови формування організаторських умінь майбутніх молодших спеціалістів сфери ресторанного обслуговування в процесі професійної підготовки у коледжі .....	65
<i>Дуброва С.В.</i> Сучасний стан професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих навчальних закладах України .....	69
<i>Загнибеда Р.П.</i> К вопросу профессиональной подготовки будущих менеджеров туризма.....	73
<i>Kartashova L.</i> Ways of forming the IT-readiness of humanitarian subjects teachers: authorial suggestion...	77
<i>Ковтонюк М.М.</i> Формирование профессиональной математической компетентности будущего учителя математики .....	80
<i>Кошевая О.П.</i> Психолого-педагогические условия формирования информационной мобильности будущих экономистов в вузе.....	86
<i>Кривошанка І.В.</i> Теоретико-методологічні основи розвитку толерантності як професійної якості викладача вищої школи .....	91
<i>Лурьска L.V.</i> Theoretical principles of forming the model of training law students in using information technologies in professional occupation.....	95
<i>Луценко Г.В.</i> Засоби організації пізнавальної діяльності майбутніх фізиків-дослідників .....	99
<i>Лысенко О.И.</i> О типичных ошибках в иностранной речи студентов-практикантов.....	105
<i>Майборода А.А.</i> Условия формирования акмеологической компетентности будущих специалистов оперативно-спасательной службы гражданской защиты в процессе профессиональной подготовки .....	109
<i>Марченко Г.В.</i> Готовність студента до самостійної роботи .....	113
<i>Маторін Є.Б.</i> Способи формування управлінської компетентності майбутнього вчителя .....	119

<i>Мироненко Л.Н.</i> Особенности реализации профессиональной направленности курса физики для студентов-товароведов в вузе.....	122
<i>Мищенко Н.И.</i> Психолого-педагогические принципы формирования креативной компетентности будущих учителей начальной школы .....	127
<i>Мишеніна Т.М.</i> Розроблення новітніх підходів до формування дидактичної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей в умовах вищих педагогічних навчальних закладів.....	132
<i>Мосіюк О.О.</i> Підготовка вчителя математики до використання конструктивного підходу в навчанні геометрії за допомогою кейс-технологій .....	137
<i>Нечепорук Я.С.</i> Интерактивное навчання як ефективний засіб підготовки пілотів і диспетчерів до професійного спілкування.....	141
<i>Ничуговская Л.И.</i> Конкурентоспособность будущих выпускников вузов в контексте философии профессионального образования .....	145
<i>Овчаров С.М.</i> Індивідуально-креативний підхід у неперервній професійній підготовці вчителів інформатики.....	150
<i>Остапенко А.К.</i> Роль дискусії як методу навчання в підготовці майбутніх фахівців з міжнародної економіки .....	155
<i>Плачинда Т.С.</i> До проблеми формування професійно важливих якостей авіаційних спеціалістів.....	160
<i>Пудова С.С.</i> Формування елементів професійної культури та взаємозв'язок між ними в процесі вивчення медичної та біологічної фізики .....	162
<i>Рябуха А.Ю.</i> Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій у навчально-виховному процесі .....	168
<i>Таможська І.В.</i> Теоретичні питання формування вмінь ділового спілкування в майбутніх фахівців технічного профілю .....	173
<i>Труфкина М.В.</i> Дидактические основы формирования в высшей школе исследовательской культуры будущих филологов .....	176
<i>Шехацова С.О.</i> Аксіологічний компонент суб'єктності студента до майбутньої професійно-педагогічної діяльності.....	180
<b>PSYCHOLOGY</b> .....	184
<i>Бугайцова А.С.</i> Феномен самодостатності: результати контент-аналізу творів.....	184
<i>Гук И.Ф.</i> Формирование ценностно-смысловой направленности личности средствами христианского вероучения .....	189
<i>Троцький Р.С., Чигирин І.В., Андрусенко С.І.</i> Особливості психологічної підготовки до професійних дій в екстремальних ситуаціях працівників системи МВС .....	194
<i>Шелег Т.В.</i> Креативність як фактор життєтворчості.....	198

## PEDAGOGY

Антонець А.В.<sup>1</sup>

### Формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів як педагогічна проблема

<sup>1</sup> Антонець Анатолій Вікторович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри вищої математики і логіки, Полтавська державна аграрна академія, м. Полтава, Україна

**Анотація.** У статті розглядаються проблеми формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів і з'ясовуються основні складові даної діяльності. У роботі виокреслено відповідні знання, вміння та навички, що входять до складу прогностичних. З'ясовано комплекс психолого-педагогічних умов, що сприяє ефективному формуванню прогностичних умінь та запропонована організаційно-методична модель формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів, що об'єднує всі компоненти педагогічного процесу та встановлює зв'язки між ними.

**Ключові слова:** прогностичні вміння, психолого-педагогічні умови, організаційно-методична модель.

**Постановка проблеми.** Вступ України до Світової організації торгівлі, потреба в адаптації до світової економіки та поступова інтеграція з європейським співтовариством зумовлюють нові вимоги до розвитку менеджменту в аграрному секторі економіки як однієї із ключових стратегічних переваг, оскільки сільськогосподарським підприємствам доводиться функціонувати в сучасних ринкових умовах, а управлінський персонал у процесі прийняття необхідних рішень мусить долати труднощі, викликані мінливістю економічного середовища та наявністю ризику. Незважаючи на суттєве зростання на ринку праці кількості дипломованих управлінців, спостерігається нестача професіоналів у сфері підприємницької діяльності. Саме тому актуальною є проблема підготовки висококваліфікованих кадрів з менеджменту у вищих навчальних закладах.

У реалізації завдань гуманістичної трансформації менеджмент-освіти пріоритетна роль належить розвитку професійних умінь майбутніх управлінців. Одним із них є вміння правильно передбачати можливі напрями розвитку підприємства та розробляти його подальшу стратегію, що практично неможливо без розвинутих умінь і навичок соціально-економічного прогнозування, основи формування яких значною мірою закладаються у процесі вивчення дисциплін циклу природничо-наукової та загальноекономічної підготовки. Згідно з цим, нарізною є потреба вдосконалення професійної підготовки управлінців, зокрема розробки та впровадження системи формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів у процесі вивчення природничо-наукових та загальноекономічних дисциплін.

**Аналіз літератури.** Поняття «прогноз» є грецького походження і пов'язується з передбачен-

ням майбутнього (prognosis – буквально передбачення, провіщення), здебільшого вживається у значенні вірогіднісного судження про майбутнє на основі спеціального наукового дослідження [5, с. 1063]. На думку багатьох науковців, прогноз можна трактувати як висловлювання, що виведено за допомогою відомих законів і наукових теорій про майбутній стан досліджуваного явища (Б.С. Гершунский, І.М. Фейгенберг, І.В. Бестужев-Лада та інші). Отже, прогноз можна розглядати як висновок ланцюга певних логічних міркувань, на основі яких робляться певні висновки про майбутнє.

Розглядаючи процес формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів доцільно відмітити, що здатність до прогнозування можна розглядати як загальну, пов'язану з передбаченням майбутнього, так і спеціальну, пов'язану з успішним вирішенням професійних задач, зокрема – менеджерами при вирішенні управлінських питань. Прогностичні вміння мають певну структуру, в яку входять різноманітні компоненти, які необхідно розвивати в процесі професійної підготовки менеджерів.

Досить важливою у цьому контексті є думка Л.О. Регуш, яка за основу системи прогностичних умінь взяла розумові операції прогнозування: вміння передбачати наслідки обраних рішень; вміння моделювати майбутнє; вміння формулювати гіпотези; вміння планувати і оцінювати перспективність планів [3].

Водночас формування будь-яких професійних умінь є процесом цілеспрямованим, організованим і керованим [2], але, на відміну від інших, прогностичні вміння є більшою мірою інтегрованими, опосередкованими і різноплановими знаннями, оскільки реалізуються на основі наяв-

ного досвіду і знань про стан підприємства в різні проміжки часу.

Процес формування прогностичних умінь доцільно розглядати як спеціально організовану навчально-пізнавальну діяльність студентів, спрямовану на виконання професійно орієнтованих завдань та розв'язування проблемно-пошукових ситуацій, які передбачають розвиток умінь студентів здійснювати як елементарні прогностичні операції і дії, так і реалізовувати цілісні методики економічного прогнозування.

Для успішного формування прогностичних умінь майбутнього менеджера, необхідно з'ясувати основні складові даної діяльності. Тому **метою статті** є: виокремлення відповідних знань, умінь і навичок, що входять до складу прогностичних, з'ясування комплексу психолого-педагогічних умов та побудова ефективної організаційно-функціональної моделі формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів.

**Виклад основного матеріалу.** Важливим фактором ефективності формування прогностичних умінь є поняття самих умінь та процесу їх формування в контексті прогностичних умінь майбутніх менеджерів. Адже формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів залежить від чіткості структури самих прогностичних умінь, тобто відповідних знань, умінь і навичок, необхідних для подальшої прогностичної діяльності управлінця. Тому доцільно виокремити відповідні знання, уміння і навички, які входять до складу прогностичних умінь майбутніх менеджерів. Серед них особливої ваги набувають такі, як *інтелектуальні, проєктивні, аналітичні уміння та моделювання*.

Розглянемо *інтелектуальні вміння*. Вони включають в себе такі розумові операції, як здатність менеджерів до аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, абстрагування, класифікації та систематизації економічних об'єктів і явищ. Багато дослідників наголошують на важливості саме інтелектуальних умінь для успішної управлінської діяльності. Так, на думку Н. В. Шаронової, інтелектуальні навички є необхідним компонентом діяльності керівника-менеджера. Пітер Ф. Друкер виокремлює здібності до аналітичної роботи; Г. С. Нікіфорова виділяє інтелектуальні якості управлінця, Е. Г. Петров - інтелектуальні навички; Р. Гоффи та Дж. Хант наголошують на важливості уміння менеджера аналізувати інформацію [4]. Наведені думки різних науковців поєднуються в єдиному погляді щодо необхідності розвинених розумових операцій менеджера, таких як аналіз, синтез, порівняння, абстракція тощо. Сукупність даних розумових операцій і є, на нашу думку, основою прогностичних умінь майбутніх управлінців,

оскільки є невід'ємною складовою будь-якої їх розумової діяльності.

Не менш важливим у цьому аспекті є *моделювання*, як уміння майбутніх управлінців до висунування гіпотез, проведення експериментів, екстраполяції.

Також треба відзначити і роль *проєктивних умінь*, що полягають в умінні зіставляти і реалізовувати поставлену мету із запланованим кінцевим результатом. Адже проєктування можна розглядати як науково обґрунтоване конструювання системи параметрів майбутнього об'єкта чи процесу разом зі шляхами його досягнення [1].

Разом з тим *аналітичні вміння* є результатом опанування основами фундаментальних знань з дисциплін циклу природничо-наукової та загальноекономічної підготовки, складовими яких є: уміння застосовувати економічні знання; уміння застосовувати методи економіко-статистичного аналізу до економічних показників; інформаційно-технологічні уміння (методи та прийоми прогнозування за допомогою комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання). Доцільно зазначити, що рівень сформованості аналітичних умінь значною мірою обумовлюється когнітивними здібностями студентів.

Ефективність формування прогностичних умінь майбутніх бакалаврів із менеджменту значною мірою залежить від реалізації комплексу психолого-педагогічних умов, а саме: 1) позитивної мотивації викладачів і студентів; 2) урахування психологічних особливостей розвитку особистості; 3) використання інноваційних методів навчання, а саме методів інтерактивного навчання, комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання, тренінгів, ділових ігор тощо; 4) фундаменталізації професійної підготовки майбутніх менеджерів на базі вивчення дисциплін циклу природничо-наукової та загальноекономічної підготовки; 5) організації самостійної пізнавальної діяльності студентів у процесі керованої науково-дослідницької роботи.

Відповідно до реалізації вищенаведених умов доцільно побудувати організаційно-методичну модель формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів. Вона об'єднує всі компоненти педагогічного процесу (цільовий, мотиваційний, змістовий, функціональний, діагностико-корегувальний тощо) та встановлює зв'язки між ними. Модель характеризується чіткістю, цілісністю, системністю та інтегрованістю всіх своїх компонентів. Схематично організаційно-методична модель представлена на рисунку 1.

Наведена нами організаційно-методична модель передбачає застосування системи навчальних елементів, де навчальні елементи (дидакти-



чна одиниця) – це мінімальна доза навчальної інформації, що зберігає властивості навчального об'єкта. Тобто, формування окремих умінь і навичок, які входять у структуру прогностичних умінь, досягається за рахунок спеціально розроблених комплексів завдань. Поєднання цих умінь, інтегрованість і системність значною мірою забезпечується проблемно-пошуковими за-

вданнями, які вимагають від студентів уміння застосовувати цілий комплекс прогностичних умінь і навичок. Даний вид діяльності сприяє інтеграції знань з різних дисциплін, розвиває спостережливість, дослідницькі та пошукові вміння. Під час розв'язування проблемних завдань студенти опановують методи аналізу, узагальнення, порівняння, тощо.

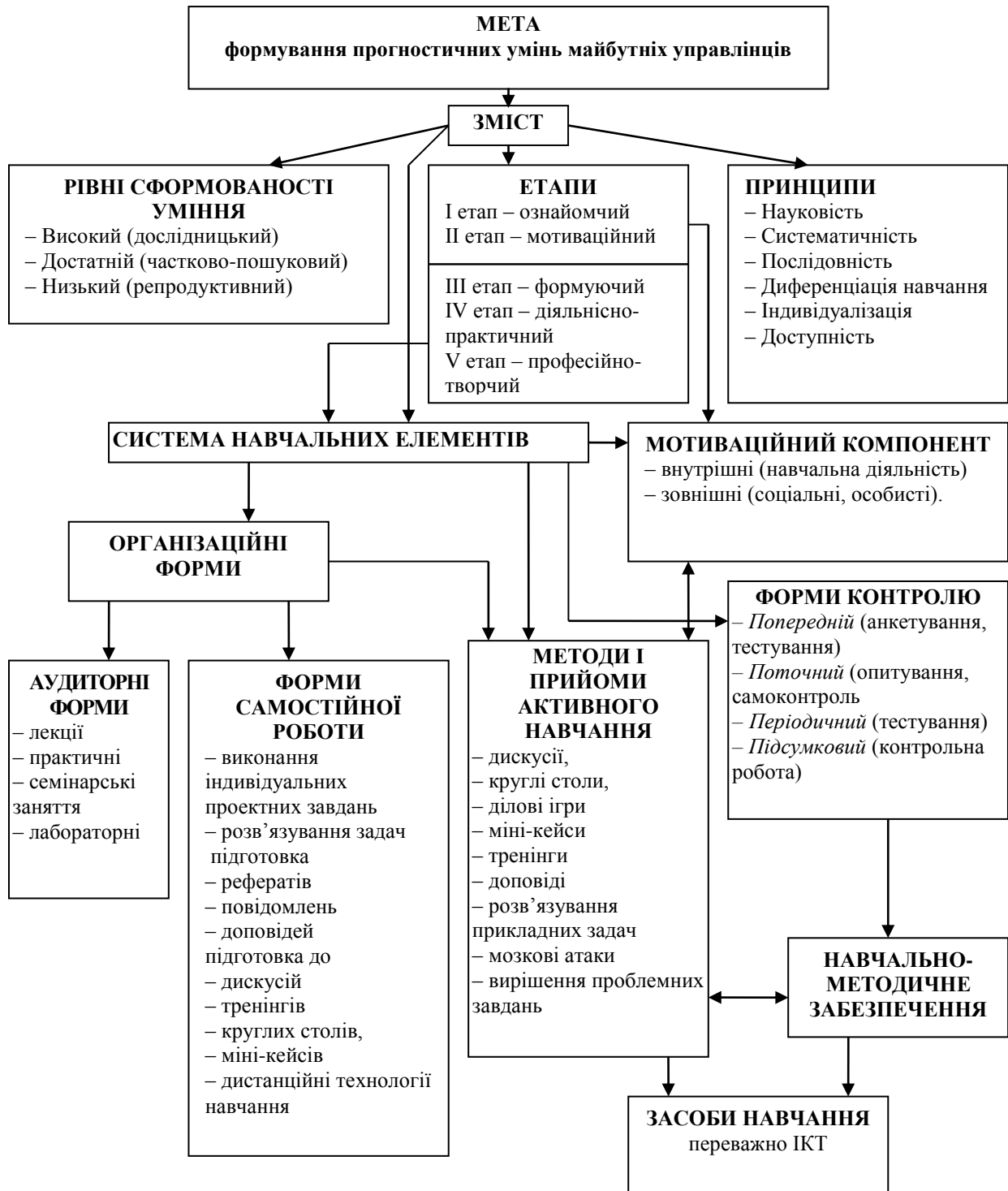


Рис. 1. Організаційно-методична модель формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів в процесі вивчення дисциплін природничо-наукового циклу.

Система навчальних елементів має складатися з різнопланових завдань, тренінгів, прикладних задач, міні-кейсів і тестів, які відповідають тематичному плану і меті вибраного заняття. Це сприятиме формуванню умінь студента працювати в колективі, сприятиме його активній позиції, творчості під час виконання проблемних завдань та позитивній внутрішній мотивації.

Формування прогностичних умінь майбутніх управлінців передбачає врахування диференціального підходу в системі навчальних елементів, тобто розробки завдань різних рівнів складності. Формування кожного загальнонаукового вміння, що входить в структуру прогностичних умінь повинно проводитися поетапно з урахуванням рівня сформованості інших базових умінь і навичок. Цей процес є комплексним і наскрізно проходить паралельно стосовно всіх прогностичних умінь і навичок, які формуються і доповнюють один одного в процесі вивчення дисциплін природничо-наукового циклу.

Згідно до розробленої моделі, формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів відбувається у процесі вивчення дисциплін циклу природничо-наукової та загальноекономічної підготовки, а саме «Вищої математики», «ТЙМС», «Математичного програмування», «Інформаційних комп'ютерних технологій», «Дослідження

операцій», «Макроекономіки», «Мікроекономіки», «Статистики», «Економетрії», «Теорії економічного аналізу» та інших – всього 12 дисциплін. Вибір саме цих дисциплін зумовлений суттєвим їх впливом на формування більшості умінь студентів, що необхідні їм для здійснення майбутньої прогностичної діяльності.

Треба також зазначити, що наведена організаційно-методична модель використовує різноманітні методи навчання, але при цьому перевага надається пошуку шляхів активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів ВНЗ, в процесі якої відбувається формування прогностичних умінь. Це пояснюється необхідністю забезпечення у майбутніх менеджерів формування: позитивної мотивації до прогностичної діяльності; дослідницьких умінь; умінь використовувати набуті знання у прогностико-практичній діяльності.

Таким чином, запропонований підхід є основою для розробки технології формування прогностичних умінь майбутніх менеджерів в процесі вивчення циклу природничо-наукових та загальноекономічних дисциплін. Він дає можливість на якісно новому рівні вирішувати питання вдосконалення систему фахової підготовки управлінців, проте не претендує на повноту й вичерпність розгляду цієї проблеми.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Антонюк Т.А. Социальное проектирование: Некоторые методологические аспекты / Т.А. Антонюк. – Минск: Наука, 1987. – 264 с.
2. Кисельгоф С.И. Формирование у студентов педагогических учений и навыков в условиях университетского образования / С.И. Кисельгоф. – Л.: из-во ЛГУ, 1973. – 152 с.
3. Регуш Л.А. Развитие особенности прогнозирования в познавательной деятельности / Л.А. Регуш. – Л.: ЛГПИ, 1983. – 82 с.
4. Резнік С.М. Критерії оцінки рівня розвитку умінь та навичок студентів / С.М. Резнік // Науковий вісник Миколаївського державного університету : зб. наук. пр. / [за заг. ред. В.Д. Будака, О.М. Пехоти]. – Миколаїв: МДУ, 2008. – Т. 2. – С. 160-166. – (Серія: Педагогічні науки ; вип. 20).
5. Советский энциклопедический словарь.– М.: изд-во БСЭ, 1981.– 1660 с.

#### **Antonets A.V. Formation of predictive skills of future managers as a pedagogical problem**

**Abstract.** The problems of future manager's predictive skills formation and clarifying the basic components of their activity are shown in this article. The relevant knowledge and skills, which are prognostic, and especially intellectual, projective, analytical skills and modeling are underlined in this work. The complex of psychological and pedagogical conditions conducive to effective formation of prognostic skills is clarified. They are: positive motivation of teachers and students, understanding the psychological characteristics of personality's formation, using the innovation methods of education, such as interactive education methods, computer-related means of education, trainings, business games, etc., which are meant to fundamentalize professional training of future managers on the basis of studying the natural science disciplines and the general economic cycle training, organize the independent cognitive activity in the process of scientific research which are controlled. Organizational and methodical model of predictive skills formation is offered in the article. It integrates all the components of the educational process and establishes connections between them. The model is characterized by its accuracy, integrity, complexity, unity of all its components. The organizational and methodological model provides the implementation of educational elements system, such as: trainings, diverse tasks, mini-cases and tests, which corresponds to the thematic plan and the purpose of the specific class. Formation of prognostic skills of future managers depends on the process of learning the natural science disciplines and the general economic training cycle, according to the developed model. The choice of these disciplines is motivated by their significant impact on formation of the major student's skills, which are need for future professional prognostic performance.

**Keywords:** predictive ability, psychological and pedagogical conditions, organizational and methodological model.

**Антонец А.В.**

**Формирование прогностических умений будущих менеджеров как педагогическая проблема**

**Аннотация.** В статье рассматриваются проблемы формирования прогностических умений будущих менеджеров и выясняются основные составляющие данной деятельности. В работе выделены соответствующие знания, умения и навыки, входящие в состав прогностических, среди них особое значение приобретают такие, как интеллектуальные, проэктивные, аналитические умения и моделирование. Выяснен комплекс психолого-педагогических условий, способствующий эффективному формированию прогностических умений будущих менеджеров. К нему относятся: положительная мотивация преподавателей и студентов; учет психологических особенностей развития личности; использование инновационных методов обучения, а именно методов интерактивного обучения, компьютерно-ориентированных средств обучения, тренингов, деловых игр и т.п.; фундаментализация профессиональной подготовки будущих менеджеров на базе изучения дисциплин цикла естественнонаучной и общеэкономической подготовки; организация самостоятельной познавательной деятельности студентов в процессе управляемой научно-исследовательской работы. С учетом вышеизложенного в статье предложена организационно-методическая модель формирования прогностических умений будущих менеджеров. Она объединяет все компоненты педагогического процесса и устанавливает связи между ними. Модель характеризуется четкостью, целостностью, системностью и интегрированностью всех своих компонентов. Разработанная нами организационно-методическая модель предусматривает применение системы учебных элементов: разноплановых задач, тренингов, прикладных задач, мини-кейсов и тестов, которые соответствуют тематическому плану и цели выбранного занятия. Согласно разработанной модели, формирование прогностических умений будущих менеджеров происходит в процессе изучения дисциплин цикла естественнонаучной и общеэкономической подготовки. Выбор именно этих дисциплин обусловлен существенным их влиянием на формирование большинства умений студентов, необходимых им для осуществления будущей прогностической деятельности.

**Ключевые слова:** прогностические умения, психолого-педагогические условия, организационно-методическая модель.

*Антонюк Л.В.*<sup>1</sup>

**Структурно-функциональная модель готовности будущего учителя к учебно-исследовательской деятельности**

---

<sup>1</sup> *Антонюк Лариса Валентиновна, аспирантка, Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, г. Винница, Украина*

**Аннотация.** В статье поднимается одна из важных проблем в теории и практике педагогического образования – учебно-исследовательская деятельность студентов (УИДС). Рассматриваются модели подготовки к УИД, разработанные учеными. Предлагается собственная структурно-функциональная модель готовности будущего учителя математики и физики к УИД, реализуемая нами в условиях кредитно-трансферной системы обучения.

**Ключевые слова:** учебно-исследовательская деятельность студентов, готовность к деятельности, структурно-функциональная модель, уровни готовности.

Овладение будущими учителями исследовательскими умениями и навыками определяет их готовность к обучению учащихся исследовательским умениям и навыкам. Умение планировать, проводить и осуществлять анализ, а также интерпретацию собственной исследовательской деятельности гарантирует успешное руководство будущей исследовательской деятельностью учеников. В процессе исследовательской деятельности полученная личностью информация становится активной: она актуальна для личности, применяется для решения определенной задачи или системы задач, имеет универсальный характер, т.е. применяется при решении различных типов задач.

Цель статьи: осуществить анализ существующих моделей готовности будущих учителей к

учебно-исследовательской деятельности (УИД) и предложить собственную структурно-функциональную модель готовности будущего учителя математики и физики до УИД, реализуемую нами в условиях кредитно-трансферной системы обучения.

Различные аспекты подготовки будущих учителей к УИД раскрыто в работах Б. Баймухамбетовой, Л. Вовк, Н. Гавриш, А. Деркача, Г. Дьяченко, В. Ивановой, Л. Кандиловича, Г. Кловак, Г. Князян, В. Крутецкого, О. Микитюк, О. Михайлова, К. Платонова, И. Пятницкой-Поздняковой, Д. Узнадзе, В. Серикова, П. Середенка, В. Слостенина, Л. Филимонюк, В. Чернобровкина и др.

Анализ последних научных публикаций по проблемам профессионального образования бу-

душих учителей позволяет сделать вывод о достаточно разнообразном подходе к определению сущности понятия готовности к деятельности и, в частности, готовности к профессионально-педагогической деятельности.

Учебно-исследовательская деятельность студентов является составной частью их готовности к профессиональной педагогической деятельности и эту готовность мы определяем как *интегрированное свойство личности, которое отражает соответствие интеллектуального и личностного развития студента с требованиями исследовательского обучения в педагогическом вузе и обеспечивает целенаправленную активность его в указанной деятельности.*

Результат исследовательской подготовки – готовность будущего учителя к исследовательской деятельности, формируется на разных этапах при усвоении учебных дисциплин, в процессе реализации межпредметных связей, написании курсовых и дипломных работ, участии в различных проектах, проблемных группах, конференциях, семинарах, олимпиадах и т.д. Психологом В.В. Михайловым разработана теоретическая модель готовности к деятельности, которая состоит из *мотивационно-ценностного компонента*, отображающего соответствие личностного содержания объективному значению деятельности; *когнитивного компонента*, выражающегося в теоретической подготовке к данному виду деятельности; *операционно-деятельностного компонента*, предусматривающего практическую готовность к данному виду деятельности; *эмоционально-волевого компонента*, проявляющегося в способности к самоуправлению [3, с.5].

В.И. Андреев предлагает *структурно-функциональную модель эвристического программирования учебно-исследовательской деятельности*, которая состоит из ряда систем: целей УИД; средств специализации знаний, исследовательских умений; учебно-исследовательских задач; эвристических предписаний; поэтапной кодированной помощи (дополнительных эвристик, указаний, объяснений); контроля (контролирующие программы); систематизации достигнутых результатов в развитии знаний, исследовательских умений [1, с.212].

П.В. Середенко в процессе формирования готовности будущих учителей к УИД выделяет *структурные элементы готовности*, которые состоят из теоретической (знания), практической (информационные, теоретические, методологические, эмпирические, вербальные, творческие навыки и умения логически мыслить) и психологической готовности (мотивация, поведение), *компонентов педагогического процесса, видов подготовки и форм деятельности*, которые

определенным образом между собой взаимосвязаны [5, с.161].

Теоретическая модель готовности к творческой профессиональной деятельности, предложенная В.В. Ивановой, содержит *мотивационный, информационно-познавательный, креативно-рефлексивный, эмоционально-волевой, оценочный* компоненты [2].

Модель формирования готовности магистрантов к УИД, разработанная Б. Баймухамбетовой, содержит компоненты: *мотивационно-целевой, содержательно-технологический, результативно-оценочный*, и обеспечивает поэтапное формирование готовности к исследовательской деятельности. Данная модель характеризуется направленностью на субъективный опыт магистранта, а также, активным стимулированием к исследовательской деятельности.

Учебно-исследовательская деятельность студентов (УИДС) характеризуется высокой степенью самостоятельности, поэтому руководство ею мы понимаем как создание условий, обеспечивающих включение студента в эту деятельность на любом этапе обучения, включая и младшие курсы. В этом аспекте модель формирования готовности будущего учителя к учебно-исследовательской деятельности рассматривается нами как подсистема целостной педагогической системы профессиональной подготовки будущего учителя (математики или физики), в которой: 1) определены цели и пути их достижения, содержание, организация и управление, оценивание результата; 2) процесс формирования готовности студентов к УИД строится на синергетической основе, имеет открытый, вероятностный характер и отличается гибкостью, динамичностью, управляемостью (в зависимости от учебной дисциплины, курса, личности студента и т.д.).

Готовность к УИДС состоит из трех основных частей: теоретической, практической и мотивационной, которые содержат структурно-функциональные компоненты: научно-теоретический, информационно-познавательный, эмоционально-волевой, креативно-рефлексивный, мотивационный, оценочный (рис.1). Они реализуются через компоненты педагогического процесса. Охарактеризуем более подробно содержание каждого компонента готовности будущего учителя к УИД.

*Теоретическая готовность к УИД* содержит научно-теоретический и информационно-познавательный компоненты, реализующиеся через смысловой, целевой и операционно-деятельностный компоненты педагогического процесса и предусматривающие фундаментальную математическую или физическую и профессиональную

подготовки. Теоретическая готовность студента к УИД формируется через лекции, практические и лабораторные занятия, спецкурсы, научно-исследовательские семинары, курсовые и дипломные работы, научные кружки, проблемные группы, научные конференции, конкурсы научных работ. *Содержание научно-теоретического компонента* составляют теоретические знания по фундаментальным математическим (физическим) дисциплинам (или по системе взаимосвязанных дисциплин) и профессиональных дисциплин.

*Содержание информационно-познавательного компонента* готовности составляют научные знания, раскрывающие концептуальный аспект исследования (цели, закономерности и принципы, методы и приемы его осуществления и процессуальный аспект исследования (технология познавательной деятельности, формы, средства и способы управления процессом исследования).

Теоретическая готовность студента к УИД определяет критерии развития *исследовательских умений* и практические модели исследовательского процесса.

Умения составляют ядро информационно-познавательного компонента готовности будущего учителя к УИД, поскольку студент должен не только сам владеть навыками и способами УИД, но и развивать их в будущем у своих учеников. УИД будущих учителей математики и физики в основном осуществляется в рамках изучения учебных дисциплин. Предметом особого внимания является выбор правильного соотношения между лекциями, практическими и лабораторными занятиями и самостоятельной работой студентов. Лекция должна давать направление для самостоятельной работы, раскрывать и содержание теоретических вопросов, и методику исследования, эксперимента, желание читать учебную и научную литературу. Особое место в такой системе занимают темы, выносящиеся на самостоятельную проработку, ведь студенты изучают новый материал, работая одновременно над несколькими источниками. Важно, чтобы новый материал усваивался студентами активно. С этой целью мы предлагаем задачи исследовательского и практического содержания, творческие работы, которые защищаются в виде проектов, математические (физические) сочинения, коллоквиумы в форме брейн-ринга.

*Практическая готовность к УИД* содержит эмоционально-волевой и креативно-рефлексивный компоненты, которые также реализуются через смысловой, целевой и операционно-деятельностный компоненты педагогического процесса и предусматривают фундаментальную

и профессиональную подготовку, самостоятельную исследовательскую деятельность. Практическая готовность студента к УИД формируется через практические и лабораторные занятия, спецсеминары, спецпрактикумы, самостоятельные работы, производственную и педагогическую практики, олимпиады, курсовые и дипломные проекты.

Основу креативно-рефлексивного компонента составляют способности: учебные, научные, организационно-коммуникативные и другие, высшим проявлением которых является талант. Эти способности помогают обеспечить каждому участнику исследования активность, сообразительность, нестандартность действий и решений, инициативу, выдумку, сообразительность. Л. Подоляк и В. Юрченко выделяют параметры (качества) креативности, на развитии которых основывается развитие процессов творчества: оригинальность, семантическая гибкость (новый способ использования предмета), образная адаптивная гибкость (изменение формы стимула, чтобы увидеть в нем новые признаки), развитие способности к взаимодействию двух типов ментальных образов - визуального и слухового; способность творить новые идеи в нерегламентированных условиях [4, с.175].

Креативно-рефлексивный компонент практической готовности к УИДС тесно связан с *эмоционально-волевым*. Вне связи интеллектуальной и эмоциональной сфер личности нельзя раскрыть содержание готовности к УИД.

Не менее важную роль в содержании эмоционально-волевого компонента играет воля и волевые качества, без которых невозможно осуществление процесса исследования. Ученые-психологи определяют свободу как психическое состояние сознательной и целенаправленной регуляции человеком своей деятельности и поведения с целью достижения поставленных целей. В волевых качествах выражается активность личности будущего учителя, его способность к саморегуляции, сознательно мобилизирующего усилия в процессе УИД.

Для эффективного формирования практической готовности студентов к УИД уместным является создание соответствующего научно-образовательного пространства учебного заведения, реализующегося через ряд направлений (условий):

1) комплексный подход к планированию и организации УИДС; эффективная организация ее как целостной системы, проектирование и планирование УИД; создание систем оценивания качества УИД в условиях кредитно-трансферной системы обучения; научно-профессиональная направленность УИДС [6];



Рис.1 Структурно-функциональная модель формирования готовности будущего учителя физико-математических дисциплин к УИД

2) активизация исследовательской деятельности студентов через использование инновационных методик и технологий обучения, формирование у них приёмов и методов научного познания.

Учебный процесс сочетает в себе не только исследовательскую деятельность его участников, но и взаимодействие, сотрудничество и со-творчество, базирующихся на коммуникативных

способностях взаимодействующих сторон в процессе исследования. Коммуникативные способности выступают важнейшим звеном в понимании креативно-рефлексивного компонента готовности будущих учителей к УИД.

*Мотивационная готовность к УИД* содержит мотивационный и оценочный компоненты, реализующиеся через смысловой, целевой, операционно-деятельностный и диагностически-результативный компоненты педагогического процесса и предусматривающие фундаментальную и профессиональную подготовку, самостоятельную исследовательскую деятельность и апробацию результатов исследовательской деятельности. Психолого-педагогическая готовность студента к УИД формируется через практические и лабораторные занятия, спецпрактикумы, самостоятельную работу, производственную и педагогическую практики, олимпиады, курсовые и дипломные проекты, конкурсы научных работ, участие в сайтах кафедры и преподавателей, создания собственных сайтов и т.п. *Целевой компонент* педагогического процесса содержит цель и задачи УИД.

Цель формирования готовности будущего учителя к УИД, а в дальнейшем и к научно-исследовательской работе, структурируем по трем направлениям:

- 1) совершенствование профессиональной подготовки высоко-квалифицированного, творчески мыслящего специалиста;
- 2) развитие личности и творческих способностей студента;
- 3) формирование учителя-исследователя, учителя-методолога (термин Н. Чебышева и В. Кагана).

Цели УИДС предусматривают формирование исследовательских знаний и умений студентов, они выписаны в Стандартах.

Задачи УИДС:

- 1) повышение качества профессиональной подготовки студентов с ориентацией на международные стандарты качества;
- 2) повышение интереса студентов к УИД;
- 3) развитие организаторских способностей, умение правильно распределить свои силы, слушать других и аргументировать свое мнение;
- 4) формирование рефлексии;
- 5) обеспечение воспроизводства научной элиты в фундаментальных (физико-математических) и прикладных (педагогика, методики обучения математике, физике) исследованиях.

Основой *мотивационного компонента* является личная направленность человека применять свои знания, опыт, способности в УИД. В содержании этого компонента выделяют положительное отношение к УИД, склонность и интерес

к исследовательскому решению учебно-познавательных, а в дальнейшем и профессиональных задач. Активное участие будущего учителя в ученических исследованиях как руководителя, консультанта и активного помощника возможна лишь при наличии положительного отношения к этому виду профессиональной деятельности (учителю нравится заниматься исследовательской работой с учениками, она ему интересна, приносит чувство радости и удовлетворения, является для него духовной ценностью).

Формирование готовности к УИД невозможно без развития у будущих учителей комплекса качеств побудительного характера. К ним относятся ценностные установки на творчество, потребности в новизне и нестандартных решениях учебных проблем, заинтересованность в новых идеях, методах, нестандартной, инновационной деятельности. В содержании этого компонента существенную роль играет сознательная постановка цели творческого саморазвития личности студента. Показателем готовности к УИД является способность личности поставить перед собой задачу возрастающей сложности и стремление к ее решению.

От мотивации и установки на УИД зависит успех студентов в овладении исследовательскими умениями и навыками, переход их в привычки и потребности. Доминирование мотива выполнить определенное задание побуждает человека проявлять активность, отбирать и запоминать информацию в соответствии с требованиями задания. Мотивационный компонент является предпосылкой формирования других компонентов готовности студента к УИД.

Все структурные компоненты готовности к УИД тесно взаимосвязаны и часто являются следствием друг друга. Успешная мотивация УИД возможна только при условии наличия определенного багажа знаний, необходимых для реализации любой деятельности, волевого усилия, эмоциональной настроенности, выраженности совокупности способностей, которые способствуют успешности исследовательского процесса [2].

Эффективность формирования мотивационной готовности студента к УИД определяют педагогические условия:

- 1) включение студентов в информационно-исследовательскую среду на всех, начиная с ранних, этапах подготовки (теоретическая готовность к УИД);
- 2) активизация исследовательской деятельности студентов через использование инновационных методик и технологий обучения, формирование у них приемов и методов научного познания (практическая готовность к УИД);

3) формирование мотивов к УИД, интереса к научному поиску и его организации, ориентация студентов на самообразовательную деятельность (мотивационная готовность к НИД).

Анализируя структурные элементы указанной готовности, мы, в первую очередь, должны выяснить, какие свойства необходимо сформировать у будущего учителя физико-математических дисциплин, чтобы он смог профессионально руководить исследовательской работой учащихся, эффективно обучать их исследовательским умениям и навыкам.

Характер деятельности учителя в условиях исследовательского обучения существенно отличается от того, что мы можем наблюдать при традиционном обучении, которое основывается преимущественно на использовании репродуктивных методов обучения. Как известно, основная функция педагога при традиционном обучении заключается в трансляции информации, то есть в преподавании. При исследовательском обучении эта функция переходит на второй план. Педагог с ментора превращается в консультанта и помощника начинающего исследо-

вателя. Для ученика учитель в условиях исследовательского обучения является опытным старшим товарищем, соратником в научном поиске. Такой подход меняет смысловое наполнение всего процесса подготовки будущего учителя. В этом случае от него требуется, кроме общей и предметной эрудиции, еще и умение передавать эти способности ученикам, быть способным вести исследовательский поиск и, что самое важное, уметь увлечь этим еще и учеников.

Формирование готовности к учебно-исследовательской деятельности – сложный и длительный педагогический процесс. На его результативность влияют различные условия и факторы. Необходима целенаправленная и систематическая работа, определение педагогических условий, обеспечивающих оптимальное решение этой практически значимой проблемы: сформулировать принципы и построить модель готовности будущего учителя математики и физики в НИД, на основе которой спроектировать методику формирования готовности будущих учителей к УИД.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности (в обучении естественным предметам) / Андреев Валентин Иванович // 13.00.01 Дисс. ...докт. пед. наук. – Казань, 1983. – 441 с.
2. Иванова В.В. Формування готовності майбутнього вчителя математики до творчої професійної діяльності: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Иванова Вікторія Валентинівна. – Кривий Ріг, 2006. – 234 с.
3. Михайлов О.В. Готовность к деятельности как акмеологический феномен: содержание и пути развития: автореф. дис... канд. психол. наук: спец. 19.00.13 / Олег Владимирович Михайлов. – М.–2007. – 23 с.
4. Подоляк Л.Г. Психологія вищої школи / Л.Г. Подоляк, В.І. Юрченко– К.: Каравела, 2008. – 352 с.
5. Середенко П. В. Формирование готовности будущих педагогов к обучению учащихся исследовательским умениям и навыкам: дисс... докт. пед. наук: спец. 13.00.08 / Павел Васильевич Середенко. – Москва, 2008. – 441 с.
6. Федотова В.С. Направления организации исследовательской деятельности студентов / В.С. Федотова // Высшее образование в России. – 2011. -№ 3. – С. 128-132.

**Antonyuk L.V. Structural and functional model of readiness of future teacher to teaching and research activities.**

**Abstract.** The article raises one of the most important problems in the theory and practice of teacher education - teaching and research activities of students (ERAS). The models prepare for the ERA, developed by scientists. There is suggested a structural-functional model of the readiness of the future teachers of mathematics and physics to the ERA, which is realized by us in a credit-transfer system of education. The model consists of interconnected theoretical, practical and motivational readiness. It is shown that the effective functioning of the models provide a pedagogical conditions: 1) the inclusion of students in information and research environment at all, since the earliest stages of training (theoretical readiness to ERA), 2) increase the research activity of students through the use of innovative teaching methods and technologies, the formation of their techniques and methods of scientific knowledge (practical readiness to ERA), 3) the formation of motives to the ERA, of interest to the scientific research and its organization, the orientation of students to self-education activities (motivational readiness to ERA).

**Keywords:** teaching and research activities of students, willingness to work, structural-functional model, readiness.



Бабій Г.В.<sup>1</sup>

**Аналіз вимог до особистісних та професійних якостей інженерів із програмного забезпечення в контексті формування готовності до професійного спілкування**

<sup>1</sup> Бабій Галина Вікторівна, аспірант, Національний авіаційний університет, м. Київ, Україна

**Анотація.** У статті проаналізовано специфіку професійної діяльності та вимоги до професійних та особистісних якостей інженерів з програмного забезпечення в контексті формування готовності до професійного спілкування. Зроблена спроба систематизувати та класифікувати ці якості за різними показниками.

**Ключові слова:** інженер із програмного забезпечення, професійна діяльність, готовність до професійного спілкування, особистісні та професійні якості.

**Актуальність теми.** Динамічні темпи розвитку та інформатизація суспільства, зміна економічних та соціальних орієнтирів держави, постійне впровадження високих технологій, глобалізаційні процеси значно змінюють вимоги до рівня професійної підготовки та особистості фахівця, обумовлюють необхідність якісних змін у професійній діяльності людей.

Вміння спілкуватись обумовлює успіх інтеграції людини в суспільстві та майже в усіх сферах професійного середовища. У професійному спілкуванні відбувається збагачення діяльності, розвиваються й утворюються нові зв'язки та стосунки між людьми. Недостатній рівень готовності до професійного спілкування значно зменшує ділову активність, заважає реалізації особистісного потенціалу, викликає невпевненість у своїх професійних можливостях і, як результат, може зупинити професійне зростання фахівця.

Особливо актуальною проблема формування готовності до професійного спілкування є для фахівців, які працюють в галузі інформаційно-комп'ютерних технологій. У цій сфері зайнято біля 500 тисяч працездатного населення країни і найближчим часом потреба у фахівцях галузі тільки зростатиме. Але рівень конкуренції серед кандидатів на посади та серед окремих компаній досить високий. Факт конкуренції, складні професійні, суспільні та бізнесові задачі, що їх ставитиме перед випускниками ринок інформаційних технологій та аналіз необхідних компетентностей обумовлюють специфіку підготовки фахівців для даної галузі.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій з теми.** Проблеми дослідження готовності до професійного спілкування та специфіки фахової підготовки інженерів з програмного забезпечення є предметом вивчення як вітчизняних, так і зарубіжних учених, зокрема науковців у сфері психології, педагогіки та інформаційно-комп'ютерних технологій.

Значна увага приділяється проблемам професійного спілкування фахівців різних галузей. Вагомий внесок в їх розробку внесли дослідження І. Амінова, А. Бичок, Є. Бондаревської, І. Дов-

женко, Н. Дусь, О. Куліш, В. Лівенцова, Ю. Ніколаєнко, І. Радомського, Н. Соболев, Т. Ханецької, М. Черезова, І. Ярошук та ін.

Теоретичному осмисленню проблеми професійного спілкування сприяли праці вітчизняних та зарубіжних дослідників: С. Амеліної, Л. Барановської, Г. Батищевої, Л. Буєвої, О. Даниленко, І. Іл'яєвої, М. Кагана, Л. Савенкової та ін.

Аналізом специфіки завдань у галузі програмування та питанням формування професійних якостей інженерів з програмного забезпечення присвятили свої наукові пошуки В. Акіменко, Ф. Брукс, Г. Вейнберг, Н. Вірт, Л. Гришко, Е. Дейкстра, О. Кириленко, О. Лучшева, С. Макконнелл, Т. Морозова, Н. Падалко, З. Сейдаметова, М. Смульсон, В. Темненко, Б. Шнейдерман, Д. Щедролосьєв та ін.

Однак, результати аналізу психолого-педагогічних праць з даної проблеми свідчить про те, що увага дослідників головним чином зосереджена на вивчені лише окремих аспектів професійного спілкування, здебільшого – комунікативного. Також необхідно зауважити, що більшість праць та дисертаційних досліджень спрямовано на проблему формування культури та готовності до професійного спілкування студентів гуманітарних та педагогічних спеціальностей. Водночас проблема формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців технічних спеціальностей, зокрема інженерів із програмного забезпечення, практично не досліджувалась. Нез'ясованими залишаються особистісні характеристики та специфіка професійної діяльності інженерів з програмного забезпечення в контексті формування готовності до професійного спілкування.

**Мета статті** – проаналізувати специфіку професійної діяльності та вимоги до професійних та особистісних якостей інженерів із програмного забезпечення в контексті формування готовності до професійного спілкування та зробити спробу систематизувати та класифікувати ці якості за різними показниками.

**Виклад основного матеріалу.** Підготовка спеціалістів для галузі інформаційних технологій має ряд особливостей. Це пов'язано, перш за все, зі специфікою предмета їх професійної діяльності – програмним забезпеченням. На сайтах багатьох провідних вітчизняних та закордонних компаній з розробки програмного забезпечення можна знайти приблизно такий опис специфіки професійної діяльності інженера з програмного забезпечення: «Інженер з програмного забезпечення або програмний інженер – це кваліфікований професіонал, який зосереджений на проектуванні, розробці, тестуванні та супроводі програмного забезпечення. Інженер з програмного забезпечення може писати програмний код, а може і не писати. Інженер з програмного забезпечення повинен володіти чудовими комунікаційними навичками та навичками роботи в команді, оскільки він взаємодіє з програмістами та виконує бізнес функції. Інженерам із програмного забезпечення часто необхідно пояснювати бізнес функції для програмістів та технічні деталі для менеджерів без технічної освіти» [9].

Майбутній інженер з програмного забезпечення має бути готовим до швидких змін у галузі, а отже, бути професійно мобільним; він має розуміти, що обслуговуватиме різні сфери людської діяльності, а отже, бути готовим до освоєння нових знань з різних галузей; він має бути готовим до конкуренції, швидкої зміни компаній, посад, великої кількості відряджень, зустрічей, роботи із діловою документацією та замовниками; інженер з програмного забезпечення має володіти іноземною мовою та бути готовим удосконалювати свої вміння впродовж життя, оскільки більшість компаній з розробки та супроводу програмного забезпечення в Україні або мають інвестиції з інших країн, або повністю є іноземними. Сучасне програмне забезпечення є надзвичайно складним та об'ємним. Для його розробки необхідно залучати цілі команди фахівців, а отже інженер з програмного забезпечення має володіти навичками роботи в команді, знати основи психології, групової динаміки та спілкування для досягнення професійно значущих результатів.

Професійне спілкування стає невід'ємною складовою фахової діяльності майбутніх інженерів з програмного забезпечення, а готовність до професійного спілкування може розглядатися як компонент їхньої компетентності. Сформованість готовності до професійного спілкування у майбутніх інженерів з програмного забезпечення дозволить їм:

– швидко знайти або змінити місце роботи та адаптуватись до нових умов праці;

– ефективно взаємодіяти зі всіма учасниками сучасного бізнес процесу (партнерами, замовниками, колегами, керівництвом, підлеглими та ін.);

– виконувати робочі процедури (ведення переговорів, підготовка та демонстрація робочих презентацій, усне та письмове звітування, чітка постановка завдань підлеглим або колегам та ін.);

– працювати в групі, будувати та керувати командою;

– готувати та оформлювати робочу та професійну документацію;

– приймати участь у розвитку сфери та обміні досвідом (організація, проведення та участь в конференціях, диспутах, лекціях, майстер-класах, презентаціях, написання статей та ін.);

– займатись науковими дослідженнями та ін.

Швидкі зміни в галузі інформаційно-комп'ютерних технологій та в інших виробничих та невиробничих сферах обумовлюють потребу в більш складних програмних продуктах та більш досконалих методик їхньої розробки. Як наслідок, ринок праці ставить перед майбутніми фахівцями якісно інші вимоги як до професійних, та і до особистісних характеристик. Проаналізувавши вимоги різних вітчизняних компаній по розробці програмного забезпечення до інженерів із програмного забезпечення, які представлені на сайтах компаній, в професійних журналах та у внутрішній документації відділів набору та обліку кадрів, ми з'ясували, що більшість роботодавців поділяють всі вимоги на *професійні* та *особистісні якості* [9-13]. Оскільки більшість вітчизняних компаній по розробці програмного забезпечення працюють на основі аутсорсингу, то ми можемо зробити припущення, що всі вимоги до інженера з програмного забезпечення є однаковими в будь-якій країні світу. Вивчення оголошень роботодавців деяких американських компаній показує, що в сфері програмної інженерії роботодавці поділяють всі вимоги до інженера з програмного забезпечення також на дві категорії: "hard skills" та "soft skills" [1].

*Професійні якості* ("hard skills") – це технічні вимоги та знання, якими повинен володіти фахівець для виконання поставлених задач. Ці якості включають теоретичні основи та практичний досвід інженера для професійного виконання його роботи. Загальними теоретичними основами та практичним досвідом, на думку деяких роботодавців, повинні бути [9]:

– глибокі знання мов програмування;

– уміння створювати алгоритми;

– знання операційних систем, архітектури програмного забезпечення;

- кодування та тестування програмного забезпечення;
- налагоджування програмного забезпечення;
- знання методологій процесу розробки програмного забезпечення;
- знання англійської мови;
- уміння створення технічної документації, та ін.

Але вони значно залежать та можуть відрізнятись в залежності від сфери діяльності та вимог компанії до інженера з програмного забезпечення, оскільки виділяють декілька позицій, які він може займати [1]:

- системний аналіз;
- проектування програмного забезпечення;
- програмування;
- тестування програмного забезпечення;
- супровід програмного забезпечення.

Відповідно до матеріалів сайтів інших компаній, посади описані не лише відповідно до сфер діяльності інженерів з програмного забезпечення, а і з врахуванням кар'єрної вертикалі [13]: позиції по розробці програмного забезпечення; позиції по управлінню та управлінню проектами; позиції по тестуванню програмного забезпечення; позиції по розробці систем; позиції аналітиків та бізнес консультантів.

За Д.Є. Щедролосьєвим [8] посади та кар'єрне зростання інженерів з програмного забезпечення в компанії виглядає наступним чином: стажист-початківець, розробник, провідний розробник, менеджер (лідер команди), фахівець із роботи з клієнтами (впровадження, супровід), архітектор, аналітик, керівник проектом.

*Особистісні якості* (“soft skills”) об'єднують ряд психологічних характеристик таких як: тип особистості, соціальні та комунікаційні навички, особистісні звички та ін. Очевидно, що особистісні якості необхідні фахівцям для доповнення професійних, а професійні якості обумовлюють ті особистісні якості, які повинен мати або розвивати в собі фахівець для професійного зростання. Проаналізувавши матеріали з сайтів компаній по розробці програмного забезпечення, ми можемо виділити наступні вимоги до особистісних характеристик інженера з програмного забезпечення [1, 9, 13]: навички спілкування; навички міжособистісних стосунків або вміння працювати з людьми; здатність працювати незалежно; здатність до індивідуального мислення; активний слухач; розвинуте логічне мислення та математичні здібності; глибокі аналітичні здібності; терплячість, наполегливість та цілеспрямованість; відповідальність; навички розв'язання задач; готовність та швидка адаптивність до змін; здатність до новаторства; організаторські навички; ретельність та уважність до деталей;

здатність швидко навчатись; датність працювати в команді.

Деякі компанії ділять всі вимоги до особистісних характеристик на чотири групи і називають їх «якості поведінки» або «характеристики особистості» [9, 11]. Ці якості відображено у таблиці 1.

В залежності від позиції, яку займає інженер з програмного забезпечення в компанії, та необхідних теоретичних основ та практичного досвіду, які є необхідними для виконання його професійних обов'язків, всі вимоги до особистісних характеристик ми можемо поділити на бажані (“desirable”) та обов'язкові (“highly desirable”) [1]. Для прикладу розглянемо позицію системного аналітика. Робота системного аналітика вимагає великої кількості взаємодії з людьми, оскільки його професійними обов'язками є [1]:

– Постійно підтримувати зв'язок із зовнішніми та внутрішніми клієнтами.

– Виклад вимог клієнта у вигляді стислого плану проекту.

– Тісна співпраця з розробниками та з великою кількістю кінцевих користувачів з метою з'ясування їхньої задоволеності та технічної відповідності кінцевого продукту.

– Спостереження за впровадженням нової системи.

– Складати конкретні пропозиції щодо змінення або заміни систем.

– Аналізувати існуючі системи.

– Визначення різних шляхів рішення задачі та оцінювання цих шляхів з точки зору технічної та бізнес відповідності.

– Створювати логічні та інноваційні рішення складних задач.

– Створювати звіти про реалізованість проекту.

– Планувати та слідкувати за строками виконання задач.

– Знати про найсучасніші технічні новинки та бізнес тенденції в своїй сфері діяльності.

Для виконання перших п'яти з перерахованих професійних обов'язків обов'язковими особистісними характеристиками для системного аналітика є *вміння працювати з людьми та навички спілкування*. Всі інші особистісні характеристики будуть бажаними. В міжнародній практиці посаду системного аналітика інколи поділяють на аналітика та технічного редактора або комунікатора. Технічний редактор готує презентації та посібники; відслідковує зворотній зв'язок; формує завдання для вдосконалення програмних продуктів; вибирає терміни та символічні позначення, метафори та ін., тобто виконує деякі з професійних обов'язків системного аналітика [7].

Вимоги до особистісних якостей інженерів з програмного забезпечення в компаніях Itera Consulting та Luxoft Ukraine

1.	Орієнтація на діяльність	демонстрація готовності до прийняття рішень; готовність брати відповідальність за свої дії; розуміння можливих наслідків від невчасного виконання необхідних дій; вмотивованість в досягненні високих професійних стандартів; позитивна реакція на зміни та швидка адаптація; готовність до освоєння різних способів та методів виконання дій.
2.	Спілкування та міжособистісні зв'язки	чітке, вільне, впевнене мовлення як перед окремими людьми, так і перед аудиторією; впевнене, спокійне та переконливе викладення своїх думок; використання зрозумілого для аудиторії стилю мовлення; уважне слухання співрозмовників та вираження розуміння; мирне вирішення конфліктів; позиціонування себе як частина команди; дотримання високих етичних стандартів; чітке, грамотне та стисле письмо, з використанням відповідних стилів мовлення.
3.	Рішення задач та аналіз	аналіз задач та ділення цих задач на компоненти; проведення системного та раціонального оцінювання задач; об'єктивність мислення; передбачення можливих труднощів та ризиків на основі об'єктивних критеріїв та тенденцій; здатність інтегрувати дані, які отримані з різних джерел; розуміння взаємозв'язків та наслідків дій; бачення та представлення альтернативних рішень задач; рішення задач креативними способами, якщо існує така необхідність; робота над оптимізацією бізнес процесу.
4.	Орієнтація на якість	демонстрація обізнаності в стандартах та цілях професійної діяльності; дотримання професійних цілей та стандартів для забезпечення якості та продуктивності; виконання задач точно, відповідально та ретельно; уважне ставлення до питання якості продукту; добра поінформованість про сферу програмної інженерії; добра обізнаність в характеристиках продуктів та послуг галузі.

Проаналізувавши вимоги до професійних якостей всіх позицій, які може займати інженер з програмного забезпечення в компанії, нам стало зрозумілим, що така особистісна якість як навички спілкування, тобто професійне письмове та усне спілкування, є обов'язковою фактично для будь-якої посади. Для здійснення процесу спілкування та створення документації в процесі розробки програмних систем майбутній фахівець повинен вміти [7]:

- підтримувати взаємодію та спілкування;
- знаходити спільні інтереси з співрозмовником;
- розуміти точку зору співрозмовника;
- швидко реагувати на висловлювання співрозмовника;
- вибудовувати систему доказів;
- говорити, слухати та писати;
- ефективно проводити нараду, бесіди, переговори, дискусії, презентації, використовуючи комп'ютерні та мережеві засоби комунікації;
- оформляти документацію;
- рецензувати письмову технічну документацію з метою виявлення різноманітних проблем.

Майбутній фахівець з програмного забезпечення повинен знати [7]:

- сучасні аспекти ділового, професійного та міжкультурного спілкування;
- компоненти ділового та професійного спілкування;
- специфіку складання ділових листів;
- специфіку спілкування в Інтернеті;
- види та способи проведення ділових бесід, переговорів, презентацій, тощо.

Особливої важливості особистісна якість професійного письмового та усного спілкування набуває для інженерів, які є лідерами команд, керівниками проектами, фахівцями роботи з клієнтами, аналітиками, керівниками та директорами всіх рівнів. На будь-якій посаді інженер має бути здатним описати та представити свої ідеї зрозумілим, чітким та найкоротшим чином. Займаючи керівну посаду, інженер з програмного забезпечення, який має розвинені навички професійного спілкування, буде здатним переконувати та організувати підлеглих, а також демонструвати цікаві, вмотивовані та вартісні презентації.

**Висновки.** Діяльність фахівця в сфері програмної інженерії – це особливий тип соціальної діяльності, специфіка якого обумовлена предме-

том їхньої професійної діяльності та методами його створення.

Проведений аналіз вимог до особистісних та професійних якостей інженерів з програмного забезпечення дає нам змогу стверджувати, що професійні якості зумовлюють перелік необхідних та бажаних особистісних якостей інженера не залежно від посади, на яку він претендує чи займає в компанії. Також ми виділили особистісні якості, які є обов'язковими для всіх посад інженера з програмного забезпечення, та які необхідно формувати в процесі підготовки майбу-

тнього фахівця – це навички професійного спілкування, вміння працювати з людьми та в команді. Такі висновки були зроблені на основі того факту, що в сучасній сфері програмного забезпечення поступово зникає інтерес до традиційних одноособових програмістів, а зростає потреба в фахівцях, які могли б добре спілкуватись на всіх рівнях організації. Також ми визначили перелік посад інженера з програмного забезпечення, для яких професійне спілкування є одним із засобів фахової діяльності та ключовою вимогою до особистісних якостей.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Why Do We Need Personality Diversity in Software Engineering? [Електронний ресурс] / Luiz Fernando Caprets, Faheem Ahmed. – Режим доступу: <http://doi.acm.org/10.1145/10.1145/1734103.1734111>.
2. Вітчизняний ринок ІКТ підвищує вимоги до підготовки фахівців // Освіта України. – 2007. – №88(876). – 27 листопада. – с. 7.
3. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавр. Галузь знань 0403 Системні науки та кібернетика. Напрямок підготовки 040302 Інформатика. Міністерство освіти і науки України. – К., 2010. – 32 с.
4. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-професійна програма бакалавр. Галузь знань 0403 Системні науки та кібернетика. Напрямок підготовки 040302 Інформатика. Міністерство освіти і науки України. – К., 2010. – 94 с.
5. Галузь знань «Інформатика та обчислювальна техніка» [Електронний ресурс] – Режим доступу: [www.osvita.info/ua/standarts.php](http://www.osvita.info/ua/standarts.php).
6. Гришко Л.В. Вимоги до професійних якостей програміста / Л.В. Гришко // Вісник Черкаського університету. – Вип. 173. Серія: Прикладна математика. Інформатика. – Черкаси, 2009. – С. 116-120.
7. Кириленко Е.Г. Обоснование содержания обучения в рамках методологии преподавания профессионально-ориентированной дисциплины «Групповая динамика и коммуникация» / Е.Г. Кириленко, О.В. Лучшева // Инженерия программного обеспечения. – №1. – С. 71-78.
8. Компетентнісний підхід до підготовки інженерів-програмістів [Електронний ресурс] / Д.Є. Щедролоцьєв. – Режим доступу: <http://www.journal.iitta.gov.ua>.
9. Сайт компанії Itera Consulting [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.iteraconsulting.com.ua/>.
10. Сайт компанії LizardSoft [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.lizard-soft.com/>.
11. Сайт компанії Luxoft Ukraine [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.luxoft.ru/about/delivery/ukraine.html>.
12. Сайт компанії NetCracker [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.netcracker.com/>.
13. Сайт компанії SoftServe [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://www.softserveinc.com/company/>.

#### **Babiy H. Analysis of the requirements to software engineer personal and professional skills in the context of professional communication readiness development**

**Abstract.** The currency of the topic of professional communication readiness development for successful and asked-for software engineers was proved. The importance of readiness to professional communication in modern society was shown. The list of native and foreign scientists in the fields of professional communication and software engineers teaching was made. A brief review of their works and studies was given. The peculiarities of professional activities, job requirements and work duties of software engineers in nowadays software development houses were described in this paper. Different positions and careers in the area of software engineering (software system analysis, design, programming, testing and maintenance) were described from the point of view of readiness to professional communication. The software engineer professional (hard) and personal (soft) skills were analyzed in the context of professional communication readiness development. Hard skills are the technical requirements and knowledge a person should possess to carry out a task; these skills include the theoretical foundations and practical experience that a person should have to comfortably execute the planned task. Soft skills incorporate the psychological phenomena that include the personality types, social interaction abilities, communication, and personal habits, it is apparent that people imply that soft skills should complement the hard skills. The attempt to classify and list these skills was made.

**Keywords:** software engineer, professional activity, professional communication readiness, personal and professional skills.

#### **Бабий Г.В. Анализ требований к личностным и профессиональным качествам инженеров по программному обеспечению в контексте формирования готовности к профессиональному общению**

**Аннотация.** В статье проанализировано специфику профессиональной деятельности и требования к профессиональным и личностным качествам инженеров по программному обеспечению в контексте формирования го-

товности к професіональному общению. Сделана попытка систематизировать и классифицировать эти качества за разными показателями.

**Ключевые слова:** инженер по программному обеспечению, профессиональная деятельность, готовность к профессиональному общению, личностные и профессиональные качества.

*Березюк Т.П.*<sup>1</sup>

**Набуття досвіду фахової діяльності майбутніх бакалаврів економіки  
у процесі навчання природничо-наукових дисциплін**

*<sup>1</sup> Березюк Тетяна Петрівна, аспірант,  
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, м. Вінниця, Україна*

**Анотація.** В статті аналізуються можливості набуття досвіду фахової діяльності майбутніх бакалаврів економіки у процесі навчання природничо-наукових дисциплін. Фахова компетентність спеціаліста формується і вдосконалюється із набуттям досвіду фахової діяльності. При цьому важливого значення набуває використання у процесі професійної освіти певних навчальних дій, які будуть спрямовані на набуття та збагачення досвіду. Реалізація даного підходу розглядається засобами професійно-спрямованого навчання у процесі навчання природничо-наукових дисциплін. Зокрема, використанням раціонально-підібраної системи професійно-орієнтованих завдань, імітаційно-ігрового підходу, інтегрованих занять.

**Ключові слова:** фахова компетентність; набуття досвіду фахової діяльності; природничо-наукові дисципліни.

**Постановка проблеми.** Формування інформаційного суспільства, становлення ринкових відносин обумовлюють більш жорсткі вимоги до якості та рівня економічної діяльності підприємств і організацій та фахової підготовки фахівців економічного профілю. Постає питання про підготовку конкурентоспроможного фахівця, який має високий рівень фахової компетентності.

Фахова компетентність майбутнього спеціаліста у вищому навчальному закладі формується на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей та досвіду, що зумовлює готовність фахівця до виконання фахової діяльності.

Майбутній фахівець економічної галузі у процесі фахової підготовки у вищому навчальному закладі має набутти не тільки фахових знань і вмінь, але і досвіду фахової діяльності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Різноманітні аспекти, пов'язані з упровадженням компетентісного підходу в освіту, досліджують вітчизняні та зарубіжні вчені Є. Зеєр, І. Зимня, Н. Кузьміна, В. Лозова, А. Маркова, Л. Петровська, Н. Розов, В. Шапкін, О. Хуторський та інші. Предметом уваги сучасних дослідників Н. Баловсяк, Н. Болюбаш, Н. Уйсімбаєвої є професійна підготовка фахівців економічного напрямку, зокрема, фахова компетентність майбутнього економіста.

Вивчення різних джерел показало, що дослідження з формування фахової компетентності майбутніх фахівців, охоплюють багато аспектів

цієї проблеми. Особливого значення в цьому напрямі набуває набуття досвіду фахової діяльності у майбутніх економістів під час вивчення ними природничо-наукових дисциплін.

**Метою статті** є розкрити можливості набуття досвіду фахової діяльності майбутніх бакалаврів економіки у процесі навчання природничо-наукових дисциплін.

**Виклад основного матеріалу.** Вагомим компонентом фахової підготовки сучасних спеціалістів економічного профілю є вивчення природничо-наукових дисциплін: «Вища математика», «Теорія ймовірності і математична статистика», «Оптимізаційні методи та моделі», «Економетрика», «Інформатика».

Фахова компетентність спеціаліста формується і вдосконалюється із набуттям досвіду фахової діяльності. Поширена думка, що досвід фахової діяльності набувається лише після закінчення вищого навчального закладу, під час особистісного виконання посадових обов'язків, шляхом спроб і помилок. Процес набуття фахового досвіду можна зробити більш ефективним і з меншими витратами часу на адаптацію до фахової діяльності завдяки використанню у процесі професійної освіти певних навчальних дій, які будуть спрямовані на набуття та збагачення досвіду.

На підтвердження висловленої тези служить опитування викладачів та студентів з проблеми набуття досвіду фахової діяльності студентами у вищому навчальному закладі економічного профілю. У анкетуванні брали участь студенти I-IV

курсів та викладачі вищих навчальних закладів м. Вінниці. Майже усі студенти (82%) висловили позитивну думку, щодо важливості для майбутнього спеціаліста економіки набуття досвіду фахової діяльності під час навчання у вищому навчальному закладі. На думку викладачів, якісна професійна підготовка у вищому навчальному

закладі економічного профілю має бути спрямована на формування у майбутніх фахівців: самостійного прийняття рішень, досвіду фахової діяльності, пізнавальної самостійності, практичних умінь, теоретичних знань, особистісних якостей, про що свідчать результати опитування, представлені на рис. 1.

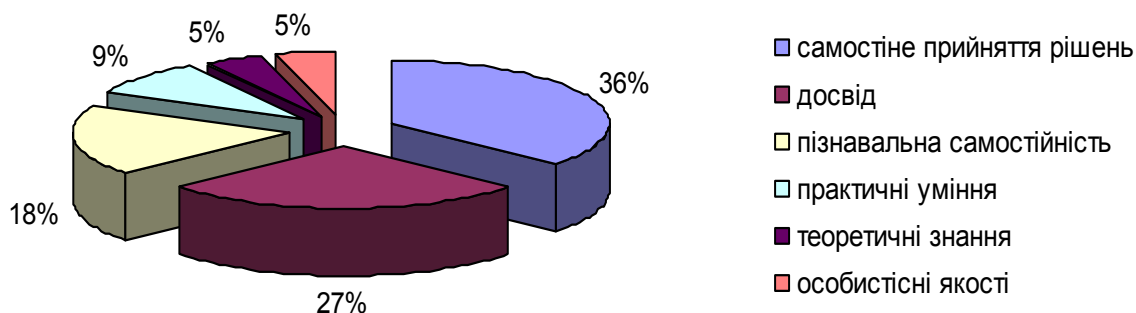


Рис. 1. Відповідь викладачів про формування якісної підготовки майбутніх фахівців у вищому навчальному закладі економічного профілю.

Важливу роль у набутті досвіду фахової діяльності мають відігравати природничо-наукові дисципліни. На запитання «Яка роль дисциплін природничо-наукового циклу (вища математика, оптимізаційні методи та моделі, інформатика тощо) у набутті досвіду фахової діяльності студентами у вищому навчальному закладі економічного профілю?» 70% респондентів-

викладачів відповіли – важлива, 15% – опосередкована, 15% – часткова.

Проаналізувавши функції, завдання діяльності фахівця освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» та уміння, якими він повинен володіти виокремимо ті типові завдання діяльності та відповідні їм уміння, які, можуть формуватись у процесі опанування природничо-наукових дисциплін (Табл.1).

Таблиця 1.

Деякі типові завдання та уміння, якими повинен володіти фахівець освітньо-кваліфікаційного рівня «Бакалавр» напряму підготовки 0501 «Економіка і підприємництво»

Типові завдання діяльності	Уміння
Розрахунок та аналіз окремих параметрів діяльності підприємства та його підрозділів, оцінювання отриманих результатів	Визначати сукупність аналітичних показників і критерії їх оцінювання. Групувати економічні показники діяльності за напрямками діагностики діяльності підприємства. Проводити розрахунки аналітичних і оцінних показників на підставі отриманих даних
Діагностика конкурентного середовища підприємства	Формувати і обробляти необхідну інформаційну базу щодо конкурентного середовища підприємства. Опрацьовувати параметри становища підприємства в порівнянні з конкурентами, визначати конкурентні переваги.
Підготовка статистичної звітності підприємств	Готувати статистичну звітність підприємства з економічних питань
Визначення ефективності технічних нововведень та елементів інфраструктури підприємств	Використовуючи показники фінансової і статистичної звітності визначати ефективність технічних нововведень
Планування господарсько-фінансової діяльності	Визначати показники якості продукції, витрати за їх статтями, скласти кошторис виробництва. Визначати собівартість продукції, здійснювати калькулювання.

Вважаємо, що у процесі навчання природничо-наукових дисциплін студенти вищого навчального закладу економічного профілю мають виконувати навчальну діяльність, яка певним чином моделює їхню майбутню фахову діяльність, це дасть можливість розширити умови на-

буття досвіду фахової діяльності. Реалізувати такий підхід можливо засобами професійно-спрямованого навчання.

Підтвердженням зазначеної тези слугують відповіді респондентів-викладачів, щодо визначення факторів, які впливають на успішне на-

буття досвіду фахової діяльності студентами у вищому навчальному закладі економічного профілю. Найвагомішими факторами, на думку респондентів, є прагнення студентів стати кваліфікованими фахівцями (33%) та професійно-спрямоване навчання (27%). 19% респондентів, визначили різноманітні види практик; 11% – особисті здібності студентів; 7% – пізнавальну самостійність студентів; 3% – матеріально-технічну базу.

На жаль, як показало опитування серед студентів і викладачів, існує проблема у реалізації принципу професійної спрямованості навчання студентів у вищих навчальних закладах економічного профілю. Викладачі серед дев'яти запропонованих варіантів відповідей, через які відбувається реалізація професійно-спрямованого навчання у процесі викладання конкретної дис-

ципліни обирали максимально три. Зокрема, задачі економічного змісту, аналіз господарських ситуацій, зустрічі зі спеціалістами, розігрування рольових ситуацій. Поза увагою залишилися варіанти: ділові ігри, ігрове проектування, імітаційні вправи, інтегровані заняття, інтегровані курси. Аналогічними були відповіді студентів, крім того на запитання «Як часто у Вашому навчальному закладі, викладачі використовують зазначені форми навчальної діяльності?» 59% респондентів відповіли частково, 17% – майже не використовують, 17% – використовують часто, 7% – важко відповісти.

Усі студенти висловили позитивну думку щодо впливу нетрадиційних форм навчання на набуття досвіду фахової діяльності майбутніх економістів, про що свідчать результати подані на рис. 2.

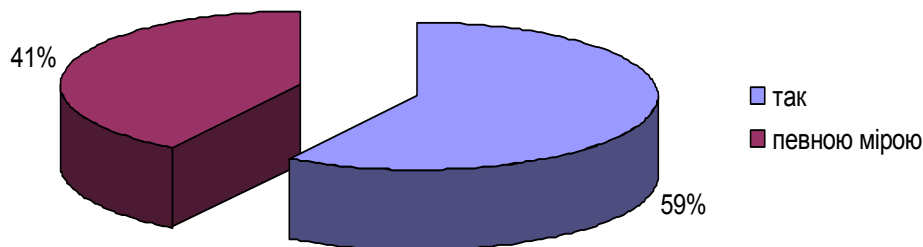


Рис.2. Відповіді студентів на запитання «Чи впливають, на Вашу думку, нетрадиційні форми навчання на набуття досвіду фахової діяльності майбутніх економістів?».

Головними проблемами щодо реалізації професійно-спрямованого навчання під час вивчення природничо-наукових дисциплін, на думку респондентів, є відсутність ініціативи з боку студентів, викладачі недостатньо використовують нетрадиційні форми навчання, великий обсяг навчального матеріалу і недостатня кількість годин для вивчення, недостатнє матеріально-технічне забезпечення.

Як свідчать наші дослідження, реалізація принципу професійної спрямованості навчання у вищому навчальному закладі економічного профілю є вагомим чинником для набуття досвіду фахової діяльності студентами.

Розширення можливостей для набуття досвіду фахової діяльності сприяє більш ефективному та глибокому вивченню професійно-орієнтованих дисциплін, розумінню студентами причинно-наслідкових зв'язків, і як наслідок підвищенню якості формування фахової компетентності майбутніх економістів. Шляхи забезпечення професійної спрямованості навчання вбачаємо у наповненні природничо-наукових дисциплін прикладними задачами та окремими питаннями, які є професійно значущими для майбутніх економістів. Опираючись на наші дослідження, ці положення можливо реалізувати, як-

що у процесі навчання використовувати раціонально-підібрану систему професійно-орієнтованих завдань, імітаційно-ігровий підхід, інтегровані заняття.

Раціонально-підібрана система професійно-орієнтованих завдань з кожної дисципліни природничо-наукового циклу позитивно впливає на підвищення ефективності процесу формування фахової компетентності майбутніх економістів. Завдання економічного змісту дають змогу проілюструвати застосування навчального матеріалу дисципліни до розв'язування задач, що виникають у фаховій діяльності економіста.

Розглянемо особливості підібраної системи завдань економічного змісту:

1. Цінні папери можуть подорожчати на 3% протягом одного дня з ймовірністю 0,9, або подешевшати на 2% з ймовірністю 0,4. Вважаючи, що щоденні ціни незалежні, розрахувати ймовірність таких подій:

а) А – «протягом трьох днів цінні папери будуть дорожчати»;

б) В – «два дні ціни папери будуть дорожчати, а один день – дешевшати».

2. У банку є дві філії I і II, що приносять банку прибутки. Ймовірність того, що прибуток принесе філія I, дорівнює 0,9, а того, що II, – 0,8.



Частка прибутків філії I становить 0,6, а II – 0,4. Знайти ймовірність таких подій:

а) А – «банк отримав прибуток від своїх філій»;

б) В – «банк отримав прибуток від філії II».

3. Менеджер з інвестицій передбачає в майбутньому році три варіанти розвитку економічної ситуації: високе зростання, відсутність зростання і спад. Ймовірність цих подій становить 0,6, 0,3, 0,1 відповідно. Очікується отримання прибутку з наявного активу. Ймовірність отримання прибутку становить: у випадку високого зростання – 0,8, за відсутності зростання – 0,6, у випадку спаду – 0,1. Знайти ймовірність таких подій:

а) отримано прибуток з наявного активу;

б) отримано прибуток з наявного активу в умовах високого зростання економіки.

4. На біржі виставлено 10 цінних паперів. Ймовірність того, що вони подорожчають протягом одного дня, становить 0,6. Визначити ймовірність того, що подорожчають:

а) рівно 5 цінних паперів;

б) не більше, ніж 5 цінних паперів;

в) менше, ніж 5 цінних паперів;

г) від 3 до 5 цінних паперів.

5. Інвестор укладає договір на фондовій біржі. Ймовірність укладення однієї угоди за один день становить 0,7. З припущення, що упродовж двох тижнів за день укладається не більше, ніж одна угода, визначити ймовірність таких подій:

А – «буде укладено рівно 7 угод»;

В – «буде укладено рівно 9 угод»;

С – «буде укладено не менше, ніж 7 угод».

Представлена система завдань з дисципліни «Теорія ймовірності і математична статистика» на тему: «Основні теореми теорії ймовірностей». Навчальна мета: закріплення теорем додавання і множення ймовірностей, формули повної ймовірності та формули Байєса, формули Бернуллі; формування здатності використання навчального матеріалу у задачах економічного змісту. Набуття студентами досвіду у прийманні рішень, щодо ефективної діяльності підприємства.

Теорія ймовірності є важливим засобом у розв'язанні економічних завдань. Зокрема, застосування у обчисленні ризикових ситуацій; формуванні інвестиційного портфеля, доходності та ризику; різних біржових прогнозуваннях ймовірнісного прибутку з продажу цінних паперів тощо.

Значні можливості для набуття досвіду фахової діяльності майбутніх бакалаврів економіки містить імітаційно-ігровий підхід (ділові ігри, розігрування рольових ситуацій, аналіз господарських ситуацій, імітаційні вправи тощо) до організації навчальної роботи зі студентами.

Опираючись на наші дослідження, розглянемо можливі шляхи формування фахової компетентності у майбутніх економістів за допомогою методу аналіз господарських ситуацій.

Як приклад розглянемо заняття з дисципліни «Вища математика» на тему: «Застосування інтегрального числення в економічному аналізі».

Навчальна мета: формувати готовність у студентів застосовувати інтегральне числення в економічному аналізі; підвищувати здатність розв'язувати фахові завдання, формувати висновки з економічної точки зору. Набуття студентами досвіду у вирішенні завдань ефективності капіталовкладень.

Студентам пропонується така ситуація:

«Компанія повинна обрати одну із двох можливих стратегій розвитку: 1) вкласти 10 млн. грн у нове обладнання і одержувати 3 млн. грн прибутку кожного року на протязі 10 років; 2) закупити на 15 млн. грн більш досконале обладнання, яке дозволить одержати 5 млн. грн прибутку щорічно на протязі 7 років. Яку стратегію треба обрати компанії, якщо номінально облікова щорічна ставка 10%».

Студенти об'єднуються у дві групи. Викладач виступає в ролі експерта, стежить за перебігом заняття та непомітно спрямовує студентів до правильного розв'язку. При цьому студенти мають переконати експерта у доцільності своїх міркувань і зробити правильні висновки.

При розв'язанні даного завдання методами інтегрального числення приходимо до висновку, що, для першої стратегії значення прибутку за 10 років буде 8,964 млн. грн., для другої 10,17 млн. грн. Отже, друга стратегія краще першої і тому її доцільно обрати для подальшого розвитку компанії.

На завершення завдання викладач підводить підсумки проведеної роботи, відзначає внесок учасників у розв'язування проблеми. Важливим є те, що участь студентів у аналізі господарських ситуацій подібна до структури їхньої майбутньої фахової діяльності. Це створює обстановку «умовної практики», зближує навчальну і майбутню фахову діяльність.

Однією з перспективних тенденцій у професійно-орієнтованій навчальній діяльності майбутніх фахівців є інтеграційні зв'язки дисциплін природничо-наукового циклу. Ми погоджуємось з думкою Д.І. Коломієць, що для формування систематизованих знань важливо навчити студентів не тільки здобувати знання, а й застосовувати раніше засвоєні при вивченні інших дисциплін. При цьому він стверджує, що для здійснення інтеграції на заняттях з природничо-наукових дисциплін необхідно:

– формувати зміст кожної навчальної дисципліни на основі максимальної інтеграції компонентів навчального матеріалу;

– створювати інтегровані підручники, посібники та методичні рекомендації, які були б адекватні вимогам сучасного виробництва;

– ширше практикувати проведення міжфакультетських науково-методичних семінарів з метою здійснення наступності, інтеграції, диференціації навчальних предметів, усунення невиправданого дублювання окремих тем, встановлення єдності у формуванні й тлумаченні наукових понять та ін. [1].

Міждисциплінарне інтегроване заняття продемонструємо на прикладі природничо-наукових дисциплін: математики та мікроекономіки. Аналізуючи зміст дисциплін слід зазначити ряд взаємопов'язаних тем, на основі яких відбувається взаємопроникнення зазначених дисциплін. Наприклад, однією з тем дисципліни «Вища математика» є «Граничний (маргінальний) аналіз» (зауважимо, що диференціальне числення часто називають граничним аналізом). Граничний аналіз є одним з основних методів мікроекономіки. Одним із основних понять граничного аналізу є граничні витрати, граничний дохід, гранична корисність, еластичність тощо.

Розглянемо інтегроване заняття з дисциплін «Вища математика» та «Мікроекономіка» на тему: «Цінова еластичність попиту: її види і способи визначення». Навчальна мета: закріпити готовність використовувати навчальний матеріал з інтегрального числення; формувати здатність студентів обчислення коефіцієнта еластичності, еластичності попиту за ціною,

У процесі пояснення даної теми розкривається математична та економічна складова навчального матеріалу.

Викладач з вищої математики аналізує основні поняття з математичної точки зору та розглядає опорну задачу:

– *еластичність функції* - це відношення темпів зростання залежної змінної до темпів зростання незалежної змінної.

– *коефіцієнт еластичності* показує, на скільки відсотків зміниться залежна змінна при зміні незалежної змінної на 1% і обчислюється за формулою:

$$E_x(y) = f'(x) \cdot \frac{y}{x}.$$

Зважаючи на знак коефіцієнта еластичності (плюс або мінус), між змінними величинами спостерігається два типи залежності:

1) пряма ( $E > 0$ ) – зростання однієї змінної викликає зростання іншої;

2) зворотна ( $E < 0$ ) – зростання однієї змінної викликає зниження іншої.

– *опорна задача*: знайти  $E_{x=2}(f(x))$ , якщо  $f(x) = 3x + 4$ .

Розв'язання: Еластичність заданої функції обчислюємо за формулою:

$$E(f(x)) = \frac{x}{f(x)} \cdot f'(x) = \frac{x}{3x+4} \cdot 3 = \frac{3x}{3x+4}.$$

Знайдемо  $E_{x=2}(f(x))$ .

$$E_{x=2}(f(x)) = \frac{3 \cdot 2}{3 \cdot 2 + 4} = 0,6$$

Це означає, що при збільшенні  $x$  з 2 до 2,02 значення функції зростає на 0,6%.

Під час пояснення навчального матеріалу викладач мікроекономіки демонструє економічну складову даної теми:

В економічному аналізі в якості залежної змінної найчастіше використовують такі величини як попит, пропозицію, прибуток та ін., а незалежної змінної – ціна товару, ціни взаємопов'язаних товарів, доходи споживачів, витрати на рекламу тощо.

*Цінова еластичність (еластичність попиту за ціною)* показує, на скільки відсотків зміниться величина попиту при зміні ціни на 1%.

$$E_d(Q) = Q'(P) \cdot \frac{Q(P)}{P}$$

$Q(P)$  – функція попиту від ціни

1. Якщо  $|E_x(f(x))| < 1$ , то функція називається нееластичною.

2. Якщо  $|E_x(f(x))| > 1$ , то функція називається еластичною.

Короткий фрагмент інтегрованого заняття демонструє глибокі міжпредметні зв'язки дисциплін, при цьому математична складова навчального матеріалу є необхідним засобом для розуміння суті економічних категорій. Студенти отримують можливість по-новому сприймати навчальний матеріал, який вивчають; забезпечується активна співпраця викладачів і студентів, підвищується інтерес до навчання.

**Висновки.** Невід'ємною частиною ефективності процесу формування фахової компетентності у студентів вищих навчальних закладів економічного профілю є набуття досвіду фахової діяльності у процесі навчання природничо-наукових дисциплін. При цьому важливого значення набуває використання прикладних задач та питань, які певним чином моделюють майбутню діяльність. Реалізувати такий підхід можливо засобами професійно-спрямованого навчання. Зокрема, використанням раціонально-підібраної системи професійно-орієнтованих завдань, імітаційно-ігрового підходу, інтегрованих занять.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Коломієць Д.І. Інтеграція знань з природничо-математичних і спеціальних дисциплін у професійній підготовці учителя трудового навчання: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Д.І. Коломієць; Ін-

педагогіки і психології проф. освіти АПН України. – К., 2001. – 20 с.

2. Освітньо-кваліфікаційні характеристики бакалавра напряму підготовки 0501 – «Економіка і підприємництво»: Офіційне видання. – К., 2004.

**Berezyuk T.P. The acquisition of professional experience in the future bachelor of economics learning fundamental disciplines**

**Abstract.** The paper analyzes the possibility to acquire professional experience in the future bachelor of economics learning fundamental disciplines. The professional competence of the expert formed and perfected with the acquisition of professional experience. In this case, the importance of utilizing the process of professional education training specific actions that will be used to purchase and enriching experience. The implementation of this approach, a means of professionally-directed learning in teaching fundamental disciplines. In particular, the use of rational-matched systems professionally-oriented tasks, simulation-game approach, integrated lessons.

**Keywords:** professional competence, the acquisition of professional experience, the fundamental disciplines.

**Березюк Т.П. Приобретение опыта профессиональной деятельности будущих бакалавров экономики в процессе обучения фундаментальных дисциплин**

**Аннотация.** В статье анализируются возможности приобретения опыта профессиональной деятельности будущих бакалавров экономики в процессе обучения фундаментальных дисциплин. Профессиональная компетентность специалиста формируется и совершенствуется с приобретением опыта профессиональной деятельности. При этом важное значение приобретает использование в процессе профессионального образования определенных учебных действий, которые будут направлены на приобретение и обогащение опыта. Реализация данного подхода рассматривается средствами профессионально-направленного обучения в процессе обучения фундаментальными дисциплинами. В частности, использованием рационально-подобранной системы профессионально-ориентированных задач, имитационно-игрового подхода, интегрированных занятий.

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность; приобретение опыта профессиональной деятельности; фундаментальные дисциплины.

*Буднік А.О.<sup>1</sup>, Хижняк І.А.<sup>2</sup>*

**Прецедентні тексти як засіб формування комунікативної компетенції у мовно-літературній освіті майбутніх словесників**

<sup>1</sup> Буднік Анжела Олександрівна, кандидат педагогічних наук, викладач кафедри загальних дисциплін та мовної підготовки іноземних громадян

<sup>2</sup> Хижняк Ірина Анатоліївна, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української та зарубіжної літератур

*Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського*

**Анотація.** У статті авторами розглянуто головні складові когнітивної бази і дискурсу, репрезентовані у вигляді прецедентних феноменів. Проаналізована кореляція між індивідуальною когнітивною сферою й когнітивно-національною сферою дискурсу, обґрунтована доцільність виокремлення прецедентних текстів та лінгводидактичних потенціал зазначеного поняття.

**Ключові слова:** прецедентний текст, мовна особистість, комунікативна компетенція, майбутні словесники, художня література, етнокультура.

Явище прецедентності неодноразово ставало об'єктом уваги як російських, так і вітчизняних лінгвістів (Ю.М. Караулов, А.Є. Супрун, В.Г. Костомаров, Г.Г. Слишкін, Д.Б. Гудков, І.В. Захаренко, В.В.Красних, Д.Б. Багаєва, Ю.О. Сорокін, О.А. Земська, В.О. Вуколова, Р.С. Чорновол-Ткаченко, К.С. Серажим тощо). У наукових дослідженнях уживаються різні терміни: «прецедентний текст», «прецедентний феномен», (Ю.М. Караулов, Г.Г. Слишкін, Д.Б. Гуд-

ков, І.В. Захаренко, В.В. Красних, Д.Б. Багаєва, В.О. Вуколова, І.К. Кобякова, Р.С. Чорновол-Ткаченко, К.С. Серажим); «логоепістема», що включає в тому числі і прецедентний текст (В.Г. Костомаров, Н.Д. Бурвікова), «прецедентний культурний знак» (В. Лукін), «текстова ремінісценція» (А.Є. Супрун, Н.О. Измайлова, В. Просалова), «прецедентна текстова ремінісценція» (Ю.Є. Прохоров), «облігаторні тексти» (Є.М. Верещагін, В.Г. Костомаров) водночас у

всіх випадках йдеться про апеляцію до культурної пам'яті соціуму.

Структурована сукупність обов'язкових знань і уявлень, якими володіють всі представники певної лінгвокультурної спільноти, визначається як когнітивна база, ядреними елементами якої є прецедентні феномени. У нашому дослідженні зупинимося на розгляді такого прецедентного феномену, як прецедентний текст.

Як відомо, ідея «вертикального контексту» при вивченні художньої літератури досить активно використовується у філологічній практиці (О.С. Ахманова, І.В. Гюббенет, Д.Б. Гудков, Л.І. Даниленко, О.В. Найдюк, В.А. Просалова), має безпосереднє прикладне застосування в методиці навчання іноземної мови (Є.М. Верещагін, В.Г. Костомарова, С.Г. Тер-Мінасова, Г.Д. Томахін). Натомість принцип прецедентності до сьогодні ще не набув популярності (реалізується переважно як факультативний) у методиці викладання української мови і літератури у ВЗО філологічного профілю. Попри очевидну значущість методичної інтерпретації текстів зі статусом «прецедентний», які, як відомо, відіграють важливу роль у формуванні мовленнєвої субкультури вчителів-словесників, означені феномени не були предметом лінгводидактичних досліджень в Україні. Вважаємо, що однією з об'єктивних причин є очевидна відсутність ґрунтовних досліджень з вивчення динаміки розвитку означених текстів, які або доволі активно виявляють себе у національному культурно-мовному просторі, або вийшли з розряду прецедентних через певні екстралінгвістичні причини. На нашу думку, головним аргументом, який доводить необхідність звернення вітчизняної лінгводидактики до хрестоматійних, зокрема прецедентних текстів, може послужити той факт, що осягнення текстів саме цього типу є незаперечним показником долучення особистості до певної історико-літературознавчої епохи, її культури, життєвої ідеології соціуму. Крім того, оскільки національно-текстова концептосфера охоплює значну частину тезаурусу мовної особистості студента-філолога, формуючи концепт, прецедентні тексти ніби вмотивовується у контекст інших цінностей етнокультури, утворюючи з ними асоціативний зв'язок.

*Мета* запропонованої розвідки полягає у розгляді прецедентного тексту як лінгвокультурного феномену, а *завдання* – обґрунтувати лінгводидактичний потенціал означених текстів у мовно-літературній освіті майбутніх словесників.

У свідомості носіїв культури тексти зберігаються у вигляді концептів. Зокрема з-поміж вербальних текстів, що якнайбільше впливають на формування мовної особистості, як індивідуаль-

ної, так і колективної, важливе місце належить прецедентному тексту, що є складовою прецедентних феноменів. Прецедентні феномени – це феномени культури, інваріанти сприйняття яких добре відомі всім представникам лінгвокультурної спільноти [3]. Найважливішою функціональною ознакою прецедентних феноменів є їх здатність зберігати у згорнутому вигляді великий обсяг інформації, глибина якого визначається когнітивною базою особистості, її здатністю до асоціативного сприйняття інформації.

У започаткованому дослідженні базовим є поняття прецедентності, запропоноване Ю.М. Карауловим, за яким прецедентні тексти визначено, як: 1) значущі для тієї чи тієї особистості в пізнавальному й емоційному відношенні; 2) мають надособистісний характер, тобто добре відомі і широкому оточенню цієї особистості, включаючи її попередників та сучасників, і на решті, 3) такі, звернення до яких неодноразово поновлюється в дискурсі цієї мовної особистості [2, 105]. Зазначимо, що прецедентними тексти стають, а не зберігаються як такі в когнітивній базі соціуму чи окремого індивіда. Зберігаються ціннісні, значущі для життя суспільства концепти, що акумулюють пізнавальну діяльність людського розуму. Тільки такі концепти активізуються за нових умов, матеріалізуються у нових текстах, вони стають прецедентними, як і знаки, що їх охоплюють. Прецедентність, як лінгвістичне явище, зумовлена національними, соціальними, історичними й іншими чинниками, тому може бути представленою на різних рівнях: національному, соціумному, універсальному, індивідуальному і в різних сферах функціонування мови. За кожним прецедентним текстом стоїть своя унікальна система асоціацій, яка відображається у свідомості носіїв мови. Саме ця уключеність в асоціативні зв'язки з іншими мовними концептами зумовлює регулярну актуалізацію прецедентних текстів у різних видах дискурсу. Ці асоціативні зв'язки дослідники означають як аспекти прецедентності (такими можуть бути особистість автора, приналежність до історичної епохи, сюжет, найбільш вражаючі уривки, величина тексту, особливості авторської стилістики, історія написання і т. ін.). У структурі концепту прецедентного тексту можуть бути виділені як внутрішньотекстові (напр. назва, окремі уривки, імена персонажів) і позатекстові (напр., час і ситуація створення, ставлення до тексту з боку соціальних інститутів) аспекти прецедентності.

Отже, прецедентні тексти у когнітивній базі зберігаються у вигляді інваріанта сприйняття. Вони, на нашу думку, складають фонд національно-культурної й історичної пам'яті українського етносу, входять у колективні фонові знання

лінгвокультурної спільноти, а отже, є суттєвим елементом загальнокультурної грамотності мовної особистості майбутнього словесника. Відсилання до прецедентних текстів зорієнтоване не на звичайну комунікацію, а на прагматичну спрямованість, виявляючи глибинні властивості мовної особистості, зумовлені цілями, мотивами, ситуаційними інтенціями.

Із трьох відомих способів існування прецедентних текстів у дискурсі національної мовної особистості (натуральний спосіб, при якому текст доходить до читача або слухача як прямий об'єкт сприйняття, розуміння, переживання, рефлексії; вторинний – припускає або трансформацію первинного тексту в інший вид мистецтва, або вторинні роздуми з приводу первинного тексту; семіотичний – при якому звернення до оригінального тексту подається натяком, відсиланням, ознакою, і таким чином у процес комунікації включається або весь текст, або його фрагмент) найскладнішим для розуміння є семіотичний, коли на певний відомий більшості носіїв мови текст культури вказують непрямі відсилання, натяки, алюзії [2]. З іншого боку, саме частотна актуалізація таких натяків і алюзій у свідомості носіїв мови маркує текст як прецедентний. Під символами цих текстів дослідник розуміє «оформлену вказівку на прецедентний текст, що актуалізує в адресата відповідний текст і пов'язані з ним конотації» [2, 105]. Г.Г. Слишкін виділяє основні види ремінісценцій, що слугують засобом апелювання: згадка, пряма цитата, квазіцитата, алюзія і продовження [4]. Д.Б. Багаєва, Д.Б. Гудков, І.В. Захаренко, В.В. Красних співвідносять символ із його змістом, що передається культурною інформацією, оскільки «прецедентні феномени – це одиниці, які відображають категорії культури» [3, 67]. Дослідник Г.Г. Слишкін вважає, що використання текстів, маркованих прецедентністю, повинно відповідати таким умовам: «1) усвідомленість адресантом факту відсилання до певного тексту; 2) знайомство адресата з початковим текстом і його здатність розпізнати відсилання до цього тексту; 3) наявність в адресанта прагматичної пресупозиції знання адресатом цього тексту» [4, 32]. Зміст запасів пам'яті комунікантів вербалізується у прецедентному тексті, що зберігається у «колективній пам'яті» народу, у вигляді фразеологічних одиниць, паремій, крилатих слів і висловів, а також в індивідуальній пам'яті окремих носіїв мови чи групи носіїв через твори класичної та світової літератури, відомі пісні тощо.

До джерел прецедентних феноменів відносимо усну народну творчість, художню літературу, історичні події. Упродовж історичного процесу національно-детерміновані мінімізовані уявлен-

ня деяких прецедентних феноменів можуть змінюватися. Джерелом прецедентних текстів пердусім є одиниці фразеологізмів (які можуть включати і афоризми, і назви фільмів, пісень, і фрагменти рекламних роликів, і вислови громадських діячів, політиків, що стали відомими, тощо). Прецедентним може бути текст будь-якого розміру: від афоризму до епосу. Частотність звернень до будь-якого тексту у процесі створення нових текстів свідчить про ціннісне до нього ставлення, і отже, про його прецедентність.

Розбіжність національних інваріантів сприйняття прецедентного тексту досить часто стає джерелом комунікативних невдач. Сприйняття одного і того ж самого прецедентного тексту представниками різних лінгвокультурних спільнот буде детерміновано особливостями культурного й історичного розвитку кожної національної лінгвокультурної спільноти, уявленнями, що стоять за одним і тим самим феноменом, а отже – буде різнитися. Наприклад, Дон Кіхот в іспанській культурі – образ навіженого лицаря, який неспроможний усвідомити дійсність і розібратися у своїх вчинках, що спричиняють сміх. Однак, він покликаний крізь призму світу наруги, невдач і поразок пронести ідеал справедливості й свободи. Німці вважають Дон Кіхота не тільки легковажним, а й «генієм», яким заволоділа людська захопленість (Генріх Гейне). В українській культурі Дон Кіхот асоціюється з легковажним героєм, романтичним образом, якому притаманні пустощі, захопленість і безтурботність. Це прецедентне ім'я буде апелювати до прецедентного тексту «Пригоди Дон Кіхота» Івана Франка. Ім'я Дон Кіхота з власного перетворилось на загальне, донкіхотами стали називати людей, що неспроможні розібратися в дійсності, тому їхні погляди і вчинки виглядають комічно і нічого, крім сміху, викликати не можуть.

Досить часто різні прецедентні імена, що входять до прецедентного тексту, у лінгвокультурних спільнотах актуалізують одне і те саме явище або ознаку. Недолугий, незрозумілий, дивакуватий борець за справедливість асоціюється з англійським прецедентним ім'ям – Гамлет і російським – князь Мишкін з роману Ф. Достоєвського «Ідіот», але цей образ майже безтурботної, небайдужої людини, що неспроможна пройти повз біди та горе інших, але суспільством сприймається як безпомічна істота. Зазначимо, що цікавим є і образ українського гетьмана Івана Мазепи, що у французькій літературі презентовано як авантюриста («Історія Карла XII» Вольтера), в англійській літературі – це піднесено романтичний образ страдника (поема Байрона «Мазепа»), в російській літературі – це образ зрадника, бунтівника-злодія, що не вартий навіть

Божого прощення («Полтава» О. Пушкіна), в українській літературі – це образ невизнаного ватажка, що був зраджений власним народом, патріота («Мазепа» В. Сосюри). Досить часто різні прецедентні імена, що входять до прецедентного тексту, у лінгвокультурних спільнотах актуалізують одне і те саме явище або ознаку. Вірна, любляча жінка, що чекає свого коханого асоціюється в античній літературі з образом Пенелопи, в українській та російській літературах – це Ярославна зі «Слова о полку Ігоревім», чи Наталка Полтавка І. Котляревського для суто української.

Прецедентні тексти різних культур можуть актуалізувати одну прецедентну ситуацію (велике нерозділене кохання), як-от: у «Книга пісень» Франческа Петрарки, лірична драма «Зів'яле листя» Івана Франка, «Книга пісень» Генріха Гейне.

Одним із джерел НПТ є кінематографія, включаючи і мультиплікацію. Реінтерпретовані національні прецеденти популярні, вони постійно поповнюються. Переважна більшість картин на твори української літератури була відзнята в першій половині ХХ століття, телесеріал «Чорна рада» М. Засєєва-Руденка (2000), кінофільми «Тіні забутих предків» К. Костюкова (1990) і Ю. Суярка (1990), «Відьма» Г. Шигаєва (1990), «Записки кирпатого Мефістофеля» Ю. Ляшенка (1994), мультфільм «Енеїда» В. Дахна (1991).

Отже, ядро знань і уявлень лінгвокультурної спільноти є когнітивною базою, увійшовши до якої, прецедентний феномен набуває статусу прецедентного, внаслідок чого все різноманіття властивостей і якостей «культурного об'єкта» редукується до жорстко обмеженого набору диференціальних ознак, що входять в уявлення про нього. А інваріант сприйняття НПТ ґрунтується на спільності фонових знань (соціальних, культурних або мовних) адресата і адресанта.

Використання прецедентних текстів повинне відповідати таким умовам, як: усвідомленість адресантом факту відсилання до певного тексту, обізнаність адресата з початковим текстом і його здатність розпізнати відсилання до цього преце-

дентного тексту, наявність в адресанта прагматичної пресупозиції знання адресатом цього тексту. Якщо текст не є прецедентним, тобто добре відомим, то виникає «мінус-ефект комунікації» (термін В.В. Красних). Ми також погоджуємося з тезою дослідників (Д.Б. Багаєва, Д.Б. Гудков, І.В. Захаренко, Ю.М. Караулов, В.В.Красних, Г.Г. Слишкін) про те, що апелювання до прецедентного тексту відбувається через пов'язані з цим текстом прецедентні висловлювання («І чужому навчайтесь, і свого не цурайтесь», «Слово, чому ти не твердая криця?!», «Кохайтесь, чорнобриві, та не з москалями», «Еней був парубок моторний і хлопець хоть куди козак...»), прецедентні ситуації (повстання гайдамаків проти нечужаних розбоїв та знуцання Польщі, що отримало назву гайдамаччина; жадібність та скнарність «нових господарів» (Пузиря, Калитки) у час зародження капіталізму на Україні охарактеризована як «стягання заради стягання»), прецедентні імена героїв (Ярославна, Микита Уласович Забрюха, Інститутка) чи авторів (Кобзар, Каменярь, Марко Вовчок) або описово.

Отже, прецедентні тексти використовуються в мовленні, проникаючи в пам'ять мовної особистості іноді попри її волю, і виринають у вигляді добре відомих висловлювань. Ці тексти виформовують особливу ділянку колективної творчості – мовленнєву субкультуру, що існує у свідомості носіїв у вигляді цитат, вихоплених із текстів української літератури, усної народної творчості, з різних комунікативних ситуацій тощо. *Сумуючи викладене* зазначимо, що знання та використання прецедентних текстів допомагає мовцеві увиразнити зміст висловлювання, що, відповідно, стає більш інформативним та виразним. Ці тексти є механізмами породження і сприйняття повідомлюваного й використовуються комунікантами в різних сферах спілкування. Проте для кожного з них визначальними стають певні функції і характеристики, а саме – ті, які максимально відповідатимуть комунікативним потребам носіїв мови в конкретних умовах.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Буднік А.О. Формування дискурсивних умінь студентів філологічних спеціальностей засобами національно-прецедентних текстів : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / А. О. Буднік. – Одеса, 2010. – 258 с.
2. Караулов Ю.Н. Роль прецедентного текста в структуре и функционировании языковой личности / Ю.Н. Караулов // Научные традиции и новые направления в преподавании русского языка и литературы: Доклады советской делегации на VI конгрессе МАПРЯЛ. – М., 1986. – С. 105-123.
3. Красных В. В. «Свой» среди «чужих»: миф или реальность? / В. В. Красных. – М.: ИТДГК «Гнозис», 2003. – 375 с.
4. Слышкин Г.Г. От текста к символу: лингвокультурные концепты прецедентных текстов в сознании и дискурсе / Г.Г. Слышкин. – М., 2000. – 128 с.

**Budnik A., Hiznyak I. Precedential texts as the way of forming the communicative competence in language and literary education of future philologists**

**Abstract.** The main units of cognitive base and discourse which are represented by «precedential phenomena», are studied in the article. The correlation between an individual cognitive sphere and a cognitive national sphere is analysed by the author. Selection of such language phenomenon as national and precedential text is argued; lingvodidactical potential of mentioned notion is proved. It should be mentioned that precedential texts play the important part in formation of language sub-culture of future philologists, although in modern Ukrainian lingvodidactical science they were not the point of scientific researches. The main argument, which proves the necessity of paying attention of lingvodidactics of our country to self-evident texts, can serve the fact, that capturing of precedential texts is an unreserved proof of belonging of the person to definite historical and literary age, culture, life ideology of society. Despite this, as national and textual sphere of concepts spread on the main part of vocabulary of language personality of future philologists, precedential texts while forming concepts, are motivated by context of other values of ethno culture and form associative connection with them. We want to remember, that reference to precedential texts is oriented not on the usual communication, but is pragmatically oriented, it reveals features of language personality which are brought by aims, motives and situational intensions. Precedential texts are used in speech; they can get into memory of the language personality, sometimes it happens besides of person's will, and appear as well-known utterings. This texts form special area of collective creative and language sub-culture, which exists in consciousness of native speakers as quotations. They are to be taken from texts of Ukrainian literature, folklore and different communicative situations.

**Keywords:** precedential text, language personality, communicative competence, future philologists, belle-lettres, ethno culture.

**Будник А.А., Хижняк И.А. Прецедентные тексты как способ формирования коммуникативной компетенции в языково-литературном образовании будущих словесников**

**Аннотация.** В статье авторы рассмотрели главные составляющие когнитивной базы и дискурса, которые представлены в виде прецедентных феноменов; проанализировали корреляцию между индивидуальной когнитивной сферой и когнитивно-национальной сферой дискурса; аргументировали целесообразность выделения такого языкового явления как прецедентный текст, обосновали лингводидактический потенциал обозначенного понятия.

**Ключевые слова:** прецедентный текст, языковая личность, коммуникативная компетентность, будущие словесники, художественная литература, этнокультура.

*Букаatkіна Ю.М.<sup>1</sup>*

**Обґрунтування вибору базових професійно-предметних компетентностей як складових компетентнісного профілю майбутніх фахівців аграрної галузі**

---

<sup>1</sup> *Букаatkіна Юлія Михайлівна, аспірант кафедри вищої математики і фізики Полтавського університету економіки і торгівлі, м. Полтава, Україна*

**Анотація.** У статті проаналізовані основні підходи щодо визначення понять компетентність, компетенція, професійно-предметна компетентність майбутнього інженера-аграрія; виокремлені базові складові професійної компетентності майбутніх інженерів-аграріїв, які формуються на основі математичної та науково-природничої підготовки.

**Ключові слова:** компетентність, професійна компетентність, професійно-предметна компетентність, інтелектуально-предметні компетенції, операційно-предметні компетенції, регулятивно-предметні компетенції.

Сучасний етап розвитку світової економіки характеризується підвищеним попитом на фахівців інженерних спеціальностей. Враховуючи, що в Україні однією із провідних є аграрна галузь економіки, робота державних інституцій спрямована на підготовку висококваліфікованих фахівців аграрного профілю, що задекларовано відповідним Указом “Про державну підтримку підготовки фахівців для сільської місцевості” (2005 р.) та відображено у “Концепції реформ і розвитку аграрної освіти і науки України” (2010 р.) [8], де чітко зазначено, що однією із її

цілей є “... формування кадрового потенціалу, спроможного швидко адаптуватись і ефективно працювати в нових економічних умовах та у міжнародному конкурентному середовищі”. Останнє і актуалізує проблеми, пов’язані з формування професійної компетентності майбутнього фахівця аграрної галузі, і зокрема, з її структурними компонентами, які ґрунтуються на базових компетентностях, що закладаються в процесі вивчення дисциплін природничо-наукової підготовки.

Компетентнісний підхід є важливою і необхідною умовою якісної професійної підготовки у ВНЗ, що змушує переосмислювати організацію навчально-пізнавальної діяльності майбутніх інженерів-аграріїв в контексті відповідності реаліям сьогодення.

Проведений аналіз наукових досліджень свідчить, що науковці трактують категорії “компетенція”, “компетентність”, “професійна компетентність” з різних позицій, беручи до уваги різні авторські концепції та методологічний апарат, який покладено в їхню основу. Питанням впровадження компетентнісного підходу, складовою якого і є професійно-предметна компетентність, у процес професійної підготовки спеціалістів цікавить багатьох вчених (А. Алексюк, В. Бондар, Н. Дем'яненко, В. Євдокимов, А. Капська, А. Маркова, А. Нікуліна, Л. Нічуговська, О. Романовський, В. Сидоренко, Н. Тверезовська, Л. Тархан та ін.). Що стосується інженерної освіти, то основні положення професійної діяльності інженера та його підготовки вивчають С. Артюх, А. Ашерев, Н. Брюханова, А. Добряков, Е. Зеєр, О. Коваленко, О. Романовський, Н. Рубан, П. Яковичин та ін.; застосування професійних знань майбутніми інженерами у виробничих умовах – Б. Арпентьев, Т. Дмитренко, М. Лазарєв та ін. Проблема професійної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю в аграрних ВНЗ досліджували І. Блозва, А. Бургерко, І. Буцик, О. Дьомін, Т. Іщенко, В. Лозовецька, П. Лузан, П. Олійник, П. Решетник, М. Хоменко та ін., професійна компетентність інженера-електромеханіка – М. Гордієнко, Д. Костюк та ін. Водночас виявлена недостатня увага науковців до формування професійної компетентності студентів ВНЗ в процесі опанування дисциплінами математичного та природничо-наукового циклу взагалі та майбутніх інженерів з напрямку підготовки “Процеси, машини та обладнання агропромислового виробництва” зокрема.

Для розв'язання поставленої проблеми важливим є розуміння сутності поняття “професійної компетентності” та “професійно-предметної компетентності” як складової компетентнісного підходу до фахової підготовки майбутніх фахівців аграрної галузі.

Розглянемо, що ж саме означають терміни “компетентність” та “компетенція”, які є сьогодні найуживанішими при дослідженні питання підготовки майбутнього фахівця.

У словнику А. Івченко [3] знаходимо таке визначення: “Компетентний – той, хто має достатні знання в певній галузі”.

Науковець С. Е. Шишов розглядає компетентність як загальну здібність, що заснована на

знаннях, досвіді, цінностях, схильностях, навбутих завдяки навчанню. Компетенція, за С. Е. Шишовим, – це можливість встановлення зв'язку між знаннями і ситуацією, або здатність знайти, висвітлити процедуру (знання і дію), що підходить до проблеми. При цьому автор додає, що “...поки мова йде про знання, навчальні плани і програми, винагороджується логіка викладача. Як тільки мова заходить про компетенції, ми потрапляємо на сторону студента, який повинен оволодіти ними або їх розвивати” [10].

Науковець Дж. Равен, розглядаючи проблему компетентності, наголошує на її специфічності, яка виявляється в окремій предметній діяльності, “...необхідна для ефективного виконання конкретної дії в конкретній предметній області і включає вузькоспеціальні знання, особливі предметні навички, засоби мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії. Бути компетентним спеціалістом – означає мати набір специфічних компетентностей різного рівня (спостерігати, бути глибоко обізнаним у предметі, самостійно ставити питання, доводити власну правоту, справлятися з міжособистісними конфліктами тощо)” [7]. Також до компетентностей автор зараховує наявність у людини високого рівня ініціативи, здатності організовувати інших людей на досягнення поставлених цілей, готовність оцінювати і аналізувати соціальні наслідки своїх дій тощо.

Підкреслюючи, що прояв компетентності відбувається лише в певному виді діяльності, А. Хуторської визначає компетентність як сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності щодо певного кола об'єктів реальної дійсності, необхідних для здійснення особистісно і соціально значущої продуктивної діяльності [9].

Науковець І. А. Зимня визначає компетентність як інтелектуально та особистісно обумовлену професійну діяльність людини, що базується на знаннях [2].

Аналіз визначень професійної компетентності різними авторами дозволяє зробити висновок, що всі вони вміщують особистісну складову, а сама компетентність уявляє собою сукупність взаємопов'язаних критеріїв, які нині називають “компетенції”.

Проаналізувавши різноманітні підходи до визначення понять “компетенція”, “компетентність”, “професійна компетентність”, “професійно-предметна компетенція”, “професійно-предметна компетентність”, у своєму дослідженні зупинимося на наступному формулюванні: професійно-предметна компетентність майбутнього інженера-аграрія (за напрямком підготовки “Процеси, машини та обладнання агроп-



ромислового виробництва”) – це спеціальні професійні знання, особливі предметні навички, засоби мислення та вміння застосовувати їх у майбутній діяльності. Необхідно підкреслити, що певна компетентність розглядається нами як якість особистості, яка базується на відповідно засвоєній компетенції або на системі засвоєних компетенцій; компетенція – як те, що потрібно засвоїти. Тобто до професійно-предметних компетенцій належать: базові знання з фундаментальних наук в обсязі, необхідному для освоєння загальнопрофесійних навчальних дисциплін; вміння формалізувати; інтерпретувати; здійснювати практичну реалізацію теоретичної інформації; навички роботи з комп’ютером; використовувати комп’ютерні технології в процесі роботи з інформацією; а також здатність до самокритики, до системного мислення; активність та комунікабельність; наполегливість; відповідальність за якість виконуваних робіт тощо [4].

Провівши детальний огляд класифікацій професійної компетентності, розробленої науковцями, зупинимось на виділених групах компетенцій у процесі роботи відомого міжнародного проекту “Tuning” [6]: загальні та спеціальні (професійні, предметні) компетенції.

Водночас наскрізне дослідження виробничих функцій, які повинен здійснювати майбутній компетентний фахівець аграрного профілю дозволило виділити серед них такі як: дослідницьку, проектувальну, організаторську, управлінську, технологічну, контрольну, прогностичну та технічну тощо. Ефективна реалізація виробничих функцій потребує від студентів опанування наступними компетенціями: виконання необхідних математичних розрахунків під час конструювання машин та обладнання, для прогнозування, планування як необхідного компонента професійної діяльності; проведення збору, обробки, аналізу і систематизації науково-технічної інформації з метою підвищення ефективності виробництва; застосування статистичних методів обробки даних; виконання фізичного та математичного моделювання явищ та процесів з подальшим аналізом технологічних параметрів; прийняття оптимальних рішень; виконання креслення робочих органів з використанням сучасних комп’ютерних технологій тощо. Отже, основні компетенції, які пронизують всі виробничі функції спираються на математичну та природничо-наукову підготовку, яка слугує відправною точкою для засвоєння складових професійно-предметної компетентності.

Доцільно зазначити, що виділені нами професійно-предметні компетенції як цілісний результат фундаментальної підготовки об’єднують інструментальні (розуміння та використання ідей;

раціональна організація часу та стратегії навчання; розв’язування проблемних ситуацій; використання технологічних засобів у майбутній професійній діяльності; здатність до комунікації тощо), міжособистісні (робота у команді; толерантне міжособистісне спілкування; вияв почуттів; відношення до суспільних та етичних цінностей тощо), системні (ті, що відповідають системі взагалі; дозволяють сприймати частини у їх цілісності) компетенції.

Якщо ж звернути увагу на вимоги роботодавців до випускника, то як видно з посадової інструкції інженера по автоматизації і механізації виробничих процесів, випускник має знати, наприклад: перспективи технічного розвитку підприємства; конструктивні особливості і призначення засобів автоматизації і механізації, правила їх експлуатації; порядок і методи планування робіт, пов’язаних з автоматизацією та механізацією виробництва; основні вимоги до конструкцій, що розробляються; технологію виробництва продукції підприємства; порядок та методи проведення патентних досліджень; методи аналізу технічного рівня об’єктів техніки і технології; основні вимоги до раціональної організації праці під час проектування і конструювання; засоби обчислювальної техніки, комунікації і зв’язку; методи визначення економічної ефективності впровадження засобів автоматизації і механізації виробництва; передовий вітчизняний і зарубіжний досвід з приводу автоматизації і механізації виробничих процесів; основи економіки, організації виробництва, праці і управління тощо.

Всі вище зазначені вимоги до інженера не можуть бути виконані без ґрунтовної професійної підготовки, яка в свою чергу, вимагає сформованої системи професійно-предметних компетентностей. Цей процес базується на засвоєнні дисциплін циклу математичної та природничо-наукової підготовки, до якої належать: вища математика, хімія, фізика, нарисна геометрія та комп’ютерна графіка, комп’ютери та комп’ютерні технології (дисципліни нормативної частини); прикладна математика, основи математичного моделювання, комп’ютерна графіка, енергозбереження, біофізика (дисципліни вільного вибору студентів і навчального закладу). Проведений аналіз галузевих стандартів вищої освіти України для аграрної галузі, зокрема освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ) [1], освітньо-професійної програми (ОПП) та плану підготовки бакалаврів напряму “Процеси, машини та обладнання агропромислового виробництва” на інженерно-технологічному факультеті Полтавської державної аграрної академії свідчить, що дисципліни математичного та природ-

нично-наукового циклу становлять близько 60% у першому семестрі і близько 40% – у другому.

В даному контексті слід підкреслити, що в процесі математичної та науково-природничої підготовки викладачі в умовах строго обмеження навчального часу, виділеного на опрацювання дисциплін, спрямовують співпрацю зі студентами на аналітичне освоєння теоретичного матеріалу як такі, що вимагають більше часу для виконання. Водночас, урахуовуючи досвід європейської вищої освіти, спрямованої на засвоєння саме практичних умінь і навиків, ми вважаємо доцільним більше уваги приділяти розв'язуванню практичних, професійно-орієнтованих задач, тобто формувати предметні компетентності з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності.

Наприклад, у дисципліні “Вища математика” доцільним є підведення підсумків після опанування модуля “Диференціальні рівняння” або “Кратні та криволінійні інтеграли” здійснити запропонувавши студентам задачі, що розкривають, наприклад, питання взаємодії матеріалу, що обробляється, з робочим органом сільськогосподарських машин, реалізувавши таким чином інтеграційні зв'язки в межах циклу дисциплін математичної та природничо-наукової підготовки („Вища математика”, “Нарисна геометрія та комп'ютерна графіка”). До речі, викладач може

запропонувати здібним студентам розв'язати одну з таких задач самостійно (під керівництвом) перед вивченням зазначених модулів, що суттєво промотивує їх до навчальної діяльності, а результати такої роботи можуть бути висвітлені на щорічній науковій студентській конференції.

Отже, все вище викладене дозволяє виокремити базові складові професійної компетентності майбутніх інженерів-аграріїв.

По-перше, це інтелектуально-предметні компетентності як комплекс умінь з аналізу, синтезу, порівняння, абстрагування, узагальнення, систематизації, конкретизації тощо на основі реалізації евристики, гнучкості, критичності мислення тощо.

По-друге, операційно-предметні компетентності, що визначаються певним набором навичок, необхідних майбутньому фахівцю для здійснення професійної діяльності. Серед них – прогностичні, проєктивні, предметно-методичні, організаторські, творчої імпровізації, експертних технологій тощо.

По-третє, це регулятивно-предметні компетентності, як уміння студентів управляти власною поведінкою, що включає планування, мобілізацію внутрішніх зусиль, стійку активність, прагнення до лідерства, оцінку результатів навчально-пізнавальної діяльності, прийняття рішень, рефлексію тощо.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Галузевий стандарт вищої освіти України. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра напряму підготовки 0919 «Механізація та електрофікація сільського господарства» кваліфікації 3119 «Технік (за професійним спрямуванням)» / Міністерство освіти і науки України. – К., 2005 р.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34-42.
3. Івченко А. Тлумачний словник української мови / А. Івченко. – Харків, „ФОЛІО”, 2000. – 540 с.
4. Навчально-методична комісія з напряму "Процеси машин та обладнання агропромислового виробництва" [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://nmk777.at.ua>
5. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра. Галузь знань 1001 – Техніка та енергетика аграрного виробництва / Міністерство освіти і науки України. – К., 2009 р.
6. Проект «Tuning». – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: [http://www.sibrc.tsu.ru/module5/docs/db/vuz/\\_387.doc](http://www.sibrc.tsu.ru/module5/docs/db/vuz/_387.doc)
7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – М.: Изд.центр «Академия», 2002. – 412 с.
8. Розпорядження кабінету міністрів України від 6 квітня 2011 р. № 279-р Про схвалення Концепції реформування і розвитку аграрної освіти та науки [Електронний ресурс] – Режим доступу: [www.minagro.gov.ua](http://www.minagro.gov.ua)
9. Хуторской А.В. Современная дидактика. Учебник для вузов / А.В. Хуторской. – СПб., Питер, 2001. – 544 с.
10. Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования / С.Е. Шишов, В.А. Кальней. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 320 с.

### **Bukatkina Yu. Foundation of the choice of basic professional-subject competences as components of competent profile of upcoming specialists in agricultural field**

**Abstract.** Our own understanding of terms ‘professional competence’, ‘professional-subject competence’ are introduced here alongside with different ways to formulate terms ‘competence’, ‘competent’. As a result of the research regarding the branch standards of high education of Ukraine in agricultural field, the educational-professional program, the plan of training of bachelor in the field ‘Processes, machines and equipment of agricultural production’ the industrial functions of upcoming engineer in agricultural field were found. Effective realization of professional productive functions demands students to have following kinds of competences: fulfilment of mathematics calculation during machine and equipment construction, predictions, planning of required components of professional activity, doing of the

collection, processing, analysis and systematization of scientific information on purpose to increase effectiveness of production, applying of statistic methods of data processing, fulfilling of physical and mathematical modeling of effects and processes with upcoming analysis of technological settings, confirmation of optimal decisions, execution of drafts of work organs with using of modern computer technologies. Also the forming of competences mentioned above is based on mathematical and nature background which serves as the sending point for adoption of the components of professional-subject competence. Thus everything fixed here allows emphasizing of basic components of professional components of future engineers in agricultural field. Firstly, they are the intellectual-subject competences as complex of skills connected with analysis, synthesis, comparing, abstracting, summarizing, systematization, specification etc. which are based on heuristics, flexibility, criticality of thinking etc. Secondly, operational-subject competences which are defined with the set of skills required for future specialists for fulfilling professional activity. They are: prediction, projecting, subject-methodological, organizational, creative skills, expert technologies. Thirdly, these are regulative-subject competences like the ability of students to rule their own behavior (planning, mobilization of powers, stable activity, tendency to leadership, marking of results of studying activity, acceptance of the decision, reflection etc.)

**Keywords:** competence, professional competence, professional-subject competence of future agrarian engineer, intellectual-subject competence, operational-subject competence, regulative-subject competence.

**Букаткина Ю.М. Обоснование выбора базовых профессионально-предметных компетентностей как составляющих компетентного профиля будущих специалистов аграрной отрасли**

**Аннотация.** В тезах представлено наше понимание сути понятий “профессиональная компетентность”, “профессионально-предметная компетентность” на фоне разных подходов к формулировкам понятий “компетенция”, “компетентность”, “компетентный”. В результате проведенного исследования отраслевых стандартов высшего образования Украины для аграрной отрасли, образовательно-профессиональной программы, плана подготовки бакалавров направления “Процессы, машины и оборудование агропромышленного производства”, должностные инструкции инженера по автоматизации и механизации производственных процессов выделены производственные функции будущего инженера аграрной отрасли. Эффективная реализация профессиональных производственных функций требует, чтобы студенты овладели следующими компетенциями: выполнение необходимых математических расчетов при конструировании машин и оборудования, прогнозирование, планирование как необходимых компонентов профессиональной деятельности, проведение сбора, обработки, анализа и систематизации научно-технической информации с целью повышения эффективности производства, применение статистических методов обработки данных, выполнение физического и математического моделирования явлений и процессов с последующим анализом технологических параметров, принятие оптимальных решений, выполнение чертежа рабочих органов с использованием современных компьютерных технологий. При этом формирование выше названных компетенций основывается на математическую и естественнонаучную подготовку, которая служит отправной точкой для усвоения составляющих профессионально-предметной компетентности. Итак, все вышеизложенное позволяет выделить базовые составляющие профессиональной компетентности будущих инженеров-аграриев. Во-первых, это интеллектуально-предметные компетентности как комплекс умений по анализу, синтезу, сравнению, абстрагированию, обобщению, систематизации, конкретизации и т.п. на основе реализации эвристики, гибкости, критичности мышления и т.д. Во-вторых, операционно-предметные компетентности, которые определяются определенным набором навыков, необходимых будущему специалисту для осуществления профессиональной деятельности. Среди них – прогнозирование, проектирование, предметно-методические, организаторские, творческой импровизации навыки, экспертных технологий. В-третьих, это регулятивно-предметные компетентности, как умение студентов управлять собственным поведением (планирование, мобилизация внутренних усилий, устойчивая активность, стремление к лидерству, оценку результатов учебно-познавательной деятельности, принятие решений, рефлексия и другое).

**Ключевые слова:** компетентность, профессиональная компетентность, профессионально-предметная компетентность будущего инженера-агрария, интеллектуально-предметные компетенции, операционно-предметные компетенции, регулятивно-предметные компетенции.

Viter С.А.<sup>1</sup>

Методичні аспекти формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах

<sup>1</sup> Viter Світлана Анатоліївна, аспірант лабораторії трудової підготовки і політехнічної творчості, Інститут педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна

**Анотація.** У статті проведено узагальнення методики формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах. Проаналізовано чинники, які доводять необхідність впровадження і систематичного використання в навчальному процесі інтерактивних методів навчання. Наведено конкретні приклади використання методів інтерактивного навчання при викладанні дисципліни «Економіка підприємства» в аграрних ВНЗ I-II рівня акредитації.

**Ключові слова:** економічна компетентність, молодший спеціаліст, фахова підготовка, методика формування економічної компетентності, інтерактивне навчання.

Процеси глобалізації економіки, активний розвиток інформаційних технологій та інтеграція української системи вищої професійної освіти у світовий освітній простір посилюють вимоги до підвищення якості фахової підготовки майбутніх економістів, у тому числі агропромислового сектору економіки.

Наразі важливим аспектом модернізації освіти виступає компетентнісна парадигма професійної підготовки фахівців. Більшість складових компетентності фахівця формуються і розвиваються в процесі навчання у вищих навчальних закладах. Тому, формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки – це шлях до вирішення суперечностей між суспільними вимогами до рівня кваліфікації фахівців та їхньою недостатньою підготовленістю, рівнями теоретичної і практичної підготовленості випускників, а також освітніми завданнями щодо формування особистості сучасного фахівця і організацією навчально-виховного процесу в аграрних коледжах. У зв'язку з цим актуалізується потреба удосконалення форм і методів навчання, орієнтація при цьому не на запам'ятовування і просте механічне відтворення, а на глибоке розуміння матеріалу, уміння застосовувати його на практиці.

Теоретичні засади застосування сучасних технологій у навчальному процесі вищої школи розкрито у багатьох працях вітчизняних і зарубіжних учених, зокрема З.Н. Барсукової, А.А. Вербицького, О.В. Козлова, С.О. Сисоевої, Ю.П. Сидоренко, Н.А. Суміної, Н.Ю. Ушакової та ін. Важливий внесок у дослідження проблем впровадження і використання активних методів навчання зробили низка науковців, серед яких варто зазначити: О.В. Басва, Д.С. Губар, І.Я. Лернер, А.П. Панфілова, В.Я. Платонов, О.І. Пометун, А.І. Посторонко, Л.С. Рибалко, О.А. Слатвінська, Ю.М. Ємельянов, Л.В. Штефан, Л.Р. Ярруліна. Суттєвий вклад у розвиток інтерактивних методик організації, дидактичного наповнення інтерактивних методів

навчання в економічній освіті внесли О.О. Бабаян, Г.І. Матукова, І.Ф. Полешук, Т.М. Примак, В.В. Різник, К.Є. Рум'янцева, Л. І. Федулова, Л.Л. Філіпова, Н.М. Шостаківська, Т.М. Чебан та ін.

Однак проблема формування економічної компетентності молодших спеціалістів не розглядалася як комплексна, мало дослідженим залишається широке коло питань, що стосуються методики формування даного інтегративного утворення.

Метою статті є висвітлення методики формування економічної компетентності молодших спеціалістів у процесі фахової підготовки в агротехнічних коледжах, розробленої автором у процесі здійсненого дослідження.

При розробці методики ми виходили з того, що сприятливими для формування досліджуваної характеристики є такі педагогічні умови: *закріплення мотиваційних установок до оволодіння професією економіста-аграрника; забезпечення спрямованості навчального процесу на розвиток у студентів навичок ефективної самоосвіти; раціональне поєднання у навчально-виховному процесі різноманітних активних форм і методів навчання, що сприяють розвитку особистісно-професійних якостей майбутніх економістів; застосування маркетингового підходу до організації і проведення навчального процесу в агротехнічних коледжах задля посилення його практичної спрямованості.*

Реалізація цих умов передбачає відповідну поетапну методику формування усіх компонентів економічної компетентності: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, діяльнісно-практичного, особистісно-професійного. Вважаємо, що процес формування повинен відбуватися у три етапи:

1) мотиваційно-підготовчий – характеризується забезпеченням фахової поінформованості, усвідомленням студентами фахових можливостей і здібностей, професійно важливих якостей, що відповідають вимогам фаху. За мету ставиться

формування позитивної мотивації до оволодіння фахом економіста-аграрія. На цьому етапі передбачається формування мотиваційно-ціннісного компоненту (інтерес до економічної діяльності, усвідомлення змісту своєї професії, мотиви її вибору, ціннісні орієнтації, які виступають стимулом до безперервної самоосвіти і визначають рівень усвідомленості цінності знань для розвитку своєї особистості) та особистісно-професійного (наявні особистісно-професійні якості та нахили студентів до економічної роботи, а також їхнє прагнення до підвищення власної компетентності);

2) базовий етап включає фазу поглиблення розвитку загальноекономічних і становлення професійних компетенцій. При цьому необхідно забезпечити активізацію інтересу студентів до опанування нових знань і набуття нових навичок. На цьому етапі відбувається процес формування когнітивно-пізнавального компоненту (рівень засвоєння економічних знань: фахової термінології, фактів, концепцій, принципів і теорій економіки; рівень економічного мислення) і подальший розвиток особистісно-професійного через репродуктивні, творчо-репродуктивні і частково-пошукові види діяльності;

3) інтеграційний етап передбачає корекцію економічної компетентності молодших спеціалістів у практичній діяльності, зокрема формування діяльнісно-практичного компоненту (рівень економічних умінь, навичок, практичного досвіду економічної діяльності). Для третього етапу характерним є становлення професійно-орієнтованих компетенцій на основі інтеграції раніше набутого досвіду розв'язування завдань навчального характеру з досвідом розв'язування завдань професійного спрямування.

Задля забезпечення поставлених цілей на першому етапі в структуру навчального процесу пропонуємо включити мотиваційний тренінг як метод групової форми навчання. В рамках нашого дослідження тренінг «Аграрій за покликанням» орієнтований на закріплення мотиваційних установок щодо оволодіння обраним фахом через усвідомлення важливості своєї майбутньої фахової діяльності, активізацію й посилення внутрішніх мотивів студентів до особистісно-професійного зростання. Він передбачає використання таких засобів як групова дискусія, міні-лекція, створення «нарису самохарактеристики», навчальний відеофільм, створення «нарису стратегічного бачення професійного майбутнього» та ін. вправи.

Ми погоджуємося з думкою С. С. Занюка, який вказує на те, що курси мотиваційного тренінгу є недостатньо ефективними для покращення академічної успішності, але те, що стосується

широкого ефекту тренінгу, зокрема вироблення і перспективне планування професійних намірів і глобальних життєвих цілей, цей вид тренінгу суттєво змінює показники рівня мотивації [1, 279].

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що тренінг сприяє зміні структури мотивації молоді у напрямку посилення таких видів мотивів:

– соціально-значущих мотивів, пов'язаних з усвідомленням суспільної значущості діяльності, з почуттям боргу, відповідальності перед групою та суспільством; проявляються у нормативності, лояльності до групових стандартів, визнанні і захисті групових цінностей, прагненням реалізувати групові цілі;

– пізнавальних мотивів – інтересу до оволодіння новими знаннями в галузі обраного фаху;

– мотивів саморозвитку – потяг до повної реалізації своїх здібностей і бажання відчувати свою компетентність;

– мотивів самоствердження (потяг затвердити себе у соціумі), пов'язаних з почуттям власної гідності, честолюбством, самолюбством, коли людина прагне довести оточуючим, що вона на щось здатна, прагне отримати або підтримати високий соціальний статус, позитивну оцінку оточуючих, бажає, щоб її поважали і цінували [1].

На цьому ж етапі ми передбачаємо формування системи вмінь, навичок і прийомів самоосвіти. Критеріями сформованості навичок самостійної роботи, з нашої точки зору виступають наступні види діяльності (уміння):

– складати конспект лекцій;

– працювати зі спеціальною літературою, довідниками, періодичними виданнями;

– розв'язувати економічні задачі, виконувати вправи;

– складати таблиці, графіки, ілюстрації;

– складати наукові доповіді, статті, тези, реферати, звіти, тощо;

– працювати із системними каталогами, добувати інформацію з різних джерел, використовувати пошукові системи, новітні технологічні досягнення;

– виконувати творчі завдання, які передбачають самостійне складання задач, тестових завдань, комплексу вправ тощо та їх оформлення;

– аналізувати, синтезувати, порівнювати, узагальнювати явища, факти, закономірності, викладені у друкованих джерелах інформації, з метою підготовки відповідей на поставлені напередодні запитання.

Розробка методичних вказівок з організації самостійної роботи студентів з кожної дисципліни, дасть можливість розв'язати цілий комплекс організаційно-методичних проблем, на що вка-

зує Н.С. Матяш [2, 213]. Проте, ми вважаємо, цього недостатньо, необхідно конкретизувати зміст самостійної роботи не по дисциплінах, а по темах чи винесених на самостійне опрацювання питаннях. План організації самостійної роботи по темах дозволить студентам повніше розкрити зміст питань запропонованої теми, логічно конструювати відібраний матеріал, концентрувати увагу на окремих моментах.

Студенти в кінці заняття отримують завдання і на наступне заняття здають заповнену картку для оцінювання самостійної роботи. Усі завдання самостійної роботи поділені на обов'язкові та вибіркові. До обов'язкових належать завдання, які всі студенти повинні виконати обов'язково під час опанування дисципліни. До вибіркових належать альтернативні завдання, серед яких кожен студент може вибрати завдання на власний розсуд так, щоб набрати необхідну кількість балів. При цьому запроваджено використання різноманітних видів самостійної роботи, що дозволяє суттєво активізувати роботу студентів.

Запропонована методика передбачає чітке та своєчасне оцінювання по кожній вивченій темі курсу в цілому, що впливає на можливість привчити студентів до регулярного і систематичного опрацювання матеріалу.

Для правильного виконання студентами тих чи інших завдань самостійної пізнавальної діяльності пропонуємо використовувати пам'ятки:

- рекомендації з написання та оформлення конспекту;
- рекомендації роботи над рефератом;
- рекомендації роботи з текстами літературних джерел;
- рекомендації роботи із формування бібліографії;
- рекомендації роботи зі складання тестів.

Задля забезпечення поставлених цілей на другому етапі пропонуємо впровадження у навчальний процес системи інтерактивних методів. Ці методи не є новими для освіти України. Проте, за результатами констатувального експерименту з'ясувалося, що активні форми організації навчання (найчастіше ділові та імітаційно-рольові ігри, брейн-ринги, «КВК», метод мозкового штурму) використовуються безсистемно, переважно на підсумкових або відкритих заняттях. Зрозуміло, що епізодичне введення заходів у навчальний процес не дасть бажаного ефекту.

Треба визнати, що лекційна форма навчання не може бути замінена жодною іншою. Проте традиційні лекції потребують поживлення, внесення певних нестандартних методичних прийомів. Відомо, що навчальний матеріал добре сприймається і засвоюється студентами, якщо він активізує навчально-пізнавальну діяльність,

увагу студентів, рух їхнього мислення за думкою лектора.

Такого ж важливого значення інтерактивні технології набувають при проведенні семінарських і практичних занять, які Л.В. Проніна називає «майстернями», де студенти під час обговорень вирішують значущі проблеми спеціальності на основі власних самостійних напрацювань, а не просто «опитуються» за матеріалом, начитаним у лекціях [3, 59].

Зауважимо, що інтерактивні методи навчання не будуть ефективними, якщо не враховувати об'єктивні закономірності їхнього використання. Насамперед, задля забезпечення ефективності використання інтерактивних методів у навчальному процесі необхідно подбати про поглиблення мотивації навчання, переорієнтацію на активне пізнання [4, 21]. Якщо студент не прагне навчатися, предмет навчання не викликає в нього інтересу, інтерактивні методики викликатимуть тільки роздратування необхідністю активно щось робити, готуватися, мислити. При цьому, є ще один фактор, який впливає на активність і зацікавленість студентів – актуальність знань і їхній тісний зв'язок з практикою. Тому недопустимо пропонувати студентам ситуації, відірвані від життя, уявні дані, умовні обставини, завдання, рішення яких описано у підручниках.

Наступне – це поступовість введення інтерактивних методів у процес навчання. Цією методикою повинен володіти не тільки викладач, студент також має вміти спілкуватися, дискутувати, працювати в команді. Таке вміння формується поступово (від простих до найскладніших методів), з першого курсу навчання до останнього.

Є очевидним й те, що дидактично доцільним має бути поєднання методів навчання готовим знанням і методів навчання способом діяльності з їх придбання на основі міркувань; методів, що передбачають створення ситуацій, стимулюють самостійні відкриття студентами економічних фактів, законів тощо [6, 264].

Задля забезпечення поставлених цілей на третьому етапі пропонуємо створити систему залучення до освітянського процесу спеціалістів-практиків, які брали б участь у проведенні практичних занять, майстер-класів, тренінгів, олімпіад; на підприємствах, що підтримують навчальний процес бажано організувати стажування за наскрізною програмою практики.

Основою авторської методики формування економічної компетентності молодших спеціалістів ми обрали базову навчальну дисципліну «Економіка підприємства», враховуючи важливість її значення для подальшого вивчення спеціальних дисциплін. Відповідно до навчальної

програми цієї дисципліни було розроблено систему методичного супроводу проведення лекційних, семінарських і практичних занять з елементами інтерактиву.

Залежно від мети навчання пропонуємо наступні форми аудиторної роботи: лекція-бесіда, проблемна лекція, лекція-дискусія, лекція-конференція, лекція-прес-конференція, лекція-аналіз конкретної ситуації, семінар-круглий стіл, семінар-дослідження, бінарні практичні заняття. Дамо коротку їх характеристику.

Лекція-бесіда (запропонована тема «Підприємство в сучасній системі господарювання» та ін.) передбачає безпосередній контакт педагога з аудиторією, що дає змогу зосередити увагу студентів на найбільш важливих проблемах теми, визначити зміст і темп викладу навчального матеріалу з урахуванням рівня підготовленості аудиторії. Для участі студентів у лекції-бесіді використовуємо прийом запитань до аудиторії.

Проблемна лекція (запропонована тема «Основні засоби аграрних підприємств» та ін.) передбачає проблемність питань або ситуацій, при цьому процес засвоєння інформації відбувається через науковий пошук засобів її вирішення у діалозі і співпраці студентів з викладачем, використовуючи прийоми: робота в малих групах, метод «мозковий» штурм, метод «спільний проєкт», метод «прес».

Різновидом проблемної лекції є лекція-дискусія (запропонована тема «Інвестиції аграрних підприємств» та ін.), яка передбачає активний обмін думками та обов'язкову наявність у змісті проблемного питання дискусійного характеру (зіткнення протилежних позицій). Ефективними прийомами в даному випадку вважаємо: метод «дебати», дискусія з провокаційними питаннями, евристична дискусія, логічна дискусія.

Лекція-конференція (запропонована тема «Інтенсифікація виробництва та науково-технічний прогрес» та ін.) проводиться за схемою наукових конференцій, складається із задалегідь поставленої проблеми і системи доповідей. Функція викладача полягає у керуванні підготовкою таких доповідей до лекції. Під час лекції викладач може дещо узагальнити матеріал, допомогти «лектору-початківцю» з числа слухачів студентів, якщо йому не зовсім вдається відповісти на питання аудиторії.

Лекція-прес-конференція (запропонована тема «Земельні ресурси аграрних підприємств» та ін.) передбачає конкретизацію окремих проблем та участь спеціалістів-практиків цього профілю, наприклад представників державного землекористування, в обговоренні фахових питань. Студентам задалегідь видається завдання ознайомитись зі змістом теми і скласти перелік питань,

які потребують роз'яснення або доповнення інформації.

На початку роботи студенти у письмовій формі задають питання фахівцям, які їх аналізують та групують. Відповідь дається на групи однорідних запитань. Можливі уточнення і доповнення питань з обох сторін. Викладач має роль керуючого і контролюючого процесом, слідкує за повнотою охоплення і розкриття проблеми.

Лекція-аналіз конкретної ситуації (запропонована тема «Трудові ресурси» та ін.) передбачає використання дискусійної взаємодії всіх учасників учбового процесу на прикладі розв'язання фахової ситуації (кейсу) на основі фактів реального аграрного виробництва.

Семінар-дослідження (тема «Економіка основних галузей сільського господарства») присвячений дослідженню об'ємної проблеми, що не одержала усебічного висвітлення в навчальній літературі. Моделювання або детальний опис умов дослідницьких завдань супроводжується їх постановкою для підгруп, кількість яких визначається залежно від кількості досліджуваних проблем та їх об'єму. Це спонукає усіх студентів підгрупи до пошукової діяльності, обміну думками, вирішення проблем. У підгрупах готуються доповіді і проводяться виступи її представників з відповідями на проблемне питання. На останньому етапі роботи семінару виробляється позиція всієї групи, що інтегрує точки зору підгруп.

Оскільки програмою навчальної дисципліни «Економіка підприємства» відведено лише дві години аудиторного часу на семінарське заняття (решта годин – лекційні та практичні заняття) ми розглянули один вид інтерактивної форми семінару.

Виходячи з трактування поняття «бінарний» (від лат. binarius - подвійний, такий, що складається з двох частин, компонентів [5, 81]) пропонуємо проведення бінарних практичних занять (тема «Визначення фонду оплати праці по категоріях працівників», «Визначення розміру земельного паю і орендної плати за землю» та ін.) у взаємодії з практичними працівниками, що посилять практичне спрямування навчального процесу. Ціль такого уроку – створити умови мотивованого практичного застосування знань, умінь, навичок.

Вищевказані форми навчання за принципом систематичного їх використання доцільні при викладанні інших економічних дисциплін фахової підготовки молодших спеціалістів, з урахуванням особливостей змісту та об'єму програмного матеріалу.

Таким чином, запропонована методика формування економічної компетентності передбачає

поєднання теоретичного і практичного навчання, дає змогу інтенсифікувати освітній процес, збільшити швидкість сприйняття, розуміння і глибину засвоєння великих об'ємів економічної інформації. Використання інтерактивного навчання дозволить набувати навичок майбутнього фаху, підтримувати діалог між учасниками навча-

льного процесу, а це, в свою чергу, сприяє зростанню у студентів пізнавального інтересу до навчання.

Перспективним напрямом подальших досліджень можна вважати впровадження і перевірку ефективності науково-методичного забезпечення у навчальному процесі агротехнічних коледжів.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Занюк С.С. Психология мотивации. Теория и практика мотивирования. Мотивационный тренинг [Текст] / С.С. Занюк. – К.: Эльга, Н.: Ника-Центр, 2001. – 351 с.
2. Матяш Н.С. Наступність організації самостійної роботи студентів педагогічних училищ та педуніверситетів [Текст] / Н. С. Матяш // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: зб. наук. праць. – вип. 7. – Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2005. – С. 210-215.
3. Проніна Л. Інноваційні та інтерактивні методи навчання – пріоритетний напрям у навчальному процесі [Текст] / Л. Проніна // Освіта: технікуми, коледжі. – 2012. – №1,2 (31). – С. 58-59.
4. Січкарук О. Інтерактивні методи навчання у вищій школі: навч.-метод. посіб. / О. Січкарук; Університет економіки і права «Крок». – К.: Таксон, 2006. – 88 с. – (Вища освіта в сучасному світі).
5. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. – К.: Українська радянська енциклопедія, 1985. – 894 с.
6. Ягупов В.В. Педагогіка: навч. посібник [текст] / В.В. Ягупов. – К.: Либідь, 2002. – 560 с.

#### **Viter S.A. Methodical aspects of formation economic competence of junior specialists in the process of professional training in the agro technical colleges**

**Abstract.** The article is devoted to generalization of methods of forming economic competence young specialists in the process of professional training in agro technical colleges. In the article we examined contradictions of the process of preparing future specialists which actualize the need to improve content, forms and methods of teaching. The article also tells about pedagogical conditions which are in the foundation of developing methods of formation of all components of economic competence: motivational and value, cognitive and educational, action-practical and personal and professional. We think that the process of formation of the studied characteristics has three stages of its implementation: motivational and preparatory, basic, integrated. Special attention is given to concise characterization of each stage, definition of its goal, some technologies, which are formed by means of separate components of economic competence of young specialists. Specific suggestions for improving the methodological system of training of economists-agrarians from the standpoint of the competency approach put forward to ensure these goals. In particular, the first stage involves using the motivational training as a group form of teaching; we consider its meaning and means of influence on the personality of student. The structure of motives is defined and provided to increase them due to the introduction of motivational training. We described the author's technique of organization of independent work of students, substantiated its advantages, allocated criteria of formation of independent work skills. We analyzed the factors which demonstrate the need for systematic implementation and use in the educational process interactive methods of teaching. Attention is paid to taking into account objective regularities and necessary conditions of effective using of interactive methods. There are specific examples of using interactive teaching methods in the course "Economics of Enterprise" in agricultural higher educational establishments I and II accreditation levels, and also we disclosed the features of the methods and receptions of stimulating cognitive interest of students to learning.

**Keywords:** economic competence, junior specialist, professional training, methods of formation of economic competence, interactive teaching.

#### **Витер С.А. Методические аспекты формирования экономической компетентности младших специалистов в процессе профессиональной подготовки в агротехнических колледжах**

**Аннотация.** В статье проведено обобщение методики формирования экономической компетентности младших специалистов в процессе профессиональной подготовки в агротехнических колледжах. Рассматриваются основные противоречия процесса подготовки будущих специалистов, актуализирующие необходимость усовершенствования содержания, форм и методов обучения. Перечислены педагогические условия, лежащие в основе разработки методики формирования всех компонентов экономической компетентности: мотивационно-ценностного, когнитивно-познавательного, деятельностно-практического, личностно-профессионального. Автор считает, что процесс формирования исследуемой характеристики должен предусматривать три этапа его реализации: мотивационно-подготовительный, базовый, интегрированный. Отдельное внимание уделено сжатой характеристике каждого этапа, определению его цели, технологий, средствами которых формируются отдельные компоненты экономической компетентности младших специалистов. Для обеспечения поставленных целей выдвинуты конкретные предложения по совершенствованию методической системы подготовки экономистов-аграриев с позиций компетентностного подхода. В частности, первый этап предусматривает применение мотивационного тренинга как групповой формы обучения, рассматривается его значение и средства воз-



действия на личность студента. Определена структура мотивов, которые предусматривается усилить в результате внедрения мотивационного тренинга. Представлена методика организации самостоятельной работы студентов, обоснованы ее преимущества, выделены критерии сформированности навыков самостоятельной работы. Проанализированы факторы, доказывающие необходимость внедрения и систематического использования в учебном процессе интерактивных методов обучения. Акцентируется внимание на учете объективных закономерностей и необходимых предпосылок эффективного использования интерактивных методик. Приведены конкретные примеры использования методов интерактивного обучения при преподавании дисциплины «Экономика предприятия» в аграрных вузах I-II уровня аккредитации, раскрыты особенности методов и приемов стимулирования познавательного интереса студентов к обучению.

**Ключевые слова:** экономическая компетентность, младший специалист, профессиональная подготовка, методика формирования экономической компетентности, интерактивное обучение.

**Водолаженко О.В.<sup>1</sup>, Моторіна В.Г.<sup>2</sup>**

**Розв'язування методичних задач**

**як засіб формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики**

<sup>1</sup> *Водолаженко Олександр Володимирович, кандидат фізико-математичних наук,  
доцент кафедри математики*

<sup>2</sup> *Моторіна Валентина Григоріївна, доктор педагогічних наук, професор,  
завідувач кафедри математики*

*Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди, м. Харків, Україна*

**Анотація.** На підставі аналізу літератури з психології встановлено, що задача – це мета, що дана в певних умовах. Процес пошуку умов для розв'язання задачі становить сутність розумової діяльності, яка достатньо повно розкривається в процесі розв'язання задачі. Найбільш повним, на наш погляд, є поняття задачі, яке пропонує Г.А.Балл, розглядаючи задачу як вимогу до діяльності суб'єкта. Поняття задачі розкривається у трьох аспектах: як мета діяльності; як ситуація, яка вимагає від суб'єкта деякої дії, спрямованої на знаходження невідомого на основі зв'язків з відомими; як ситуація, яка вимагає від суб'єкта деякої дії, спрямованої на знаходження невідомого на основі його зв'язків з відомим в умовах, коли суб'єкт не володіє способом цієї дії. Поняття задачі в психології характеризує спрямованість і мету діяльності людини, досягнення якої здійснюється певним способом. В загальній дидактиці та в методиках поняття «задача» розглядають як навчальну задачу, яка визначається через структуру досліджуваного предмета. Педагогічна задача виникає тоді, коли неможливо одне рішення. В роботі виділено перелік педагогічних завдань і етапи їх розв'язання; обґрунтовано процес розв'язання задачі; зазначено, що метою розв'язання методичної задачі є оволодіння методичними вміннями. Також зазначено, що є результатом вирішення методичних завдань, а також дидактичні цілі, що ставляться перед методичними задачами. Виконано класифікацію методичних завдань: за рівнем складності, за змістом, за дидактичними цілями, за типом мислення. Виділено основні (базові) задачі, які сприяють формуванню методичної компетентності майбутнього вчителя математики. Представлено модель управління технологією навчання на основі мотивації та розв'язання методичних задач, яка складається з таких блоків: мета, зміст, засоби педагогічної комунікації, методичне забезпечення, контроль, корекція, базові методичні завдання. Процес формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики складається з: цілі формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики, завдання, змісту, особистості студента, технології навчання, умов формування методичної компетентності вчителя математики, результатів і корекції. Значення представленої системи полягає в тому, що на всіх етапах формування методичної компетентності майбутнього вчителя відбувається творення себе, свого професійного потенціалу, своєї професійно-педагогічної культури.

**Ключові слова:** методична задача, діяльність, суб'єкт, мета, мета діяльності, педагогічна задача, процес розв'язування задач, технологія навчання.

Професійна підготовка майбутнього вчителя математики – це забезпечення високого рівня особистісної і спеціальної компетентності спеціаліста. Сучасні вимоги до професійної компетентності передбачають розширення системи знань, вмінь і навичок, необхідних як для ефективної професійної діяльності, так і для життєдіяльності в цілому. Від учителя математики вимагається високий рівень кваліфікації. Професійну компе-

тентність визначають як сукупність якостей особистості, які забезпечують їй ефективну професійну діяльність. Компетентність вчителя проявляється в його здібності освоювати нові концепції предмета, нові педагогічні технології, вибираючи програму і підручники із декількох альтернативних, оцінювати їх з позиції методики предмета, своїх можливостей, типу навчального закладу і особливості школярів. Сучасний вчитель

повинен мати широкий кругозір в галузі змісту свого предмета і методики його викладання, вміти вести дослідницьку роботу, вивчати вітчизняний і зарубіжний досвід для розвитку власної творчості. Сьогодні потрібний вчитель з ціннісною установою на розвиток особистості школяра, здатний реалізувати творчі процеси, який прагне до саморозвитку і професійної самоосвіти, що об'єднується в сучасний змістовний інтегрований термін «компетентність».

Методична компетентність учителя математики – складова його професійної компетентності. Методична компетентність містить володіння методами навчання, знання дидактичних методів, прийомів і вмінь їх застосовувати у процесі навчання математики, знання психологічних механізмів засвоєння знань і вмінь та є особливо важливою для вчителя математики.

Вищим рівнем оволодіння методичною компетентністю є набуття вчителем педагогічного досвіду, розроблення власної методики, яка є «вченням про завдання, зміст, методи і форми навчання певному навчальному предмету» і є вищою формою активності й творчої самостійності.

Мета статті: теоретично обґрунтувати сутність педагогічної задачі та процес її розв'язування; та сутність методичних задач як засобу формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики.

В літературі з психології існує декілька підходів до означення поняття «задача». Найбільш поширеним є поняття сутності задачі як мети педагогічної діяльності, в процесі якої йде пошук шляхів та засобів її розв'язання для одержання деякого пізнавального результату.

Загальне психологічне визначення задачі наводиться в теорії діяльності О.М.Леонтьєвим: задача – це «ціль, яка дана у визначених умовах» [10, с.249]. Це означення використовує С.Л.Рубінштейн і розглядає задачу як «ціль для розумової діяльності індивіда, співвіднесена з умовами, якими вона задана» [19, с.369]. Для К.К.Платонова «задача – ціль, поставлена в конкретних умовах, яка потребує виконання, розв'язання» [14, с.39].

Ряд психологів (В.В.Давидов, О.В.Запорожець, В.П.Зінченко, О.Р.Лурія, О.М.Матюшкін, О.В.Петровський) наводять таке визначення задачі: «задача (проблема) – ціль діяльності, яка дана у визначених умовах і потребує для свого досягнення використання адекватних цим умовам засобів» [17, с.106].

Із наведених дефініцій бачимо, що процес пошуку умов для розв'язання задачі складає сутність розумової діяльності, яка, в свою чергу, розкривається найбільш повно через процес

розв'язування задач. Саме поняття задачі не існує поза мисленням.

Іншого відтінку набуває визначення поняття «задача» в роботах К.О.Абульханової-Славської, Л.Л.Гурової, Я.О.Пономарьова. Так, К.О.Абульханова-Славська розглядає задачу як «ситуацію, в якій міститься щось невідоме, нерозкриті, непередбачене» [1, с.66].

У розумінні Я.О.Пономарьова «задача є та ситуація, яка визначає дії суб'єкта, який задовольняє потребу шляхом зміни ситуації» [16, с.111]. Він поділяє задачі на розумові і нерозумові, прийнявши за основу характер і результат взаємодії об'єкту з суб'єктом діяльності. Критерієм такого виділення виступає сам «факт набуття знань». У Л.Л.Гурової поняття задачі ідентично поняттю цілі діяльності, і в процесі розв'язування задачі йде пошук суб'єктом необхідних для її розв'язання засобів, тобто «задача, в більш широкому значенні цього поняття, означає ціль діяльності, при постановці якої суб'єкт не розраховує необхідними для її досягнення засобами» [6, с.8].

При такому підході за основу береться характер і результат взаємодії суб'єкта з об'єктом діяльності, тобто задача виступає об'єктом, у якому в сконцентрованому вигляді подані об'єктивні і суб'єктивні сторони мислення.

Підхід до розуміння сутності поняття «задача» у Д. Пойя, на наш погляд, односторонній, оскільки він відзначає, що «задача» передбачає необхідність свідомого використання відповідного засобу для досягнення виразно видимої, але безпосередньо недоступної цілі [15, с.143].

Ядром змісту задачі у О.Ф.Есаулова виступає проблема, тобто «задача – це уже продукт деякого аналізу проблеми, яка лежить в його основі» [23, с.62], що звужує визначення задачі і в деякій мірі зводить її до проблемної ситуації».

Традиційне розмежування понять «задача» і «задача – проблема» міститься в роботах психологів Д.М.Богоявленського і Н.О.Менчинської. В їх розумінні задача виступає передусім як засіб формування понять і розвитку мислення. Вони підкреслюють, що в процесі розв'язування задач «відбувається органічне злиття засвоєного знання і практичної дії» [3, с.8].

Найбільш повним, на наш погляд, є поняття задачі, яке пропонує Г.О.Балл [2]. Розглядаючи задачу як вимогу до діяльності суб'єкта і умов її проникнення, він вказує, що поняття задачі необхідно розкривати в трьох основних аспектах. По-перше (за О.М.Леонтьєвим), як цілі діяльності [9, с.249], по-друге (за Г.С.Костюком), як ситуації, яка потребує від суб'єкта деякої дії, спрямованої на знаходження невідомого на основі зв'язків з відомим [8], по-третє (за А.Ньюеллом),

як ситуації, яка потребує від суб'єкта деякої дії, спрямованої на знаходження невідомого на основі його зв'язків з відомим в умовах, коли суб'єкт не володіє способом цієї дії [13, с.500-530].

Такий багатоаспектний підхід до задачі дає йому підставу для виділення трьох видів задач: задачі, мислительної задачі, проблемної задачі. Із сказаного витікає, що ці поняття є супідрядними, в них ураховується ціль діяльності, досвід суб'єкта і його володіння способом розв'язання. Г.С.Костюк вважає, що поняття задачі може претендувати на статус психологічної категорії. «Є всі підстави доповнити систему психологічних категорій категорією задачі, суттєво важливою для опису і аналізу детермінації активності суб'єкта зовнішніми і внутрішніми умовами його діяльності» [8, с.28].

В усіх розглянутих визначеннях задачі, центральним виступає поняття дії. «Дія – одна із складових діяльності людини, що спонукається мотивом і співвідноситься з визначеною ціллю» [17, с.84].

Особлива увага поняттю дії приділяється в роботах С.О.Рубінштейна, для якого дія – «первісна форма» ... існування мислення. Первісний вид мислення – це мислення в дії і в діянні, мислення, яке здійснюється в дії і в діянні виявляється» [19, с.362]. Будь-яка розумова діяльність починається з постановки питання, проблеми, задачі. З.І.Калмикова вважає, що «одним із показників розумового розвитку може бути фонд дійових знань», які можуть використовуватись при розв'язуванні задач [15, с.74].

У кожній дії необхідно виділити ціль, мотив, предмет і спосіб. Ціль становить собою деяку вимогу до стану об'єкта і на виконання цієї вимоги спрямовується дія суб'єкта в процесі розв'язання задачі. Ціль дії досягається через задоволення деякої потреби (мотиву). Предметом виступає об'єкт (задача), що перетворює дії визначеним способом і в свою чергу включає послідовність операцій.

Багатоплановий підхід до визначення задачі знайшов відображення у Великій Радянській Енциклопедії: «Задача: 1) поставлена ціль, яку прагнуть досягти; 2) доручення, завдання; 3) питання, яке потребує розв'язання на основі визначених знань і роздумів (математична задача, шахова задача, логічна задача, письмова задача), проблема; 4) один із методів навчання і перевірки знань і практичних навичок учнів, який застосовується в усіх типах загальноосвітніх і спеціалізованих навчальних закладах [4, с.277]. За таким підходом задача виступає як ціль, завдання, питання, проблема, метод навчання і контролю.

У рамках педагогічної психології задача розглядається як ситуація (Г.О.Балл, В.М.Глушков, Г.С.Костюк), як засіб формування і розвитку мислення (Л.В.Занков, К.Н.Кабанова-Меллер, С.П.Рубінштейн, О.К.Тихомиров), як форма засвоєння знань (З.І.Калмикова, О.Ф.Есаулов), як результат засвоєння знань і показник ефективності (Д.Н.Богоявленський, Н.О.Менчинська).

Таким чином, поняття задачі в психології характеризує спрямованість і ціль діяльності людини, досягнення якої здійснюється визначеними засобами.

У дидактичній літературі задача подається як метод навчання, спрямований на досягнення освітніх цілей. Так, І.Я.Лернер виділяє особливі «педагогічні конструкції у вигляді побудованих педагогом творчих задач» [11, с.77]. Взв'язавши за основу психологічний підхід до визначення задачі, він намагається розкрити її сутність через зміст і структуру, в кожному із яких виділяється проміжна ланка (кроки ходу розв'язання) і вводиться поняття «пізнавальні задачі», які поділяють на три типи: навчально-пізнавальні, тренувальні, пошуково-пізнавальні. Загальним змістом в усіх задач є «... проблема, в основі якої лежить протиріччя між відомим і пошуком, яке знаходиться за допомогою середнього члена (проміжних операцій)» [11, с.81].

Такий поділ задач дає І.Я.Лернеру підставу вважати, що «пізнавальні задачі» відносяться до одного із основних методів навчання творчої діяльності – дослідницького.

Аналізуючи поняття «задача» в загальній і часткових дидактиках, будемо мати на увазі навчальну задачу. Навчальна задача відрізняється за своєю структурою і функціональним призначенням від поняття задача.

Навчальна задача є елементом навчальної діяльності. В.В.Давидов відзначає, що навчальна задача потребує визначених способів розумової діяльності, орієнтованих на оволодіння найбільш загальними відношеннями предметної дійсності [7]. Навчальна задача припускає відкриття і освоєння загальних способів розв'язання відносно широкого кола проблем наукової і практичної галузі.

За В.В.Давидовим, «навчальна задача», з визначення якої починає розгортатися навчальна діяльність, спрямована на аналіз умов походження теоретичних понять і оволодіння існуючими узагальненими способами дій, орієнтованих на деякі загальні відношення засвоєваної предметної галузі. Іншими словами, суттєвою характеристикою навчальної задачі є оволодіння учнями змістом за допомогою теоретично узагальнених способів розв'язання деякого класу конкретно-практичних задач [7, с.88].

У часткових дидактиках оперують різними визначеннями навчальної задачі. Частіше за все зустрічається визначення задачі через структуру предмету, що вивчається. Математика визначає задачу через її структурні елементи (В.М.Брадiс, В.В.Репьев, А.А.Столяр, Л.М.Фрiдман). Наприклад, А.А.Столяр в дефiнiцiї задачі видiляє її вимоги [20], В.В.Репьев вказує на необхідність функціональної залежності між шуканими і даними величинами [18], В.М.Брадiс визначає задачу через математичне питання, не вказуючи при цьому її ознак [5], Л.М.Фрiдман видiляє структурні елементи задачі [21]. «Усяку знакову модель проблемної ситуації ми будемо називати задачею», – вказує вчений [21, с.8].

Під задачею будемо розуміти об'єкт розумової діяльності, в якому в діалектичній єдності пред'явлені складові елементи (предмет, умова, вимога), і одержання пізнавального результату можливе при розкритті відношень між відомими і невідомими елементами задачі.

У роботах присвячених проблемі творчого мислення (Дж. Брунер; К.Дункер, Є.І.Єфимов, В.П.Зінченко, Н.Нільсон, Д.О.Поспелов, Л.Секей, Дж.Слейг), в задачі виділені задачна і розв'язувальна системи. В задачну входять предмет, умова і вимога (дані і шукані величини), в розв'язувальну – наукові методи, способи, прийоми і засоби, які є джерелом створення алгоритмічних і евристичних приписів для розв'язування задачі (рис.1).

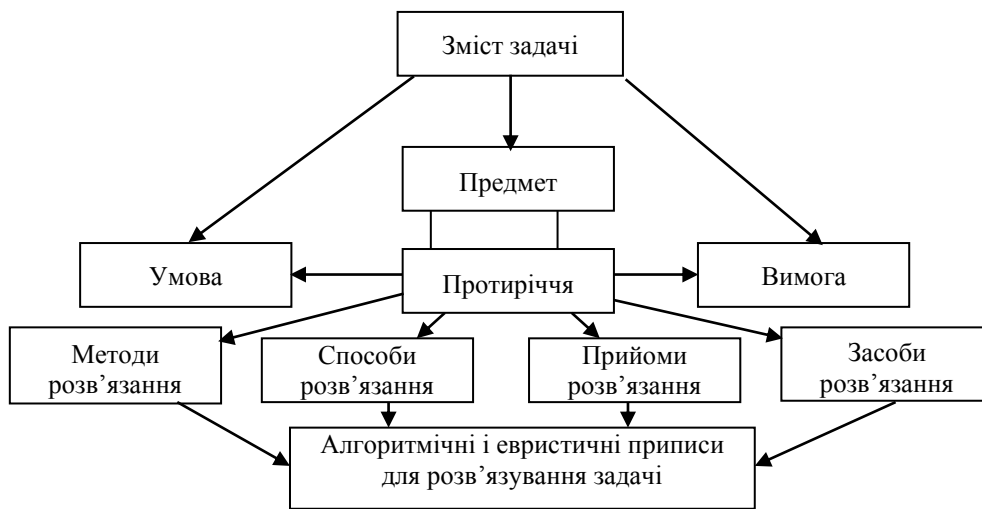


Рис. 1. Структурні одиниці задачної і розв'язувальної систем

Педагогічна задача виникає тоді, коли можливе не одне розв'язання, а вимагається знаходження доцільного способу досягнення бажаного результату. Сам же процес розв'язування задачі являє собою пошук виходу із утруднень або процес досягнення цілі, яка початково не відразу здається доступною [2, с. 54].

Продуктивно педагогічні задачі можуть бути розв'язані тільки за умови самостійних дій учнів, якщо вони підпорядковані у них формуванню знань, умінь, навичок і відношень. У цьому смислі педагогічні задачі безпосередньо наближаються до навчальних задач, основна відмінність яких від усяких інших в тому, що їх цілі і результати зв'язані із зміною самого діючого суб'єкти, яка заключається в оволодінні визначеними способами дій (Д.Б. Ельконін).

Продуктивно педагогічні задачі можуть бути розв'язані тільки за умови самостійних дій учнів, якщо вони підпорядковані у них формуванню знань, умінь, навичок і відношень. У цьому смислі педагогічні задачі безпосередньо наближа-

ються до навчальних задач, основна відмінність яких від усяких інших в тому, що їх цілі і результати зв'язані із зміною самого діючого суб'єкти, яка заключається в оволодінні визначеними способами дій (Д.Б. Ельконін).

До педагогічних задач відносять:

- задачі педагогічної діагностики (вивчення типу, характеру особистості, мислення, стилю поведінки або спілкування і ін); з проектування змісту і відбору способів діяльності учнів; з організації діяльності учнів; з формування суспільної думки колективу; з переорієнтації учня; з зміни відношення до навчання; з закріплення звички та інтересу; з посилення самоконтролю слів і дій учня; з росту самостійності; на розвиток і виявлення творчості; з педагогічного стимулювання;
- задача з вибору прийомів і методів впливу на учня;
- задачі на підвищення відповідальності, дисциплінованості і розвитку моральних якостей особистості;

- задачі на самовиховання.
- Етапи розв’язання педагогічної задачі:
  - постановка педагогічної задачі на основі аналізу ситуації і конкретних умов;
  - конструювання способу педагогічної взаємодії (діяння) ;
  - процес розв’язання педагогічної задачі;
  - аналіз результатів розв’язання педагогічної задачі.

У теорії задач прийнято вирізняти способи і процес розв’язання задачі. Спосіб – це деяка си-

стема послідовно здійснюваних операцій (процедур), яка призводить до розв’язання задачі. Він може мати алгоритмічний і квазіалгоритмічний вигляд у залежності від ступеня жорсткості детермінації наступних операцій. Більшості педагогічних задач характерний квазіалгоритмічний спосіб розв’язання. Слід зауважити, що для однієї і тієї ж педагогічної задачі завжди може бути знайдено не одне, а кілька рішень (нормативних способів) в залежності від особистої «Я – концепції» педагога.

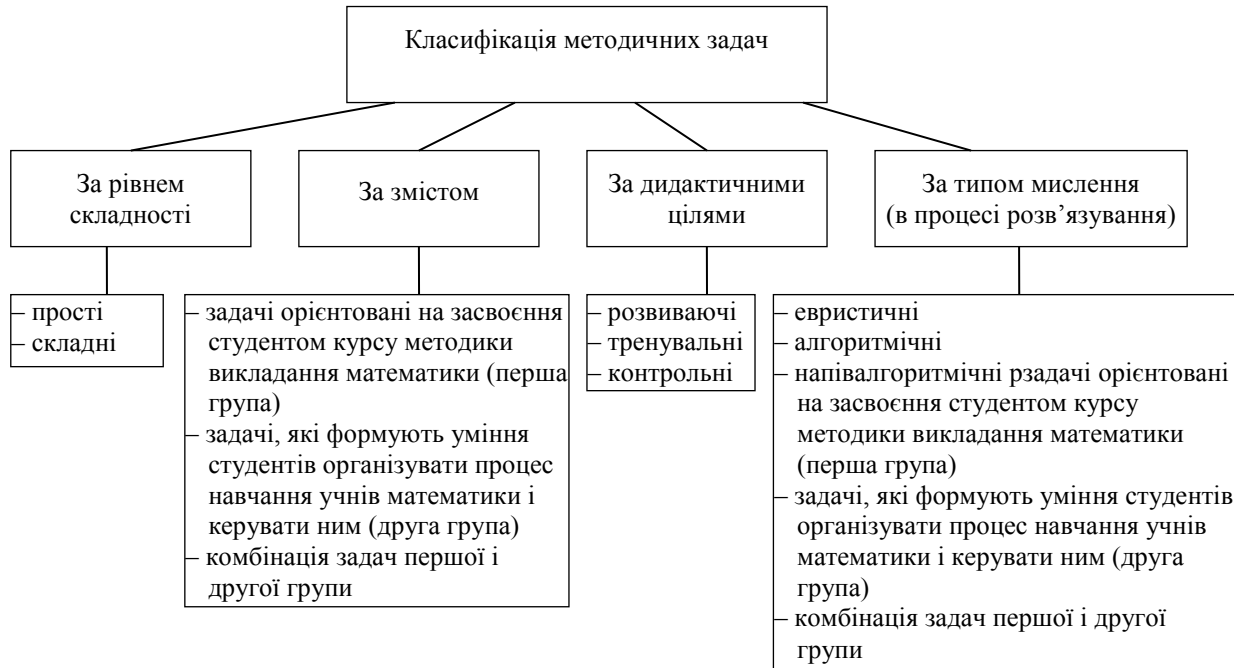


Рис. 2. Класифікація методичних задач

Реалізація способу педагогічної дії починається з орієнтувальної частини і нею закінчується. У протилежному разі розв’язання педагогічної задачі виявляється не закінченою.

З способом розв’язання задачі тісно пов’язаний процес розв’язання задачі. Процес розв’язання задачі може бути описаний як реалізація деякого способу, як «фрагмент функціонування вирішувача», який здійснюється ним при розв’язанні задачі або з метою її розв’язання. При цьому при описі процесу розв’язування задачі враховується не тільки операції самі по собі, які здійснює вирішувач, але також часові і енергетичні витрати на їх здійснення та інші явища, що супроводжують цей процес. Відмінність розв’язування педагогічної задачі від способу дає можливість говорити про продуктивність і непродуктивність розв’язання педагогічної задачі різними педагогами, в той час як спосіб сам по собі в більшості випадків нейтральний. Процес розв’язання педагогічної задачі – це завжди творчість. В його етапності виражається діалектика взаємопереходів теоретичного і практичного ми-

слення. Основний ефект розв’язання педагогічних задач полягає в тому, щоб вибрати такі способи дій, при яких створювалася б проблемна ситуація для учнів. Усвідомлення учнями створеної викладачем будь-якої проблемної ситуації набуває форми навчальної задачі. Специфіка навчальної задачі, за Д.Б.Ельконіним, полягає в тому, щоб передбачені педагогом способи їх розв’язання могли б вести до зміни і психічного розвитку самих учнів [22]. Цим навчальні задачі відрізняються від усіх інших задач, ціль і результат яких полягають не в зміні самого суб’єкту діяльності, а її предмету.

Згідно з уявленнями про цілісний педагогічний процес поняття дидактична задача і виховна задача повинне розглядатися як видове по відношенню до родового поняття «педагогічна задача».

Дидактичні задачі – це задачі управління навчально-пізнавальною діяльністю (тобто учнями). В них, на думку В.І. Загвязинського, завжди міститься протиріччя між їх вихідними і перспективними параметрами. Розв’язування дидакти-

чних задач повинно підвести учнів до умілого виконання двох категорій дій. Відповідно до цього виділяють дві групи задач. До першої групи належать дії, які складають навчальну діяльність (навчальні дії), і задачі, на розв'язання яких спрямовані (або можуть бути спрямовані) ці дії (навчальні задачі). Другу групу становлять дії, яким учень повинен навчитися здійснювати (критеріальні дії), і задачі, які він повинен навчитися розв'язувати (критеріальні задачі) [2, с. 139]

У процесі вчення учні оволодівають способами розв'язування критеріальних задач, у тому числі моделями способів розв'язування. Їх успішне розв'язання – показник досягнення цілей навчання за умови, що останні адекватно представлені в системі критеріальних задач. Опис критеріальних задач подається в навчальних програмах у вигляді вимог до знань і умінь учнів.

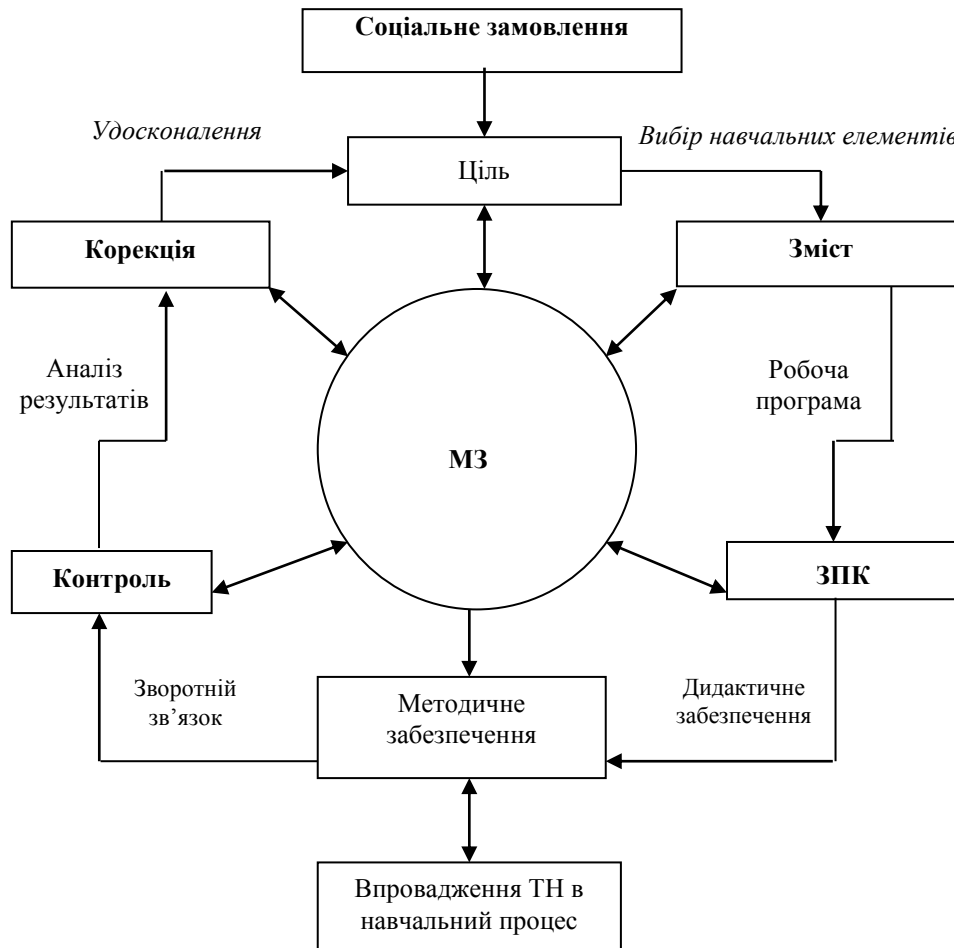


Рис. 3. Модель управління технологією навчання на основі мотивації і розв'язання методичних задач

Якщо задача – це мета за певних умов, то метою розв'язування методичної задачі буде оволодіння методичними вміннями [12]. Прямим результатом розв'язування методичних задач є одержання методичних фактів: виділення основного і другорядного навчального матеріалу, типологія математичних задач; навчальний матеріал, організований у певну систему відповідно до поставленої мети; відбір засобів і прийомів навчання для досягнення поставленої мети та ін.

Як і будь-яка задача, методична задача розв'язується за допомогою певних дій і операцій. Першою і суттєвою особливістю методичних дій є їх узгодженість з метою діяльності в

цілому і конкретною методичною задачею зокрема.

Кожна методична задача вимагає своїх, адекватних їй методичних і навчальних дій.

Дидактичні цілі, які можна поставити перед методичними задачами:

- висунення і усвідомлення навчальної проблеми (проблем);
- актуалізація знань і способів діяльності, накопичення нових фактів
- засвоєння навчального матеріалу і його узагальнення;
- закріплення і удосконалення знань, формування методичних умінь і навичок;

– узагальнення і систематизація вивченого – застосування знань, методичних умінь і навичок і способів діяльності в конкретній ситуації;  
 – аналіз результатів навчання і розвитку студентів, перевірка і оцінка одержаних ними знань, методичних умінь і навичок.

На наш погляд, класифікацію методичних задач можна представити таким чином (див. рис. 2). Аналіз методичних задач на заняттях озброює студентів умінням використовувати емпіричне і теоретичне пізнання для проникнення в суть педагогічних явищ, а в результаті розв’язування їх майбутні вчителі отримують можливість формувати уміння аналізувати педагогічні факти, співставляти і класифікувати, робити на основі цих процедур відповідні висновки і теоретичні узагальнення.

Ми розглядаємо розв’язання методичних задач як засіб формування методичної компетентності у майбутніх учителів. До основних (базових) методичних задач, які сприяють формуванню методичної компетентності майбутнього вчителя математики, відносимо: формування у учнів уміння виділяти головне, суттєве в навчальному матеріалі шкільного курсу математики; виконання логіко-дидактичного аналізу навчального матеріалу; визначення цілі навчання математики; складання тестів контролю навченості математики; проектування технології навчання в умовах особистісно-орієнтованого навчання; визначення типових помилок при вивченні теми і робота над ними; використання комп’ютера в навчальному процесі, розвиток критичного мислення учнів при вивченні математики.

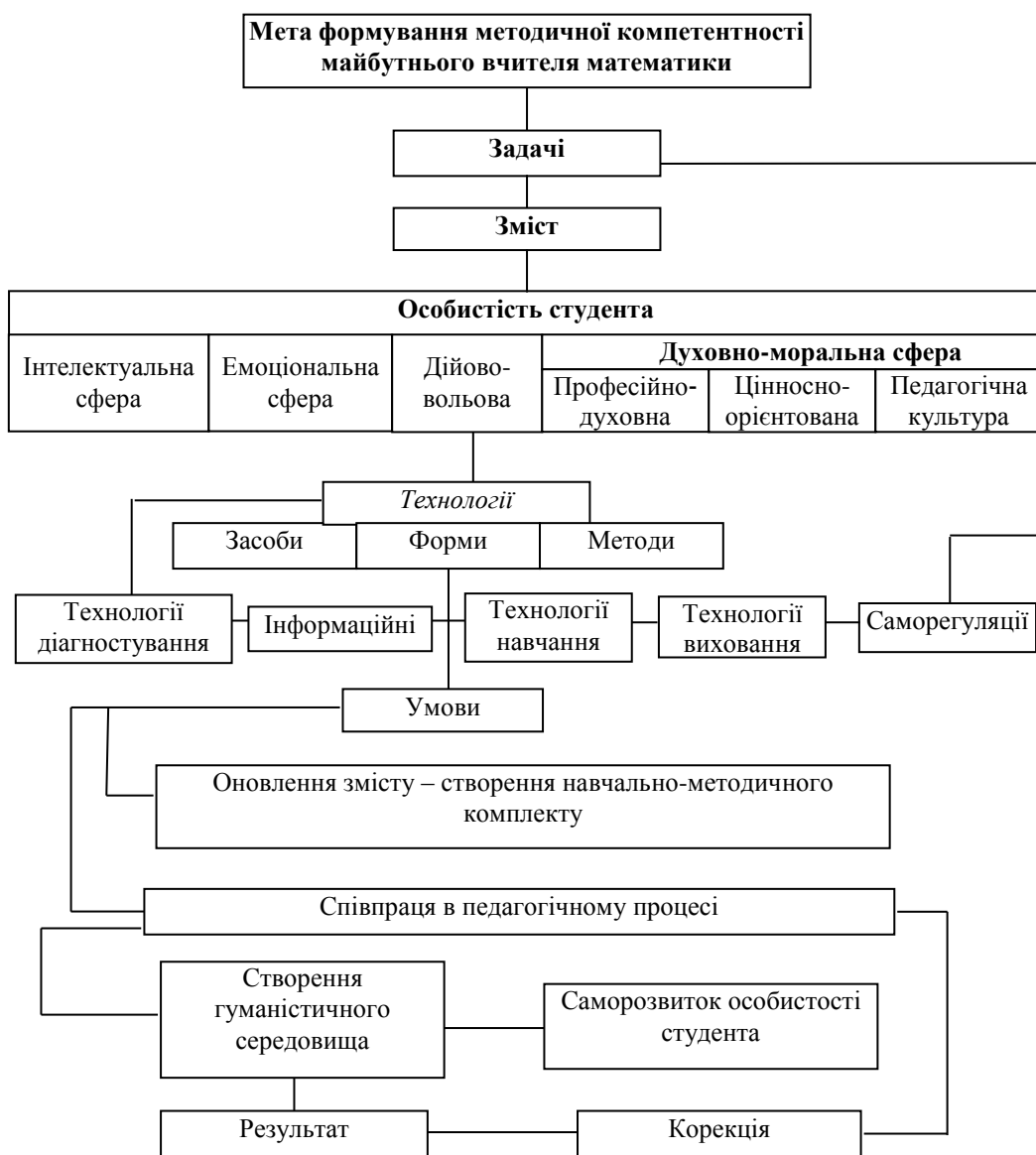


Рис. 4. Модель процесу формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики

Ми пропонуємо модель управління технологією

навчання на основі розв’язування методичних задач (рис.3). Поетапне управління навчальним

процесом у вигляді систем методичних задач, формування умінь та професійного підходу до їх розв'язання. Задачний підхід вимагає застосування в навчальній роботі творчих методів:

– задачі, які пропонуються студентам, повинні містити дослідницьку проблему, що вирішується за допомогою пошукових методів;

– у процесі навчання розкривається творче мислення майбутніх педагогів. Модель процесу формування методичної компетентності майбутнього вчителя обґрунтована в роботах В.Г. Моторіної і має вигляд, зображений на рис. 4.

На практичних заняттях формується компетентність майбутніх спеціалістів у вигляді знань, умінь і навичок. Завдання викладача полягає в поясненні методичних задач з вказаної теми, в аналізі типових задач, відповідей на питання, які виникли у студентів, перевірки розв'язання методичних задач, в управлінні процесом пізнання через безперервне формування мотивації. Один

із таких методів полягає в тому, що студент, переходячи від розв'язання простих методичних задач до більш складних, продовжує весь час просуватися вперед, а контроль в кінці занять, окрім правильного розв'язання, ще враховує і час виконання.

Модель управління технологією навчання на основі мотивації і розв'язання методичних задач включає блоки: ціль, зміст, засоби педагогічної комунікації, методичне забезпечення, контроль, корекцію, базові методичні задачі.

Значення цієї системи полягає в тому, що на всіх етапах формування методичної компетентності майбутнього вчителя – це творення себе, свого професійного потенціалу, своєї професійно-педагогічної культури. У практичному плані це виявляється у критичному ставленні майбутніх учителів до результатів попередньої роботи і виробленні конструктивних ідей щодо вдосконалення своєї професійної діяльності, самовдосконалення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Абульханова-Славская К.А. Мысль в действии / К.А.Абульханова-Славская. – М. : Политиздат, 1968. – 208 с.
2. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект / Г.А.Балл. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с.
3. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения знаний в школе / Д.Н.Богоявленский, Н.А.Менчинская. – М. : АПН РСФСР, 1959. – 347 с.
4. Большая советская Энциклопедия: в 30 т. / Гл. ред. А.М.Прохоров. – 3-е изд. – М. : Сов.Энциклопедия, 1969-1978. – Т.24 – 575 с., Т.36. – 600 с.
5. Бродис В.М. Методика преподавания математики в средней школе : Учебное пособие для студентов педагогических вузов/ В.М.Бродис ; под ред. А.А.Маркушевича. – 2-е изд. – М. : Учпедгиз, 1951. – 503 с.
6. Гурова Л.Л. Исследование мышления как решения задач : дис. на соискание науч. степени д-ра психол. наук / Л.Л.Гурова. – М., 1975. – 413 с.
7. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении / В.В.Давыдов. – М. : Педагогика, 1972. – 424с.
8. Костюк Г.С. Категория задачи и ее значение для психологических исследований / Г.С.Костюк // Вопросы психологии. – 1977. – № 3. – С. 24-30.
9. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения : в 2 т. / А.Н.Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т.1. – 392 с.
10. Леонтьев А.Н. Проблема развития психики / А.Н.Леонтьев. – 4-е изд. – М. : МГУ, 1984. – 584 с.
11. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я.Лернер. – М. : Педагогика, 1981. – 186 с.
12. Моторіна В.Г. Основні професійні вміння сучасного вчителя математики та рівні їх формування в
13. Ньюэл Л.А. Процессы творческого мышления / Л.А.Ньюэл, Дж.С.Шоу, Г.А.Саймон // Психология мышления. – М. : Прогресс, 1965. – С.500-530.
14. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий / К.К.Платонов. – 2 изд. перераб. и доп. – М. : Высш.шк., 1988. – 174 с.
15. Пойа Д. Математическое открытие. Решение задач : основные понятия, изучение и преподавание : пер. с англ. В.С.Бермана / Д.Пойа ; под ред. И.М.Яглома. – М. : Наука, 1970. – 452 с.
16. Понамарев Я.А. Психология творчества и педагогика / Я.А.Понамарев. – М. : Просвещение, 1976. – 280 с.
17. Психологический словарь / Под ред. В.В.Давыдова, А.В.Запорожца, Б.Ф.Ломова и др. – М. : Педагогика, 1983. – 448 с.
18. Репьев В.В. Общая методика преподавания математики : пособие для пед. институтов / В.В.Репьев. – М. : Учпедгиз, 1958. – 223 с.
19. Рубинштейн Л.С. Основы общей психологии : в 2-х т. / Л.С.Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – Т.1. – 485 с.
20. Столяр А.А. Педагогика математики / А.А.Столяр. – М. : Высш.шк., 1969. – 368 с.
21. Фридман Л.М. Логико-психологический анализ школьных учебных задач / Л.М.Фридман. – М. : Педагогика, 1977. – 208 с.
22. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б.Эльконин. – М. : Педагогика, 1978. – 304 с.
23. Эсаулов Л.Я. Проблемы решения задач в науке и технике / Л.Я.Эсаулов. – Л. : ЛГУ, 1979. – 200 с.



**Abstract. The Solution of Methodological Problems as Mean of Formation the Methodical Competence of the Future Teachers of Mathematics. Vodolazhenko A.V., Motorina V.G.** On the basis of the analysis of literature on psychology it was found that the problem is a goal, which is given in certain circumstances. The process of finding conditions for solving the problem is the essence of mental activity, which adequately disclosed in the process of solving tasks. The most complete, in our opinion, is the notion of tasks, which G.A.Ball offers, considering a problem with a requirement that the activities of the entity. The notion of tasks is revealed in three aspects: as the purpose of the activity; a situation that requires the subject of a certain actions aimed at finding the unknown on the basis of ties with well-known; a situation that requires the subject of a certain actions aimed at finding the unknown on the basis of its relations with the well-known conditions, when the subject is not fluent in the way of this action. In psychology the notion of problem characterizes the direction and purpose of human activities, the achievement of which is carried out in a certain way. In the common and special didactics the concept of «problem» is considered as a learning task, which is determined by the structure of the studied subject. Pedagogical task occurs at a time when no one solution. In the article the list of pedagogical tasks and stages of their solution is allocated; the problem solving process is justified. It's pointed out that the purpose of the decision of the methodical task will be the methodological skills mastering. Also it's indicated that there is a result of solving the methodological problems; didactic goals set before the instructional challenges. Performed classification of methodological problems: the level of complexity in content, for didactic purposes, by type of thinking. Main problems that contribute to the formation of methodical competence of the future teachers of mathematics. Presents a model of the management technology based learning motivation and solution of methodological problems, which consists of blocks: objective, scope, pedagogical communication, methodological support, monitoring, correction, basic methodological problems. The process of the formation of methodical competence of a future teacher of mathematics consists of: the purpose of the formation of methodical competence of the future teachers of mathematics, tasks, content, personality of a student, technologies, training, conditions of formation of methodical competence of the teacher of mathematics, results and correction. The value of the system presented is that at all stages of the formation of methodical competence of future teacher of creation itself, its professional capacity, their professional and pedagogical culture.

**Keywords:** methodical problem, activities, entity, goal, the purpose of activity, pedagogical task, the problem solving process, learning technology.

**Аннотация. Решение методических задач как средство формирования методической компетентности будущего учителя математики. Водолаженко А.В., Моторина В.Г.** На основе анализа психологической устоявлено, что задача – это цель, данная в определённых условиях. Процесс поиска условий для решения задачи составляет сущность умственной деятельности, которая достаточно полно раскрывается в процессе решения задач. Наиболее полным, на наш взгляд, есть понятие задачи, которое предлагает Г.А.Балл, рассматривая задачу как требование к деятельности субъекта. Понятие задачи раскрывается в трёх аспектах: как цель деятельности; как ситуация, которая требует от субъекта некоторого действия, направленного на нахождение неизвестного на основании связей с известными; как ситуация, которая требует от субъекта некоторого действия, направленного на нахождение неизвестного на основе его связей с известным в условиях, когда субъект не владеет способом этого действия. Понятие задачи в психологии характеризует направленность и цель деятельности человека, достижение которой осуществляется определённым способом. В общей и частных дидактиках понятие «задача» рассматривают как учебную задачу, которая определяется через структуру изучаемого предмета. Педагогическая задача возникает тогда, когда невозможно одно решение. В работе выделены перечень педагогических задач и этапы их решения; обоснован процесс решения задач; указано, что целью решения методической задачи будет овладение методическими умениями. Также указано, что есть результатом решения методических задач; дидактические цели, ставящиеся перед методическими задачами. Выполнена классификация методических задач: по уровню сложности, по содержанию, по дидактическим целям, по типу мышления. Выделены основные (базовые) задачи, которые содействуют формированию методической компетентности будущего учителя математики. Представлена модель управления технологией обучения на основе мотивации и решения методических задач, которая состоит из блоков: цель, содержание, средства педагогической коммуникации, методическое обеспечение, контроль, коррекцию, базовые методические задачи. Процесс формирования методической компетентности будущего учителя математики состоит из: цели формирования методической компетентности будущего учителя математики, задачи, содержания, личности студента, технологии обучения, условий формирования методической компетентности учителя математики, результатов и коррекции. Значение представленной системы состоит в том, что на всех этапах формирования методической компетентности будущего учителя происходит создание себя, своего профессионального потенциала, своей профессионально-педагогической культуры.

**Ключевые слова:** методическая задача, деятельность, субъект, цель, цель деятельности, педагогическая задача, процесс решения задач, технология обучения.

Герасименко Л.С.<sup>1</sup>

**Організаційно-педагогічне забезпечення професійної адаптації викладачів іноземної мови в льотних навчальних закладах**

<sup>1</sup> Герасименко Людмила Сергіївна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри іноземних мов, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету, м. Кіровоград, Україна

**Анотація.** У статті визначається та обґрунтовується організаційні та педагогічні основи адаптації викладачів іноземної мови до професійної діяльності в льотних навчальних закладах. Розроблено й обґрунтовано модель реалізації системи адаптації викладачів іноземної мови до професійної діяльності в льотних навчальних закладах, де відзеркалено взаємозв'язки між завданнями, принципами, змістом, педагогічними умовами. Аналіз теоретичних джерел дозволив виокремити такі компоненти в основі адаптації до професійної діяльності: мотиваційний, змістово-операційний, рефлексивний. Мета ефективної адаптації викладачів іноземної мови до професійної діяльності в льотних навчальних закладах досягається за допомогою змісту, форм та методів. Змістом професійної адаптації в льотних навчальних закладах визначено авіаційний складник професіограми викладача. Для реалізації запропонованої моделі ми пропонуємо такі форми роботи у процесі адаптаційних заходів для навчання викладачів іноземної мови: семінари, лекції, тренінги, індивідуальна робота, показові практичні заняття, екскурсії в аеропорт, відвідування занять інших викладачів, відвідування тренажерного центру, льотного підрозділу, метеостанції, аварійно-рятувальної служби. Адаптивні заходи вимагають упровадження інтерактивних методів навчання, проблемно-пошукові методів, тренінгу, перегляду та обговорення відеофільмів з аналізу авіаційних пригод і катастроф.

**Ключові слова:** професійна адаптація, викладач іноземної мови, професіограма викладача, льотні навчальні заклади.

Нові вимоги щодо формування викладача-професіонала, зумовлені інтеграцією у глобальний освітній простір, ґрунтуються на гуманістичних засадах, прагненні до творчості та комп'ютерній та педагогічній обізнаності. У контексті світових тенденцій українська система освіти зорієнтована на неперервність процесу навчання викладачів ВНЗ, що передбачає підвищення їх професійного рівня та потребу постійного самовдосконалення.

Аналіз досвіду освітньої практики засвідчує, що нині вкрай актуальною є проблема входження молодих педагогів до нового педагогічного простору, зокрема авіаційної сфери. Гуманітарна спрямованість навчання на факультеті іноземних мов у педагогічних ВНЗ не дозволяє викладачам-початківцям зрозуміти технічні аспекти у процесі викладання власної дисципліни. Окрім того, існують мотиваційні та соціальні фактори, що ускладнюють процес успішної професійної адаптації.

Теоретичний аналіз психолого-педагогічних досліджень показав, що проблему професійної адаптації педагога до роботи в навчальному закладі представлено в роботах Я.В. Абсалямової, С.О. Гури, Г.В. Кондратьєвої, О.Г. Мороза, І.І. Облес, М.І. Скубія, В.О. Сластьоніна, О.Г. Солодухової, С.М. Хатунцевої, Н.А. Чайкіної.

Метою статті є визначення та обґрунтування організаційних та педагогічних основ адаптації викладачів іноземної мови до професійної діяльності в льотних навчальних закладах.

Адаптація до професійної діяльності спрямована на кінцевий результат – становлення викладача як професіонала. Професійне становлення фахівця є довготривалим процесом, який починається від обрання професії до перших років самостійної праці. За дослідженнями О.Г. Мороза, система професійної підготовки фахівця об'єднує такі основні етапи [4, с. 248]: професійну орієнтацію; професійний відбір; адаптацію першокурсника до умов ВНЗ; динаміку професійного становлення майбутнього фахівця в процесі підготовки у ВНЗ; діяльність випускника після закінчення ВНЗ, його професійну адаптацію. Для становлення професіонала всі етапи є значущими, проте початок професійної діяльності, його адаптація в трудовому колективі є достатньо обґрунтованими критеріями для оцінки рівня професійної підготовки. На нашу думку, реалізація адаптаційних заходів дозволить значною мірою уникнути таких негативних явищ, як нестабільність та плінність кадрів, повільне зростання професійної майстерності молодого фахівця, конформізм і негативний стиль діяльності викладача-початківця.

Проаналізувавши низку робіт з професійної адаптації (Я.В. Абсалямової, С.О. Гури, О.Г. Мороза, І.І. Облес, В.О. Сластьоніна, С.М. Хатунцевої), ми виокремлюємо такі компоненти адаптації викладачів іноземної мови до професійної діяльності в льотних навчальних закладах: мотиваційний, змістово-операційний, рефлексивний.

Мотиваційний компонент об'єднує мотиви, мету, потреби в професійному навчанні, удосконаленні, самовихованні, саморозвитку, ціннісні

установки актуалізації в професійній діяльності, стимулює творчий прояв особи в професійній діяльності. Він припускає наявність інтересу до професійної діяльності, який характеризує потребу людини в знаннях, в оволодінні ефективними способами організації професійної діяльності. Крім того, мотиваційний компонент містить мотиви здійснення педагогічної діяльності, спрямованість на передачу сукупності знань і розвиток особистості курсантів та систему ціннісних орієнтацій, смислових установок, якими керується педагог. Критерієм оцінювання сформованості мотиваційного компонента є домінування внутрішньої мотивації до професійної діяльності. Ми виокремлюємо такі показники мотиваційного компонента адаптації до професійної діяльності викладача іноземної мови в льотному навчальному закладі: прагнення до самовдосконалення та самореалізації, задоволення педагогічною професією, орієнтування на успіх.

Змістово-операційний компонент є системою особистісно-привласнених знань щодо самоорганізації і самовдосконалення в професійній діяльності, знання з психолого-педагогічних, фундаментальних і предметно-педагогічних дисциплін, які розкривають зміст майбутньої викладацької діяльності, та системою умінь і навичок саморозвивальної та саморегуляційної діяльності викладача, практичних умінь та навичок самопроекування в предметно-педагогічній діяльності.

У змістово-операційному компоненті ми розмежуємо критерій – якість системи професійних знань педагогічного процесу та сформованість умінь і навичок професійної діяльності викладача льотного навчального закладу.

Вивчивши діяльність викладача іноземної мови в льотному навчальному закладі та проаналізувавши літературу, в якій розглянуто змістовний та операційний компонент педагогічної діяльності загалом (В.В. Панчук, О.М. Пехота), ми виокремили систему професійних знань викладача іноземних мов льотних навчальних закладів, що об'єднує: методичні знання; психолого-педагогічні знання; авіаційні базові знання.

Психолого-педагогічні вміння, за А.І. Кузьмінським [3], є важливим компонентом педагогічної майстерності. До умінь і навичок професійної діяльності викладача льотного навчального закладу належать організаторські, конструктивні, комунікативні, дидактичні, перцептивні, сугестивні, пізнавальні, прикладні вміння.

Отже, у змістово-операційному критерію ми виокремлюємо такі показники: методичні та психолого-педагогічні, базові авіаційні знання; організаторські, конструктивні, комунікативні,

дидактичні, перцептивні, сугестивні, пізнавальні, прикладні уміння.

Рефлексивний компонент передбачає формування у викладачів цілісного уявлення про сутність викладацької діяльності в льотних навчальних закладах, про зміст професійної компетентності викладача, про сутність феномена рефлексії, про відповідність власних рис професійним якостям викладача іноземних мов льотного навчального закладу. Рівень розвитку рефлексивних властивостей особистості є визначальним фактором досягнення людиною високого професіоналізму у своїй справі. Рефлексія як система інформативних зворотних зв'язків відіграє велику роль у розвитку особистості, її діяльності, стосунках і взаємодіях. Рефлексивний компонент ґрунтується на засадах самопізнання, самоорганізації, саморегуляції, саморозвитку та самореалізації. Самопізнання і самоорганізація забезпечують адекватне розуміння власних можливостей і ресурсів. Самоорганізація упорядковує правильне використання останніх у процесі організації складних видів діяльності. Саморегуляція, особливо емоційна, дозволяє подолати деструктивний вплив стресорів екстремальних ситуацій. Без саморозвитку працівник швидко вичерпує свої можливості в постійно змінюваних ситуаціях трудової діяльності. Самореалізація так само, як і самоактуалізація, є важливим продуктивним процесом виявлення професійного потенціалу, особистісної, суб'єктивної сутності працівника. Критерієм рефлексивного компонента ми вважаємо оцінювання професійної діяльності. Показниками цього критерію є здатність до самоаналізу, стійкість професійної самооцінки, оцінювання власної поведінки.

Отже, інтегральна єдність мотиваційного, змістово-операційного та рефлексивного компонентів готовності до професійної діяльності викладача іноземної мови в льотних навчальних закладах створює передумову успішної адаптації. Розвиток усіх показників компонентів готовності викладача до професійної діяльності сприятиме покращенню адаптаційного періоду.

Ефективність процесу адаптації базується на загальнодидактичних і специфічних принципах, властивих дорослим людям, які вже є сформованими особистостями – принципах андрагогіки. За словами С.І. Змеєва, доросла людина має достатній рівень самосвідомості, життєвого досвіду, розуміння мети навчання та шляхів реалізації здобутих знань, умінь і навичок, особистісних якостей та ціннісних орієнтацій [2, с. 33]. Проаналізувавши основні принципи андрагогіки, ми розмежуємо такі специфічні принципи: домінування самостійного навчання; опора на досвід суб'єктів навчання; індивідуалізація навчання

(створення індивідуальних програм навчання); системність навчання; контекстність навчання (у льотних навчальних закладах викладачі отримують знання для того, щоб викладати курсантам з позицій їхніх майбутніх авіаційних спеціальностей); актуалізація результатів навчання (застосування на практиці); елективність навчання (свобода при виборі цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, місця і оцінювання результатів).

Здійснення освітнього процесу адаптаційного періоду та подальшого становлення викладача іноземних мов можливе на базі шкіл та лабораторій, створених на кафедрах іноземних мов льотних навчальних закладів, що мають на меті організаційно забезпечити оптимальні умови для розвитку знань, умінь і навичок, професійно важливих якостей викладачів для подальшого ефективного функціонування. Досягнення мети навчального процесу викладачів забезпечується змістом, методами та прийомами. Зміст адаптації викладачів іноземної мови до професійної діяльності в льотних навчальних закладах об'єднує: сутність та особливості діяльності викладача іноземної мови в льотному навчальному закладі; викладання іноземної мови як фактору безпеки польотів; професійне становлення й постійне самовдосконалення викладачів. Зміст адаптації викладача іноземної мови саме до льотного навчального закладу визначається авіаційним складником професіограми викладача, який віддзеркалює основні функції та вимоги до педагога льотного навчального закладу, базові авіаційні знання, уміння й навички, інтегративні професійні якості. Професіограма базується на змісті діяльності та об'єднує базові знання та вміння згідно з навчальною, науковою, методичною, організаційною та виховною діяльністю. З-поміж умінь до кожного виду діяльності розмежуємо такі: гностичні, прогностичні, дидактичні, організаційні, рефлексивні.

До базових знань з навчальної діяльності належать: фразеологія радіообміну; базова авіаційна термінологія з авіаційних дисциплін; зміст основних документів ІКАО (ІКАО Doc. 4444, ІКАО Doc. 9432, ІКАО Doc. 9835). Базовими вміннями з навчальної діяльності є: встановлювання міжпредметних зв'язків іноземної мови та авіаційних технічних дисциплін; прогнозування перебігу та результатів викладання авіаційної англійської мови; розробка навчального матеріалу з іноземної мови професійного спрямування, організація практичних занять, використання найбільш раціональних форм і методів; активізування навчально-професійної діяльності курсантів; аналіз власної професійної діяльності з позиції навчання іноземній мові професійного

спрямування.

Знання спеціально-наукової методології досліджень; авіаційної педагогіки та психології; методологічних засад підготовки операторів складних систем дають змогу організувати наукову діяльність викладача іноземної мови льотного навчального закладу. До базових умінь наукової діяльності належать: формулювання мети, проблеми, гіпотези, завдань дослідження з проблеми авіаційної педагогіки; створення моделі наукового пошуку, побудова системи наукових гіпотез та доказів; аналіз зв'язків між явищами; аналіз власної наукової діяльності; розробка й адаптація методів наукових досліджень авіаційної педагогіки; оволодіння способами активізації наукової діяльності курсантів та реалізація результатів наукових досліджень у педагогічній практиці; аналіз власної наукової діяльності.

Методична діяльність викладача іноземної мови льотного навчального закладу передбачає володіння знаннями нормативно-правового забезпечення підготовки авіаційних фахівців, методики викладання «Професійно-орієнтованої англійської мови». Методична діяльність вимагає досягнення таких умінь: складання навчальної робочої документації; розробка моделі навчальної діяльності курсантів; розробка та впровадження нових методів навчання авіаційної англійської мови; складання навчального матеріалу, структурувати матеріал; аналіз ефективності професійної підготовки, методів організації навчально-виховного процесу.

Організаційна діяльність в льотних навчальних закладах вимагає базових знань нормативно-правових засад організації навчально-виховного процесу льотного навчального закладу, тенденцій розвитку, основних напрямів та результатів наукових пошуків у галузі авіації; основ професійно-орієнтаційної роботи в авіації. Базовими вміннями організаційної роботи є: передбачення індивідуально-психологічної схильності особистості до авіаційних спеціальностей; аналіз стану та тенденцій розвитку професійного простору авіаційних спеціальностей, вимог до майбутнього авіаційного фахівця; розробка й адаптація методів діагностики, технології професійно-орієнтаційної роботи; мотивування курсантів до участі у виховній роботі, у наукових конференціях і семінарах.

Виховна діяльність у льотних навчальних закладах об'єднує базові знання нормативно-правових засад організації навчально-виховного процесу льотного навчального закладу, знання статуту льотного навчального закладу. Базовими вміннями виховної діяльності є: моделювання виховного і професійного простору становлення та розвитку майбутнього авіаційного фахівця;

встановлення психологічного контакту з курсантами; створення комфортного психологічного клімату в освітньому процесі; підтримка органі-

заційно-стройового режиму льотного навчального закладу; аналіз рівень власної обізнаності в авіаційній сфері.

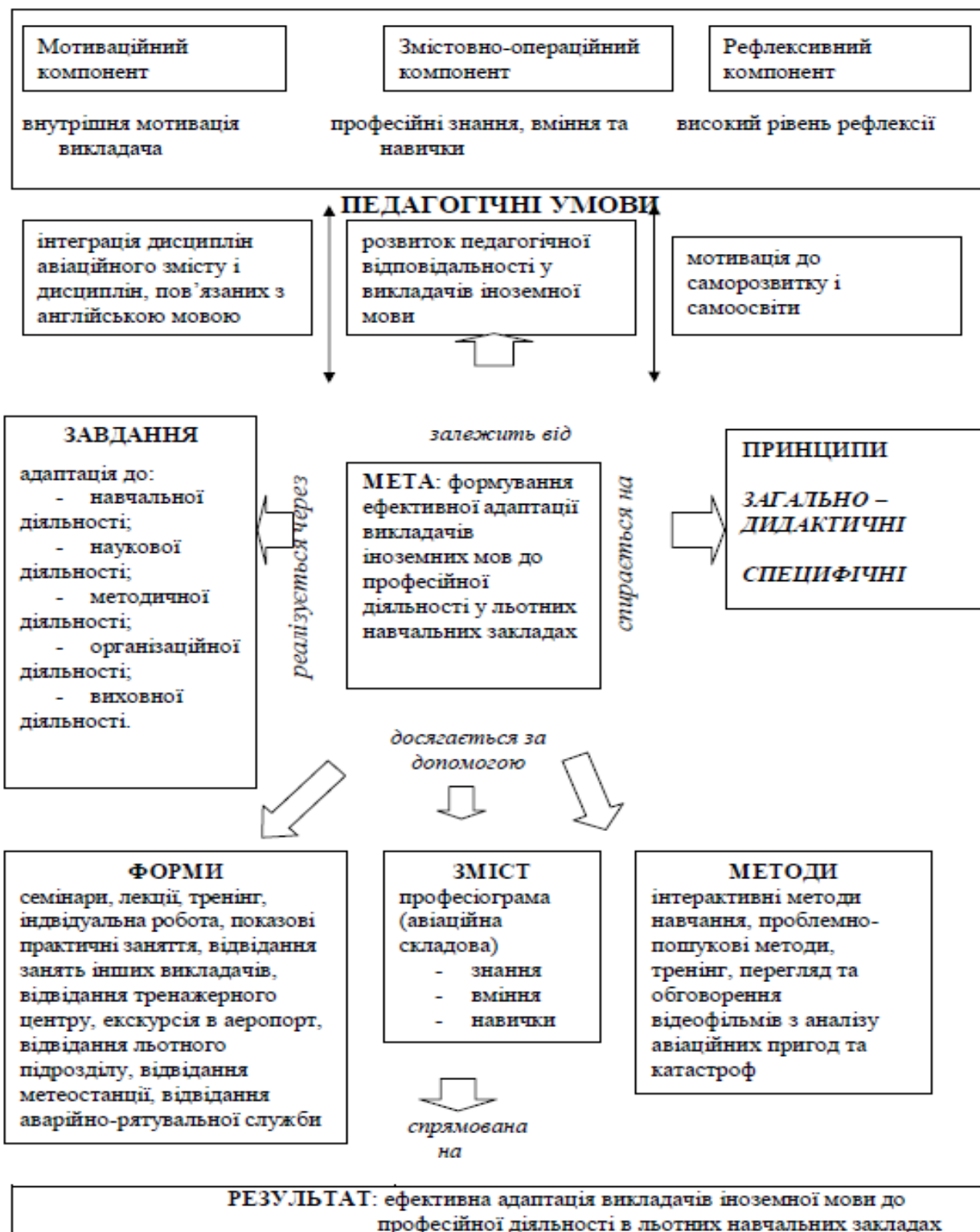


Рис. 1. Модель реалізації системи адаптації викладачів іноземної мови до професійної діяльності в льотних навчальних закладах

Професійні якості педагога ми розглядаємо згідно дослідження О.І. Гури [1] у межах підсистем професійного мислення, професійної спрямованості, експресивної, організаторської та комунікативної підсистем. Професійне мислення об'єднує аналітичний склад, самостійність, гну-

чкість, динамічність, критичність, продуктивність, творчість. У підсистему професійної спрямованості входять принципівість, високий рівень професійної мотивації, адекватна самооцінка, адекватний рівень домагань, цілеспрямованість, гуманістична спрямованість, ідейна пе-

реконаність, позитивне ставлення до самого себе. Експресивна підсистема містить емоційну-вольову стабільність, стійкість до стресу, оптимізм, емоційну сприйнятливість, витримку, оптимістичність, самоконтроль. Організаторська підсистема передбачає наявність таких якостей: відповідальності, вимогливості, працездатності, ініціативності, наполегливості. До якостей комунікативної підсистеми належать контактність, емпатійність, терпимість, тактовність, рефлексивність, толерантність [1, с. 70].

У процесі реалізації адаптаційних заходів для викладачів доцільно використовувати такі методи навчання: інтерактивні, тренінг, проблемно-пошукові, метод перегляду та обговорення відеофільмів з аналізу авіаційних пригод і катастроф.

Одним з найбільш важливих етапів дослідження є побудова моделі явища, що досліджується, тобто уявного або умовного образу, що відтворює його найважливіші властивості за допомогою системи спеціально розроблених знаків. У педагогіці моделювання як засіб пізнання

складних педагогічних феноменів є часто єдиним методом віддзеркалення системи організації педагогічного процесу. Здійснений теоретичний аналіз проблеми професійної адаптації й положень, що регламентують організацію освітнього процесу в льотних навчальних закладах, дає змогу створити модель реалізації системи адаптації викладачів іноземних мов до професійної діяльності в льотних навчальних закладах (рис. 1.). В основу моделі покладено мету, педагогічні умови, компоненти професійної адаптації, принципи, зміст, завдання, методи та прийоми, форми, критерії, показники, рівні адаптованості й результати.

Отже, розроблена та обґрунтована нами модель адаптації викладачів до професійної діяльності в льотних навчальних закладах дозволить наочно представити взаємодію мети, завдань, педагогічних умов, принципів, змісту, форм і методів навчання для досягнення результату, критеріями якого є мотиваційний, змістово-операційний та рефлексивний компоненти професійної адаптації з відповідними показниками.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гура О.І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: монографія / Олександр Іванович Гура. – Запоріжжя : ГУ „ЗІДМУ”, 2006. – 332 с.
2. Змеев С.И. Андрогогика: становление и пути развития / С. И. Змеев // Педагогика, 1995. – №2. – С. 64–67.
3. Кузьмінський А.І. Педагогіка вищої школи. Навчальний посібник / Анатолій Іванович Кузьмінський. – К.: Знання, 2005. – 486 с.
4. Мороз О.Г. Викладач вищої школи : психолого-педагогічні основи педагогіки / Мороз О.Г., Падалка О.С., Юрченко В.І.; за заг. ред. О.Г. Мороза. – К.: НПУ, 2006. – 208 с.

#### **Gerasimenko L. Organizational and Pedagogical Provision of Foreign Language Teachers' Professional Adaptation in the Flying Educational Institutions**

**Abstract.** The article formulates and grounds organizational and pedagogical provision of foreign language teachers' professional adaptation in the flying educational institutions. The theoretical analysis gives opportunity to define pedagogical conditions which determine the effectiveness of Foreign Language teachers' professional adaptation, such as integration of aviation subjects and Foreign Language, development of teachers' pedagogical responsibility, motivation to self-development and self-education. There has been worked out the pedagogical model of Foreign Language teachers' professional adaptation system in flying educational institutions. Having analyzed theoretical sources we suggest the following components of adaptation to the professional activity: motivation, content-operational, reflexive. The criteria and measures of every component have been defined. The criterion of the motivation component is inner professional motivation predominance, the criterion of the content-operational one is the quality of professional pedagogical knowledge and presence of professional skills, the criterion of the reflexive component is professional activity evaluation. The criteria and levels of teachers' adaptation to the professional activity flying educational institutions have been revealed. The measures determining professional motivation formation levels are the following: self-development and self-fulfilment drive, pedagogical profession satisfaction, success orientation, professional knowledge (tutorial, psychological, pedagogical, basic aviation), numerous skills (managerial, construction, communicative, training, perceptive, suggestive, cognitive, practical), self-analysis ability, professional self-esteem resistance, own behavior evaluation. The goal of effective foreign language teachers' professional adaptation is achieved with the help of learning content, forms and methods. The content of teachers' professional adaptation in the flying educational institutions is the aviation constituent of the teachers' job description. We suggest the following forms of study in the process of adaptation: seminars, lectures, trainings, individual work, demonstrative practical lessons, excursions to an airport, visiting other teachers' lessons, visiting simulator training centre, and others. Adaptation measures require interaction and problematic teaching methods, trainings, watching and discussing films 'Air Crashes Investigations'.

**Keywords:** professional adaptation, Foreign Language teachers, teachers' job description, flight educational institutions.

**Герасименко Л.С. Организационно-педагогическое обеспечение профессиональной адаптации преподавателей иностранного языка в летних учебных заведениях**

**Аннотация.** В статье выделяется и обосновывается организационные и педагогические основы адаптации преподавателей иностранного языка к профессиональной деятельности в летних учебных заведениях. Анализ теоретических основ дал возможность определить педагогические условия, от реализации которых зависит успешность адаптации преподавателя иностранного языка к профессиональной деятельности в летних учебных заведениях, а именно: интеграция дисциплин авиационного содержания и дисциплины «Иностранный язык»; развитие педагогической ответственности у преподавателей иностранного языка; мотивация к саморазвитию и самообразованию. Разработана и обоснована модель реализации системы адаптации преподавателей иностранного языка к профессиональной деятельности в летних учебных заведениях. Анализ теоретических источников позволил выделить следующие компоненты в основе адаптации к профессиональной деятельности: мотивационный, содержательно-операционный, рефлексивный. Выделены критерии и показатели каждого компонента. Критерием мотивационного компонента является доминирование внутренней мотивации к профессиональной деятельности, содержательно-операционного – качество системы профессиональных знаний педагогического процесса и сформированность умений и навыков профессиональной деятельности преподавателя летнего учебного заведения, рефлексивного - оценка профессиональной деятельности. Показатели, определяющие уровни формирования профессиональной мотивации следующие: стремление к самосовершенствованию и самореализации; удовлетворения педагогической профессии; ориентация на успех; методические и психолого-педагогические, базовые авиационные знания; организаторские, конструктивные, коммуникативные, дидактические, перцептивные, суггестивные, познавательные, прикладные умения; способность к самоанализу; устойчивость профессиональной самооценки; оценки собственного поведения. Цель эффективной адаптации преподавателей иностранного языка к профессиональной деятельности в летних учебных заведениях достигается с помощью содержания, форм и методов. Содержанием профессиональной адаптации в летних учебных заведениях является авиационная составляющая профиограммы преподавателя. Для реализации предложенной модели мы определяем следующие формы работы в процессе адаптационных мероприятий для обучения преподавателей иностранного языка: семинары, лекции, тренинги, индивидуальная работа, показательные практические занятия, экскурсии в аэропорт, посещение занятий других преподавателей, посещение тренажерного центра, летного подразделения, метеостанции, аварийно-спасательной службы. Адаптивные мероприятия требуют внедрения интерактивных методов обучения, проблемно-поисковых методов, тренингов, просмотра и обсуждения видеофильмов по анализу авиационных происшествий и катастроф.

**Ключевые слова:** профессиональная адаптация, преподаватель иностранного языка, профиограмма преподавателя, летние учебные заведения.

*Губа Ю.А.<sup>1</sup>*

**Эвристическое обучение как способ формирования профессионально-интеллектуальной мобильности будущих учителей**

---

<sup>1</sup> *Губа Юлия Анатольевна, аспирант кафедры теории и методики профессионального образования Харьковского национального педагогического университета имени Г.С. Сковороды, г. Харьков, Украина*

**Аннотация.** В статье рассматривается эвристическое обучение как способ формирования профессионально интеллектуальной мобильности учителей. Создание максимальных условий для развития профессиональной мобильности и саморазвития личности, активного использования эвристического обучения в обучающей деятельности.

**Ключевые слова:** мобильность, профессионально-интеллектуальная мобильность, формирование, эвристическое обучение, будущий учитель.

Рост значимости формирования профессиональной мобильности будущих учителей объясняется особенностями социально-экономического развития Украины. Меняющиеся условия рыночных отношений, глобальные процессы интеграции, все шире интеллектуализация труда, информатизация общества требуют от будущих учителей не только соответствующего объема фундаментальных знаний, профессиональной компетент-

ности, но и высокого интеллектуального развития, определенных личностных качеств, нового типа мыслительной деятельности. Только профессионально мобильные личности смогут адаптироваться в условиях радикальных изменений окружающего мира. Не случайно в Национальной доктрине развития образования Украины в XXI веке отмечена необходимость обеспечения высокого профессионализма, конкурентоспо-

собности и мобильности современных специалистов.

Современные приоритеты развития образования обуславливают потребность в подготовке специалистов, способных к творческому труду, профессиональному развитию и совершенствованию, освоение и внедрение новых образовательных технологий. Поэтому подготовка будущих учителей в нынешних условиях должна обеспечивать оптимальные предпосылки для самореализации личности, раскрытия всех заложенных в ней потенциальных задатков, сил, способностей, способности к творчеству, принятию нестандартных и оперативных решений.

Профессиональная мобильность предполагает развитие умений и формирование навыков самостоятельной работы, стремление к творческому поиску, решению учебных и профессиональных задач, где очень часто учителю приходится принимать решения как в типичных (спланированных), так и нетипичных (внезапно возникающих) ситуациях учебного процесса. Поэтому проблема формирования профессионального мышления будущих учителей в процессе профессиональной мобильности является актуальной, поскольку связана с решением учебных и профессиональных задач в педагогической деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций. Проблема формирования профессиональной мобильности будущего учителя является предметом исследований многих ученых: И. Гальперина, Д. Завалишина, Л. Засекин, М. Кашапова, Ю. Корнилова, Ю. Кулюткина, А. Маркова, Н. Повьякель, С. Рубинштейна, Б. Теплова, А. Тихомирова и др.

Целью этой статьи является исследование научных подходов к анализу содержания и характеристик профессиональной мобильности и раскрыть возможности эвристического обучения для формирования профессионально-интеллектуальной мобильности будущих учителей.

**Изложение основного материала.** В психолого-педагогической литературе отмечено, что процесс формирования профессиональной мобильности будущих учителей является долгосрочным, который сопровождается преодолением трудностей в профессиональной деятельности: отойти от изученного образца в преподавании; критически относиться к отбору учебной информации, быть открытым к новым идеям, подходам; творчески применять различные методы и методики обучения; быстро ориентироваться в возникающих педагогических ситуациях, осуществлять поиск оригинальных способов решения учебных и профессиональных задач; прогнозировать и предвидеть возможные результа-

ты собственной педагогической деятельности. Одним из показателей сформированности профессиональной мобильности у будущих учителей должно стать осознание ими своей деятельности как непрерывного процесса решения учебных и профессиональных задач, решение которых требует от учителя постоянного умственного напряжения, поэтому формирование профессиональной мобильности обеспечивает учителя знаниями и умениями, необходимых ему для успешного выполнения профессиональных действий и когда необходимо перевести ситуацию из одного состояния в другое: трансформировать одну систему знаний, умений и навыков в другую.

Из анализа работ [3, 5] мы определили, что алгоритм решения учебных и профессиональных задач как совокупность и последовательность действий состоит из анализа, систематизации фактов, формулировка задачи, конструирования, контроля и оценки результатов учебного процесса.

Итак, на основе анализа научных исследований [5, 7, 8] процесс формирования профессиональной мобильности будущих учителей, можно определить как процесс решения учебных и профессиональных задач в педагогической деятельности. [3]

Некоторые ученые (С. Каплина, С. Кугель, Р. Рывкина) считают, что мобильность присущая любому познавательному процессу, в том числе и той его форме, которая реализуется в учебном процессе. Поскольку «мобильность» означает подвижность, движение человека в его жизнедеятельности, суть ее развития, то ее проявления важно раскрывать в отношении всех компонентов, обеспечивающих процессы жизнедеятельности и обучения. Профессионально-интеллектуальная мобильность проявляется в различных видах практической деятельности и направлено на решение специфических задач при определенных условиях, самостоятельно решать учебные задачи, поскольку именно исполнение всегда стимулирует к дальнейшей успешной профессиональной деятельности; действовать оперативно в зависимости от изменения существующей деятельности и изменений в принятии решений в соответствии с новой информацией, принятия нестандартных решений в различных педагогических ситуациях, широко оценивать круг вопросов и фактов посредством собственного опыта, искать все возможные способы решения учебных и профессиональных задач; критически соотносить способы решений с объективными условиями задачи, обосновывать, аргументировать собственные позиции.



Мобильный учитель должен развивать творческий потенциал, находить в условиях задачи наиболее существенное, отличать главные связи и закономерности от несущественных, второстепенных, выполнять задачи в кратчайшие сроки, быстро ориентироваться в условиях задачи.

Успешность процесса формирования профессиональной мобильности будущего учителя зависит от развития его творческих способностей, ведь индивидуальные свойства, или «внутренние» личностные свойства включают в себя все самобытное и оригинальное, творческое. Творческие способности личности содержится в ее подвижности, что творит и создает себя и мир вокруг себя, в основе которой заложены особые свойства личности. Мы разделяем мнение ученых (Е. Иванченко, Ю. Калиновского и др.) о том, что мобильность вбирает в себя все индивидуальные, особые свойства личности: и способность к самосовершенствованию, и способность к самобытности и творческие акты, обеспечивающие творческий процесс. Поэтому современная цивилизация ставит требования к стилю мышления учителя (скорость, темп, эффективность, интенсивность, оперативность, быстрое реагирование).

Способности к профессиональной мобильности предусматривают развитые креативность, критичность мышления и когнитивные способности.

Анализ научной литературы дал основания выяснить, что мобильность является важной характеристикой интеллекта личности. Интеллектуальная мобильность, как один из показателей профессиональной мобильности играет ориентировочную роль, способствует ее самоопределению, самореализации и самоактуализации, является показателем уровня интеллектуального развития личности, критерием ее социальной адаптации.

Интеллектуальную мобильность определяем как интегративное личностное образование, включающее интеллектуальные умения, творческие способности и личностные качества, которые дают возможность учителям быстро находить, обрабатывать и применять информацию, принимать решения и оперативно действовать в стандартных и нестандартных ситуациях, эффективно реализовывать полученные знания в практической деятельности, выбирать оптимальные способы выполнения профессиональных задач как репродуктивного, так и творческого характера.

Интеллектуальная мобильность личности прежде всего проявляется в интеллектуальных умениях, основой которых является мыслительные операции, обеспечивающие обнаружение,

обработку и применение информации в учебном процессе. Успешность формирования интеллектуальной мобильности будущих учителей во многом обусловлено их личностными качествами (энергичность, решительность, воля, активность, самостоятельность, деловитость, осмотрительность, способность к принятию решений).

Особенности интеллектуальной мобильности связаны с совершенствованием в них формально-логического и формально-операционного мышления, качественными изменениями всех сторон их психической деятельности, способствующей овладению сложными интеллектуальными операциями анализа и синтеза, теоретического обобщения и абстрагирования, аргументации и доказательства, умениями устанавливать причинно-следственные связи и т.п.

По нашему мнению, в процессе формирования профессиональной мобильности будущих учителей целесообразно применять методы эвристического обучения, предложенные А. Хуторским, среди которых ученый выделяет когнитивные, креативные, оргдеятельностные. К когнитивным методам относятся сравнение, аналогии, синтез, классификации и др. Оргдеятельностные методы обучения предусматривают овладение учебным целенаправленным планированием, организацию контроля и оценки работы, осуществление педагогической рефлексии при проведении занятий по педагогике. К традиционным методам креативного типа эвристического обучения относятся: «мозговой штурм», метод эмпатии, методы сенектики, морфологического ящика. Цель этих методов – обеспечить логическую опору для создания образовательной продукции.

К наиболее эффективным эвристическим методам можно отнести: метод эвристических вопросов, сравнение, эвристическое наблюдение, метод эвристического исследования, конструирование понятий, метод гипотез, метод ошибок, метод прогнозирования, метод «если бы ...», метод сочинения, гиперболизации, агглютинации и другие.

К видам эвристической деятельности, к которым мы относим: конструирование собственных профессиональных мотивов; эвристическую беседу; собственную трансформацию основных профессиональных определений, толкований, закономерностей; сопоставления, сравнения, обобщения основных признаков; генерацию идей, развитие эмпирических знаний до уровня теоретических; решения эвристических задач; моделирования производственных ситуаций будущей профессиональной деятельности. Задача эвристической образовательной деятельности – конструирование собственного образования че-

рез сотворение продуктов, входящих в содержание этого образования.

Для решения эвристических задач будущий учитель должен обладать профессионально мобильными качествами, такими как: креативные (воображение, вдохновение, интуиция, неординарность, изобретательность, чувство новизны, независимость, склонность к риску, прогнозируемость и др.), когнитивные (любопытность, проницательность, увлеченность, сообразительность, аналитичность, поиск проблем, способность к экспериментам и др.), организаторские или методологические (целеполагание, устойчивость в достижении цели, планирование, гибкость и вариативность действий, коммуникативность, смысловое видение, рефлексивность, самоанализ, самооценка и др.).

Очень важно учить будущих учителей самостоятельно выполнять эвристические задачи, а также правильно организовывать поисковую деятельность. Они должны не просто использовать проблемно-поисковые методы обучения (проблемное изложение материала или частично-поисковый метод), но и подчеркивать при этом, какой именно метод ним применяется в конкретной ситуации. К ним относится, прежде всего, алгоритмизация процесса обучения: установление определенной последовательности выполнения умственных действий при решении задачи. При этом следует помнить, что алгоритмизация – не только репродуктивный процесс использования готовых алгоритмов. Выявление, установление алгоритмов – процесс творческий. В дидактическом отношении такой способ алгоритмизации наиболее продуктивен. В методическом – способствует формированию не только интеллектуальных, но и педагогических умений. Обучая как выявить алгоритм, мы одновременно решаем две задачи: формируем у будущих учителей эвристическое мышление и показываем, как такое мышление развивать у школьников.

В эвристическом обучении также формируется умение выдвигать гипотезы, то есть развивается видение путей решения проблемы. Студенты часто не уверены в правильности своего варианта решения, не решаются высказать мнение.

Для активизации мобильности будущих учителей и эффективного формирования интеллектуальных умений целесообразно использовать упражнения с применением интерактивных технологий обучения. Стоит заметить, что рассмотрение и анализ эвристических ситуаций формирует у будущих учителей не только умение решать проблемы, но и способность их видеть, понимать, ставить перед собой, что не менее важно для формирования интеллектуальных умений.

Так, например, технология «брейвсторминг» или «мозговой штурм» [1,19-21] предусматривает исключение критики при высказывании любых гипотез, наоборот, поощряется высказывание необычных, «диких» идей, приветствуется максимальное количество идей за ограниченное время и быстрая их фиксация, комбинирования, улучшение, развитие идей независимо от того, кем они были высказаны.

Работать над проблемой можно и «синектическим методом» (методом аналогий), предложенным американским психологом У.-Д. Гордоном. Цель этого метода – поиск творческих находок путем тренировки воображения и объединения несовместимых элементов, преобразование необычного на привычное и наоборот. При этом главное увидеть в новой, непривычной ситуации, проблеме что-то знакомое, такое, что решается известными способами.

**Выводы.** Обобщая результаты теоретических исследований, мы пришли к выводу, что профессиональная мобильность будущего учителя – это интегративная качество, сочетающее в себе: сложившуюся внутреннюю потребность в профессиональной мобильности личности, что является необходимым для успешности личности в современном обществе, которая проявляется в деятельности и обеспечивает самоопределение. Определяющими характеристиками профессионально мобильного учителя становятся самостоятельность, нестандартность мышления и действий, эффективность решения профессиональных и жизненных задач разного уровня и способность быть субъектом профессионального развития.

#### **ЛИТЕРАТУРА**

1. Андреев В.И. Эвристическое программирование учебно-исследовательской деятельности: метод. пособ. / В.И. Андреев. – М.: Высш. шк., 1981. – 240 с.
2. Занина Л.В., Меньшикова Н.П. Основы педагогического мастерства. – Ростов-на-Дону, 2003. – 287 с.
3. Крыжкой В. Антология аксиологической парадигмы управления образованием: Учеб. пособие. – М.: Просвещение Украины, 2005. – 440 с.
4. Национальная доктрина развития образования в Украине в XXI веке (Проект). – К.: Школьный мир, 2001. – С. 3-24.
5. Педагогика. Большая современная энциклопедия / Сост. Е.С. Рапацевич.-Мн.: Современное слово, 2005. – 720 с.
6. Прима Р.Н. Формирование профессиональной мобильности будущего учителя начальных классов: теория и практика: монография / Р.Н. Прима; Вол. нац. ун-т им. Леси Украинский. – Д.: 2009. – 368 с.

7. Профессиональное образование: Словарь: Учеб. пособие / Сост. С.У. Гончаренко и др.; Под ред. Н.Г. Ничкало. – М.: Высшая школа, 2000.-380 с.
8. Сушенцева Л. Проблема профессиональной мобильности в контексте междисциплинарного подхода / Л.Сушенцева // Теория и методика профессионального образования. – № 1. – 2011. – С. 3-11.

**Guba Y.A. Heuristic teaching as method of forming of professional intellectual mobility of future teachers**

**Abstract.** In article the author considers pedagogical aspects of a problem of professional mobility; makes definition of professional mobility and allocates the basic pedagogical approaches to the decision of this problem. Current priorities of education are responsible for the need to train specialists capable of creative work, professional development and improvement, development and implementation of new educational technologies. Therefore, training of future teachers in the current environment should provide optimal conditions for self-realization, disclosure of all potential inherent in her instincts, strength, ability, creativity, acceptance of non-standard and operational decision. Professional mobility involves the development of skills and the skills of independent work, the pursuit of creative solutions, the decision of educational and professional goals, where very often the teacher has to make decisions in a typical (planned) and atypical (sudden-onset) cases of the educational process. Therefore, the problem of formation of professional thinking of the future teachers in the process of occupational mobility is relevant, as it is connected with the solution of educational and professional goals in teaching work. The process of formation of professional mobility of the future teachers is a long-term, which is accompanied by overcoming difficulties in professional work: to move away from the studied sample in teaching, critical of the selection of educational information, to be open to new ideas, approaches, creative use of various techniques and medical education; quickly navigate the emerging pedagogical situations, search for original ways to address educational and professional goals, forecast and anticipate possible outcomes of their own teaching. One measure of the formation of professional mobility of students should be the realization of their activities as a continuous process of learning and professional tasks. Professional mobility is manifested in various forms of practice and addresses the specific tasks, under certain conditions, to decide learning tasks, as it is always stimulating performance to the continued success of professional work; act promptly in response to changes of existing activities and changes in decision-making in accordance with the new information, the adoption of non-standard solutions in a variety of pedagogical situations, widely assess the range of issues and facts through their own experience, to seek all possible ways to address educational and professional goals; critically correlate with objective ways of making the problem conditions.

**Keywords:** mobility, professional-intellectual mobility, future teacher, heuristic teaching, forming.

*Гулай О.І.<sup>1</sup>*

**Критерії сформованості предметної (хімічної) компетентності майбутніх будівельників**

<sup>1</sup> *Гулай Ольга Іванівна, кандидат технічних наук, доцент, Луцький національний технічний університет, м. Луцьк, Україна*

**Анотація.** У статті визначені критерії сформованості предметної (хімічної) компетентності з урахуванням її внутрішньої структури та показники виявлення кожного критерію. Представлено чотири рівні сформованості хімічної компетентності майбутніх будівельників. Обґрунтована потреба у формуванні хімічної компетентності як необхідного елемента в повсякденному житті, у процесі навчання та для майбутньої професійної діяльності.

**Ключові слова:** предметна компетентність, критерій, показник, рівні сформованості.

**Актуальність дослідження.** Опанування будівельного фаху як наукомісткої та високотехнологічної спеціальності вимагає кардинальних змін змісту навчання та технологій його здійснення. Цілі діяльності фахівця, задачі і засоби їх вирішення, які він обирає, суттєво залежать не тільки від рівня його фахової підготовки, але й від гуманітарної і методологічної підготовки та від його загальної культури. Навчальні заклади керуються у своїй діяльності двома аспектами: необхідністю надати людині певний рівень освіти, що відповідає суспільному ідеалу освіченості, та забезпечити опанування регламентованим державними освітніми стандартами рівнем кваліфікації у обраній професії, який задовольнить

вимоги працевластців та дозволить самореалізуватися у професійній діяльності.

Сьогодні важливим стає не лише опанування престижною професією, і навіть не певною професією, що користується попитом на ринку праці, а досягнення певного освітнього й культурного рівня, надбання певних компетенцій з метою підвищення конкурентноспроможності на ринку праці. Метою навчання у закладах ступеневої системи професійної освіти незалежно від рівня акредитації є набуття фахової компетентності. Незважаючи на численні публікації, що свідчать про актуальність даної проблеми, критерії, показники і рівні сформованості фахової компетент-

ності та її окремих складових потребують додаткових досліджень.

**Аналіз досліджень та публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми.** Компетентнісна парадигма, безпосередньо пов'язана із долученням українського освітнього простору до європейської системи освіти, зумовлює сучасний розвиток професійної освіти. Численні дослідження вітчизняних педагогів спрямовані на теоретичне обґрунтування ознак та структури професійної компетентності, розробку методології її формування та критеріїв діагностики. Характерні ознаки професійних компетентностей наведено у роботах М. Волошиної, О. Гончарової, І. Драча, Т. Шамової, В. Ягупова. Проблема підготовки майбутніх будівельників розглянута в роботах О. Білик, О. Булейко, Г. Гладішева, А. Литвина, А. Цимбровського. Предметні компетенції з хімії у вищій екологічній освіті досліджувала О. Заблоцька.

Як зазначає В. Ягупов [6], показниками професійної компетентності фахівця є не тільки знання, уміння, навички, які формують загальний професійний інтелект, але і професійна позиція та індивідуально-психічні особливості фахівця. У наших дослідженнях беремо за основу сучасні методологічні підходи до формування професійної компетентності майбутніх фахівців, визначені А. Лігоцьким і Л. Романишиною [5].

Проблема діагностування критеріїв сформованості компетентності перебуває у колі уваги вітчизняних і зарубіжних вчених. Серед останніх публікацій виокремимо роботи Е. Луговської (наведено критерії, показники, рівні та методики діагностики сформованості фахової компетентності техніків-механіків) [3], Т. Лупиніс (обґрунтовано відповідність рівнів сформованості інформаційної компетентності до шкали ECTS) [4], Н. Єрмакової та О. Черченко (визначено критерії сформованості фізичної компетентності з урахуванням її внутрішньої структури) [2]. Однак, проблема діагностики сформованості предметних складових професійної компетентності майбутніх будівельників залишається малодослідженою.

**Мета статті** – розробка системи критеріїв виявлення рівня сформованості предметної (хімічної) компетентності як складової професійної компетентності майбутніх будівельників.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна компетентність, формування якої розпочинається у системі ступеневої освіти та продовжується у процесі фахової діяльності, регламентується соціальним замовленням та вимогами працедавців, з одного боку, та особистими інтересами і прагненнями людини, що навчається, з іншого боку. Сучасна навчальна діяльність як синерге-

тична взаємодія студентів, викладачів та освітнього середовища спрямована на формування професійної компетентності, яку трактуємо як сукупність глибоких фахових знань та вмінь, ґрунтовної фундаментальної підготовки та загальної освіченості, поєднаних потребою і вмінням отримувати нові знання та використовувати їх у професійній діяльності.

Предметні компетентності є необхідними елементами у формуванні компетентного фахівця будівельного профілю. Система підготовки майбутніх будівельників складається із трьох складових – цикли дисциплін гуманітарної і соціально-економічної підготовки, природничо-наукової та професійно-практичної підготовки за напрямом. Саме дисципліни природничо-наукової підготовки (серед яких і хімія) закладають фундамент майбутньої професійної компетентності.

Як приклад предметної компетентності наводимо авторську структуру хімічної компетентності [ ], яка включає в себе:

- хімічне мислення як розуміння взаємозв'язку матеріальних об'єктів реальної дійсності за схемою: структурна організація речовини – фізичні та хімічні властивості – знаходження в природі та взаємоперетворення – застосування – вплив на навколишнє природне середовище;
- хімічну грамотність – вміння записувати хімічні формули та рівняння, розуміти їхню суть та здійснювати за ними необхідні обчислення; вміння знаходити необхідну хімічну інформацію та використовувати її; вміння поводитися з хімічними речовинами, здійснювати з ними певні перетворення і прогнозувати результати цих перетворень;
- хімічну відповідальність – усвідомлення ролі різноманітних хімічних речовин і матеріалів у життєдіяльності людини та в існуванні довкілля.

У процесі дослідження проблеми діагностування критеріїв сформованості хімічної компетентності як складової професійної компетентності майбутніх будівельників нами проаналізовано роботи Р. Горбатюка, Н. Єрмакової, А. Литвина, Е. Луговської, Т. Лупиніс, І. Мельничук, Г. Мешко, О. Торічного та ін. Більшість науковців вводить для визначення рівня сформованості компетентності три-чотири критерії, пов'язані із теоретичними знаннями, практичними вміннями та мотиваційно-рефлексивною сферою (мінімально – два критерії: діяльнісно-практичний та особистісно-функціональний (О. Торічний); максимально – п'ять: мотиваційний, когнітивний, діяльнісний, операційний, креативний (А. Литвин, Г. Мешко)). Кількість рівнів сформованості кожного критерію становить 3 або 4, однак спостерігається неоднознач-

ність у трактуванні цих рівнів. Більшість дослідників вирізняють низький, середній та високий рівні сформованості компетентності, поряд із якими окремі дослідники діагностують мінімальний (О. Торічний), недостатній (А. Литвин), досконалий (Г. Мешко), творчий (Р. Горбатюк) рівні. Показники критеріїв сформованості залежать від виду компетентності, яку досліджували (у проаналізованих роботах вони суттєво відрізняються).

Під час формування авторського підходу до визначення рівня сформованості хімічної компетентності було враховано, що вибір критеріїв має узгоджуватися із структурою хімічної компетентності та відображати стан сформованості її компонентів. Аналіз наукової літератури та досвід роботи у технічному університеті дав можливість виділити такі критерії сформованості

хімічної складової професійної компетентності майбутніх будівельників: когнітивний, діяльнісний та мотиваційно-ціннісний.

Когнітивний (знаннєвий) критерій відображає рівень засвоєння майбутніми фахівцями будівельного профілю знань з конкретної дисципліни гуманітарної, природничо-наукової (фундаментальної) або професійної підготовки: систематизовані знання основних понять дисципліни, орієнтування у змісті базових законів та теорій, розуміння наукових явищ та їхнього взаємозв'язку; володіння системою знань, необхідних для ефективного виконання професійної діяльності; здатність знаходити та аналізувати необхідну наукову інформацію; сформованість креативного мислення. Когнітивний критерій оцінюється результативними показниками.

Таблиця 1.

Критерії, показники та рівні оцінювання сформованості хімічної компетентності майбутніх будівельників:  
КОГНІТИВНИЙ КРИТЕРІЙ

показники сформованості	рівні сформованості			
	репродуктивний (низький)	реконструктивний (середній)	продуктивний (високий)	творчий (досконалий)
рівень знань	наявність мінімальних знань, відсутність їх систематизування	предметні знання частково систематизовані, однак недостатньо інтегровані	грунтовні систематизовані знання,	знання мають творчий, поліфункціональний характер, характеризуються системністю зв'язків
гнучкість знань	розв'язання простих, стандартних завдань під керівництвом викладача	вирішення завдань, як правило, у стандартних ситуаціях	самостійне використання знань у типових та нестандартних ситуаціях	прагнення та спроможність вирішувати завдання творчого характеру
міцність знань	низька відтворюваність матеріалу	часткова відтворюваність і здатність застосовувати раніше отримані знання	висока відтворюваність знань, їх поповнення після вивчення предмету із інших джерел	здатність переносити набуті знання у інші сфери діяльності
розвиток мислення	низький рівень інтелекту, перебіг мисленнєвих процесів повільний	достатній рівень володіння основними мисленнєвими операціями для стандартних рішень	швидкий перебіг мисленнєвих процесів, оригінальність думки, нестандартний підхід	гнучкість мисленнєвих процесів, здатність прогнозувати, розвинуте креативне мислення

Діяльнісний критерій характеризує наявність у студентів умінь застосовувати отримані знання для вирішення типових пізнавальних і практичних завдань; сформованість основних навиків наукових досліджень; володіння комунікативними навиками; умінь використовувати набутий інтегрований досвід для розв'язання творчих навчальних та професійних завдань; вміння застосовувати отримані знання у процесі професійної діяльності; умінь приймати рішення з погляду їхньої професійної ефективності; здатність самостійного планування подальшого професійного та особистісного саморозвитку. Дія-

льнісний критерій оцінюється процесуальними показниками.

Мотиваційно-ціннісний критерій характеризує особисте ставлення молодої людини до обраної професії, навчання та майбутньої професійної діяльності: усвідомлення правильності вибору майбутньої професії, її суспільної та особистої значимості; прагнення до реалізації та розвитку власних можливостей, здібностей, особистих якостей; ступінь пізнавальної активності і самостійності у процесі навчальної діяльності, інтерес до застосування отриманих знань та вмінь у майбутній професійній діяльності; здатність самостійно оцінювати результати власної

діяльності та нести соціальну відповідальність за них. Мотиваційно-ціннісний критерій оцінюється особистісними показниками.

Таблиця 1.  
Продовження 1.

Критерії, показники та рівні оцінювання сформованості хімічної компетентності майбутніх будівельників:  
ДІЯЛЬНІСНИЙ КРИТЕРІЙ

показники сформованості	рівні сформованості			
	репродуктивний (низький)	реконструктивний (середній)	продуктивний (високий)	творчий (досконалий)
вміння розв'язувати хімічні задачі	розв'язування типових найпростіших задач; невміння записувати рівняння хімічних реакцій	розв'язування задач середнього рівня складності за заданим алгоритмом; уміння записувати рівняння типових хімічних реакцій з незначними помилками	самостійне розв'язування задач середнього та високого рівня складності; уміння правильно записувати рівняння хімічних реакцій	розв'язування ускладнених і нестандартних задач, нетривіальний підхід, вміння скласти задачі; уміння записувати рівняння та прогнозувати продукти невідомих хімічних реакцій
вміння працювати з інформацією	відтворення інформації за вказівками викладача; неспроможність знайти нову інформацію	часткове володіння навиками роботи з інформаційними джерелами; неспроможність до аналізу інформації	розвинуті навички роботи з інформацією, вміння її аналізувати та відтворювати	самостійний пошук, аналіз та синтез інформації; вміння її доцільно застосовувати
вміння працювати з речовинами	вміння відтворювати хімічні досліди за інструкцією під керівництвом викладача, низьке розуміння та неспроможність прогнозування результатів своєї діяльності	вміння самостійно працювати за інструкцією, здатність робити висновки розвинута частково	вміння самостійно працювати та аналізувати результати експериментів	вміння прогнозувати результат взаємодії речовин на основі аналізу їх будови та властивостей
вміння аналізувати хімічний контекст навколишньої дійсності	нерозуміння хімічного контексту ані побутових, ані професійних (будівельних) процесів та явищ	розуміння хімічної природи окремих побутових і будівельних матеріалів та процесів; вміння безпечної роботи із хімічними речовинами	розуміння хімічних процесів, що відбуваються при виробництві будівельних матеріалів та конструкцій та їх експлуатації; вміння оцінювати хімічну небезпеку окремих речовин для людини та довкілля	вміння аналізувати та прогнозувати явища навколишньої дійсності з хімічної точки зору; застосування хімічних знань та вмінь для створення нових матеріалів та технологій

На основі виділених критеріїв ми визначили рівні сформованості професійної компетентності майбутніх будівельників: репродуктивний (низький), реконструктивний (середній), продуктивний (високий), творчий (досконалий).

Репродуктивний рівень сформованості професійної компетентності майбутніх будівельників характеризується наявністю мінімальних знань із загальноосвітніх і професійно-спрямованих дисциплін, необхідних для розв'язання простих, стандартних завдань під керівництвом викладача. Знання носять несистематизований характер. Не розвинуте вміння аналізувати наукову інформацію, робити висновки. Недостатнє розуміння можливості використання отриманих знань та вмінь у майбутній професійній діяльності. Орієнтованість на набуття багатofункціональних комплексних умінь

практично відсутня. Навички недостатньо автоматизовані. Трансформація умінь з однієї до іншої діяльності майже не простежується. Навички і вміння застосування наукового інструментарію, методів, алгоритмів практично не розвинені.

Реконструктивний рівень сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців будівельного профілю характеризується вмінням використовувати набутий комплексний досвід для вирішення фахових завдань, як правило, у стандартних ситуаціях. Наявна достатня автоматизованість предметних та фахових навичок. Предметні знання частково систематизовані, однак недостатньо інтегровані. Навички і вміння застосування наукового інструментарію, методів, алгоритмів розвинені частково. Простежуються труднощі у застосуванні набутих знань у нетипових навчальних та виробничих ситуаціях. Не-

достатньо розвинуті навички самоосвіти. Відзначається недостатньо глибоке розуміння значення навчальної та професійної діяльності.

Продуктивний рівень сформованості професійної компетентності характеризується ґрунтовним володінням знаннями із гуманітарних, фундаментальних та фахових дисциплін. Студенти володіють систематизованими інтегрованими знаннями, використовують їх у типових та нестандартних ситуаціях. Предметні та фахові навички автоматизовані. Зростає усвідомлення значення отриманих знань для досягнення професіоналізму в майбутній діяльності. Студент спроможний самостійно здобувати нові фахові знання та застосовувати їх у практичній діяльності.

Творчий рівень сформованості професійної компетентності характеризується розвинутим креативним мисленням, прагненням та спроможністю вирішувати завдання творчого характеру.

Студенти здатні інтегрувати набуті теоретичні знання із фундаментальних дисциплін із практичною діяльністю. Знання мають творчий, поліфункціональний характер, характеризуються системністю взаємозв'язків окремих предметних знань. Спостерігається розуміння механізмів самовдосконалення у майбутній професійній діяльності. Володіння науковими методами, їх застосування до моделювання виробничих ситуацій і процесів.

Окреслені критерії та показники визначать матрицю сформованості предметної (хімічної зокрема) складової професійної компетентності майбутніх будівельників (див. табл. 1). Перехід з рівня на рівень може відбуватися такими шляхами: у площині конкретної дисципліни; у межах даного освітнього рівня; у разі переходу на наступний рівень системи ступеневої освіти; у процесі практичної професійної діяльності.

Таблиця 1.

Продовження 2.

Критерії, показники та рівні оцінювання сформованості хімічної компетентності майбутніх будівельників:

МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИЙ КРИТЕРІЙ

показники сформованості	рівні сформованості			
	репродуктивний (низький)	реконструктивний (середній)	продуктивний (високий)	творчий (досконалий)
інтерес до навчання та предмету	відсутність інтересу до предмету та навчальної діяльності, ситуативний інтерес до окремих тем	інтерес до навчальної діяльності низький, вибірковий інтерес до вивчення хімії	стійкий інтерес до навчання загалом та хімії зокрема	стійкий інтерес до навчання, особлива зацікавленість предметом
здатність до самоосвіти	відсутня здатність до самоосвіти, схильність до виконання мінімальних вимог для завершення навчання	навички самоосвіти частково розвинуті, відсутня ініціативність у отриманні нових знань	прагнення до самоосвіти та саморозвитку розвинуте, але проявляється несистематично	систематична свідомо самоосвітня діяльність, спрямована на зростання власної компетентності
інтерес до обраного фаху	відсутність вмотивованості та інтересу до майбутньої професії, випадковість вибору освіти	формальний інтерес до будівельного фаху, навчання – необхідна умова отримання диплому	усвідомлений вибір майбутньої професії, навчальна діяльність свідомо спрямована на набуття професійної компетентності	усвідомлення особистої та суспільної значущості фаху будівельника, прагнення змінити навколишній світ
рефлексія (самоаналіз)	здатність до самоаналізу не сформована	присутні навички самоаналізу, здебільшого він відбувається під впливом зовнішніх факторів	вміння здійснювати адекватну самооцінку, здатність до самоорганізації особистої, навчальної, професійної діяльності	усвідомлення та осмислення результатів та перспектив власної діяльності; вміння долати перешкоди і досягати успіху

**Висновки.** Професійна компетентність є складним динамічним утворенням, формування якої розпочинається у процесі навчальної діяльності у закладах системи ступеневої професійної освіти і триває впродовж усієї професійної діяльності фахівця. Окреслені у роботі критерії, показники та рівні оцінювання сформованості хімічної компетентності дозволяють визначити

стан та прогнозувати динаміку формування професійної компетентності майбутніх будівельників, що дозволить оптимізувати навчальний процес.

Подальші дослідження будуть спрямовані на розробку та апробацію методик діагностики сформованості складових предметної компетентності студентів напряму «Будівництво».

### ЛІТЕРАТУРА

1. Гулай О.І. Хімічна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх інженерів-будівельників / О.І. Гулай // Гуманізм та освіта: Збірник матеріалів X Міжнародної науково-практичної конференції, м. Вінниця, 14-16 вересня 2010 р. – Вінниця: УНІВЕРСУМ-Вінниця, 2010. – С. 235-239.
2. Єрмакова Н.О. Критерії, показники та рівні сформованості предметної компетентності учнів основної і старшої школи / Н.О. Єрмакова, О.А. Черченко //
3. Луговська Е.М. Критерії оцінювання фахової компетентності техніків-механіків агропромислового виробництва / Е.М. Луговська //
4. Лупиніс Т.Б. Рівні, критерії та показники сформованості інформаційної компетентності магістрантів соціальної роботи / Т.Б. Лупиніс // Педагогіка: Наукові праці. – 2011. – Вип. 161, том 173. – С. 57–60.
5. Лігоцький А. О. Сучасні методологічні підходи до формування професійної компетентності майбутніх фахівців логістики силових структур України / А. О. Лігоцький, Л. М. Романишина // Зб. наук. праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: педагогічні та психологічні науки. – 2009. – № 49. – С. 36-41.
6. Ягупов В.В. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти / В.В. Ягупов, В.І. Свистун // Наукові записки НаУКМА. – Том 71. – Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. – 2007. – С. 3-8.

#### **Hulay O. Criterion of formation of subject (chemical) competencies of the future builders**

**Abstract.** Competence paradigm, directly connected with the joining of Ukrainian educational space with European educational system, causes modern development of professional education. Indicators of specialist's professional competence are not only knowledge, skills, experiences, which form universal professional intellect, but also professional position and individual psychic peculiarities of specialist. Forming of professional competence of specialists-builders of different educationally-qualifying levels needs general systems approach. The criterion of formation of subject (chemical) competencies incorporation of account its internal structure and rate of identify each criterion are defined in the article. Four levels of chemical competence of the future builder are revealed. The structure of chemistry competence include chemistry thinking, chemistry correctness and chemistry responsibility. Well-founded requirement for formation of chemical competence as necessary element in daily use, in the course of trainin, and for the future professional work. Analysis of scientific literature and experience of work in technical university gave abilities to separate criterions of formation chemical component of professional competence of future builders, such as cognitive, activitive and motivational-valuable. Cognitive criterion is valuing by effective indicators. Activitive criterion is valuing by procedural indicators. Motivational-valuable criterion is valuing by personal indicators. Displayed criterions and showings will determine matrix of formation subjective (chemical especially) component of professional competence of future builders. Transition from level to level can go on in such ways: in plane of concrete subject; within present educational level; in occasion of transition to next level of stepped educational system; in process of practical professional activity of the future builders.

**Keywords:** subject competence, criteria, parameter, levels of subject competence.

#### **Гулай О.И. Критерии формирования предметной (химической) компетентности будущих строителей**

**Аннотация.** Компетентностная парадигма, непосредственно связанная с присоединением украинского образовательного пространства к европейской системе образования, определяет современное развитие профессионального образования. Показателями профессиональной компетентности специалиста являются не только знания, умения, навыки, которые формируют общий профессиональный интеллект, но и профессиональная позиция и индивидуально-психологические особенности специалиста. В статье определены критерии формирования предметной (химической) компетентности, учитывая её внутреннюю структуру и показатели определения каждого критерия. Представлено четыре уровня формирования химической компетентности будущих строителей в процессе обучения химии в техническом университете. Доказана необходимость формирования химической компетентности – необходимого элемента в повседневной жизни, в процессе обучения и для будущей профессиональной деятельности. Проведённый анализ научной литературы и опыт преподавательской работы в техническом университете дал возможность выделить такие критерии формирования химической компоненты профессиональной компетентности будущих строителей: когнитивный, деятельностный и мотивационно-ценностный. Когнитивный критерий оценивается результативными показателями. Деятельностный критерий оценивается процессуальными показателями. Мотивационно-ценностный показатель оценивается личностными показателями. Приведённые критерии и показатели определяют матрицу формирования предметной (в данном случае химической) компоненты профессиональной компетентности будущих строителей. Переход из уровня на уровень может происходить такими путями: в плоскости конкретной дисциплины; на данном образовательном уровне; в случае перехода на следующий уровень системы непрерывного образования; в процессе практической профессиональной деятельности.

**Ключевые слова:** предметная компетентность, критерий, показатель, уровни формирования.



Долгопол О.О.<sup>1</sup>

Педагогічні умови формування організаторських умінь майбутніх молодших спеціалістів сфери ресторанного обслуговування в процесі професійної підготовки у коледжі

<sup>1</sup> Долгопол Олена Олександрівна, здобувач ХНПУ імені Г.С. Сковороди, викладач Харківського торговельно-економічного коледжу Київського національного торговельно-економічного університету, м. Харків, Україна

**Анотація:** Враховуючи важливість сформованих на високому рівні організаторських умінь для практичної діяльності фахівців сфери ресторанного обслуговування, проаналізовано досвід фахової підготовки спеціалістів даної галузі. На підставі аналізу наукових джерел, досвіду роботи сформульовано та практично перевірено педагогічні умови щодо формування організаторських умінь майбутніх фахівців сфери ресторанного обслуговування. Ефективність формування організаторських умінь майбутніх фахівців сфери ресторанного обслуговування підвищиться, якщо забезпечити: 1) стимулювання професійної спрямованості студентів на успішне опанування обраною спеціальністю; 2) залучення студентів до виконання організаторських завдань і доручень у різних видах професійної підготовки з метою трансформації отриманих професійних знань в уміння й навички; 3) самовдосконалення організаторських якостей студентів.

**Ключові слова:** організаторські уміння, фахівець сфери ресторанного обслуговування, формування організаторських умінь, педагогічні умови формування організаторських умінь.

**Постановка проблеми.** За даними освітнього порталу «Освіта.іа» на сьогодні в Україні функціонує близько 40 коледжів, технікумів, інститутів, що готують фахівців сфери обслуговування за I-II рівнем акредитації. Щороку з цих ВНЗ випускається близько 2,5 тисяч дипломованих фахівців, 60-70% яких продовжують навчання за обраною спеціальністю за ОКР «спеціаліст» або «магістр», і лише в середньому 30-40% починають працювати за спеціальністю. Ці та інші факти вказують на протиріччя між затребуваністю у кваліфікованих фахівцях сфери ресторанного обслуговування закладами ресторанного господарства (далі – ЗРГ), здавалось би, більш ніж достатньою їх кількістю під час навчання у ВНЗ та недостатньою кількістю «на виході», що і спричиняє попит серед роботодавців. За III-IV рівнями акредитації фахівців сфери ресторанного обслуговування на сьогодні готують 20 ВНЗ (за ОКР «спеціаліст»), у тому числі, 13 із них – за ОКР «магістр». Випускники цих освітньо-кваліфікаційних рівнів у подальшому ведуть пошук роботи на високих керівних посадах. Тож ринок праці потребує фахівців-практиків, якими є випускники-молодші спеціалісти. Не менш гостро стоїть питання науково-методичного (наприклад, відсутність нової фахової літератури), матеріально-технічного (наприклад, створення сучасних умов для проведення лабораторно-практичних занять, наявність обладнання тощо) забезпечення підготовки за вказаною спеціальністю. Разом з тим вивчення галузевих нормативних документів щодо підготовки спеціалістів сфери ресторанного обслуговування засвідчило факт важливості для фахової майстерності студентів даної спеціальності сформованих на високому рівні організаторських умінь. Тож створення найбільш комфортних педагогічних

умов для формування організаторських умінь у майбутніх молодших спеціалістів під час їхньої професійної підготовки у коледжі в цілому дозволить вирішити питання випуску конкурентоспроможного, затребуваного на ринку праці випускника коледжу, який здатний у відповідності до швидкозмінних вимог до фахівця виконувати професійно функціональні обов'язки.

**Метою статті** є перевірити гіпотезу щодо педагогічних умов формування організаторських умінь майбутніх молодших спеціалістів сфери ресторанного обслуговування в процесі професійної підготовки у коледжі, описати основні форми і методи проведеного формувального експерименту, на основі отриманих даних під час його проведення зробити висновки щодо ефективності педагогічних умов.

**Основна частина.** Як вірно зазначив дослідник Ю. Сокольников, логіка педагогічної діяльності являє собою логіку вибору задач діяльності, їх висунання та вирішення [8, с.71]. З позицій системного підходу в педагогіці формування організаторських умінь у студентів можна розглядати як відокремлену предметну виховну дидактичну систему, що функціонує як частина цілої педагогічної системи та сприяє формуванню однієї сторони цілісного професійного розвитку студента-професіонала. Управління даною системою педагог здійснює шляхом рішення навчальних задач.

У процесі дослідження питання формування організаторських умінь на основі вивчення праць з питань функціональних обов'язків менеджерів (М. Вудкок, Д. Френсис, Є. Сахно, М. Дорош, П. Перерва та інші), особливостей професійної підготовки спеціалістів даної сфери (Л. Радченко, В. Лук'янов та інші), освітньо-кваліфікаційної характеристики майбутніх спеціалі-

стів сфери ресторанного обслуговування, нами було висунута гіпотеза, що ґрунтується на припущенні про те, що ефективність формування організаторських умінь майбутніх фахівців сфери ресторанного обслуговування підвищиться, якщо забезпечити: 1) стимулювання професійної спрямованості студентів на успішне опанування обраною спеціальністю; 2) залучення студентів до виконання організаторських завдань і доручень у різних видах професійної підготовки з метою трансформації отриманих професійних знань в уміння й навички; 3) самовдосконалення організаторських якостей студентів.

Для підтвердження висунутої гіпотези на базі Харківського торговельно-економічного коледжу КНТЕУ (далі – ХТЕК КНТЕУ) протягом 2008-2012рр. було проведено педагогічний експеримент. Важливою складовою дослідження є розробка критеріїв та показників рівнів сформованості організаторських умінь для студентів даної спеціальності. Такими критеріями і показниками були визначені: мотиваційно-ціннісний (професійна спрямованість (ціннісне ставлення до обраної професії, професійно-пізнавальний інтерес), усвідомлення значущості організаторських умінь як важливої складової професіоналізму сучасного фахівця у сфері ресторанного обслуговування, прагнення до професійного самовдосконалення професійно-організаторських умінь), теоретичний (знання про суть, норми і правила організаторської професійної діяльності, зміст організаторських умінь спеціалістів у сфері ресторанного обслуговування), операційно-діяльнісний (сформованість загальних і специфічних професійно-організаційних умінь), рефлексивно-особистісний (самооцінка студентів щодо сформованості в них організаторських умінь, виявлення організаторських якостей).

На думку М. Кубишкіної, важливими шляхами і засобами мотивації студентів до професійної діяльності, оволодіння фахом, накопичення особистого досвіду є різні новітні технології: діалогічні форми і методи освіти й виховання (групові дискусії, аналіз соціально-професійних ситуацій, діалогічні лекції); активні та евристичні методи (мозковий штурм, синектика та ін.); тренінгові технології (тренінг рефлексивності, професійно поведінковий тренінг та ін.) [3, с. 44]. Вони спрямовані на постійне збагачення досвіду творчості, формування механізмів самопізнання, самоорганізації та самореалізації особистості, сприяють розкриттю особистісного потенціалу студентів. На рівні професійної підготовки майбутніх молодших спеціалістів сфери ресторанного обслуговування реалізація педагогічних умов відбувалася шляхом спрямованості студентів на успішну професійну діяльність, на-

дання педагогічної підтримки різних видів (співпраця, ініціювання, створення ситуації успіху, визнання досягнень тощо) на всіх етапах професійної підготовки в різних формах (індивідуальній, фронтальній і груповій) різноманітного характеру (превентивний, оперативний, безпосередній, опосередкований); застосування на заняттях проблемних бесід, бесід-роздумів, міні-дискусій, лекції з розглядом ситуацій успіху, семінарських занять із запровадженням діалогово-дискусійних методів («мозкового штурму», «круглого столу», «аналізу ситуацій»), практичних занять у спеціалізованих кабінетах, лабораторіях, навчальних ресторанах, що спонукають студентів до імітації майбутньої діяльності; тренінгів (тренінг міжособистісного спілкування, тренінг мотивації досягнення успіху); залучення студентів до участі у конкурсах професійної майстерності, до наукової роботи; екскурсії до закладів ресторанного господарства; зустрічі з видатними організаторами ресторанного бізнесу, участь у майстер-класах відомих рестораторів тощо.

Доцільно зазначити, що активно застосовувалися в експериментальній групі ігрові елементи також і в позааудиторній роботі. Детально вивчивши великий досвід методів організаторської роботи у колективі молоді (праці А. Лутошкіна, І. Мангутова, Л. Уманського та ін.), викладачі ХТЕК КНТЕУ широко застосовували надбання дослідників питання в роботі з експериментальною групою. Ігри, спрямовані на встановлення взаємодії, на створення команди часто проводилися в першому семестрі першого курсу. Вони сприяли формуванню вміння працювати в команді, синхронно з іншими людьми, підвищенню згуртованості в групі, формували зону спільних інтересів, підтримку, продуктивну форму соціальної поведінки, уміння слухати лідера, виявленню організатора в колективі тощо. Ігри на виховній годині під час знайомства («Слон», «Стіна» та ін.), квест-ігри (виконання завдань на кожній станції, пошук скарбів, командні естафети тощо) теж позитивно вплинули на розвиток почуття команди у студентів, на вибір між ними лідера-організатора. Комплексні ігри, наприклад, вибори президентів, парламенту, органів студентського самоврядування вимагають від організаторів дотримання головної вимоги: відтворення процедур відповідно до реальної нормативної бази. Результатами таких ігор є: навчання основам самопрезентації та самореалізації; виявлення лідерства і формування соціального інституту організаторів академічних груп; розвиток уміння самостійно приймати рішення та відповідальності; вміння організувати самостійну діяльність. Також ефективними виявилися ділові ігри з ви-

користанням програмних продуктів; створення, аналізу, розв'язання, моделювання та програмування різноманітних імітаційних ситуацій професійного характеру («Прийняття управлінського рішення», «Стратегія усунення конфліктів»), майстер-класи, створення атмосфери «занурення» в процес майбутньої професії, участь в обслуговуванні різноманітних прийомів, бенкетів, свят гостей різного рангу; проходження навчальної та виробничої практики у сучасних закладах ресторанного господарства з постановкою цільових завдань для їх проходження; організація науково-дослідницької діяльності (активне залучення майбутніх фахівців до написання рефератів, до виконання курсових, конкурсних науково-дослідних робіт; підготовка виступів на науково-практичних конференціях).

Для забезпечення професійної мотивації студентів спеціальності «Ресторанне обслуговування» в навчальний та позанавчальний час викладачами ХТЕК КНТЕУ проводилися різноманітні заходи, спрямовані на такі цілі:

- ознайомлення студентів із майбутньою професійною діяльністю та її суспільною значущістю, з вимогами, які вона висуває до знань, умінь і якостей особистості фахівця;

- створення уявлень про професіонала з обраної спеціальності, усвідомлення найближчих (безпосередніх) і кінцевих (перспективних) цілей професійного навчання;

- формування ціннісних орієнтацій, що пов'язані з професійною діяльністю;

- підтримання зацікавленості й «пізнавального» психологічного клімату в студентській академічній групі.

Особливого значення під час проведення формувального експерименту педагогічними працівниками приділялося методу доручення. Даючи тимчасові чи постійні, прості чи складні доручення, педагоги враховували індивідуальні особливості студентів. Доручення підбиралися з таким розрахунком, щоб його виконання сприяло розвитку необхідних вихованцеві якостей. Так, використовуючи метод доручення, студенти самостійно організували та провели на достатньо високому рівні ряд позааудиторних заходів, що в цілому вплинуло на сформованість організаторських умінь студентів експериментальної групи.

Для організації професійного самовиховання студентів здійснювалася їх спеціальна теоретична і практична підготовка до цієї діяльності шляхом уведення спецкурсів, тренінгів, тощо. Особливу увагу приділяли звітуванню студентів про результати самовиховання в процесі складання портфоліо, заповнення «Щоденників професійного вдосконалення» [7, с. 249], публічного презентування досягнутих результатів. Також

ефективними в плані самовиховання студентів виявилось самостійне вивчення студентами журналів «Ресторатор», «Гостиничный & ресторанный бизнес», «Гостиница и ресторан: бизнес и управление», «Империя вкуса», «Моё дело. Ресторан», «Общепит: бизнес и искусство», «Ресторанные ведомости», «РесторановедЪ», «Современный ресторан» з подальшим обговоренням окремих статей, складанням анотацій та рецензій.

**Висновки і перспективи подальших досліджень.** Проведений формувальний експеримент дозволяє зробити деякі висновки. Проведеним експериментом науково обґрунтовано педагогічні умови формування організаторських умінь майбутніх фахівців сфери ресторанного обслуговування, а саме: стимулювання професійної спрямованості студентів на успішне опанування обраною спеціальністю; залучення студентів до виконання організаторських завдань доручень у різних видах професійної підготовки з метою трансформації отриманих професійних знань в уміння й навички; забезпечення процесу самовдосконалення організаторських якостей студентів.

Експериментально доведена ефективність обраних методів для забезпечення педагогічних умов. Так, у експериментальній групі кількість студентів із високим рівнем сформованості організаторських умінь зросла на 17 %, у контрольній групі – на 4 %; із середнім рівнем сформованості організаторських умінь в експериментальній групі кількість студентів підвищилася на 8,4 %, у контрольній групі – на 2%. Отже, порівняння отриманих результатів свідчить про ефективність науково обґрунтованих педагогічних умов формування організаторських умінь майбутніх фахівців сфери ресторанного обслуговування. Уточнено критерії (мотиваційно-ціннісний, теоретичний, операційно-діяльнісний, рефлексивно-особистісний) та показники рівнів сформованості організаторських умінь молодших спеціалістів сфери ресторанного обслуговування. Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів визначеної проблеми. Перспективними для подальшого наукового пошуку є питання удосконалення навчально-методичного забезпечення (інноваційних технологій, форм, методів, засобів) формування організаторських умінь в майбутніх фахівців ресторанного обслуговування. Під час експерименту активізувалися практично всі складові потенціалу студентів. Цей процес бере початок ще в школі, продовжується у коледжі та характеризує в кінцевому результаті розвиток особистості фахівця. Він не може зупинити особистість, яка планує досягти вершин професійної майстерності.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Вудкок М., Фрэнсис Д. Раскрепощённый менеджер / М. Вудкок, Д. Фрэнсис. – М.: Дело. – 2001. – 320 с.
2. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика молодшого спеціаліста галузі знань 1401 «Сфера обслуговування» напряму підготовки 140101 «Організація обслуговування в ресторанах» спеціальності 5.14010102 «Ресторанне обслуговування» – Київ: МОНУ, 2010. – 48 с.
3. Кубышкина М.Л. Психологические особенности мотивации социального успеха М.Л. Кубышкина// Автореф. Дис. ...канд. – Спб., 1997.
4. Менеджмент сервісу теорія та практика: навчальний посібник / Є. Сахно, М. Дорош, А. Ребенок. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 327 с.
5. Організація готельно-ресторанного обслуговування: Навчальний посібник/ Лук'янов В.О., Мунін Г.Б. – К.: Кондор-Видавництво, 2012. – 346 с.
6. Особливості ресторанного сервісу. Обслуговування іноземних туристів: Навчальний посібник/ Л.О. Радченко та ін. – Х.: Світ книг, 2012. – 288 с.
7. Перерва П.Г. Искусство самомаркетинга. Трудоустройство без проблем / П.Г. Перерва. – Х.: Фактор, 2009. – 437 с.
8. Сокольников Ю.П. Теория и логика педагогической деятельности. / Ю. Сокольников. – Москва-Белгород : Изд-во БГУ, 2000. – 150 с.

**Dolgopol E.A.**

**Pedagogical conditions of formation of organizational skills of future junior restaurant service specialists in the process of their professional training in college**

**Annotation:** Considering the importance of organizational skills in practical activity of specialists of restaurant service, formed on high level, we analyze experience of professional preparation of specialists of this branch. Based on the analysis of scientific sources, experience of job pedagogical conditions for the formation of managerial skills of future specialists of the restaurant service were formulated and practically tested. Efficacy of formation of organizational skills of future specialists of the restaurant service will rise up if we provide: 1) stimulation of professional orientation of students on successful acquirement of selected specialty, 2) attraction of students to the execution of organizational problems and errands in different kinds of professional preparation with target of transformation of derived professional knowledge into skills and abilities, 3) self-perfection of organizational qualities of students.

**Keywords:** organizational skills, specialists of the restaurant service, junior specialists, professional training in college, forming of organizational skills, pedagogical conditions of forming of organizational skills.

**Долгопол Е.А.**

**Педагогические условия формирования организаторских умений будущих младших специалистов сферы ресторанного обслуживания в процессе профессиональной подготовки в колледже**

**Аннотация:** Учитывая важность сформированных на высоком уровне организаторских умений в практической деятельности специалистов сферы ресторанного обслуживания, проанализирован опыт профессиональной подготовки специалистов данной отрасли. На основании анализа научных источников, опыта работы сформулированы и практически проверены педагогические условия для формирования организаторских умений будущих специалистов сферы ресторанного обслуживания. Эффективность формирования организаторских умений будущих специалистов сферы ресторанного обслуживания повысится, если обеспечить: 1) стимулирование профессиональной направленности студентов на успешное овладение избранной специальности, 2) привлечение студентов к выполнению организаторских задач и поручений в различных видах профессиональной подготовки с целью трансформации полученных профессиональных знаний в умения и навыки, 3) самосовершенствования организаторских качеств студентов.

**Ключевые слова:** организаторские умения, специалист сферы ресторанного обслуживания, младший специалист, профессиональная подготовка в колледже, формирование организаторских умений, педагогические условия формирования организаторских умений.

*Дуброва С.В.<sup>1</sup>*

**Сучасний стан професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих навчальних закладах України**

<sup>1</sup> *Дуброва Світлана Володимирівна, аспірант кафедри педагогіки, Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди м. Переяслав-Хмельницький, Україна*

**Анотація:** У статті розглянутий сучасний стан професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих навчальних закладах України, окреслено проблеми, що значною мірою впливають на процес підготовки фахівців та визначено, що професійна підготовка вчителів у вищих педагогічних закладах здійснюється відповідно до державних стандартів освіти України.

**Ключові слова:** професійна підготовка, державні стандарти освіти, засоби діагностики, освітньо-кваліфікаційна характеристика, освітньо-професійна програма, виробничі функції, типові задачі діяльності.

Актуальною проблемою сьогодення є професійна підготовка майбутніх учителів, які здатні не лише володіти декількома іноземними мовами, користуючись даними знаннями у своїй професійній діяльності, вільно та невимушено спілкуючись із зарубіжними колегами, але й передавати свої знання та вміння молодшим поколінням. Професійна підготовка вчителів – це підготовка висококваліфікованих, компетентних, конкуренто спроможних фахівців, здатних відповідати високим вимогам ринку праці.

**Постановка проблеми.** Перед системою вищої освіти України і не тільки, постає низка проблем, які значною мірою впливають на соціально-економічний розвиток країни в цілому:

- можливості традиційної системи професійної освіти не в повній мірі відповідають вимогам реального виробництва до якості підготовки спеціалістів;
- слабка адаптованість професійної освіти до динамічно змінюваних умов на ринку праці, суспільних потреб, як правило, соціально пасивних випускників навчальних закладів;
- відсутність єдиної системи сертифікації та спеціалізації, тих хто навчається та фахівців, що і створює певні труднощі при працевлаштуванні;
- професійна структура підготовки спеціалістів та існуючі професійні стандарти не повною мірою відповідають потребам ринку праці, запитам сучасних роботодавців та професійних співтовариств;
- стирання меж між професіями з огляду на зростання децентралізації економічної відповідальності і розвиток систем управління якістю;
- зниження відповідальності працівників за якість праці, вдосконалення виробничих процесів та управління власною трудовою діяльністю [5, с. 2].

Можна припустити, що задля вирішення даних та низки інших проблем наша держава приєдналася до Болонського процесу. Тому, на сьогоднішній день, система вищої освіти України

реалізується у відповідності до основних положень Болонської конвенції, суть якої полягає у створенні єдиного європейського освітнього і наукового простору. Це є можливим за рахунок дотримання шести основних принципів навчального процесу, закріплених декларацією: введення двоциклового навчання: додипломного (ступінь бакалавра) та післядипломного (ступінь магістра, доктора); запровадження системи кредитів на основі Європейської системи трансферу оцінок; контроль якості освіти; розширення мобільності студентів, професорсько-викладацького складу та іншого персоналу для збагачення європейським досвідом; забезпечення працевлаштування випускників; забезпечення привабливості європейської системи освіти. Країни, що підписали угоду, активно працюють над впровадженням Болонського процесу, який покликаний забезпечити високу якість освіти та навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах. У результаті чого «почався пошук нових концептуально-методологічних засад стандартів нового покоління, що гармонійно поєднують досягнення попередніх версій із сучасними запитами. Однією з обговорюваних моделей є компетентнісна модель. Розробка даної моделі допоможе підсилити увагу академічного співтовариства до такої неklasичної категорії освіти, як «компетенція», до освоєння нашою освітньою практикою компетентнісного підходу при проектуванні освітніх систем (стандартів, програм, навчальних планів) і відновленні освітньої політики» [3, с. 34].

На думку дослідників, це дозволить: по-перше, створити нове покоління освітніх стандартів вищої професійної освіти, що забезпечують більшу прозорість, порівняння із європейськими освітніми системами (зробити їх близькими до стандартів, що мають міжнародну валідність); по-друге, здійснити не просто переробку діючих освітніх програм для підготовки бакалаврів, дипломованих фахівців/магістрів, але спроектувати

їх у новому компетентісно-методологічному плані, коли в основі стандартів будуть знаходитися не кількісні і змістовні параметри «входу» й «процесу», але й характеристики, що відбивають якісні результати освітнього процесу, виражені інтегрованою мовою компетенцій; по-третє, зміцнити позиції вищої освіти України в загальноєвропейському освітньому й дослідницькому просторі при одночасному збереженні сильних академічних характеристик національної вищої школи; по-четверте, розпочати загальносистемне зрушення вищої освіти у бік запитів економіки й ринків праці, підсилюючи її особистісну й соціальну значимість; по-п'яте, підвищити адаптованість випускників до їхньої життєдіяльності в умовах наростаючого динамізму й невизначеності, підготувати їх як активних суб'єктів нової освітньої парадигми – «освіти протягом всього життя» [3, с. 34-35].

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема професійно-педагогічної підготовки майбутнього вчителя загальноосвітньої школи перебуває у полі зору багатьох науковців, серед них О. Абдулліна, А. Алексюк, І. Зязюн, Г. Балл, Н. Кичук, Н. Кузьміна, Д. Ніколенко, Н. Ничкало, Л. Пуховська, В. Семиченко, С. Сисоева, А. Щербань; проблема теоретичної та практичної підготовки вчителів іноземних мов досліджується І. Бім, Н. Гальською, Г. Китайгородською, С. Ніколаєвою, Ю. Пасовим, В. Плахотником, Т. Полонською, С. Роман, В. Скалкіним, Н. Складенко.

**Мета статті** – аналіз сучасного стану професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних навчальних закладах України.

**Виклад основного матеріалу.** Професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов загальноосвітніх шкіл – бакалаврів, у вищих педагогічних закладах України здійснюється у відповідності до державних стандартів освіти України, що дозволяє їм у разі необхідності продовжувати навчання на більш високому рівні, з метою отримання кваліфікації спеціалістів – учителів іноземних мов середніх загальноосвітніх шкіл та викладачів вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, та кваліфікації магістрів – учителів іноземних мов середніх навчальних закладів та викладачів вищих навчальних закладів I-II та III-IV рівнів акредитації, а саме у відповідності до галузевого стандарту вищої освіти України, що відображений в освітньо-кваліфікаційній характеристиці випускників вищих навчальних закладів, в освітньо-професійній програмі підготовки та засобах діагностики якості вищої освіти.

В освітньо-кваліфікаційній характеристиці вчителів іноземних мов викладені вимоги до їх

професійної компетентності, компетенцій та інших соціально-важливих властивостей та якостей, у цьому стандарті визначена система виробничих функцій, система типових задач професійної діяльності, окреслені вміння та здатності, якими повинні оволодіти учителі іноземних мов для їх успішної реалізації у вирішенні проблем і завдань педагогічної діяльності. В освітньо-професійній програмі підготовки майбутніх учителів іноземних мов, відповідно до вимог Болонської процесу, визначені нормативні терміни навчання, встановлені вимоги до змісту, обсягу та рівня вищої педагогічної освіти, що засновані на компетентісному підході до навчання. У засобах діагностики якості вищої освіти викладені стандартизовані методики оцінки не лише професійних знань, умінь і навичок, а й світоглядних та громадських якостей і властивостей учителів іноземних мов, сформованих під час навчально-виховного процесу. Тому, у відповідності до галузевого стандарту вищої освіти України, у процесі професійної підготовки у вищих навчальних закладах майбутні учителі іноземних мов оволодівають виробничими функціями, типовими задачами діяльності та вміннями, що викладені в освітньо-кваліфікаційній характеристиці підготовки фахівців:

– навчальною функцією, що передбачає наявність у вчителів іноземних мов вміння сформулювати *комунікативну компетенцію* в учнів (задачі діяльності: навчання аудіювання мовлення співрозмовника у стандартних ситуаціях спілкування; навчання усного спілкування (говоріння) у ситуаціях соціально-побутової, соціально-культурної та навчально-трудої сфер комунікації; навчання читання художніх, публіцистичних, науково-популярних, прагматичних текстів; навчання писемного спілкування у типових ситуаціях), *мовну компетенцію* (задачі діяльності: надання фонетичних знань про суть іншомовних явищ на основі розширення системи понять у рідній мові; надання лексичних знань про суть іншомовних лексичних явищ на основі розширення системи понять у рідній мові; надання граматичних знань про суть іншомовних граматичних явищ на основі розширення системи понять у рідній мові; надання знань про правила читання іноземною мовою на основі розширення знань з рідної мови), *соціокультурну іншомовну компетенцію* (задача діяльності – надання знань про країни, мови яких вивчаються), *навчальну компетенцію* (задача діяльності – формування навчальних умінь оволодіння іншомовною мовленнєвою, мовною та соціокультурною компетенціями);

– гностичною функцією (задача діяльності – аналізувати і прогнозувати навчальну діяльність

учнів, а також власну професійну діяльність та діяльність колег);

– виховною функцією (задача діяльності – виховувати учнів через систему особистого ставлення до іншомовної культури і процес оволодіння цією культурою);

– розвивальною функцією (задача діяльності – розвивати інтелектуальну та емоційну сферу особистості учнів, їх пізнавальні та розумові здібності у процесі оволодіння іншомовним мовленням);

– планувальною функцією (задача діяльності – планувати власну діяльність та діяльність учнів щодо досягнення мети навчально-виховного процесу засобами предмету «Іноземна мова»);

– організаційною функцією (задача діяльності – проводити уроки та позакласні заходи з іноземної мови з урахуванням особливостей навчання учнів);

– контролюючою функцією (задача діяльності – контролювати процес навчання та рівень сформованості знань, умінь та навичок);

– діагностичною функцією (задача діяльності – визначити рівень сформованості мовленнєвих умінь та навичок) [4].

Окрім виробничих функцій, майбутні учителі іноземних мов у процесі навчання у вищих педагогічних закладах України оволодівають здатностями, що визначені освітньо-кваліфікаційною характеристикою, для вирішення проблем і задач не лише професійної, а й соціальної діяльності. Вчителі іноземних мов повинні бути здатними до аналізу соціально-політичних і духовних процесів, що відбуваються в суспільному житті держави, до спілкування (професійно використовувати українську та іноземні мови), до ефективних комунікативних взаємодій з оточуючими, до розуміння екологічних питань, до розуміння зовнішньої та внутрішньої політики держави, до захисту громадянських прав на підставі Конституції України, до забезпечення стосунків між членами виробничого, викладацького, студентського та учнівського колективів на правовій і демократичній основі, до прийняття рішень і вибору стратегії діяльності з урахуванням прав людини, до практичного використання принципів науковості та об'єктивності у професійній діяльності, до розуміння значення комплексу загальнолюдських цінностей, до відслідковування та використання новітніх досягнень вітчизняної та світової філологічної науки, до створення нормальних умов співжиття, праці, відпочинку,

сприятливого морального клімату в колективі, до проведення просвітницької діяльності [2].

Базова підготовка майбутніх учителів іноземних мов здійснюється впродовж чотирьох років у відповідності до освітньо-професійної програми, у якій визначені навчальні дисципліни та практики, вимоги до їх змісту та обсягу, а також форми державної атестації. У результаті вивчення циклу гуманітарних і соціально-економічних, природничо-наукових (фундаментальних) дисциплін та циклу професійної і практичної підготовки, студенти одержують знання, на основі яких формуються виробничі функції, вміння, навички і здатності фахівців. Під час навчання у вищих педагогічних закладах особлива увага приділяється циклу професійної і практичної підготовки вчителів, адже майбутні педагоги отримують фахові теоретичні та практичні знання у процесі цієї підготовки.

Для визначення рівня якості освітньо-професійної підготовки майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних закладах України використовуються засоби діагностики якості вищої освіти. Засоби діагностики призначені для оцінки якості освіти, за їх допомогою відбувається кількісна і якісна оцінка ступеня досягнення випускниками мети вищої освіти, оцінка знань умінь та навичок, оцінка компетентності та рівня володіння компетенціями майбутніх педагогів [1].

**Висновки.** Отже, професійна підготовка майбутніх учителів іноземних мов у вищих педагогічних закладах України реалізується шляхом компетентнісного підходу до навчання, у відповідності до Болонської декларації. Професійна підготовка здійснюється відповідно до галузевого стандарту вищої освіти, який складається з освітньо-кваліфікаційної характеристики (ОКХ), з освітньо-професійної програми (ОПП) та засобів діагностики якості вищої освіти. В ОКХ визначені виробничі функції, типові задачі діяльності та здатності, якими оволодівають студенти в процесі підготовки до професійної діяльності. В ОПП підготовки майбутніх учителів іноземних мов визначені цикли дисциплін і цикл професійної та практичної підготовки, яка відбувається у вищих навчальних педагогічних закладах України. За допомогою засобів діагностики відбувається оцінка не лише фахових знань, умінь та навичок майбутніх учителів іноземних мов, а й навчально-виховного процесу в цілому.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Засоби діагностики якості вищої освіти (бакалавр, спеціаліст, магістр) 0203 «Гуманітарні науки» спеціальність підготовки 8.02030302. Філологія. «Мо-

ва і література (вивчається дві мови)» / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний

- університет імені Григорія Сковороди». – Переяслав-Хм., 2012. – 51 с.
2. Освітньо-кваліфікаційна характеристика підготовки фахівців за галуззю знань 0203 «Гуманітарні науки» спеціальність підготовки 8.02030302 «Мова і література» (німецька) за освітньо-кваліфікаційним рівнем «магістр» (нормативна частина) / ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». – Переяслав-Хм., 2012. – 16 с.
  3. Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід: монографія / за ред. О.А. Дубасенюк. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 412 с.
  4. Стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика бакалавра за спеціальністю 6.010100 «Педагогіка і методика середньої освіти. Іноземна мова» напряму підготовки 0101 «Педагогічна освіта»: Офіційне видання МОН України / Укладачі Тезікова С.В., Ніколаєва С.Ю., Соловей М.І., Бігич О.Б., Шерстюк О.М., Пасічник Л.М. – К., 2004. – 15 с.
  5. Тарасова Н.В. Стратегия реализации компетентного подхода в образовании: историко-педагогический аспект. – М., 2007. – 52 с.

**Dubrova S.V. The current state of the professional formation of the future foreign languages teachers in the higher education institutions of Ukraine**

**Abstract:** In the article we examined the current state of the professional formation of the future foreign languages teachers in the higher education institutions of Ukraine. We described a category of problem that has influence on the socio-economic development of the country on the whole and on the process of the professional formation of the future foreign languages teachers. It was defined that the process of the formation of the foreign languages teachers is realized according to the state standards of education of Ukraine, which are based on the main statutes of the Bologna Declaration, its main idea is to create a unified European educational and scientific space. The state standards of education of Ukraine consist of the educational and qualifying characteristics, of the educational and professional program and of the means of diagnostics. In the educational and qualifying characteristics of the professional formation of the future foreign languages teachers there are productive functions (teaching function (creation of the communicative, the linguistic, the socio-cultural foreign competence and the educational competence), the gnostic function, the educational function, the developing function, the planning function, the organizing function, the monitoring function, the diagnostic function) and the typical tasks of the activities that are taken by future teachers during their studies in the higher educational institutions. The professional formation is also realized according to the educational and professional program, which defines the discipline (the cycle of humanitarian, socio-economic and natural science disciplines) and practice, the requirements for their content and size, and forms of the state attestation. Much attention is given to the theoretical and practical professional formation, as a result, the future foreign languages teachers master production functions, abilities, skills and knacks, which are necessary for successful realization of their own pedagogical potential. To evaluate the success and effectiveness of teaching and educational process, which result in a competent foreign languages teacher, the means of diagnostics of evaluation quality of higher education in Ukraine are used.

**Keywords:** the professional formation, the state standards of education, the educational and qualifying characteristics, of the educational and professional program and of the means of diagnostics, the productive functions, the typical tasks of the activities.

**Дуброва С.В. Современное состояние профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков в высших учебных заведениях Украины**

**Аннотация:** В статье рассматривается современное состояние профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков в высших учебных заведениях Украины. Определена категория проблем, влияющих на социально-экономическое развитие страны в целом и на процесс профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков в частности. В ходе исследования было определено, что подготовка учителей иностранных языков осуществляется в соответствии с государственными стандартами образования Украины, которые опираются на основные положения Болонской декларации, суть которой заключается в создании единого европейского образовательного и научного пространства. Государственные стандарты образования Украины состоят из образовательно-квалификационной характеристики, образовательно-профессиональной программы и средств диагностики. В образовательно-квалификационной характеристике профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков обозначены производственные функции: учебная функция (формирование коммуникативной, языковой, социокультурной иноязычной компетенций и формирование учебной компетенции), гностическая функция, воспитательная функция, развивающая функция, планировочная функция, организаторская функция, контролирующая функция, диагностическая функция, а также типичные задачи деятельности, которыми овладевают будущие учителя в процессе обучения в высших педагогических учебных заведениях. Подготовка также осуществляется в соответствии с образовательно-профессиональной программой, в которой определены дисциплины (цикл гуманитарных, социально-экономических и естественно-научных дисциплин) и практики, требования к их содержанию и объему, а также формы государственной аттестации. Так, большое внимание уделяется теоретической и практической профессиональной подготовке, в результате которой у будущих учителей иностранных языков формируются производственные функции, умения, навыки и способности, необходимые для успешной реализации собственного педагогического потенциала. И для того, чтобы оценить успешность и результативность научно-воспитательного процесса, результат которого – компе-



тентный учитель иностранных языков, используются средства диагностики оценки качества высшего образования в Украине.

**Ключевые слова:** профессиональная подготовка, государственные стандарты образования, средства диагностики, образовательно-квалификационная характеристика, образовательно-профессиональная программа, производственные функции, типичные задачи деятельности.

*Загнибеда Р.П.<sup>1</sup>*

### **К вопросу профессиональной подготовки будущих менеджеров туризма**

<sup>1</sup> *Загнибеда Раиса Павловна, ассистент кафедры отельно-ресторанного дела, Прикарпатский национальный университет имени Василия Стефанека*

**Аннотация:** В статье определены особенности профессиональной подготовки будущих менеджеров туризма в условиях высшего учебного заведения, изложены концептуальные основы относительно содержания и особенностей профессионального образования; определены приоритетные задачи профессионального туристического образования. Доказана необходимость воплощения в учебно-воспитательный процесс идей Болонской декларации и выполнения следующих задач: обеспечение возможности трудоустройства европейских граждан и повышения международной конкурентной европейской системы высшего образования; внедрение системы кредитов по типу ECTS, как надлежащего средства поддержки студенческой мобильности; содействие мобильности путем преодоления препятствий к эффективному осуществлению свободного передвижения; содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества образования для разработки адекватных критериев и методологий.

**Ключевые слова:** туризм, менеджер туризма, профессиональная подготовка менеджеров туризма.

Туризм является многоаспектным явлением, охватывающим различные сферы современной жизни. Современная исследовательница Л. Малик дает следующее определение понятия "туризм – это комплекс деятельности человека, путешествующего к месту за пределы его обычного окружения на менее, чем на год и главные цели путешествия есть другие, чем осуществление деятельности в пределах места посещения" [6, 29].

Ведущей целью в туризме является предоставление качественных туристических услуг и повышение уровня удовлетворения туриста путешествием. Закон Украины "О туризме" определяет туристические услуги как услуги субъектов туристической деятельности по размещению, питанию, транспортному, информационно-рекламному обслуживанию, а также услуги учреждений культуры, спорта, быта, отдыха и т.п., направленные на удовлетворение потребностей туристов. Фактически в туризме мы имеем дело со сложными организационными образованиями, определяющимися определенным набором правил общения с клиентами, взаимосвязанных целей как коммерческого, так и некоммерческого характера.

Современная ученая Т. Сокол отмечает, что туристическая сфера играет важную роль в развитии экономики, культуры и социальной политики независимой Украины. Сейчас туризм вышел из глубокого кризиса, в котором оказался в

начале 90-х годов и постепенно превращается в ведущую отрасль национальной экономики, способствует росту популярности страны в мире, обеспечивает открытость общества, повышает качество жизни граждан, уровень национальной культуры [10].

Стремительное развитие туризма в Украине как фактора, формирующего экономику государства, определил необходимость создания отраслевой системы подготовки туристских кадров. На современном этапе развития профессионального образования ученые уделяют значительное внимание проблемам профессиональной подготовки специалистов туристической отрасли, разработке концепций туристического образования, определению приоритетных аспектов профессиональной подготовки будущих специалистов. Вопросы подготовки менеджера туризма в Украине раскрыты в научных трудах Л. Кнодель, Л. Сакун, Т. Сокол, Н. Хмилярчук и др.

Мы разделяем точку зрения Л.Кнодель в том, что в процессе формирования национальных систем туристского образования необходимо учитывать такие общие закономерности:

- 1) непрерывность туристского образования;
- 2) гибкость учебных курсов и программ;
- 3) мобильность студентов;
- 4) сочетание научности обучения с практической реализацией этих достижений;

5) локальные особенности, связанные с культурными, социальными, политическими и экономическими ситуациями в тех странах, где создается система туристского образования и осуществляется профессиональная подготовка кадров для туристской деятельности [5].

При этом следует отметить, что объекты внимания исследователей находят точки соприкосновения профессионального образования менеджеров туризма с экономикой, политологией, историей, экологией, социологией, правоведением, культурологией, этикой, религиоведением, антропологией, педагогикой и психологией, географией и страноведением, акмеологией и др.

Среди приоритетных задач профессионального туристического образования ряд российских ученых выделяют следующие:

- подготовка свободного и образованного специалиста;
- формирование стремления достичь профессионального мастерства;
- совершенствование профессиональной подготовки на основе современных новейших образовательных и информационных технологий;
- развитие инициативы и творческой активности будущих специалистов на основании партнерских отношений;
- развитие толерантности, культуры общения и поведения в межкультурном взаимодействии [1, 48].

Установлено, что в процессе развития менеджера туризма как профессионала необходимо различать тенденции его становления как:

- субъекта профессионального развития;
- специалиста определенной квалификации;
- зрелой личности;
- активного участника акме-ориентированного процесса развития.

Поэтому среди приоритетных заданий профессионального туристического образования в настоящее время выделяют такие:

- подготовка свободного и образованного специалиста;
- формирование стремления достичь профессионального мастерства;
- совершенствование профессиональной подготовки на основе современных новейших образовательных и информационных технологий;
- развитие инициативы и творческой активности будущих специалистов на основе партнерских отношений;
- развитие толерантности, культуры общения и поведения, в межкультурном взаимодействии.

Изучая особенности разработки парадигмы профессиональной подготовки менеджера туризма, Т. Сокол одной из актуальных задач современной профессиональной педагогики назы-

вает необходимость формирования мировоззренческой концепции специалиста, в пределах которой закладываются основы профессионального, экономического и логико-информационного мышления, накапливаются необходимые знания, вырабатываются навыки и умения [9, 57 – 60].

При этом каждое из направлений подготовки предполагает получение определенной системы знаний и умений, которое достигается через усвоение предметов соответствующего цикла, сочетание теоретической подготовки с практикой и самостоятельной работой студента [12, 322 – 325].

Нам импонирует научная позиция И. Зорина, который в докторской диссертации "Теоретические основы формирования содержания профессионального туристического образования" доказывает, что развитие содержания профессионального туристического образования должно обеспечивать ориентацию на потребности развития человека и предоставлять ему возможности более эффективного участия в мире труда [4].

В структуру профессиональной деятельности будущих менеджеров туризма входят различные аспекты управленческой деятельности: составление бизнес-плана, оценка динамики развития предприятия, поиск возможных потенциальных иностранных партнеров, подготовка презентаций, распространение специализированной туристической информации и т.п. [11].

Менеджер туризма должен мобильно реагировать на все изменения в обществе и принимать адекватные решения. Основными профессиональными качествами менеджера туризма являются те, которые позволяют создавать инновационное социокультурное пространство; разрешают работать в команде. Не менее важными остаются личностные – коммуникабельность, активность, толерантность, способность к самоорганизации и саморазвитию.

Показателем готовности к осуществлению профессиональной деятельности менеджеров туризма является способность к: коллективным действиям, организации взаимодействия в коллективе; профессиональному общению; обеспечению согласованных и конструктивных взаимоотношений при выполнении профессиональных задач; толерантному восприятию культуры и обычаев других стран и народов; работе в поликультурной среде; адаптации к новым ситуациям в профессиональной деятельности и др.

Особенно актуальным в контексте исследуемой нами проблемы является суждение Л. Сакун о том, что "образование в сфере туризма, учитывая его разноплановость и мультидисциплинарный характер, должно заложить механизмы

адаптации, рефлексии, сохранение индивидуальности студента, чтобы усвоение и воспроизводство им социального опыта происходило без значительных расходов для личности" [8].

Успешное решение проблем подготовки будущих менеджеров туризма в условиях вуза предусматривает воплощение в учебно-воспитательный процесс идей Болонской декларации и выполнения следующих задач:

1. Принятие системы сопоставимых степеней, в том числе приложения к диплому для обеспечения возможности трудоустройства европейских граждан и повышения международной конкурентной европейской системы высшего образования.

2. Степень, присуждаемая специалистам, должна быть востребованной на европейском рынке труда как квалификация соответствующего уровня.

3. Внедрение системы кредитов по типу ECTS – европейские системы перезачисления зачетных единиц трудоемкости, как надлежащего средства поддержки студенческой мобильности. Кредиты могут быть получены также и в рамках образования, не являющегося высшим, привлекая к обучению в течении всей жизни, если они определяются интересными для других университетов.

4. Содействие мобильности путем преодоления препятствий к эффективному осуществлению свободного передвижения, для этого:

– студент должен быть обеспечен возможностью получения образования и практической подготовки, а также сопутствующих услуг;

– преподаватели, исследователи и административный персонал должны быть обеспечены признанием и зачислением времени, затраченного на проведение исследований, преподавание и стажировку в европейском регионе, без нанесения ущерба их правам, определенным законом.

1. Содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества образования для разработки адекватных критериев и методологий.

2. Содействие необходимым европейским воззрениям в высшем образовании, особенно относительно развития учебных планов, междуинституционального сотрудничества, схем мобильности, совместных программ обучения, практической подготовки и проведения научных исследований [2].

С позиции акмеологии как методологической основы сущность профессионального образования можно понимать как целостное развитие человека в условиях образовательных систем. Основным принципом построения профессиональной подготовки на основе акмеологического подхода является принцип системной интеграции,

когда образовательные области знаний определяют типом взаимоотношений человека с миром. Выяснено, что важным аспектом соблюдения акмеологического подхода к процессу профессиональной подготовки будущих специалистов является формирование ценностного отношения студента к самоусовершенствованию, что в свою очередь редполагает:

– направленность учебно-воспитательного процесса на постоянное саморазвитие и самоусовершенствование как условия успешной адаптации и самореализации в современном обществе, самостоятельности и успеваемости студентов;

– ориентацию образования и воспитания студентов на позитивное мышление, жизненный успех, достижение высоких результатов, в деятельности (образовательной, творческой, профессиональной), на возможность самореализации каждого;

– ориентацию преподавателей на целостное и стойкое развитие будущего специалиста, на формирование его акмеологической позиции в жизни и труде;

– накопление будущим специалистом опыта развития, саморазвития;

– развитие конструктивно методологического мышления преподавателя и студента;

– акмеологическое сопровождение процесса их подготовки [3].

Базируясь на методологическом, теоретическом и практическом уровнях осмысления особенностей профессиональной подготовки будущих менеджеров туризма, мы пришли к выводу, что их профессиональная подготовка должна рассматриваться в контексте непрерывного образования, которое является компонентом целостной системы образования в Украине. Однако в силу особенностей профессиональной деятельности менеджеров туризма система профессиональной подготовки имеет свою инфраструктуру и развивается в соответствии с собственными целями и закономерностями.

Учебные планы и программы учебных дисциплин разрабатываются высшими учебными заведениями в соответствии с образовательно-профессиональными программами и их вариативной частью. Стандарты высшего образования разрабатываются, согласовываются и утверждаются в порядке, определяемом Министерством образования и науки Украины и обеспечивают подготовку специалистов по специальностям с учетом указанных особенностей отраслей туризма, мобильности системы туристского образования, требований рынка труда и потребителей.

**Выводы.** В современной системе высшего образования Украины осуществляются поиски путей совершенствования подготовки специалистов для различных сфер профессиональной деятельности, ориентированных на формирование компетентности, развитие творческих и потенциальных возможностей, обеспечение эффек-

тивных условий для самообразования и самосовершенствования студентов. Эффективность профессиональной подготовки будущих менеджеров туризма в условиях вуза зависит от надлежащего обеспечения педагогического процесса, творческого уровня деятельности преподавателей.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Виленский М.Я. Методология профессионального туристического образования : монография / М. Я. Виленский, В. А. Горский, В. И. Жолдак, Н. И. Загузов, И. В. Зорин; научн. ред. В. А. Квартальнов / РМАТ. – М. : Советский спорт, 2001. – 199 с.
2. Вища освіта України і Болонський процес: навч. посібн. / М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та ін.; За ред. В.Г. Кременя. – Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2004. – 384 с.
3. Деркач А.А. Акмеологическая культура личности : содержание, закономерности, механизмы развития / А.А. Деркач, Е.В. Селезнева. – М. : Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО „МОДЭК”, 2006. – 496 с. – (Серия „Библиотека психолога”).
4. Зорин И.В. Теоретические основы формирования содержания профессионального туристского образования : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.08: теория и методика профессионального образования / Игорь Владимирович Зорин. – М., 2001. – 319 с.
5. Кнодель Л.В. Теория і практика підготовки фахівців сфери туризму в країнах-членах Всесвітньої туристської організації : дис. ... докт. пед. наук : спец. 13.00.04 / Кнодель Людмила Володимирівна. – Тернопіль: Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка, 2007. – 465 с.
6. Малик Л. Туризм та його сегментація за видами проведення турів та місцем призначення / Любов Малик // Молодь і ринок №1 (96), 2013. – С. 28 – 34.
7. Писаревський І.М. Організація туризму: підручник / І.М. Писаревський, С.О. Погасій, М.М. Поколад-на та ін.; за ред. І.М. Писаревського. – Х.: ХНАМГ, 2008. – 541 с.
8. Сакун Л.В. Теория и практика подготовки специалистов сферы туризма в развитых странах мира : монография / Л.В. Сакун. – К. : МАУП, 2004. – 399 с.
9. Сокол Т.Г. Педагогічні аспекти створення моделі спеціаліста туристичного менеджменту та науково-методичного забезпечення його підготовки / Т.Г. Сокол // Вісник Черкаського Національного університету імені Богдана Хмельницького. – 2008. – Вип. 137. – С. 57–60.
10. Сокол Т.Г. Педагогічні умови навчально-методичного забезпечення професійної підготовки менеджерів туристичної індустрії [Текст] : автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Тетяна Георгіївна Сокол; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2012. – 24 с.
11. Хмільярчук Н.С. Педагогічні умови організації навчальної практики майбутніх менеджерів туристичної сфери : автореф. дис. ... 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Хмільярчук Наталія Семенівна. – Вінниця, 2007. – 20 с.
12. Щоголева І.В. Місце і роль професійно-орієнтованих дисциплін у фаховій підготовці майбутніх менеджерів туризму / І.В. Щоголева // Витоки педагогічної майстерності : зб. наук. праць. – Полтава, 2011. – 322 – 325.
13. Явкін В.Г. Проблеми географії та менеджменту туризму / В.Г. Явкін, В.П. Руденко, О.Д. Король та ін. – Чернівці: Рута, 2006. – 260 с.

#### **Zagnybida Raisa. To the question of professional preparation of future managers of tourism**

**Abstract:** In the article the features of professional preparation of future managers of tourism are certain in the conditions of higher educational establishment, conceptual bases are expounded in relation to maintenance and features of trade education; the priority tasks of trade tourist education are certain. The necessity of embodiment in the *uchebno-vospitatel'nyy* process of ideas of Bolonskoy declaration and implementation of the followings tasks is well-proven: providing of employment of the European citizens; introduction of the system of credits on the type of ECTS, as the proper mean of support of student mobility; assistance mobility by overcoming of obstacles to effective realization of free movement; an assistance the European collaboration is in providing of quality of education for development of adequate criteria and methodologies.

**Keywords:** tourism, manager of tourism, professional preparation of managers of tourism

**Ways of forming the IT-readiness of humanitarian subjects teachers: authorial suggestion**

<sup>1</sup> *Kartashova Liubov, Doctor of education Ed.D, Kyiv National Linguistic University*

**Abstract.** The contradictions between the demands of the information society and the level of preparedness of teachers of the humanities subjects to the using of information technology in professional activities are mentioned in the article. The necessity to transform the system of learning information technology for teacher in higher pedagogical institution was determined on its base. The main purpose of the transformation of the system was to provide her adaptability in understanding the mandatory formation of readiness for the application of IT. The author's system of formation of IT-readiness of teachers, which is integrated into the educational process of higher educational institutions is offered. The effectiveness of the developed system is also confirmed by obtaining additional results: providing advanced training of teachers, the formation of their need for next self-development, self-education and skills, independent and creative approach to the process of acquiring knowledge.

**Keywords:** information technology, IT, teacher, IT readiness, education, humanities subjects, educational system, knowledge, student, university, school, personality

Last years in Ukraine important steps were made in providing the general educational establishments (GEE) with personal computers (PC), introduction of information technologies (IT) in the educational process, forming the new attitude of school teachers, teachers of higher pedagogical educational establishments (HPEE) and heads of educational establishments to introduction the IT in education. Appearance of digital educational resources (DER) as constituents of informatization of education provides availability of knowledge, developing of intellectual and creative abilities of pupils on the basis of individualization in studies, intensification of educational process etc.

We can state that objective, publicly predefined, transition processes to informative society require introduction of innovative methods in teaching and studies, which will provide the competitiveness in the system of education of Ukraine. Practical experience and results of the special pedagogical researches which were accumulated in the process of education informatization show that the use of IT in education positively affects the results of educational process at all its levels.

For today everyone knows that in pedagogical activity the systematic and systemic use of IT opens for the subjects of teaching the access to application modern technologies of mastering knowledge. Due to opportunities that are provided with introduction of IT in the educational process, the system of education can replace the authoritarian pedagogics by humanistic one in which opportunities for taking into account and developing the individual peculiarities of every person's development are created. Such pedagogics provides to the subject of teaching the right for originality and unicity. However, the input of innovative forms in teaching, use of IT must be self-considered, expedient and inferior to the aim and contents of teaching and education.

However, the application of IT in teaching humanitarian disciplines has its specific that is deter-

mined, from one side, by very high efficiency of multimedia facilities in teaching and, from other side, by difficulties of mastering the facilities of IT by humanitarian subjects teachers.

We carried out the retrospectively-essence analysis of scientific researches of information technologies teaching by humanitarian subjects teachers in HPEE of Ukraine, that allowed to show contradictions between the requirements of informative society and the present level of their preparedness to application of IT, that witnessed the necessary reorganization of their teaching in HPEE, grant to it the signs of techno-logicalness in understanding the obligation of forming the readiness to application of IT in professional activity and with the aim of self-perfection.

The conducted analysis of the state of teaching IT by humanitarian subjects teachers for its different organizational forms (both in Ukraine and in highly developed countries of the world), allowed to find out that overcoming of the found out contradictions is restrained by:

- development of scientifically-pedagogical and methodical bases of the informatization system falls behind from the development of IT;
- the faculty advisors of HPEE are not prepared enough to the use of IT;
- the present IT are not oriented to creation of the integral IT-systems that would give a possibility to provide the educational process all-round;
- the transparency of teaching and integral system vision of the technological approach to teaching of IT are absent: there is an orientation on the achievement of "narrow" aims (succeeded presentation of educational material, absence of professional aspiration, repressing study of text editors, use of IT for monitoring of educational process, etc.);
- there is an insufficient level of co-ordination and collaboration development of HPEE with the developers of the program and methodical providing of informatiation process teaching.

It is also set, that the process of introduction of IT-branch achievements in the teaching system of HPEE of Ukraine in the conditions of informative society differs from analogical processes characteristic for other countries, and requires determination of terms and ways peculiar only for Ukraine. The requirement of the forming system development of IT-readiness and its introduction in the educational process of HPEE was found out. By methodological basis of worked out and applied in the system of teaching at Kyiv national linguistic university the

polystructural system of IT-readiness forming (SITRF) was chosen the personally-orientated approach and principle of professional orientation, the basic components of which are: formed of theoretical base of knowledge in the branch of IT, mastering practical abilities and skills, and, especially, forming the motivation of the use of IT in teaching and future professional activity and readiness, to logical, expedient and effective application of IT in professional activity (Figure.1).

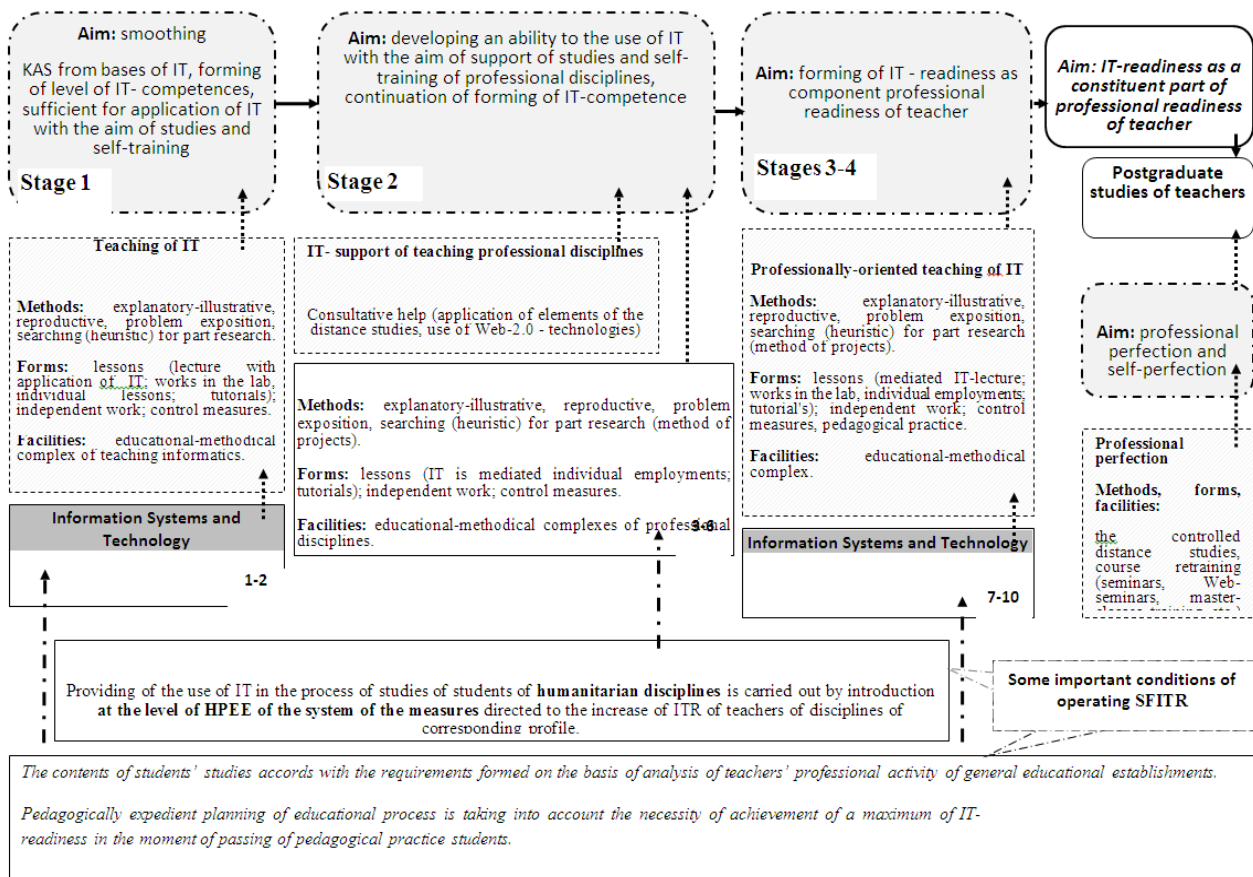


Fig. 1. System of IT-readiness forming of humanitarian subjects teachers

The personality orientation of the inculcated system is especially distinctly looked in that the process of studies for every student is carried out in the individual trajectory. The suggested system differs from the systems worked out and described before, that it is envisaged: intensive continuous application of IT and as objects of teaching, and as component technologies of teaching; organic combination of individual and group forms of educational activity of students; forming the personal trajectory of studies and addition to the contents of studies by the student himself (chronologic and richly in contents).

Introduction of SITRF in the educational process of HPEE forms IT-readiness of teachers as important constituent of professional readiness. Forming of IT-readiness of humanitarian subjects teachers has three content lines: the use of IT as an object of study, facilities of teaching and facilities of the

educational-searching professionally oriented activity. The use of IT as an object of study is envisaged in the process of continuous teaching the discipline "Modern information technologies in philological activity" (first year of studies) and teaching the elected course of the same discipline (fourth year of studies). The use of IT as facilities of teaching envisages their application by the teachers of HPEE in the process of teaching as IT and humanitarian disciplines as well. The use of IT as facilities of activity envisages their application in activity of both teachers and students with the aim of forming the practical skills (senior years of studies are in HPEE). We also distinguished organizationally-methodical terms with forming of which the effective functioning of SITRF becomes possible: – providing with educational influences of higher efficiency than traditional one;

- forming of motivational component readiness of students to the use of IT;
- admitting the level of previous preparation of every student at the branch of IT as the alarm parameter that determines the individual trajectory of his studies;
- accordance of studies contents to the requirements set forth on the basis of analysis of professional activity of humanitarian subjects teachers of general educational establishments and its planning taking into account the necessity of students' use of IT in the process of future professional activity, in the process of studies in HPEE and self-training during the life;
- selection of the variant constituent of teaching contents, intended for the use in compensatory teaching; invariant constituent that provides the forming professionally oriented IT-readiness at the compulsory level; variant part, studying of which serves to providing of deep mastering IT;
- planning the educational process taking into account the necessity of achievement the maximum of IT-readiness in the moment of passing the pedagogical practice by the students;
- introduction (at the level of HPEE) of the system of measures directed to the increase of IT-competence by corresponding profile disciplines teachers.

On the basis of the set forth determinatives of invariant and variant construction of discipline contents "Modern information technologies in philological activity", in particular, conceptive structuring and providing the professional orientation of teaching students, in HPEE the continuously-successive system of teaching the leading (professional) educational subject on the block-module principle can effectively function.

We consider IT-preparation of humanitarian subjects teachers as a dynamic process of realization of mutually-connected and mutually-conditioned fundamental and professional constituents that provide the predicted quality of forming professionally meaningful properties in personality. Therefore, a new methodical principle of integration of solidity and professional orientation is firstly suggested and reasonable in teaching the information technologies of humanitarian subjects teachers, realization of which assists the forming in every fragment of teaching the elements of professional students competences, that is the educational activity gets future professional activity features. The basis of this process is carrying out the system of professionally directed tasks adapted to the educational process.

According to our supervisions, application of SITRF provides the passing ahead studies of teachers, forming their necessity of continuous self-perfection, abilities and skills of self-education, in-

dependent and creative approach to the process of acquiring knowledge. We can mark that the analysis of the state and progress of society trends gives an opportunity to predict the necessity of further SITRF development, as the results of studies must correspond social, scientific and technological aims, the level of society development, inside aims and necessities of the education system. The suggested system leans against scientific knowledge, forms, facilities and methods of teaching, that reflect fundamental progress of pedagogical science trends.

The worked out SITRF assumes updating and filling it with new contents; allows to activate the process of IT teaching in the conditions of orientation on personal development of personality, creates conditions for more effective acquiring of knowledge and abilities, develops the creative orientation of the teacher, assists the forming of corresponding professional and personal qualities. Within the framework of the suggested system the possibilities of forming the scientific worldview and personal qualities of humanitarian subjects teacher with the aim of providing his readiness to realization and introduction the personally oriented teaching. Orientation on the personality of student, taking into account his personal interests, desires, intentions, necessities and his style of activity, assist the flexible modeling of educational process.

The author worked out recommendations that include the conditions of effective SITRF introduction:

- compulsory systematic teaching to students the use of IT through their introduction in the process of humanitarian disciplines study (studies according to sample);
- permanent and regular realization of the measures (at the level of HPEE) directed to the humanitarian disciplines teachers IT-readiness level increase;
- rigging HPEE with modern computer and telecommunication techniques;
- rigging the educational rooms with the corresponding program and methodical providing;
- creation the IT-center (IT-labs) with the aim of providing the management with scientifically-methodical work in HPEE.

Estimating positive results from introduction of authorial SITRF, we can point out that the further researches are necessary, in particular: the integrated processes, connected with IT-discipline cycle teaching and humanitarian disciplines, theoretically-methodological ground of introduction the distance studies into the external form studies of teachers, Typical positions about the multimedia cabinet of HPEE development and about creation of mediafolder; development of measures as for humanitarian subjects teachers motivation to the use of IT in educational activity (making alterations to the

Statute about attestation, etc.); developing and providing HPEE with the licensed or alternative

programmatic products (basic one and HPEE) with the further introduction in the educational process.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Гуржій А.М., Карташова Л.А., Лапінський В.В. ІТ-готовність вчителів іноземних мов: методологія, теорія, технології: навчальний посібник. – К.: Педагогічна думка, 2013. – 233с.
2. Гуржій А.М., Карташова Л.А. Про проблеми навчання інформаційних технологій майбутніх учителів іноземних мов / А.М. Гуржій, Л.А. Карташова // Інформаційні технології в освіті України: Збірник наукових праць. Випуск 15. – Херсон: ХДУ, 2013. – С.11-19.
3. Карташова Л.А. Інформатизація професійної підготовки майбутніх вчителів іноземних мов / Освітні реформи: місія, дійсність, рефлексія : монографія / А.М. Гуржій, Л.А. Карташова // за ред. В. Кременя, Т. Левовицького, В. Огнев'юка, С. Сисоєвої. – К.: ТОВ "Видавниче підприємство "ЕДЕЛЬВЕЙС", 2013. – С. 308-326.
4. Карташова Л.А. Формування системи навчання інформаційних технологій студентів гуманітарних спеціальностей у вищих педагогічних навчальних закладах України / Л.А. Карташова // Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки. – Черкаси, 2012. – №21 (234). – С. 39-43.

**Карташова Л.А.**

#### **Пути формирования ИТ-готовности учителей гуманитарных предметов: авторское предложение**

**Аннотация:** В статье обозначены противоречия между требованиями информационного общества и уровнем подготовленности учителей гуманитарных предметов к применению информационных технологий в профессиональной деятельности. На их основании была определена необходимость преобразования системы обучения учителей информационным технологиям в высшем педагогическом учебном заведении. Главной целью преобразования системы стало предоставление ей технологичности в понимании обязательности формирования готовности к применению ИТ. Предлагается авторская система формирования ИТ-готовности учителей, которая внедрена в учебный процесс высшего педагогического учебного заведения. Эффективность разработанной системы подтверждается и получением дополнительных результатов: обеспечение опережающего обучения учителей, формирование их потребности в непрерывном саморазвитии, умений и навыков самообразования, самостоятельного и творческого подхода к процессу приобретения знаний.

**Ключевые слова:** информационные технологии, ИТ, учитель, ИТ-готовность, обучение, гуманитарные предметы, система обучения, знания, студент, университет, учебное заведение, личность.

**Ковтонюк М.М.<sup>1</sup>**

#### **Формирование профессиональной математической компетентности будущего учителя математики**

<sup>1</sup> *Ковтонюк Марьяна Михайловна, кандидат физико-математических наук, доцент, докторант, Винницкий государственный педагогический университет имени Михаила Коцюбинского, г. Винница, Украина*

**Аннотация:** В статье поднимается одна из важных проблем в теории и практике педагогического образования – формирование профессиональной компетентности будущего учителя математики. Профессиональное математическое образование будущего учителя строится на базовой математической компетентности выпускника средней общеобразовательной школы на уровне Государственного стандарта базового и полного среднего образования Украины и далее проходит три ступени своего развития: функциональная математическая компетентность, профессионально-математическая компетентность (до уровня «математика-методолога»), научно-математическая компетентность, которая гарантирует дальнейшую научную деятельность выпускника-математика в области математики, методики математики и т.д. Предлагаются условия формирования образовательного пространства будущего учителя математики на основании компетентностного подхода.

**Ключевые слова:** профессиональное математическое образование, образовательное пространство, компетентность, компетенция, будущий учитель математики

**Постановка проблемы.** На Всемирной конференции по высшему образованию (Париж, 1998 г.) обращалось внимание на то, что компетентный подход в образовании, в конечном счете, является приведением образования в соответ-

ствие с новыми условиями и перспективами – это возникновение стратегической установки образования, в том числе и высшего, на адекватность. В современном мире конкурентоспособный выпускник характеризуется фундаменталь-



ными параметрами: высокий уровень общего образования, общей культуры; широкая информационная общеобразовательная, общенаучная, компьютерная, психологическая, педагогическая подготовка в сочетании с глубокими узкопрофессиональными, узкопрофильными знаниями. Современный специалист умеет работать в одиночку и в группе, в условиях коллективных форм организации труда, а значит – он есть коммуникабельным и профессионально мобильным [6, с.70-71]. Таким образом, компетентностный подход следует рассматривать как методологическую основу обеспечения целей, содержания и качества высшего образования

**Цель статьи:** проанализировать условия формирования профессиональных компетентностей будущего учителя математики в процессе его математической подготовки.

**Анализ последних публикаций.** Осмысление основных вопросов взаимосвязи компетенций и компетентностей, разработка требований к компетенциям и их измерения хорошо отражены в работах зарубежных и отечественных ученых (В. Андрущенко, Н. Бирик, Л. Ващенко, М. Головань, И. Ермаков, И. Зварич, Я. Кодлюк, А. Локшина, Г. Малик, А. Овчарук, Л. Парашенко, А. Пометун, Д. Равен, А. Савченко, И. Сименко и И. Пальцун, Н. Тарасенкова и И. Акуленко, Г. Терещук, С. Трубачева, А. Хуторской, В. Швец, А. Шубин и др.).

В. Андрущенко считает, что радикальная модернизация содержания педагогического образования подчинена общей цели – формировать конкурентоспособного учителя, адаптированного к рыночным и демократическим преобразованиям, способного жить и творить в информационном обществе, глобальной мировой среде, быть гражданином мира и одновременно преданным патриотом украинского государства, представителем его интересов [1, с.8]. Компетентность (от лат. *competens* - надлежащий, способный) - это уровень образованности как мера ответственности знаний, умений и опыта лиц, определенного социально-профессионального статуса, реальному уровню сложности, которые выполняют задачи и решают проблемы [6, с.63]. Н. Бирик компетентность трактует как отчужденную от субъекта, заранее заданную социальную норму (требование) к образовательной подготовке студента, необходимую для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере, то есть социально закрепленный результат [3, с.409]. Признаком компетенции является ее специфический предметный или общепредметный характер, что позволяет определить приоритетные сферы формирования (образовательные области, учебные предметы, содержатель-

ные линии). Компетенции устанавливают набор системных характеристик для проектирования образовательных стандартов, учебной литературы, критериев и измерителей качества образования, его приближения к заказу общества [3]. Таким образом, компетенция трактуется как система ценностей и личностных качеств, знаний и умений, навыков и способностей человека, обеспечивает ей готовность к успешному выполнению профессиональной деятельности, а компетентность - это реализованная на практике компетенция. А. Хуторской определяет компетенцию как совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, способов деятельности, опыта), отчужденную, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке студента, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере [8]. Следовательно, компетентность будем рассматривать как *интегративное образование личности, сочетающей в себе знания, умения, навыки, опыт и личностные качества, которые обуславливают стремление, готовность и способность решать проблемы и задачи, возникающие в реальных жизненных ситуациях, осознавая при этом значимость предмета и результата деятельности* [2].

**Изложение основного материала.** Профессиональное математическое образование будущего учителя математики строится на базовой математической компетентности выпускника средней общеобразовательной школы на уровне Государственного стандарта базового и полного среднего образования Украины (овладение учащимися системой математических знаний, навыков и умений, необходимых в повседневной жизни и будущей трудовой деятельности, достаточных для успешного овладения другими образовательными областями знаний и обеспечения непрерывного образования; формирования научного мировоззрения, представлений об идеях и методах математики, ее роли в познании действительности; интеллектуальное развитие учащихся (логическое мышление и пространственное воображение, алгоритмическая, информационная и графическая культура, память, внимание, интуиция)), и далее проходит три ступени своего развития: 1) функциональная математическая компетентность, 2) профессионально-математическая компетентность (до уровня «математика-методолога»), 3) научно-математическая компетентность, которая гарантирует дальнейшую научную деятельность выпускника-математика в области математики, методики математики и т.д. Такую многомерность мы понимаем как важный феномен в процессе проектировании университетами вариативных

моделей дидактических систем обучения, и студентами в процессе проектирования индивидуальной траектории творческого саморазвития. Поэтому основная проблема, которую должен решать ВУЗ в современных условиях, это *выбор модели системы обучения*, гарантирующей достижение образовательных целей. Понятно, что традиционное обучение, ориентированное на «среднего» студента, не может эффективно формировать образовательное пространство студента. Традиционное образование является экстенсивным в том смысле, что объективная потребность передать студенту возрастающее количество знаний удовлетворяется лишь путем количественного наращивания продолжительности обучения. Однако возможности и резервы такого подхода практически уже исчерпаны: если студент будет учиться всю жизнь, то когда же он будет работать? В. Лобашев отмечает, что построение образовательного процесса, характеризующегося нелинейностью, случайностью и разнообразием оригинальности самовыражения в будущей профессии, раскрывается через неантагонистические противоречия двух основных систем профессиональной подготовки специалиста: «трансцендентальные знания → приобретенные знания → умения → навыки → компетентность → потенциальная (само)реализация» (знаниево-дисциплинарная парадигма)» (маршрут А) и «исходная (начальная) обучаемость → возможности → способности → готовность → компетенция → практическая самостоятельная деятельность» (маршрут В) [4, с.14].

Сами по себе маршруты А и В не являются прямолинейными, и расстояние между ними может изменяться. Первая система реализуется в модели взаимоотношений элементов педагогической системы «субъект (преподаватель) – объект (студент) – субъект (выпускник) – оценка учебной работы». Такая модель рассчитана на «массовое обучение, характерна в современных условиях для средних образовательных школ, где общество уверено в гарантированном достижении минимального интеллектуального уровня надежности и безопасности существования каждой личности» [4, с.17]. В конечном итоге система А приводит к сформированности значительного количества навыков и некоторых компетентностей личности.

Но с возрастанием объема информации и знаний «такая организация информационной структуры тезауруса резко термозит не столько темпы приобретения элементов новизны, сколько скорость, лабильность (неустойчивость организма к изменениям внешней и внутренней среды) и надежность повторного использования знаний» [4]. Нужно учитывать *возможности* каждого студента

*самостоятельно применять знания*, поскольку полученные знания без затрат на их преобразование в компетенции ими не станут. Студент должен быть настолько мотивированным в учебе, чтобы он стремился доказать свою способность в овладении профессией и, соответственно, использовать оптимальный максимум собственных усилий в развитии *способностей* и достичь *готовности* к самостоятельной деятельности на профессиональном уровне. Значит, сочетание маршрутов А и В является необходимостью современных реалий подготовки специалиста. Сейчас учеба в ВУЗе на первом и втором курсах осуществляется в основном по маршруту А (который, конечно же, не является прямолинейным и на некоторых участках пересекается с маршрутом В), третий же курс становится фактически точкой бифуркации для каждого студента лично. Здесь на первое место выходят «возможности – способности – готовность» (движение по маршруту В).

Анализ научных публикаций, результаты опроса и построенная нами теория фундаментализации профессиональной подготовки будущего учителя математики позволяют утверждать, что основанием (базисом) для создания фундаментального образовательного пространства студента является построение *системы компетенций*, гарантирующей эффективную деятельность выпускника педагогического ВУЗа. На симпозиуме Совета Европы по теме «Ключевые компетенции для Европы» (1996 г.) были установлены следующие ключевые компетенции: *изучать, искать, думать, сотрудничать, братья за дело, адаптироваться*.

Свидетельством соответствующего качества фундаментальной математической подготовки студентов являются: высокие количественные показатели учебных достижений студентов, включая государственную аттестацию; успешные выступления студентов в олимпиадах и конкурсах научных трудов; результативная научная работа, в частности, количество опубликованных студенческих научных работ, активное участие в работе научных семинаров и конференций, научных кружков и проблемных групп; высокий научный уровень дипломных (магистерских и квалификационных) работ; количество выпускников ВУЗа, продолжающих учебу в аспирантуре, защищенных кандидатских и докторских диссертаций по математическим специальностям, теории и методике профессионального (математического) образования.

Существуют разные подходы к классификации компетенций учителя, в частности их разделяют на общие (ключевые) и профессиональные. Общие компетенции разделяют в свою очередь

на: общенаучные, социально-личностные и инструментальные. Профессиональные компетенции разделяют на специальные, методические и психолого-педагогические. О. Любимова выделяет из множества ключевых и профессиональных компетенций подкласс базовых компетенций, формирующихся при изучении «базовых» дисциплин из блоков гуманитарной и социально-экономической, математической и естественно-научной, профессиональной и практической подготовок. А из группы базовых компетенций выделяется группа *фундаментальных компетенций*, определяющихся с учетом парадигмы фундаменализации, включающей три аспекта (за А. Субетто): 1) обучение «метаязыкам» (математике, логике, кибернетике, философии, квалито-

логии); 2) формирование культурологической базы как основания мотивации к обучению; 3) подготовку специалистов не по «узким» специальностям, а по *направлениях*. Такой подход к содержанию фундаментальных компетенций требует пересмотра технологий по реализации принципа фундаментальности в образовании и методов диагностики типа знаний [5].

Формирование компетенции является сложным процессом, включающим пять этапов: диагностически-целевой, мотивационный, когнитивный, деятельностный, рефлексивный. Схему реализации компетентного подхода в условиях образовательного пространства ВУЗа показано в таблице 1.

Таблица 1.

Процессуальная схема реализации компетентного подхода в ОП ВУЗа

1	Определить компетенции	→	Определить: функции, роли, сферу ответственности специалиста
2	Сформулировать перечень учебных целей в виде компетенций	→	Определить необходимые для формирования компетенции: знания, умения и профессионально значимые качества
3	Составить карту компетенций: разработать учебный план	→	Распределить компетенции по предметам и годам обучения
4	Разработать рабочие учебные программы	→	Уточнить: содержание, условия, средства, методы и формы обучения и оценивания
5	Подготовить преподавательский состав	→	Провести обучение преподавателей с целью овладения новым содержанием и методами преподавания
6	Оценить учебные программы	→	Оценить каждую компетенцию, продемонстрированную студентом
7	Скорректировать рабочие учебные программы	→	Скорректировать: содержание, условия, средства, методы, формы обучения

Мы разделяем мнение С. Скворцовой, что профессиональная компетентность *учителя математики* рассматривается как: 1) свойство личности, проявляющееся в способности к педагогической деятельности, а именно к организации учебно-воспитательного процесса на уровне современных требований; 2) единство теоретической и практической готовности педагога (предметно-теоретичной: математической, психолого-педагогической и дидактико-методической) к осуществлению педагогической деятельности; 3) способность действовать результативно, эффективно решать стандартные и проблемные ситуации, возникающие в процессе обучения учеников математике [7]. Математические дисциплины, изучающиеся на математических факультетах педагогических ВУЗов, формируют ряд общепрофессиональных и общенаучных компетентностей.

Здесь возникают следующие вопросы:

1) Кто должен формировать другие компетентности, например: процедурную, логическую,

технологическую, исследовательскую, методологическую, личностные (развитие индивидуальных способностей и талантов, осведомленность в собственных сильных и слабых сторонах, способность к самоанализу, динамичные знания, социальные (способность брать на себя ответственность, сотрудничество, инициатива, активное участие, умение работать в команде и способность к общению)?

2) Каким образом формировать эти компетентности?

3) Как проконтролировать, что ВУЗ обеспечил формирование всех компетентностей выпускника?

Позиции 4–7 таблицы 1 рекомендуют разработать учебные и рабочие программы каждой дисциплины, где и спроектировать те группы компетенций (таблица 2), которые должны формироваться при изучении конкретной дисциплины, а их объединение будет соответствовать квалификационной характеристике выпускника.

Перечень компетенций, формируемых при изучении математического анализа

<b>Компетенции</b>	
<b>Общенаучные и общепрофессиональные</b>	
1.	Иметь представление о математике как науке и как учебной дисциплине, ее место в современном мире и в системе наук.
2.	Владеть понятиями математического анализа. Уметь решать типовые математические задачи.
3.	Уметь выяснять состав и структуру теории: понятия научные факты, законы, принципы и связи между ними.
4.	Уметь рационально и полно использовать законы логики.
5.	Уметь строить примеры и контрпримеры, в частности с использованием информационных технологий.
6.	Уметь оценивать перспективность решения математической задачи.
7.	Уметь анализировать математическую проблему (задачу).
8.	Уметь формулировать гипотетическое утверждение (в форме необходимых, достаточных, необходимых и достаточных условий), опираясь на известные методы (индукция, аналогия, обобщение), а также на собственный опыт исследований, доказывать или опровергать их.
9.	Быть способным применять математический анализ к моделированию простейших прикладных задач и их анализу, в том числе с использованием средств компьютерной техники с целью эвристического, приближенного или точного решения задачи.
10.	Быть способным проводить прикладные исследования в области математики (основные операции над множествами, методы и приемы вычисления пределов, исследования функций, дифференциальное и интегральное исчисление функции одной и многих переменных, ряды, основы функционального анализа).
11.	Быть способным подготовить научный доклад, статью, реферат, научное сочинение по математическому анализу.
12.	Быть способным выполнить учебное или научное исследование по математическому анализу, уметь его оценить.
<b>Личностные</b>	
13.	Быть ответственным, целеустремленным, способным к саморазвитию и самосовершенствованию, способным учиться.
14.	Быть способным к критике и самокритике.
15.	Быть креативным, способным к системному мышлению.
<b>Социальные (межличностные)</b>	
16.	Быть инициативным, толерантным, способным к социальному взаимодействию, социальной ответственности.
17.	Быть адаптивным и коммуникабельным (владение специальной математической терминологией, умение передавать математическую информацию, умение пользоваться вербальными и невербальными средствами передачи математической информации), настойчивым в достижении цели.
<b>Информационные</b>	
18.	Способность: к восприятию, анализу, обобщению информации, к постановке цели и выбору путей ее достижения; работать с информацией в глобальных компьютерных сетях; работать с компьютером как средством управления и получения информации, использовать основные методы, способы и средства получения, хранения и передачи информации; работать с математической информацией.
<b>Технологические</b>	
19.	Владение современными математическими пакетами (решать типовые задачи с использованием основных типов профессионального математического обеспечения, электронные таблицы, оценивать погрешности при использовании приближенных вычислений).
<b>Исследовательские</b>	
20.	Владение методами исследования социально и индивидуально значимых задач математическими методами. Формирование педагога-ученого - главная линия инновационного процесса.
<b>Методологические</b>	
21.	Умение оценивать целесообразность использования математических методов для решения индивидуально и общественно значимых задач

В процессе проектирования учебной дисциплины важно учитывать принципы обучения, ориентирующие высшее образование на развитие личности будущего специалиста и включение его в учебную деятельность (контекстное обучение), а также методы обучения, моделирующие содержание деятельности учителя математики: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный,

метод проблемного изложения, частично-поисковый или эвристический, исследовательский (исследование–создание, исследование–систематизация, исследование–определение), дискуссии между преподавателем и студентами, между студентами, ролевые и имитационные игры. Для каждой учебной дисциплины проектируются также и методы оценивания (оценка уче-

бных достижений выполняется с помощью процедур объективного контроля – критериально-ориентированного тестирования и комплексных контрольно-квалификационных заданий; с использованием следующих профессиональных средств деятельности: практические занятия, коллоквиумы, тестирование, самостоятельные и контрольные работы, математические сочинения, экзамены и т.д).

**Выводы.** Формирование образовательного пространства будущего учителя математики возможно на основании компетентного подхода при условиях: 1) проектирования педагогических систем, обеспечивающих фундаментализацию дисциплин естественно-научной и фундаментальной, профессиональной и практической подготовок, адекватно отображающих фундаментальные идеи, логику и структуру соответствующих наук из современных позиций, 2) создания компетентной модели специалиста; 3) целе-

направленной структурно-содержательной перестройки учебных дисциплин до уровня фундаментальных; 4) разработки компетентно-ориентированных программ специальных дисциплин, где к каждому модулю представлен перечень компетенций, формирующихся через его овладение; 5) проектирование инновационных технологий обучения и систем управления качеством обучения; 6) проектирование преподавателем учебного процесса, предусматривающее разработку содержания учебно-методического комплекса (в т.ч. и электронного) для самостоятельной и учебно-исследовательской работы студентов; 7) проектирование учебной деятельности студентов как поэтапной самостоятельной работы, направленной на решение проблемных ситуаций в условиях группового диалогического общения с участием преподавателя, 8) личностного включения студента в учебную деятельность (контекстное обучение).

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андрущенко В. Роздуми про вчителя / Віктор Андрущенко // Вища освіта України. – 2011. – №2. – С. 6-12.
2. Головань М. Система компетенцій випускника вищого навчального закладу напряму підготовки “Фінанси і кредит” / М. Головань // Вища школа. – 2011. – №9. – С.27-38.
3. Енциклопедія освіти: [Акад.пед.наук України/ гол. ред. Кремень В.Г.] – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Лобашев В.Д. Педагогические категории нелинейных систем обучения // Инновации в образовании. – 2008. – №9. – С.13-24.
5. Любимова О.В. О некоторых способах формирования и диагностики нормативных профессиональных компетенций О некоторых способах формирования и диагностики нормативных профессиональных компетенций // Вестник Томского государственного университета. –2009. – № 327. – С. 181-184.
6. Педагогіка вищої школи: Підручник / [Чернілевський В.Д., Гамрецький І.С., Зарічанський О.А. та ін.]; під ред. Д.В. Чернілевського. – Вінниця: АМСКП, Глобус-Прес, 2010. – 408 с.
7. Скворцова С.О. Формування професійної компетентності в майбутнього вчителя математики [Електронний ресурс]. – Режим доступа: [http://www.Intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog\\_editions\\_e-magazine\\_pedagogical\\_science\\_authors\\_skvortzova\\_so/](http://www.Intellect-invest.org.ua/ukr/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_authors_skvortzova_so/)
8. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для ВУЗов. – СПб.: Питер, 2001. – 544с.

#### **Kovtoniuk M.M. Formation of professional mathematical competence of a future teacher of mathematics**

**Abstract.** This article raises one of the most important questions in the theory and practice of teacher education - the formation of professional competence of a future teacher of mathematics. Professional education of future teachers of mathematics is based on the basic mathematical competence of a graduate of an upper secondary education level institution, as required by the state standard of basic and upper secondary education in Ukraine and further passes through three stages of development: functional, professional, and scientific mathematical competence which guarantees preparedness for subsequent career in mathematics research, teaching, etc. We propose the conditions of formation of the educational space of the future teacher of mathematics on the basis of competence approach.

**Keywords:** professional mathematics education, educational environment, competence, competency, future teacher of mathematics.

*Кошова О.П.*<sup>1</sup>

**Психолого-педагогические условия формирования информационной мобильности будущих экономистов в вузе**

<sup>1</sup> *Кошова Оксана Петровна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики и физики, Полтавский университет экономики и торговли, г. Полтава, Украина*

**Аннотация:** В статье проанализированы ключевые понятия, которые относятся к процессу формирования информационной мобильности будущих экономистов. Доказано, что формирование информационной мобильности невозможно без наличия у будущих экономистов соответствующего уровня сформированности информационно-аналитических умений. Приведено авторское определение понятия «информационно-аналитические умения будущих экономистов». Выделены психолого-педагогические условия повышения уровня сформированности информационной мобильности будущих экономистов в вузе.

**Ключевые слова:** информационная мобильность, информационно-аналитические умения, профессиональная мобильность, естественно-научная подготовка.

Характерной особенностью развития научно-образовательной сферы на современном этапе является формирование интеллектуального потенциала общества с учетом информатизации и глобализации. Процессы европейской интеграции проникают почти во все сферы общественной жизни. Не осталась в стороне от них и высшая школа. Реформирование системы образования не может происходить в отрыве от развития экономики и общества в целом. Вместе с тем, развитие рыночных отношений невозможно без подготовки специалистов-профессионалов, способных эффективно работать в новых реалиях. Важная роль в этом процессе принадлежит специалистам по экономике, обладающим не только высоко развитыми профессиональными умениями и навыками, но и достаточным уровнем сформированности информационной мобильности, т.е. умением переносить свои знания с одной информационной среды в другую. Последнее невозможно без соответствующего уровня сформированности у студентов – будущих специалистов по экономике, информационно-аналитических умений.

Проблемам исследования и формирования различных видов мобильности посвящены работы многих ученых. В частности профессиональной мобильности, как одной из ключевых характеристик профессионального развития личности и проблемам организации процесса и достижения качества профессиональной подготовки посвящены работы А. Архангельского, Э. Зеера, Н. Кузьмина и др.. Формированию профессиональной мобильности как одной из важнейших составляющих профессиональной компетентности отводится значимое место в трудах В. Андреева, А. Вербицкого, Б. Гершунского, И. Зимней, В. Козырева, А. Марковой и др.

Исследованием процесса формирования информационной мобильности студентов в высших учебных заведениях посвящены работы А. Нелеповой, В. Головащенко и др. Изучением профес-

сиональной мобильности с точки зрения социологии занимались такие ученые как С. Макеев, Е. Мерфи-Леджьюн и др.

Результаты исследованием различных аспектов формирования информационных, аналитических и информационно-аналитических умений отражены в работах таких ученых как А. Пархоменко, А. Значенко, В. Кальченко, Н. Кисель, М. Селина, А. Карлащук, А. Горячев и др. В то же время следует отметить недостаточное внимание ученых к выявлению психолого-педагогических условий формирования профессиональной мобильности будущих экономистов в высших учебных заведениях, что и обуславливает актуальность нашего исследования.

Для более глубокого понимания сущности исследуемой проблемы проанализируем ключевые понятия, касающиеся процесса формирования информационной мобильности студентов в вузе. Изучение научных публикаций, позволяет выделить различные подходы к определению понятия «профессиональной мобильности», которая рассматривается с позиций социологии, психологии и педагогики [1]. В частности, в социологии профессиональная мобильность рассматривается как один из видов социальной мобильности и есть: процессом перемещения между иерархически и функционально организованными элементами социальной структуры (классами, слоями, группами и категориями населения, позиции (С. Макеев и др.); концепция, феномен, который распространяется на социальную практику и ассоциируется с цельным и непрерывным развитием (Э. Мерфи-Леджьюн).

В психологических исследованиях профессиональная мобильность рассматривается как неотъемлемая составляющая конкурентоспособности личности, при этом раскрываются особенности профессиональной мобильности в контексте проблем профессионального развития личности (Э. Зеер, А. Маркова и др.).

Ученый В. Дюнина [2] дает авторское опре-

деление понятия «профессиональная мобильность специалистов в области информационных и коммуникационных технологий», которая рассматривается как готовность к быстрой смене выполняемых задач в рамках своей специальности на основе приобретенных знаний и умений использования различных информационных и коммуникационных технологий, возможность быстрого и качественного освоения новых для субъекта деятельности информационных и коммуникационных технологий и внедрение их в его профессиональную деятельность [2].

С позиций компетентностного подхода профессиональную мобильность студентов технического направления подготовки Л. Ничуговская рассматривает как интегративное качество личности, проявляющееся в готовности и способности будущего специалиста к изменению профессиональных функций в пределах одной профессиональной деятельности и овладения новыми специальностями в условиях динамично меняющегося рынка труда [1].

Не менее важным в контексте нашего исследования являются труды А. Нелеповой, которая отмечает, что успешность профессиональной деятельности в значительной степени зависит от уровня сформированности информационной мобильности, т.е. способности действовать в информационной среде, находить и анализировать новую информацию, ориентироваться в информационных потоках и обладать навыками использования информационных технологий [4]. Вместе с тем понятие информационной мобильности определяется учеными и как умение использовать информационный подход, анализировать информационные обстоятельства и использовать свои профессиональные умения в любой информационной сфере. Итак, информационная мобильность – умение переносить знания одной информационной среды в другую, а также адаптировать и модернизировать технологию поиска и обработки информации [5].

Учитывая все выше сказанное, следует подчеркнуть, что процесс формирования информационной мобильности будущих экономистов в вузах невозможен без соответствующего уровня сформированности у них умений и навыков работы с информацией.

По мнению психологов (Сарычев С., Логвинов И.) умение – это психические образования, которые заключаются в усвоении человеком способов и навыков деятельности, а навыки – это действия, сформированные в процессе повторения и доведены до автоматизма. Различают понятия информационных и аналитических умений. Важным является то, что информационные умения являются основой для аналитических,

сочетание которых раскрывает новые возможности перед будущим специалистом экономического профиля. Ведь будущий специалист должен научиться не только находить необходимые ему данные в бурном и быстро меняющемся потоке информации, а и уметь анализировать их, сравнивать с другими, обобщать и делать выводы. Именно поэтому при построении системы подготовки будущих специалистов экономических специальностей нужно учитывать оба типа умений: информационные и аналитические, которые дополняют друг друга. Информационные умения позволяют ориентироваться студентам в информационном потоке, предусматривая при этом овладение основами работы с источниками информации – учебниками, пособиями, периодическими изданиями, интернет-ресурсами а также навыками работы на ПК, а аналитические позволяют сделать необходимые выводы из полученных данных.

Творчески переосмысливая существующие подходы к раскрытию понятий «информационные умения», «аналитические навыки» и «информационно-аналитические умения» в психологической и педагогической литературе и проанализировав способности специалиста образовательно-квалификационного уровня «бакалавр» направления подготовки «Экономика и предпринимательство» и необходимые для этого умение, можно утверждать, что студенты экономических специальностей вузов должны овладеть спектром базовых информационно-аналитических умений, среди которых преобладают умения: определять и анализировать различные источники информации (бумажные, электронные, сетевые ресурсы и т.д.); выделять информацию, которая необходима для решения именно поставленных задач; выделять ключевые слова, основные понятия, термины, идеи, содержащиеся в найденной информации; осознавать суть основных понятий и терминов, определять наиболее эффективные пути поиска информации; оценивать информацию с точки зрения ее достоверности и актуальности т.п.; отделять факты; интегрировать найденную информацию в систему собственных знаний для получения целостного представления об объекте исследования; выбирать и применять, согласно поставленной цели, наиболее эффективные методы анализа; представлять результаты анализа в виде таблиц, схем, диаграмм, мультимедийных презентаций и т.д., определять и находить при необходимости дополнительную информацию; структурировать информацию с использованием процедур наличия трендов, обуславливающих динамику исследуемого явления; достоверно и понятно излагать результаты исследования; эффек-

тивно использовать результаты исследования и др. При этом под информационно-аналитическими умениями студентов экономических специальностей мы будем понимать способности личности, которые заключаются в усвоении ею способов и навыков находить, оценивать и эффективно использовать информацию для решения поставленных задач.

Особое значение в процессе формирования информационно-аналитических умений студентов, и, как следствие, повышение уровня сформированности информационной мобильности будущих экономистов, приобретает создание благоприятной учебной среды при обучении естественнонаучным дисциплинам, которые являются основой для профессионально-ориентированных дисциплин.

Учитывая, что любые умения, и информационно-аналитические умения в том числе, формируются в процессе деятельности целесообразно отметить, что с точки зрения психологии деятельность - это форма активного отношения к действительности, в результате которого человек устанавливает связь с внешним миром. При этом особое значение приобретает именно развитие ориентировочно-исследовательской деятельности, которая заключается в исследовании окружающего мира и в формировании образа ситуации. Учитывая последнее, личность и осуществляет ориентацию в окружающем мире согласно созданным условиям.

Известно, что изучение дисциплин естественнонаучного цикла в вузе происходит, в основном, на начальных курсах. Этот возрастной период характеризуется качественными изменениями в чертах характера студентов, развитием их нравственных и эстетических чувств, активным функционированием всех психических процессов (внимания, восприятия, мышления, памяти и др.). И становлением индивидуальных качеств личности. При этом усвоение знаний, выработки навыков, умений базируется главным образом на познавательной деятельности, но в ходе обучения проявляются интересы, способности, темперамент, характер и другие стороны индивидуальных особенностей студентов. Учитывая, что обучение в вузе является основной деятельностью студентов, можно утверждать, что на эффективность формирования информационно-аналитических умений первокурсников влияет целый ряд факторов.

Прежде всего, это фактор адаптации студентов в вузе. Анализ научных исследований по процессу адаптации студентов в вузе и практический опыт педагогической деятельности позволяет выделить те трудности, с которыми сталкиваются первокурсники и которые необходимо

пытаться быстрее нивелировать. Среди них: негативные эмоции по поводу перехода от школьной системы обучения к обучению в вузе; неуверенность в правильности выбора профессии, несоответствие потенциальных возможностей по освоению учебной программе профессиональной подготовки; неумение осуществлять психологическое самокоррекции поведения в организации учебной деятельности; неразвитость навыков самостоятельной работы, неумение систематически работать с книгами, справочниками и другими информационными ресурсами и др. Следует отметить важную роль преподавателей на этапе вхождения первокурсников в университетскую среду, которая не только ограничивается попытками быстрее ускорить процесс адаптации, но и довести до их сознания перспективность в учебном процессе партнерских отношений между преподавателями и студентами.

Во-вторых, кроме адаптации студентов к новым, отличным от школьных условий обучения в вузе, не менее важную роль в процессе формирования информационно-аналитических умений студентов экономических специальностей вузов играет имеющийся уровень интеллектуального развития студентов, их специальных способностей, а также интересы и мотивы обучения.

Известно, что процесс формирования любых умений невозможно без внедрения соответствующих технологий обучения, которые будут способствовать повышению уровня их сформированности вообще и при изучении естественнонаучных дисциплин в том числе. По нашему мнению, технологиями, эффективным сочетанием которых значительно повысит уровень овладения информационно-аналитическими умениями, могут быть: технология критического мышления, технология проблемного обучения, технология развивающего обучения, информационные технологии обучения; личностно-ориентированные технологии, технология моделирующего обучения.

В частности, педагогическая технология критического мышления способствует развитию у студентов рациональных подходов к формированию базовых умений, их использования и рефлексии будущего экономиста к полученным знаниям. Целью данной технологии является формирование умения исследовать реальные профессиональные ситуации и находить взвешенные решения, используя для этого анализ информации собранной из разных источников. Важным в этом процессе является выработка четкой и аргументированной собственной точки зрения, внимательное отношение к чужой и, при необходимости, ее учет.



В то же время целесообразно рассмотреть любую учебную технологию, как таковой, что способствует формированию у студентов целостной картины мира, способностей и навыков самостоятельного научного познания. А это невозможно без исследовательской деятельности. Ведь в процессе исследования студенты проводят сбор, анализ и обобщение данных, выдвигают гипотезы и проверяют их целесообразность. Особое внимание в контексте нашего исследования привлекают интегральные технологии. Основными принципами интегральной технологии обучения является развитие личностного потенциала студента. Интегрированные занятия заключаются в объединении знаний о предмете изучения, полученных средствами различных учебных курсов, является актуальным именно для формирования информационно-аналитических умений студентов в процессе изучения естественнонаучных дисциплин и для повышения уровня информационной мобильности будущих экономистов, в том числе.

Целесообразно подчеркнуть особую роль информационных технологий в процессе формирования информационно-аналитических умений и информационной мобильности будущих экономистов. Под информационными технологиями обучения понимают такую модель учебно-воспитательного процесса, в которой цель достигается, прежде всего, за счет более полного использования возможностей компьютерной техники и программного обеспечения. Среди информационных технологий можно выделить технологии обучения и технологии дистанционного обучения, последние играют особую роль в формировании информационно-аналитических умений будущих экономистов и повышении их информационной мобильности.

Особую роль в процессе формирования информационно-аналитических умений студентов экономических специальностей играют личностно-ориентированные технологии, потому что они рассматривают каждого студента как уникальную личность, требуя постоянного внимания и поддержки в этом процессе. В частности сочетание современных информационных технологий и личностно-ориентированных технологий создает наиболее благоприятные условия для формирования информационно-аналитических умений студентов экономических специальностей вузов и повышения уровня их информационной мобильности.

Проведенный анализ выше рассмотренных технологий позволил выделить реальные возможности влияния каждой из них на формирование информационно-аналитических умений студентов экономических специальностей вузов.

Выше изложенное позволяет сформулировать психолого-педагогические условия обеспечения благоприятных условий для повышения уровня сформированности информационной мобильности будущих экономистов в вузах, а именно:

- создание благоприятного психологического климата при изучении естественнонаучных дисциплин, путем учета индивидуализации, дифференциации и интеграции естественнонаучных дисциплин;

- повышение мотивации у студентов по овладению соответствующим уровнем информационно-аналитических умений и информационной мобильности в процессе обучения естественнонаучным дисциплинам;

- внедрение в процесс обучения естественнонаучных дисциплин информационно-коммуникационных технологий обучения, инновационных методов обучения (метод проектов, кейс-метод и др.), которые создают благоприятные условия для активизации познавательной деятельности студентов и создают почву для формирования информационно-аналитических умений будущих экономистов;

- предоставление возможностей для каждого студента условий для овладения аналитическим инструментарием необходимым для выполнения будущих функциональных обязанностей, путем обеспечения условий сознательного перехода от алгоритмов к применению их в нестандартных задачах, которое требует от студентов сформированных умений обобщать, выделять и концентрироваться на главном относительно поставленной проблемы, подбирая необходимый аналитический инструментарий в контексте его использования, то есть соответствующего уровня информационной мобильности.

Реализация вышеуказанных педагогических условий обуславливается:

- современными требованиями информационного общества, анализе требований, предъявляемых к будущему специалисту образовательно-квалификационными характеристиками образовательно-квалификационного уровня "бакалавр" области знаний «Экономика и предпринимательство»;

- отбором элементов содержания обучения, которые наиболее качественно соответствуют задачам развития информационной мобильности студентов;

- применением соответствующих методов, форм и средств обучения, позволяющих эффективно реализовать процесс формирования информационно-аналитических умений будущих экономистов и внедрении эффективных способов коррекции и оценки соответствующего уровня их сформированности;

– установлением интеграционных связей между естественнонаучными и профессионально-ориентированными дисциплинами;

– оптимальным сочетанием традиционных и личностно-ориентированных технологий обучения, что позволит учесть психолого-педагогические факторы и развить творческий потенциал студентов, формируя потребность в дальнейшем совершенствовании в соответствии с принципом «обучение в течение жизни» и внедрении принципов индивидуализации и дифференциации обучения;

– согласованием содержания обучения с требованиями профессионально-ориентированных дисциплин и требованиями образовательно-

квалификационных характеристик, путем интеграции теоретической и практической подготовки;

– разработкой и внедрением соответствующего методического обеспечения и средств мультимедиа в учебный процесс естественнонаучных дисциплин, с целью повышения эффективности самостоятельной работы студентов и т.д.

По нашему мнению, реализация именно таких подходов обеспечит создание благоприятных условий для формирования информационно-аналитических умений студентов высших учебных заведений и, как следствие, для повышения уровня информационной мобильности будущих экономистов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Нічуговська Л.І. Професійна мобільність студентів технічних ВНЗ як фактор підвищення конкурентоспроможності майбутніх фахівців / Л.І. Нічуговська // Дидактика математики: проблеми і дослідження: Міжнародний збірник наукових робіт. – Донецьк: Фірма ТЕАН. – 2012. – Вип.38. – С. 7-12.
2. Дюнина В.Н. Формирование профессиональной мобильности студентов информационных специальностей в техникуме: Автореф. дис... к-та пед. наук: 13.00.08 Волжский государственный инженерно-педагогический университет. — Нижний Новгород, 2009. – 26 с. [Электронный ресурс] / В.Н. Дюнина. – Режим доступф : <http://nauka-pedagogika.com/viewer/33123/a#?page=26>. – Название с титул. экрана
3. Нічуговська Л.І. Стратегія і менеджмент розвитку інформаційної мобільності майбутнього аграрія-дослідника у ВНЗ // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України / Серія „Педагогіка. Психологія. Філософія” / Редкол.: Д.О. Мельничук (відп. ред.) та ін. – К., 2011. – Вип. 159. ч.1. - С. 341-347
4. Нелєпова А.В. Методика формування інформаційної мобільності майбутніх агрономів-дослідників: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / А.В. Нелєпова; Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України. - К., 2011. - 22 с.
5. Головащенко В. Формирование информационной мобильности в специалистов аграрного сектора [Электронный ресурс] / В. Головащенко. – Режим доступа: <http://8cent-emails.com/formirovanie-informacionnoj-mobilnosti-specialistov-agrarnogo-sektora>. – Название с титул. Экрана

**Koshova O.**

### **Psycho-pedagogical conditions of formation of informatical mobility of the future economists in university**

**Abstract.** A characteristic feature of the development of scientific and educational sectors at the present stage is the formation of the intellectual potential of society with regard of the informationalization and globalization. An important role in this process belongs to experts in economics, having not only the highly developed professional skills and abilities, but also a sufficient level of development of information mobility, ie the ability to transfer their knowledge from one medium to the other informatical environment. The latter is impossible without the appropriate level of formation of the students - the future experts in economics, informatical and analytical skills. The key concepts that relate to the process of formation of informatical mobility of future economists are analyzed. Author's definition of "informatical and analytical skills of future economists," by which we mean the ability of the person who is in the assimilation of its methods and skills to locate, evaluate and effectively use information to solve tasks is given. He was determined that a special meaning in the process of informatical and analytical skills of students, and, as a consequence, increase of the level of formation of future economists informatical mobility, gets to create a favorable learning environment for teaching natural sciences. We select the most effective from the point of view of the formation of informatical and analytical skills, technologies that need to be applied in the study of natural science disciplines, namely: the technology of critical thinking, problem-based learning technology, the technology of developing training, information technology, student-oriented technologies, technology of simulator training. The psychological and pedagogical conditions to increase informatical mobility of the future economists at the university, including: the creation of a favorable psychological climate in the study of natural sciences, increasing the motivation of students on the mastery of the appropriate level of informatical and analytical skills and informatical mobility in teaching natural sciences; introduction to the process of teaching of natural sciences of information and communication technology education; innovative teaching methods; providing opportunities for each student to master the conditions of analytical tools necessary to meet future responsibilities were highlighted.

**Keywords:** informatical mobility, informatical and analytical skills, professional mobility, natural-scientific training.

Кривошапка І.В.<sup>1</sup>

Теоретико-методологічні основи розвитку толерантності  
як професійної якості викладача вищої школи

<sup>1</sup> Кривошапка Ірина Василівна, аспірант кафедри педагогічної майстерності та менеджменту, Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, м. Полтава, Україна

**Анотація:** У статті різнобічно розглядається феномен толерантності як незамінної на сучасному етапі якості викладача вищої школи, що є ознакою упевненості людини в собі, своїх життєвих позиціях; здатності організму переносити несприятливий вплив того або іншого чинника оточуючого середовища. Подане авторське визначення досліджуваного явища, згідно з яким толерантність (лат. *tolerantia* – терпіння) протрактовується як здатність людини протидіяти будь-яким життєвим труднощам без втрати психічної адаптації, яка зумовлена особистісно-ціннісним ставленням її до інших, терпінням, витримкою, впевненістю у собі та усвідомленням надійності своїх власних переконань і позицій. Досліджено теоретико-методологічні аспекти розвитку толерантності, узагальнено дослідницькі дані щодо цього процесу, визначено напрямки подальшого вдосконалення цієї якості. Обґрунтовано структуру толерантності викладача як системну взаємодію трьох провідних компонентів: концептуально-ціннісного, особистісно-мотиваційного й діяльнісно-поведінкового. На підставі вивчення наукової літератури зроблене припущення, що ефективність виховання педагогічної толерантності значно підвищиться за умови впровадження технології, яка реалізується за етапами: мотиваційним, когнітивним, особистісно-дієвим; розкривається зміст і мета кожного з цих етапів. Зроблено висновок, що становлення толерантної особистості майбутнього викладача вищої школи можливе за умови гуманістичної спрямованості особистості; шляхом вироблення навичок продуктивної взаємодії, соціально-психічної стійкості, соціальної чутливості; завдяки розвитку адекватної самооцінки, почуття власної гідності й поваги до досягнень інших, відпрацюванню способів успішної комунікації. Оптимальними способами її розвитку слід визнати розробку та впровадження у практику професійної підготовки відповідних освітніх, особистісно орієнтованих технологій.

**Ключові слова:** викладач вищої школи, толерантність, конструктивна толерантність, деструктивна толерантність, розвиток толерантності, рівні толерантності, професійна підготовка.

**Постановка проблеми.** Нові вимоги, що ставляться державою перед вищою школою в сучасних умовах її функціонування, визначають перспективні напрямки професійної підготовки фахівців освітньої галузі. Значний дослідницький інтерес привертає до себе проблема гармонійного поєднання високого рівня їхнього професіоналізму, наукового світогляду й особистісних якостей, серед яких особливе місце в сучасних умовах посідає толерантність. Міжнародна практика на сьогодні остаточно визнала толерантність у якості необхідної умови спілкування людей різних культур, етнічних і міжконфесійних груп. Ця тенденція відображена в „Декларації принципів толерантності”, підписаній у листопаді 1995 року 185 державами-членами ЮНЕСКО, в тому числі й Україною. У документі зазначено, що „толерантність означає повагу, сприйняття і розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, форм самовираження та самовиявлення людської особистості” [3].

Становлення і розвиток життєво активної, гуманістично спрямованої людини, яка в своїй життєдіяльності спирається на культурно-етнічні та загальнолюдські цінності, детермінується великою кількістю соціологічних, педагогічних та психологічних чинників. Особливе місце серед них належить системі педагогічної взаємодії суб'єктів виховного впливу (сім'ї, педагогічних працівників навчально-виховного закладу, засо-

бів масової інформації тощо) з особистістю, її внутрішнім світом (ментальністю), соціальними настановами і ціннісними орієнтаціями, матеріальними і духовними потребами. На сьогодні стає зрозумілим, що виховувати творчу особистість можливо лише на основі гуманістичної педагогіки та педагогіки толерантності.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дає підстави стверджувати, що ідеї виховання толерантності мають як у вітчизняній, так і в світовій традиції глибоке коріння. Вони простежуються в поглядах Ш. Амонашвілі, К. Вентцеля, М. Монтессорі, М. Реріха, Ж.Ж. Руссо, Г. Сковороди, В. Сухомлинського, Л. Толстого, К. Ушинського, О. Швейцера, Р. Штейнера. Дослідженню підлягали й окремі педагогічні аспекти толерантності. Зокрема, розглядалося ставлення суб'єктів виховного процесу до толерантності як суспільно значущої цінності (В. Береговий, І. Бех, Т. Болотіна, Б. Гершунський, О. Грива, О. Клепцова, І. Крутова, В. Лекторський, М. Міріманова, Р. Рієрдон, П. Степанов); виховання міжетнічної толерантності (Г. Абдулкарімова, Н. Єдигова, Н. Магомедова, Ф. Малхозова, Н. Мольденгауер, З. Мубінова, В. Тишков); формування толерантності молоді в умовах міжособистісної взаємодії (Г. Безюлева, Г. Скрябіна, Г. Солдатова, О. Шарова, Г. Шеламова); розвиток толерантності в контексті педагогічної

взаємодії (Ю. Тодоровцева). Водночас, майже не вивченими залишаються теоретико-методологічні аспекти становлення толерантності викладача вищої школи.

**Мета статті** полягає в з'ясуванні педагогічної сутності терміну «толерантність», обґрунтуванні різноаспектної значущості цього феномена, визначенні педагогічних умов виховання толерантності викладача вищої школи.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Слово «Толерантність» походить від латинського *tolerantia* – терпіння, терпимість. Донедавна цей термін використовувався лише у психології й означав «відсутність чи послаблення реакції на якийсь несприятливий фактор» [6, с. 441]. У сучасному розумінні толерантність – якість, що характеризується ставленням до іншої людини як до рівноцінної особистості й виявляється у свідомому пригніченні відчуття неприязні, викликаного всім тим, чим відрізняється інший (зовнішність, манера мовлення, смаки, спосіб життя, переконання тощо) [4, с. 24].

Аналіз поняття «толерантність» означає терпимість до іншого роду поглядів, звичок, яка необхідна для розуміння особливостей різних народів, націй та релігій. Вона є ознакою упевненості в собі, своїх власних позиціях; здатності організму переносити несприятливий вплив того або іншого чинника середовища.

Г.М. Коджаспірова дає таке трактування толерантності (лат. *tolerantia* – терпіння): відсутність або ослаблення реагування на несприятливий фактор унаслідок зниження чутливості до його впливу; здатність людини протистояти різного роду життєвим труднощам без втрати психічної адаптації. Наприклад, толерантність до тривоги проявляється у підвищенні порогу емоційного реагування на загрозову ситуацію, а зовні – у витримці, самовладанні, здатності довгий час переносити несприятливий вплив без зниження адаптивних можливостей (що являє собою одну з найважливіших професійних якостей викладача).

Проаналізувавши різні думки щодо визначення толерантності, ми дійшли висновку, що толерантність (лат. *tolerantia* – терпіння) – це здатність людини протидіяти будь-яким життєвим труднощам без втрати психічної адаптації, яка зумовлена особистісно-ціннісним ставленням її до інших, терпінням, витримкою, впевненістю у собі та усвідомленням надійності своїх власних позицій.

Толерантність може бути високою та низькою, конструктивною та деструктивною. Конструктивна толерантність сприяє вдосконаленню взаємовідносин у людському суспільстві, посилює вірогідність стійкого існування та вдоскона-

лення системи. Деструктивна – навпаки, посилює вірогідність протилежних, суперечливих процесів, адже її носії, не усвідомлюючи цього, створюють передумови для руйнування кооперації в людському суспільстві, його окремих спільнотах, поєднаних, зокрема, цілями навчання.

В основі толерантності викладача вищої школи, що сприяє оптимізації навчальної взаємодії, лежить здатність адекватно оцінювати реальну ситуацію, з одного боку, і можливість передбачати вихід із неї – з іншого. Виховання у себе толерантності, вироблення адекватної поведінки – важливі завдання професійного виховання педагога вищої школи [5].

Будучи демократичною цінністю й маючи соціальне коріння, толерантна поведінка виробляється поступово, день за днем. Це складний, тривалий процес, що проходить такі стадії:

- загальна поінформованість щодо того, з ким установлюються відносини (особистість або група);
- вироблення позитивного уявлення про цю особистість/групу;
- спілкування шляхом обміну думками з виявленням подібностей і відмінностей;
- домовленість про взаємоповагу до відмінностей та ідентичності (етнічної, соціокультурної, індивідуальної, статевої), визначення принципів та умов спілкування, співробітництва і співіснування, виявлення подібностей і розходжень;
- створення продуктивних стосунків: перехід від етапу пасивності, від простого співіснування до етапу активності, спільної участі, кооперації, взаємодії.

- До критеріїв толерантності можна віднести:
- стійкість особистості – сформованість соціально-етичних мотивів поведінки в процесі взаємодії з людьми інших етнічних(соціальних) общин;
  - емпатія – адекватне уявлення про те, що відбувається у внутрішньому світі іншої людини;
  - дивергентність поведінки – здатність незвичайно вирішувати звичні проблеми, задачі (орієнтація на пошук декількох варіантів рішення);
  - мобільність поведінки – здібність до швидкої зміни стратегії або тактики з урахуванням обставин, що складаються;
  - соціальна активність – готовність до взаємодії в різних соціальних міжетнічних ситуаціях з метою досягнення поставлених цілей і вибудовування конструктивних відносин в суспільстві [7, с. 76].

Структура толерантності як цілісне особистісне утворення включає такі складові: когнітивну, аксіологічну, інструментальну. Дослідниця О.В. Волошина, аналізуючи процес формування толерантності, пропонує виділяти три рівні її сформованості уже в дитинстві.

Високий (активний) рівень сформованості толерантності характеризується тим, що діти мають різнобічні, повні, міцні, глибоко усвідомлені знання про сутність поняття “толерантність”, завжди готові до діалогу, співробітництва та позитивної взаємодії з представниками різних культур при збереженні власної ідентичності; у них сформоване стійке ціннісне ставлення до себе, інших, батьківщини, людства, природи; толерантність переходить в осмислену необхідність і потребу. Діти завжди доброзичливі до оточення, готові прийти на допомогу людям похилого віку і молодшим за себе, охоче допомагають друзям, дбають про успіх усього колективу. Постійно прагнуть до розширення і поглиблення знань про толерантність.

Середній (активно-ситуативний) рівень сформованості толерантності визначається тим, що в дітей знання про толерантність досить повні, але глибоко не усвідомлені; вони (діти) мають чіткі уявлення про важливість толерантності в суспільстві, але не завжди готові до діалогу, співробітництва та позитивної взаємодії; ціннісне ставлення до себе, інших сформоване фрагментарно. Учні доброзичливі, готові допомогти іншим у випадку явної необхідності.

Низький (пасивний) рівень засвідчує, що в дітей знання про сутність толерантності поверхові або зовсім відсутні; характеризується пасивністю, небажанням взаємодіяти, недостатньою вихованістю в них толерантних якостей; вони проявляють інколи ознаки інтолерантності; не хочуть розширити й поглибити наявні знання, вирізняються хибним уявленням про свою винятковість, прагненням переносити відповідальність на оточення, високим рівнем тривожності; ціннісне ставлення до інших не сформоване. Такі діти не виявляють турботи про своїх близьких, а тим більше про інших людей [1, с. 11].

Якщо викладач не здатен ідентифікувати у студента ознаки сформованості середнього чи низького рівня толерантності, не допоможе йому, такий студент матиме в подальшому відповідні соціальні проблеми. Основними напрямками педагогічної уваги щодо формування толерантності можна виокремити:

– пізнавальний – знання історії та культури народів світу, регіону мешкання людини; гендерних, вікових, етнічних, соціальних відмінностей; процесів, характерних для сучасності; усвідомлення та прийняття людиною складності, багатомірності, відносності, неповноти та суб’єктивності особистих уявлень про світ;

– чуттєво-мотиваційний – ціннісні настанови на особистість та культуру; паритетні, поважливі стосунки, соціальна відповідальність, подолання стереотипів, упереджень, агресії;

– поведінковий – уміння вступати в контакт, взаємодіяти з іншими людьми та групами, спілкуватися з представниками інших культур, діяти в умовах полікультурності, гетерогенних груп, полікультурно мислити [1, 2].

Змістове наповнення кожного з цих аспектів з віком ускладнюється, але чим раніше викладачі почали приділяти їм увагу у вихованні конкретного студента, тим швидше розвиватиметься толерантність у наступні періоди його життя.

Вчені виокремлюють такі чотири можливі моделі толерантності: толерантність як байдужість; толерантність як неможливість взаєморозуміння (як повага до іншого, котрого я разом з тим не можу розуміти і з яким не можу взаємодіяти); толерантність як поблажливості (до слабкості інших, що сполучається з деякою часткою презирства до них); толерантність як розширення власного досвіду і критичний діалог (повага до чужої позиції в сполученні з установкою на взаємну зміну позицій у результаті критичного діалогу) [1, 9].

При цьому, дотримуючись розуміння феномена толерантності як якості особистості та її ставлення до дійсності, що функціонує на підставі відповідних знань, мотивів і способів дії, структуру толерантності викладача правомірно було б представити у вигляді взаємодії трьох провідних компонентів: концептуально-ціннісного, особистісно-мотиваційного й діяльнісно-поведінкового.

Так, концептуально-ціннісний компонент толерантності викладача виявляється через систему принципів організації педагогічного процесу, серед яких домінують: ідея духовної свободи людини; визнання самотності й унікальності кожної людини; віра в невичерпні можливості і здібності особистості; повага до людської гідності.

Особистісно-мотиваційний компонент толерантності викладача виявляється через характер його емоційного ставлення до учасників педагогічної взаємодії: доброзичливість, ввічливість, щирість, лояльність, стриманість, милосердність, емпатійність, справедливість, терпимість.

Діяльнісно-поведінковий компонент толерантності викладача виявляється через систему способів його педагогічних дій щодо організації, контролю й оцінки якості діяльності учасників навчально-виховного процесу, серед яких: сприймання особистості партнера таким, яким він є; прийняття та розуміння індивідуальності іншої людини; надання недоторканого права особистісної думки; оцінювання особистості згідно Я-концепції; вміння приховувати або згладжувати негативні почуття [8, с. 6].

На підставі вивчення наукової літератури встановлено, що ефективність виховання педагогічної толерантності значно підвищиться за умови впровадження технології, яка реалізується за такими етапами:

– мотиваційний (зорієнтований на формування мотивації студентів щодо оволодіння педагогічною толерантністю, забезпечення безумовного прийняття й усвідомлення ними сутності аксіологічного підходу як підґрунтя оволодіння нею);

– когнітивний (спрямований на засвоєння майбутніми викладачами знань про різні аспекти феномену педагогічної толерантності);

– особистісно-дієвий (забезпечує оволодіння студентами вміннями, особистісними якостями, необхідними для прояву педагогічної толерантності, накопичення ними особистісного досвіду толерантної поведінки).

**Висновки.** Аналіз теоретичних джерел з різних галузей наук дозволив відзначити розмаїття

підходів до дослідження поняття «толерантність», яке може розглядатися з лінгвістичної, історичної, філософської, політичної, соціологічної, психологічної, педагогічної точки зору. Визначено, що толерантність будучи моральною якістю, не є вродженою, вона піддається розвитку, стимулюванню (насамперед самостимулюванню) і корекції (самокорекції), а метою її виховання є позитивна взаємодія з навколишніми. Становлення толерантної особистості майбутнього викладача вищої школи можливе за умови гуманістичної спрямованості особистості; шляхом вироблення навичок продуктивної взаємодії, соціально-психічної стійкості, соціальної чутливості; завдяки розвитку адекватної самооцінки, почуття власної гідності й поваги до досягнень інших, відпрацьовуванню способів успішної комунікації. Оптимальними способами її розвитку слід визнати розробку та впровадження у практику професійної підготовки відповідних освітніх, особистісно орієнтованих технологій.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Волошина О.В. Педагогічні умови виховання толерантності у підлітків старшого віку в позакласній роботі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.07 – теорія та методика виховання. – / О.В. Волошина. – Херсонський державний університет. – Херсон, 2007. – 22с.
2. Волошина О.В. Проблема формування толерантності в сучасних педагогічних дослідженнях / О.В. Волошина // Рідна школа. – 2007. – № 3. – С. 18-23.
3. Декларація принципів толерантності // Педагогіка толерантності. – 1999. – № 3-4. – С. 175-179.
4. Інформація про толерантність // Краєзнавство. Географія. Туризм. – 2008. – №14.–С.24.
5. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. за-

- ведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
6. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко. – М., Политиздат, 1985. – С. 441-442.
7. Сукенко А.В. Декотрі концептуальні положення виховання гуманних стосунків у шкільному педагогічному процесі / А.В. Сукенко // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 1. – С. 76-85.
8. Тодорцева Ю.В. Педагогіка толерантності: Методичні рекомендації. / Ю. Тодорцева. – Одеса: ПНЦА-ПНУ, 2004. – 90 с.
9. Швачко О. Толерантність як психолого-соціальний феномен / О. Швачко // Соціологія: теорія, методи, маркетинг. – 2001. – № 2 – С. 137-152.

#### **Krivoshapka I.V.**

##### **Theoretical and methodological basis of developing tolerance as a professional quality of a high school teacher**

**Abstract:** The article deals with the phenomenon of “tolerance” as an indispensable quality of a nowadays high school teacher, which is an indication of a person’s confidence, his/her life attitude, ability of an organism to endure unfavourable influence of the environment. The author gives her own definition of the investigated notion, according to which “tolerance” (lat. tolerantia – tolerance) is an ability of a person to resist any life difficulties without losing psychological adaptation, which is caused by personal-value treatment of the others, patience, endurance, confidence and safety awareness of their own beliefs and attitudes. Theoretical and methodological aspects of the development of tolerance are investigated, research data on the process are generalized, directions for further improvement of the quality are distinguished. The author justifies the structure of teacher tolerance as a systemic interaction of three major components: conceptual-valuable, personal-motivational and action-behavioral. On the basis of the scientific literature it was assumed, that the effectiveness of educating teacher tolerance increase significantly if the technology is introduced, which is implemented by stages: motivational, cognitive, personal and efficient, reveals the meaning and purpose of each of these stages. The author makes the conclusion that incipience of a future high school teacher tolerance is possible providing humanistic orientation of the individual; by developing skills of productive interaction, social and psychological stability, social sensitivity; through the development of self-esteem, and respect for the achievements of other people, working out ways to successful communication. Optional ways of its development should be working-out and implementation in professional training practice appropriate educational, personality-oriented technologies.

**Keywords:** high school teacher, tolerance, constructive tolerance, destructive tolerance, development of tolerance, tolerance levels, professional training.

**Кривошапка И.В. Теоретико-методологические основы развития толерантности как профессионального качества преподавателя высшей школы**

**Аннотация:** В статье рассмотрены феномен толерантности как незаменимого на современном этапе качества преподавателя высшей школы, выступающего признаком уверенности человека в себе, в своих жизненных позициях, в способности организма преодолевать неблагоприятные воздействия тех или иных факторов жизненной среды. Дано авторское определение исследуемого явления, согласно которому толерантность (лат. *tolerantia* – терпение) трактуется как способность человека противодействовать любым жизненным трудностям без потери психической адаптации, которая обусловлена личностно-ценностным отношением её к другим, терпением, выдержкой, уверенностью в себе и осознанием надёжности своих личных позиций и убеждений. Исследованы теоретико-методологические аспекты развития толерантности, обобщены исследовательские данные относительно этого процесса, определены направления дальнейшего усовершенствования этого качества. Обоснована структура толерантности преподавателя как системное взаимодействие трёх ведущих компонентов: концептуально-ценностного, личностно-мотивационного и личностно-поведенческого. На основании изучения научной литературы сделано предположение, что эффективность воспитания педагогической толерантности возрастёт при условии применения технологии, реализуемой последовательностью этапов: мотивационного, когнитивного, личностно-деятельностного; раскрыто содержание и цель каждого из этих этапов. Сделан вывод, что становление толерантной личности будущего преподавателя высшей школы возможно при условии гуманистической направленности личности; путём выработки навыков продуктивного взаимодействия, социально-психологической устойчивости, социальной чуткости, благодаря развитию адекватной самооценки, чувства собственного достоинства и уважения к достижениям других, отработыванию способов успешной коммуникации. Оптимальными способами её развития признаётся разработка и внедрение в практику профессиональной подготовки соответствующих образовательных, личностно ориентированных технологий.

**Ключевые слова:** преподаватель высшей школы, толерантность, конструктивная толерантность, деструктивная толерантность, развитие толерантности, уровни толерантности, профессиональная подготовка.

*Lypska L. V.*<sup>1</sup>

**Theoretical principles of forming the model of training law students  
in using information technologies in professional occupation**

<sup>1</sup> *Lypska Larysa, Kyiv National Linguistic University, Kyiv, Ukraine*

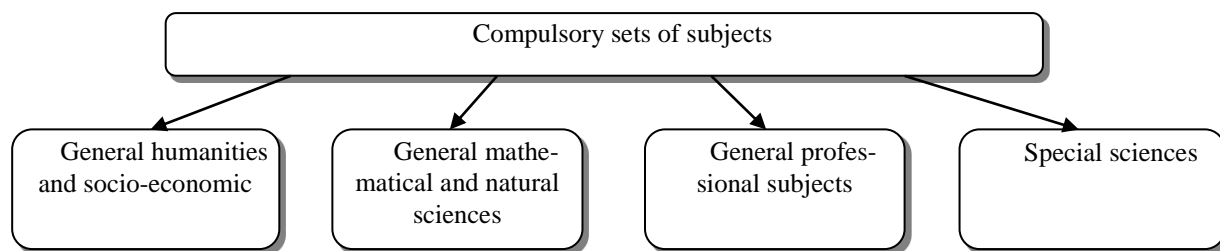
**Abstract:** The article deals with the problem of theoretical principles of forming the model of training law students in using IT in their professional occupation and the conclusion about the necessity of creating the draft model of professional training of future lawyers.

**Keywords:** lawyer, information technology, training, IT expertise, training system.

Efficiency and quality of fulfilling the professional tasks by the lawyers, as it is proved by research, greatly depend on the quality of training the law students in using Information Technologies (IT) in professional activities during their study in the establishments of higher education. After invention of IT the work of the modern man of law changed dramatically. Using IT allows to save the time of performing, makes the work of the lawyer more effective, taking upon itself the main part of routine loading. In our days confident mastery of IT, especially skills in setting up documents and using informational legal systems, has become a standard of quality of the graduates of law faculties of the establishments of higher education.

Theoretical foundations of the problems, touched upon in the article, were laid with scientific works

of leading native and foreign scholars, dedicated to the problems of continuous professional training (S.U. Goncharenko, I.A. Zjajzun, V.G. Kremenj, T.I. Koval, N.G. Nichkalo, S.O. Sysoeva); theoretical and methodical grounds of modern IT in education (V.U. Bycov, A.F. Verlanj, A.M. Gurzhij, R.S. Gurevitch, M.I. Zhaldak, L.A. Kartashova, T.I. Koval, V.V. Lapinsky, Y.I. Mashbits, N.V. Morze, E.S. Polat, O.V. Spivakovsky, O.S. Fedortchuk, M.M. Sherman); theoretical and methodical approaches in teaching future lawmen (V.G. Androsjuck, S. Bocharova, O.M. Bandurka, G.M. Birjukov, V.L. Vasiljev, L.I. Kazmirenko, A. Konovalova, K. Levitan, V.S. Medvedev, V. Shepitjko, M.M. Sherman, G.O. Juhnovetz, G.H. Javorska, O.N. Jarmish).



Pic. 1. Components of professional training the lawyers

Present-day professional training of the lawyers in the establishments of higher education consists of four compulsory sets of subjects (Picture 1) [4].

In professional training one can distinguish such generalizing components:

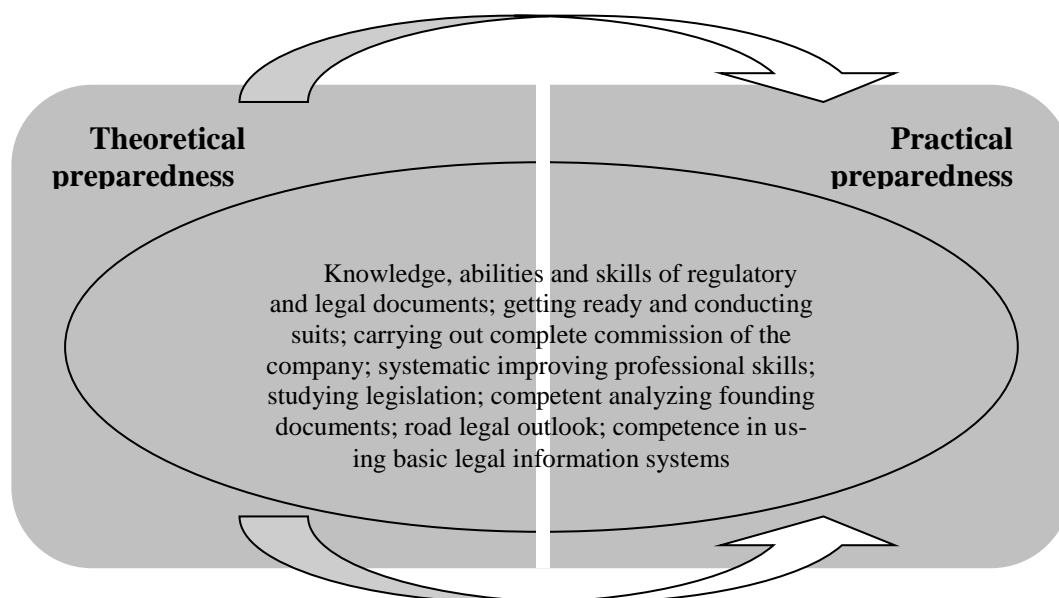
- theoretical competence;
- practical competence.

It can be reflected with the scheme ( Pic. 2):

– Theoretical qualification means professional competences, which include: participation in working out drafts of laws, bylaws and legal acts; implementation of law enforcement in practical actions of sectoral, functional and territorial executive authorities; principles of general humanities, socio-economic, mathematical and natural sciences and ability of implementing them in their practical activity; nature, substance and meaning of legal and economic culture of the lawyer; nature and substance of general professional and special subjects; having sound knowledge in economic, civil, criminal, and administrative law; detailed knowledge of legislation; common knowledge in the fields of law, contiguous

to the specialization; profound knowledge of practical aspects of implementing various fields of law, basic knowledge of accounting and tax law.

– Practical preparedness – skills in working out legal documents, carrying out legal examination of regulations, drawing professional legal conclusions and consulting, professional conducting suits, successful considering complaints and their handling, designing treaties (depending on specialization), competent analyzing founding documents; having broad legal outlook, fluency in foreign languages; **ability** for carrying out complete legal commission of a company (operations, treaties, licensing and conciliative documentation with state bodies, commissioning), getting ready regulatory and legal documents according to the functional duties of the lawyer as an office-holder; prompt and effective orientating in a new legal situation; systematic improving professional skills, studying legislation and practice of its implementation, orienting in special literature.



Pic. 2. Basic components of modern lawyer's competence



The problem of forming the competence of the modern lawyer means the necessity of choosing pedagogical and technical provision of teaching and educational process at the corresponding faculties of the establishments of higher education. The mentioned above is carried out with the aim of search and application of innovative technologies – effective ways, methods and means.

The pivot of introducing innovative technologies in teaching and educational process is to be formed with the liberal paradigm, filled with the new content, based on the idea, centered round personality and individuality. This idea, on the one hand, envisages, as S.K. Bostan and L.M. Bostan claim, understanding the nature of people's existence, the value of life, personal responsibility for world, society, own activity, and, on the other hand, creating the conditions for training a young person for life and professional activity under the conditions of creating a civil society – a society of knowledge [1].

However, carrying out this idea in higher legal education is only possible provided there exists understanding the fact, that in the modern globalized informational world legal education is called not to only create competence, but also to contribute to developing the personality, responsible, first of all, for its own activity. Achieving this aim is possible under the condition of well-organized educational environment, which is to be grounded on the system approach, based on the innovative technologies both in the contents of education and the forms of its receiving. It can be attained under such conditions [1]:

- introducing innovational educational technologies into educational process:

- using innovational educational technologies in the junior years of studying at the establishments of higher education, aimed at forming, together with other important qualities, motivation to continuous studying and professional occupation;

- using innovative educational technologies in the senior years of studying, mostly aimed at forming conscience of a personality with democratic world outlook, creating knowledge, abilities and skills of using IT for further professional activity; forming informational-communicative skills of intercourse with various categories of citizens;

- it is reasonable to direct introducing innovative educational technologies into professional training of scientific-pedagogical staff (holders of master's degrees, postgraduate students) to form the consciousness of lawyers-scientists, lawyers-pedagogues, responsible for their own discoveries and introducing them into production or teaching process; ability to use innovational technologies with the aim of their further implementation in the scientific and professional activity;

- implementation of innovative educational technologies into the teaching practice of teachers-lawyers, especially through forming the skills of mastering innovational teaching technologies for their use in scientific and pedagogical activities.

*Still, agreeing with the authors concerning the fundamental humanist paradigm, based upon the idea of person-centrism, we consider it to be necessary to amplify their conception. It is caused by the needs, resulting from continuous development of information society.*

For instance, we agree with O.O. Denisova's comment about the necessity for a lawyer to know how to use IT in his work and what judicial information systems have already been created and implemented. But wherever the lawyer is going to work, he needs common knowledge of IT, of the tendencies of computerization and informatisation, of information systems of enterprises, banks, public authorities, etc. Without it a lawyer cannot efficiently perform his duties and functions [2].

In addition, we support O.K. Golichenkov's idea of objectivity of the quality of knowledge, including knowledge in the establishments of higher education. This category has both internal and external components [3].

**Internal** components of quality mostly characterize the work within the establishments of higher education. They permit to draw conclusions about the ability of the establishments of higher education to train a lawyer with certain competences. The scientist refers to them:

- teaching staff's qualification;

- methodical support of the educational process: first of all, availability of syllabus, curriculums, textbooks, manuals, educational trajectories, technologies of high quality in the particular establishment of higher education; this set is to correspond to the educational standards and traditions of this establishment of higher education;

- level of the material and technical basis (libraries, including electronic resources, situational halls, multimedia equipment, reference searching systems in legislation, etc.);

- integration of legal education and legal science;

- integration of legal education and practice;

- integration of national and European (world) education in functioning of a particular establishment of higher education.

**External** (with respect to the institute of higher education) components of quality, which characterize, mostly, general policy and particular work of the state and society aimed at the proper support of the institute of higher education.

- In the first place, it means the presence of the system of selecting those, who enter the institute of

higher education, ensuring equal access to legal education.

– In the second place, examining the level of “output” proficiency of the graduates (independent evaluating the quality – state “external” qualification exams).

– In the third place, retraining the legal staff.

We suggest such *an addition to the internal factors*:

– level of technical support (modern IT-devices and gadgets, which can be used by a lawyer in his professional activity);

– level of software or high quality access to its electronic version, including on-line (information legal systems, inquiry legal systems, specialized basis and data banks, digital educational resources, electronic teaching means, electronic means of applied legal function, etc.);

– integration of legal education, information technologies and foreign languages;

– integration of legal education and practice, information technologies and foreign languages.

*External factors* of the quality of training the lawyers can be supplemented with the following:

– compulsory external independent examining the would-be students in information technologies (unfortunately, it is not provided on the state level);

– estimating the level of integration of legal education, information technologies and foreign languages;

– compulsory estimating the level of IT competence of the graduates of the establishments of higher education (it is not provided on the state level yet);

Summing it up, we suggest a purpose-oriented pattern of professional training the would-be lawyers. This model embraces:

– the function of qualitative characteristics of the components of legal education (the arguments are the profession competence of scientific pedagogical staff, quality of the syllabus and competence of the students; infrastructure and educational environment);

– psychophysiological, physical and personal qualities of the specialist;

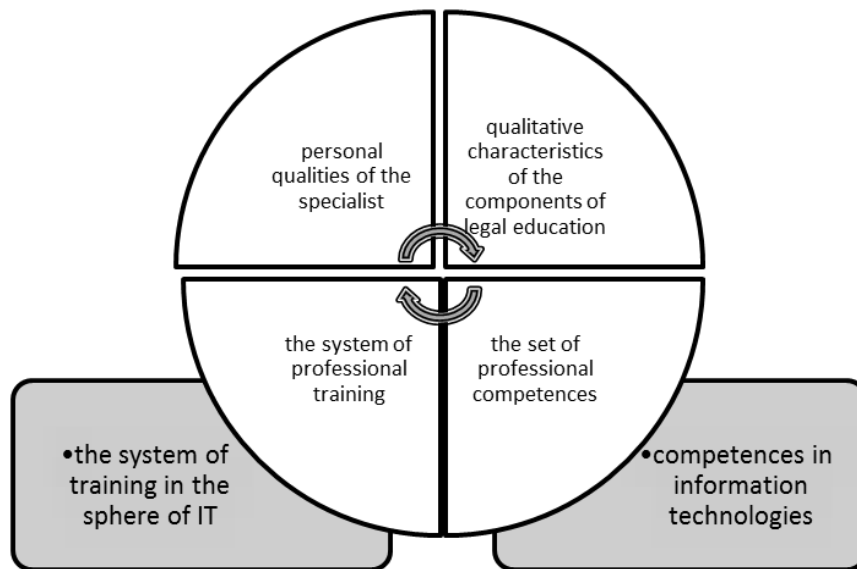
– indispensable set of professional competences,

– the system of professional training, containing theoretical, psychological, pedagogical and practical constituents.

In the conclusion to the investigation we see the necessity of adding such components to the pattern formed:

– indispensable set of professional competences and *competences in information technologies*;

– the system of professional training, which carries theoretical, psychological, pedagogical and practical components, and *the system of training in the sphere of IT, which contains, correspondingly, theoretical, psychological, pedagogical and practical components*.



Pic. 3. Design pattern of professional training of a future lawyer

It is important, that the purpose-oriented pattern of professional training of a lawyer can be modified, if the mentioned additions are made. Now it can be considered to be a design model of professional training the modern lawyer, whose professional qualities will be supplemented with the qualities,

formed as the result of training in using IT in the future professional activity ( Pic. 3).

**Conclusion.** Creating the design pattern of professional training of a future lawyer will enable us to maximum draw the content and process of learning activity of the students nearer to their future pro-

fession. Creating corresponding pedagogical conditions of the dynamic development of the students' activity from educational to professional one with the corresponding change of requirements and mo-

tives, aims, actions, means and results in the process of professional training future lawyers has considerable potential in improving the quality of training specialists.

#### LITERATURE

1. Бостан С.К., Бостан Л.М. Гуманістичні основи сучасного юридичного освітнього простору Із сайту "Бібліотека наукових статей" Розділ: Філологія - Вісник Запорізького національного університету [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.stationline.org.ua/index.php/filologiya/79/13729-gumanistichni-osnovi-suchasnogo-yuridichnogo-osvitnogo-prostoru.html>.
2. Денісова О.О. Інформаційні системи і технології в юридичній діяльності: навч. посібник. / О.О. Денісова – К.: КНЕУ, 2003. – 307с.
3. Какой юрист нужен современному обществу?": интервью с деканом Юридического факультета МГУ имени М.В. Ломоносова, доктором юридических наук, профессором А.К. Голиченковым [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.consultant.ru/edu/interview/view/golichenkov>
4. Стефанчук Р. Три проблеми університетської підготовки юриста Із сайту "Юридична газета" / №46 (129) 15 листопада 2007 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.yur-gazeta.com/article/1372/>

#### **Липская Л.В. Теоретические основы формирования модели подготовки будущих правоведов к использованию информационных технологий в профессиональной деятельности**

**Аннотация:** В статье рассмотрены вопросы теоретических основ формирования модели подготовки будущих правоведов к использованию ИТ в профессиональной деятельности и сделан вывод о необходимости построения проектной модели профессиональной подготовки будущих правоведов.

**Ключевые слова:** правовед, информационные технологии, профессиональная подготовка, ИТ компетентность, система подготовки.

*Луценко Г.В.<sup>1</sup>*

#### **Засоби організації пізнавальної діяльності майбутніх фізиків-дослідників**

<sup>1</sup> *Луценко Григорій Васильович, кандидат фізико-математичних наук, доцент, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, м. Черкаси, Україна*

**Анотація:** У роботі розглядається значення науково-дослідної роботи студентів-старшокурсників для формуванні фахової творчої особистості, здатної до командної роботи над науково-дослідними проектами та методика формування наукової-дослідної компетентності. Робота присвячена розробці програмного забезпечення засобами середовища LabVIEW для організації експериментальних досліджень у режимі віддаленого доступу. Даний напрям досліджень є надзвичайно актуальним, оскільки, робота з використанням мережі Інтернет дозволить співпрацювати різним навчальним закладам, по суті, «обмінюючись» існуючим обладнанням. У роботі розроблено методики підключення реальних вимірювально-обчислювальних комплексів до мережі Інтернет та організація доступу як до інформації про результати вимірювання, так і до фактичного управління експериментом.

**Ключові слова:** компетентність, компетентнісний підхід, науково-дослідна робота; управління науковими проектами; інформаційні технології, віддалений доступ, лабораторний експеримент, LabVIEW

Одним з рівноправних компонентів системи професійно-методичної підготовки, поряд з іншими її ланками – цілями, змістом, формами, методами, діяльністю викладача і студентів, – є засоби навчання. Застосування засобів навчання значно оптимізує навчальний процес і є одним з факторів, що сприяють економії часу, передачі великого обсягу інформації за порівняно короткий час, ефективної організації наукової діяльності студентів.

Засобами педагогічної діяльності, на думку І. Зимньої [1], є наукові (теоретичні та емпірич-

ні) знання, за допомогою й на основі яких формується тезаурус майбутнього фахівця. Засоби навчання в дослідженнях багатьох учених розглядаються як джерело отримання знань, формування вмінь.

Застосування системного підходу вимагає вирішувати дидактичні проблеми шляхом управління навчальним процесом з точно визначеною метою, досягнення якої має піддаватися чіткому опису й визначенню, саме тому визначення й класифікація засобів навчання, на думку багатьох авторів, ґрунтуються на розгляді навчання

як процесу керування пізнавальною діяльністю студентів. Такий підхід заснований на теорії планомірного формування розумових дій і трактуванні управління процесом навчання як системою реалізації цілей навчання. З точки зору теорії освітнього менеджменту процес навчання сприймається як один із видів процесу управління – управління процесом засвоєння знань.

Викладач у системі наукової підготовки виконує такі функції: конструює програму діяльності студентів і програму керування їх діяльністю, спрямовує процес науково-дослідної діяльності, контролює його й уносить корективи. При організації дослідницької діяльності здійснюється цілеспрямоване керівництво пізнавальною діяльністю студентів за допомогою наявних засобів і дидактичних можливостей майбутніх фахівців [7].

Процес управління пізнавальною діяльністю вимагає наявності зворотного зв'язку між викладачем і студентами для внесення коректив в організацію науково-дослідного процесу. Засоби навчання можуть здійснювати керуючий вплив на процес пізнання, створювати проблемну ситуацію й залучати студентів до активного пізнавального пошуку.

Узявши за основу класифікацію С. Смірнова [4], засоби навчання у професійній підготовці фізика-дослідника представимо у двох варіантах:

– наукове спеціалізоване програмне забезпечення, штучне середовище для набуття професійних компетенцій;

– автоматизовані робочі місця для наукової та освітньої діяльності; наукова література; дидактичні матеріали; технічні засоби навчання; обладнання для лабораторного та демонстраційного експерименту.

В освітньому процесі засоби навчання виконують такі функції: компенсаторну, адаптивну, інформаційну, інтегративну, інструментальну. Фахівці в галузі створення інформаційних середовищ навчання припускають, що одним із завдань викладача є підбір, структурування навчального змісту, пошук відповідних візуальних образів для адекватної передачі навчального змісту.

Адже масове застосування й розвиток інформаційно-комунікаційних технологій у всіх сферах життя неминуче висуває необхідність інформатизації освітнього процесу шляхом широкого впровадження в систему освіти методів і засобів інформаційно-комунікаційних технологій, створення на цій основі комп'ютерно-орієнтованого інформаційно-комунікаційного середовища з відповідним електронним наповненням і можливостями використання наукових, освітніх та

управлінських ресурсів при розв'язанні різних завдань.

Важливою складовою роботи кожного сучасного спеціалізованого підприємства, наукової лабораторії чи університетського наукового комплексу є використання автоматизованих систем збору та обробки даних і систем автоматизованого управління експериментальними дослідженнями. У всіх без винятку сучасних дослідних центрах регулярно впроваджуються й періодично оновлюються автоматизовані системи для контролю та оптимізації управління експериментом. Для успішного використання таких систем автоматизації необхідно починати практичну роботу з ними на етапі навчання в університеті.

З іншого боку експеримент у фізиці відіграє надзвичайно важливу роль. Ще з давніх часів люди спостерігали за якимсь певним явищем у природі й намагались його повторити в «штучних» умовах. На основі отриманих даних створювалась певна теорія, яка могла б описати це явище як фізично, так і математично. Нові теорії, які були створені з «нуля», повинні мати експериментальне підтвердження. Без нього вони нічого не варті. Навіть Альберт Ейнштейн свого часу опублікував наукову працю про те, яку велику роль в фізиці відіграє експеримент і експериментатори. Проведення фізичних експериментів у школі чи університеті дає змогу краще зрозуміти явище, спробувати його руками. Але не завжди є можливість провести експеримент: наприклад, немає певних приладів чи немає змоги бути в лабораторії.

Ідея полягає в створенні комп'ютерних лабораторних практикумів з різних розділів загальної та теоретичної фізики [2, 3]. Робота в такому практикумі проводиться аналогічно звичному лабораторному практикуму із заміною реального експерименту на комп'ютерний (віртуальний чи в режимі віддаленого доступу з використанням середовища графічного програмування LabVIEW [5]). Концепція LabVIEW суттєво відрізняється від послідовної природи традиційних мов програмування, надаючи розробнику легку у використанні графічну оболонку, що містить весь набір інструментів, потрібних для збору даних, їх аналізу й представлення.

Користувач, який хоче виконати лабораторну роботу, заходить через веб-браузер на певну адресу. У вікні свого веб-браузера він побачить сторінку, на якій розміщені віртуальні прилади, створені в LabVIEW (підготовча робота – це створення віртуальних приладів, з якими й буде проводитись лабораторна робота). Для того, щоб мати доступ до АЦП, потрібно авторизуватись. Це зроблено для того, щоб, по-перше користу-

вач, не мав повного контролю над лабораторною роботою (повний доступ має тільки оператор), а по-друге, – кількість запитів до АЦП повинна бути мінімальною, щоб він працював стабільно. Авторизувавшись, користувач може використати АЦП. Тобто отримати реальні числа, виміряні АЦП (значення температури наприклад) і використати їх у подальших обрахунках уже у власній лабораторній роботі. Таким чином, нам не потрібно вводити таблицю результатів, отриманих іншим виконавцем у ході експериментів для підрахунків якихось величин, а вже ввести справжні дані, які б ми отримали проводячи дослід у житті.

Зв'язок між користувачем і головним сервером може бути реалізований двома шляхами [6, 8, 9]:

1. Комп'ютеру користувача не потрібне жодне додаткове програмне забезпечення LabVIEW. У цьому підході Web-сервер, як і сама програма, яка реалізує інтерфейс лабораторної роботи, запуснені на головному сервері. Засобами LabVIEW можна створити html-сторінку, на якій буде знаходитись інтерфейс лабораторної роботи. Базується інтерфейс на Active-X модулі. Для того, щоб побачити інтерфейс лабораторної роботи, користувачу потрібно мати веб-браузер із встановленим Active-X модулем. Усі запити, які приходять від користувача оброблюються Web-сервером.

2. Застосування спеціального протоколу Data Socket Transport Protocol (DTSP). Головна відмінність від першого методу полягає в тому, що на комп'ютері користувача повинно бути встановлене програмне забезпечення LabVIEW. Цей спосіб простіший у реалізації й дозволяє створити функціонально «важчий», тобто більш наповнений, користувацький інтерфейс.

Ми розглянемо детальніше перший спосіб, оскільки він полегшує зв'язок з дистанційною лабораторною роботою, бо для виконання роботи потрібен лише web-браузер.

Перш ніж запускати Web-сервер, його потрібно налаштувати. Щоб це здійснити, потрібно перейти в меню Tools=>Options=>Web-Server (рис. 1). Ми також бачимо, що є ще один сервер, VI-server. VI-Server ніяк не пов'язаний з Web-сервером і контролює роботу віртуального пристрою. У налаштуваннях Web-серверу ми бачимо різні налаштування web-сервера. Наприклад, ми можемо налаштувати корневу папку, у якій знаходяться VI-файли, вибрати видимі VI-файли, увімкнути запис логів сервера, змінити HTTP – порт (за замовчуванням стоїть порт 80) та інше. У налаштуванні VI-сервера ми можемо увімкнути модуль Active-X, налаштувати необхідний нам TCP/IP протокол, увести IP-адреси,

для яких ми відкриваємо доступ до VI. Налаштування web-сервера є першим етапом нашої роботи. Надалі нам необхідно розмістити сторінку з інтерфейсом нашої лабораторної роботи в мережі Internet. Для цього ми використаємо стандартні інструменти для публікації VI-файлів у мережі інтернет. Відкриваємо меню Tools, потім знаходимо Web Publishing Tool і запускаємо його (рис. 2).

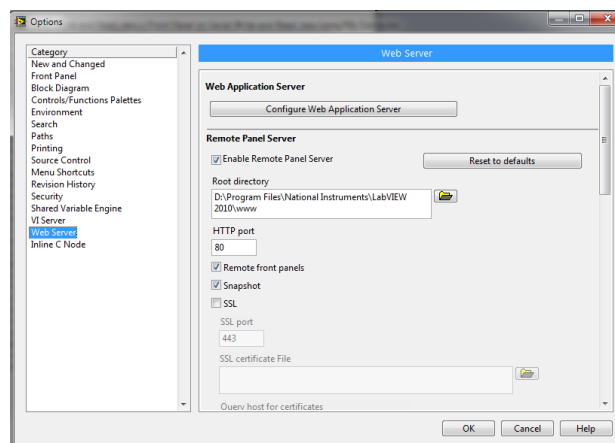


Рис. 1. Налаштування Web-сервера

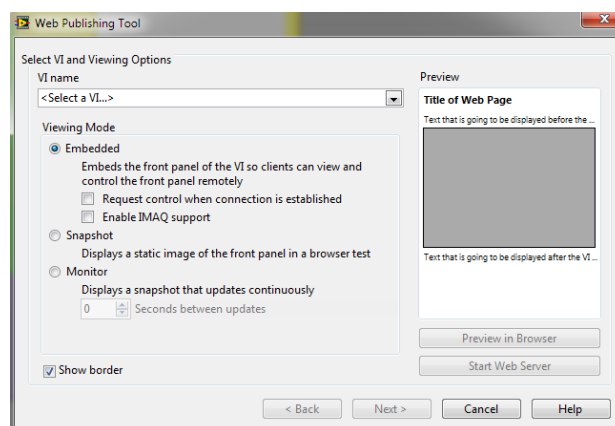


Рис. 2. Стартові налаштування Web Publishing Tool

У відкритому діалоговому вікні нам пропонують вибрати VI-файл, який ми хочемо викласти в мережу Internet і режими відображення його інтерфейсу. Зупинимось детальніше на цих режимах:

– **Embedded Viewing Mode** Вибравши цей режим відображення інтерфейсу, користувач може повністю взаємодіяти з інтерфейсом лабораторної роботи, наприклад встановлювати регулятори у певні положення встановлюючи задані значення параметрів. Цей режим є найкращим, оскільки дозволяє забезпечити практично необмежений доступ до управлінських функцій програмного забезпечення, яке керує роботою лабораторного стенду (повний доступ до налаштувань лабораторного стенду має тільки оператор web-серверу).

– **Snapshot Viewing Mode** У цьому режимі користувач у своєму веб-браузері побачить лише ста-

тичне зображення інтерфейсу. Це зображення не буде оновлюватись.

– **Monitor Viewing Mode** Цей режим відображення інтерфейсу відрізняється від попереднього лише тим, що статичне зображення оновлюється з певною періодичністю, яку ми можемо задати. Це зручно, якщо ми хочемо показувати якийсь графік, який змінюється з часом.

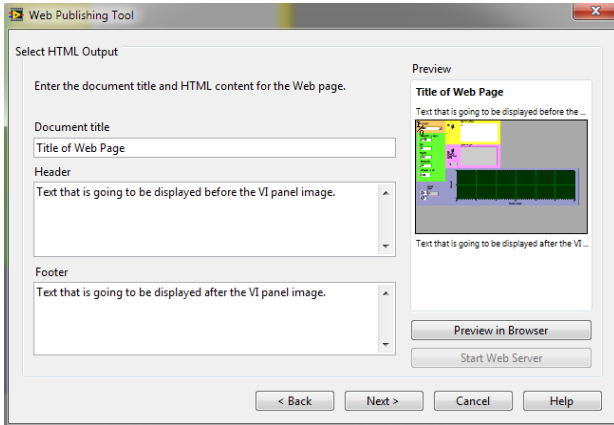


Рис. 3. Налаштування HTML-контенту меню Web Publishing Tool

Натиснувши кнопку Next, ми переходимо до наступної сторінки меню (рис. 3). У цьому меню ми можемо налаштувати вихідні характеристики html-сторінки. Тобто змінити титульний надпис на сторінці, змінити заголовок і нижній колонтитул. Виконавши ці дії, переходимо на наступну сторінку (рис. 4).

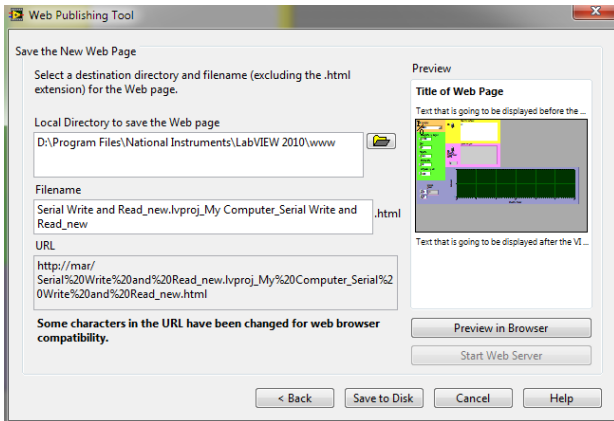


Рис. 4. Фінальні налаштування меню Web Publishing Tool

У цьому меню ми можемо вибрати директорію, де потрібно зберегти html-файл, назву самого файлу і отримаємо url-посилання (url дає можливість визначити, де документ знаходиться в мережі, указує його адресу в Internet і маршрут). Url можна бачити завжди, коли ви вводите адресу в Web-браузер на нашу щойно створену сторінку.

Остання дія – це запуск web-серверу. Для цього потрібно перейти в меню Tools, де ми бачимо два підменю – Start G web-server і G web-server configuration. Натиснувши перше підменю,

ми відразу запустимо web-сервер. У налаштуваннях web-сервера ми можемо вибрати режим роботи web-серверу:

1. Web-сервер може працювати окремо від LabVIEW. У такому режимі web-сервер працює як окремий сервер через свій порт, який повинен відрізнятися від того HTTP порта, який ми задали в попередніх налаштуваннях web-сервера.

2. Web-сервер може працювати як єдиний сервер з LabVIEW. Усі запити користувачів обробляються CGI-програмою. У даному випадку web-сервер буде запущений з використанням HTTP порта, який ми вибрали в налаштуванні web-сервера.

Після того, як ми запустили web-сервер відкривається діалогове вікно, у якому ми можемо побачити IP-адресу комп'ютера, на якому запущений сервер (рис. 5).



Рис. 5. Запущений web-сервер

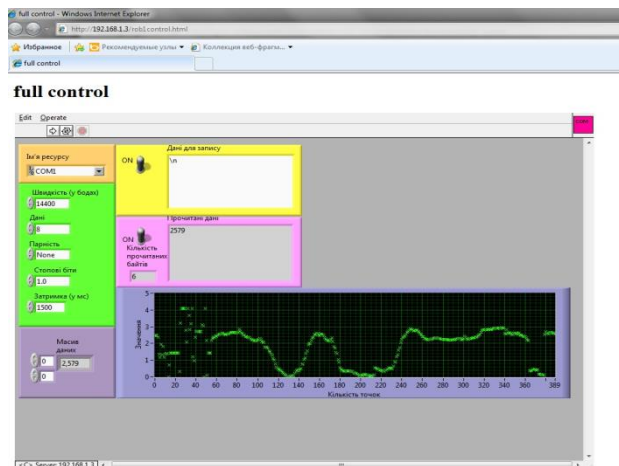


Рис. 6. Фронтальна панель програми в Internet Explorer

Наша програма працює, web-сервер також працює. Проглянемо інтерфейс програми на іншому комп'ютері через мережу Інтернет за допомогою веб-браузера. Веб-браузер повинен бути Microsoft Internet Explorer, оскільки інші веб-браузери не підтримують модуль ActiveX, на якому базується відображення фронтальної панелі програми. У полі вводу інтернет адреси потрібно ввести IP-адресу комп'ютера, на якому запущений web-сервер і повну назву створеної й опублікованої html-сторінки. Після введення адреси потрібно трохи почекати, оскільки якщо не встановлений компонент ActiveX, то з'явиться діалогове вікно, яке запропонує завантажити й встановити цей елемент. Після його встановлен-

ня ми зможемо побачити нашу фронтальну панель (рис. 6).

Повністю зібраний лабораторний стенд має такий вигляд (рис. 7):



Рис. 7. Лабораторний стенд

На лабораторному столі в нас розташовані: комп'ютер з периферією, термопара ТХК1, яка закріплена на штативі і з'єднана з калориметром (рис. 7), мікроконтролер з АЦП (рис. 8).



Рис. 8. Термопара ТХК1 і мікроконтролер з АЦП

Після запуску LabVIEW на робочій станції (рис. 7) можемо відразу заходити в браузер на адресу, за якою закріплений наш web-сервер, оскільки web-сервер запускається автоматично з запуском LabVIEW. Web-браузер повинен підтримувати технологію ActiveX, бо фронтальна панель використовує цю технологію. У статусному рядку web-браузера потрібно написати адресу web-серверу й назву сторінки фронтальної панелі, яка продукується у Web Publishing Tools. Після цього відкриється фронтальна панель

віртуальної лабораторної роботи. Усі кнопки на панелі будуть не доступні для натискування. Тобто сервер контролює фронтальну панель і всі налаштування. Якщо робота запущена, то у цьому експерименті побачимо графік залежності температури від часу, який буде поступово змінюватись у реальному часі (рис. 9). Для того, щоб перебрати контроль над фронтальною панеллю, потрібно знизу фронтальної панелі натиснути на Request Control for User, тобто запросити контроль фронтальною панеллю. Після цього всі кнопки на фронтальній панелі стануть активними, й користувач зможе контролювати фронтальну панель (рис. 10).

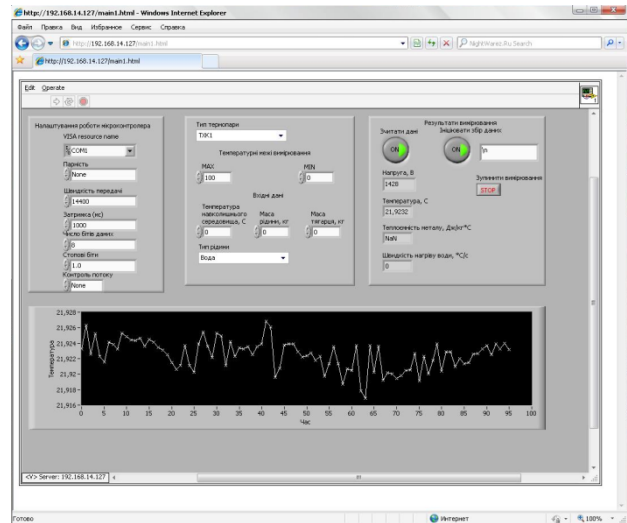


Рис. 9. Фронтальна панель в web-браузері під контролем сервера

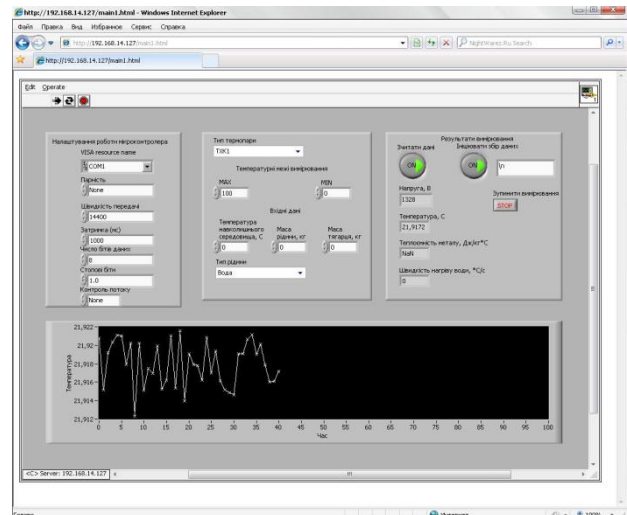


Рис. 10. Фронтальна панель у web-браузері, контроль у користувача

Слід наголосити, що наведені нами варіанти фронтальних панелей (а відповідно, і кодів програм) є найпростішими. За необхідності дане програмне забезпечення легко модифікується шляхом доповнення його блоками фільтрації сигналу, статистичної обробки та ін.

З огляду на вище запропоновані засоби навчання, резюмуємо, що зміни в методиках досліджень, пов'язані з переходом до процесу машинної обробки експериментальних даних та роботи зі створення віртуальних лабораторій, змушують застосовувати сучасне програмне забезпечення та створювати вимірювальні установки, що дозволяють у єдиному неперервному циклі управляти експериментом та обробляти його результати. Створений апаратно-програмний комплекс збору та обробки даних з використанням термодари, мікроконтролера, цифрової камери, що підключається до персонального комп'ютера та на основі середовища LabVIEW реалізує режим віддаленого доступу. Такий комплекс характеризується гнучкістю та мобільністю й здатний забезпечити наповнення лабораторій за умов недостатнього фінансуван-

ня, що є актуальним для сучасного фінансового стану української науки та навчального процесу.

Системний підхід до формування в майбутніх фахівців науково-дослідної компетентності націлений на інтеграцію теоретичної та практичної підготовки фізика-дослідника. Для цього необхідно максимально наповнити його завданнями евристичного й дослідницького типів.

Таким чином, побудова системи професійної підготовки фізика-дослідника поставила завдання побудови моделі управління навчальним процесом у розрізі науково-дослідної діяльності майбутнього фахівця. Засоби навчання й творчі завдання в такій моделі здійснюють управлінський вплив на процес пізнання, створюють навчальні ситуації творчо-репродуктивного типу й залучають студентів до активного пізнавального пошуку.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. Изд. второе, доп., испр. и перераб. / И.А. Зимняя. – М.: Логос, 2003. – 384 с.
2. Мартинюк О.С. Засоби електроніки та комп'ютерної техніки в навчальному експерименті з механіки / О.С. Мартинюк, О.В. Войтович. – Луцьк. // Проблеми педагогічних технологій, Випуск 2, 2002. – С. 229-233.
3. Мартинюк О.С. Нові інформаційні технології в навчальному фізичному експерименті / Мартинюк О.С. // Фізика та астрономія в школі. 2002. – №4. – С. 44-46.
4. Педагогика: педагогические теории, системы и технологии / Под ред. С.А. Смирнова. – М.: 1999. – 360 с.
5. Пейч Л.И. LabView для новичков и специалистов / Л.И. Пейч, Д.А. Точилин, Б.П. Поллак. – М.: Горячая линия-Телеком, 2004. – 268 с.
6. Разработка виртуальных лабораторий в LabVIEW [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://window.edu.ru/window\\_catalog/pdf2txt?p\\_id=23518](http://window.edu.ru/window_catalog/pdf2txt?p_id=23518)
7. Садовничий В.А. Университетское образование. Приглашение к размышлению / В.А. Садовничий, Белокуров. – М., 1996. – 58 с.
8. Уроки по LabVIEW [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.picad.com.ua/lesson.htm>
9. LabVIEW [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.labview.ru>

#### **Lucenko Gr. Means of the organization of cognitive activity of future Physics students**

**Abstract:** The significance of senior students' research activity to the forming of the creative personality able to manage the research projects as well as technique of the research and scientific competence forming is considered. The process of the software development by using the LabVIEW is presented. Such software is used to the organizing of the experimental investigations in the remote access regime. This area of research is urgent problem because the activity which bases on Internet applications allows to cooperating the different universities namely to exchange available equipments. The techniques of the Internet connection of the real measuring-calculating complexes and organizing of the access both to the experimentally obtained data and to the control functions are developed.

**Keywords:** competence, competence approach, research activity, science-based project management, information technologies, Remote access, Laboratory experiment, LabVIEW.

#### **Луценко Гр. Средства организации познавательной деятельности будущих физиков-исследователей**

**Аннотация:** В работе рассматривается значение научно-исследовательской работы студентов-старшекурсников для формирования профессиональной личности, способной к командной работе над научно-исследовательскими проектами и методика формирования научной-исследовательской компетентности. Работа посвящена разработке программного обеспечения средствами среды LabVIEW для организации экспериментальных исследований в режиме удаленного доступа. Данное направление исследований является чрезвычайно актуальным, поскольку, работа с использованием сети Интернет позволит сотрудничать разным учебным заведениям, по сути, «обмениваясь» существующим оборудованием. В работе разработаны методики подключения реальных измерительно-вычислительных комплексов к сети Интернет и организация доступа как к информации о результатах измерения, так и к фактическому управлению экспериментом.

**Ключевые слова:** компетентность, компетентностный подход, научно-исследовательская работа, управление научными проектами, информационные технологии, удаленный доступ, лабораторный эксперимент, LabVIEW.



*Лысенко О.И.<sup>1</sup>*

**О типичных ошибках в иностранной речи студентов-практикантов**

---

<sup>1</sup> *Лысенко Елена Ивановна, преподаватель Национального педагогического университета имени М.П. Драгоманова, г. Киев, Украина*

**Аннотация:** В статье представлены типичные фонетические ошибки в устной иностранной речи студентов-практикантов и причины их возникновения. Материалы статьи базируются на данных, полученных в результате анализа речи студентов-практикантов во время прохождения ими производственной педагогической практики по английскому языку.

**Ключевые слова:** типичные ошибки, профессионально-фонетическая компетенция, студенты-практиканты, устная иностранная речь, производственная педагогическая практика.

**Постановка проблемы.** Анализ результатов производственной педагогической практики студентов факультета иностранных языков в средних учебных заведениях показал, что студенты-практиканты, несмотря на вполне достаточный методический уровень, допускают множество различных ошибок во время проведения уроков иностранного языка. Речь будущих учителей тоже не лишена ошибок, кроме того, ошибки имеют одинаковую стабильность повторения из года в год как в количественном так и в качественном отношении.

Студенты-практиканты достаточно хорошо владеют речевыми средствами, лексическим запасом и фразами классного употребления, с тем, чтобы преподавать английский язык. Они осознанно используют в речи самые распространённые обороты, модели и фразы классного употребления, которые могут употребляться в наиболее предсказуемых ситуациях во время проведения урока; и тем не менее, они систематически совершают ошибки в устной речи.

Следует отметить, что в письменной и устной речи студентов-практикантов (во время проведения уроков) были замечены фонетические, грамматические и лексические ошибки. Это может свидетельствовать о том, что у студентов достаточно сформирована иностранная коммуникативная компетентность, в то время как речевая компетентность развита недостаточно. К таким выводам мы пришли в результате наблюдения и протоколирования уроков студентов-практикантов по английскому языку, анализа их планов-конспектов и дневников по практике, которые проводились нами на протяжении нескольких лет.

Поэтому, основное внимание в данной статье мы посвятили проблеме ошибок в устной иностранной речи студентов-практикантов факультета иностранных языков во время прохождения производственной педагогической практики по английскому языку в средних учебных заведениях общего образования.

**Анализ последних исследований и публикаций.** Проблеме усовершенствования иностранной речи в целом (и в частности произношения) посвящены многочисленные труды различных ученых, среди которых: Николаева С.Ю., Дворжецкая М.П., Маньковский Г.Ю., Касарова В.Г. и другие.

В ходе производственной педагогической практики мы имели возможность наблюдать за речью студентов-практикантов и констатировали, что именно ошибки в устных иностранных высказываниях студентов отображают как реальные результаты их обучения, так и уровень владения иностранным языком. К наиболее частым ошибкам относят именно фонетические и интонационные, а не только грамматические, лексические и орфографические. Данные ошибки могут свидетельствовать о недостаточном профессионализме будущих учителей и становиться серьезной преградой на пути к пониманию учениками речи учителя.

Мы присоединяемся к позиции В.Г. Касаровой, что ошибки речи – это какие-либо отклонения от существующих норм языка [1, с. 118-123.], из-за которых речь студентов-практикантов можно охарактеризовать как ошибочную или некорректную. Детальный анализ английской речи студентов-практикантов подтвердил, что их произношение много в чем оставляет желать лучшего. В связи с вышеупомянутыми фактами вытекает необходимость в более детальном анализе речевых, а именно фонетических ошибок.

Цель написания статьи заключается в анализе типичных фонетических ошибок в устной иностранной речи студентов-практикантов, причины возникновения ошибок и предложения по их предотвращению и избежанию.

**Изложение основного материала.** Речь – это форма существования языка, его воплощение и реализация. Речь бывает письменной, устной, монологической, диалогической.

**Устная речь** — форма речевой деятельности, включающая понимание звучащей речи и осу-

ществление речевых высказываний в звуковой форме (говорение). Устная речь - это речь, произносимая в процессе говорения; основная форма использования естественного языка в речевой деятельности.

Профессиональная речь учителя – это речь, приспособленная к решению специфических заданий, которые возникают в педагогической деятельности, общении и выполняет две важных функции. Во-первых, она используется учителем для организации обучения и воспитания на уроке. Поэтому, она должна быть выразительной, убедительной, грамотной и экономной. Следует добавить, что к профессиональной речи учителя иностранного языка выдвигаются следующие требования: быть аутентичной, экономной, предусматривающей точность и логичность высказываний, а также доступной и выразительной.

Аутентичность – это обязательное качество речи учителя иностранного языка. Аутентичность речи означает ее правильность и точность с точки зрения речи носителя языка. Кроме того, речь учителя иностранного языка, в отличие от речи учителей других предметов, является средством обучения, то есть образцом для подражания, опорой, которую может использовать ученик, стимулом, который понуждает ученика к речевой деятельности.

Говоря об ошибках в речи, следует отметить, что мы присоединяемся к мысли В.Г. Касаровой, что речевые ошибки – это какие-либо случаи отклонения от существующих языковых норм [1,119], из-за которых речь студентов-практикантов можно характеризовать как ошибочную или некорректную.

Следует отметить, что правильное (корректное) произношение играет решающую роль в устной речи и является базовой характеристикой языка, основой для развития и усовершенствования всех других навыков устной иностранной речи. Считаем, что усвоение правильного произношения, будущими учителями иностранного языка имеет огромное значение, поскольку главная цель обучения в высшем учебном заведении – овладение студентами устной речью, под которой понимают как правильную интонацию, так и правильное произношение. Правильное произношение имеет общественное и эстетическое значение, предотвращает возникновение недоразумений, изменение смысла, повышает доступность информации. Следует добавить, что для будущих учителей владение навыками правильной интонации имеет не менее важное значение чем овладение правильным произношением звуков.

Наши многолетние наблюдения и детальный анализ устной речи студентов-практикантов да-

ют основание говорить о значительном количестве фонетических ошибок, что в свою очередь может свидетельствовать о недостаточной сформированности профессионально-фонетической компетентности студентов.

Анализ фонетических ошибок помог определить основные причины их возникновения, к которым относится как отсутствие необходимых знаний, на которых базируется формирование навыков, так и недостаточная сформированность у студентов речевых навыков. Это подтверждается тем, что в большинстве случаев практиканты самостоятельно исправляли свои ошибки при указании на них. Кроме того, значительная часть ошибок носила случайный характер, что свидетельствовало о некоторой степени состояния волнения или растерянности студента-практиканта.

С целью определения специфики фонетических ошибок и осмысленности их возникновения нами проводилось протоколирование и анализ уроков практикантов, что позволило выделить следующие типичные (то есть часто повторяемые) речевые ошибки и классифицировать их. Основные результаты и анализ нашего исследования изложены в методической разработке по методике преподавания английского языка для студентов языковых специальностей Boost your classroom English [5], а в данной статье мы опишем лишь типичные фонетические ошибки (См. Таблицу 1 и Таблицу 2).

Таблица 1

Ошибки	Правильные варианты
answer ['ɑ:nswə]	['ɑ:nsə]
America [Λ'merikə]	[ə'merikə]
European [ˈeuropeən]	[ˌjʊərə'pi:ən]
automobile ['ɔ:təməʊbail]	['ɔ:təməʊbi:l]
gigantic [gɪ'gæntɪk] / [dʒaɪ'dʒæntɪk]	[dʒaɪ'gæntɪk]
imagine [ɪ'meɪdʒɪn]	[ɪ'mædʒɪn]
of [ɒf]	[ɒv] / [əv]
piano ['pi:ənəʊ]	[pɪ'ænəʊ]
said [seɪd]	[sed]
months ['mʌnθɪs]	['mʌnθs]
clothes ['kləʊðɪz]	['kləʊðz]
among [ə'mʌŋ]	[ə'mʌŋ]
think ['sɪŋk]	['θɪŋk]
blackboard ['blækbɔ:t]	['blækbɔ:d]
computer ['kɔ:mpjʊtə]	[kəm'pjʊ:tə]
Good! [gʊd]	[gʊd]

Таблица 2

<i>Перенос словесного ударения</i>	
<b>Ошибки</b>	<b>Правильные варианты</b>
de'tail	'detail
situ'ated	'situated
cele'brate	'celebrate
'already	al'ready
'museum	mu'seum
'hotel	ho'tel
agri'culture	'agriculture
◌centi'meter	'centi◌meter
kilo'metre	'kilo◌metre ki'lometre
'violin	◌vio'lin
◌circums'tances	'circumstances
deve'lope	de'velope
pri'vate	'private
'weekend	'week'end (Br E) 'weekend (Am)
'computer	com'puter
pro'cess	'process

Следовательно, наши наблюдения и анализ устной английской речи студентов-практикантов дает возможность выделить типичные фонетические ошибки среди которых можем назвать:

1. Неправильное произношение студентами-практикантами общеупотребительных лексических единиц: America [Λ'merikə], European [ˈeuropean], clothes [ˈkləʊðɪz], gigantic [gɪ'gæntɪk] / [dʒaɪ'dʒæntɪk], ... и т.п. .
2. Уменьшение долготы гласных звуков: food [fʊd], seen [sɪn], keep [ki:p] Take your seats [sɪts]!, Read [rɪd] it! ... и т.п. .
3. Оглушение звонких согласных: board [bɔ:t], good [gʊt], food [fu:t] ... и т.п. .
4. Замена английских звуков теми, что свойственны лишь родной речи: process [ˈprəʊɪsɪs], concept [ˈkɒnsept], per cent [pəˈsent] ... и т.п. .
5. Отсутствие редукции в служебных частях языка в неударной позиции: but [bʌt], was [wɔ:z], into [ɪntʊ], of [ɒf] ... и т.п. .
6. Неправильное словесное ударение: de'tail; 'already; 'museum; 'hotel; deve'lope ... и т.п. .
7. Неправильное ритмично-интонационное оформление высказываний, повелений: 'That was 'great \work. вместо 'That was `great \work.; 'Work in 'pairs. замість 'Work in \pairs.
8. Безэмоциональное (монотонное) чтение и речь.

Некоторые типичные фонетические ошибки легко объяснить. Так, например, замена длинных гласных соответствующими короткими звуками

является типичной ошибкой для русскоязычных студентов, потому что в русском языке нет смыслообразительного характера.

Типичные интонационные ошибки, объясняются, например, отсутствием в русском языке высокого начала и резкого падения в нисходящем тоне, что весьма свойственно для английской речи.

Британские фонетисты утверждают, что для иностранца, который изучает английский язык, важнее овладеть навыками правильной интонации, чем правилами произношения звуков. Ми частично, согласны с ними, поскольку интонация – это сложное соединение мелодики, ударения, ритма, темпа и тембра. Важными компонентами интонации являются мелодика, ударение, ритм. Каждый язык имеет только ему свойственную интонацию, овладение которой становится необходимым условием при стремлении к успешному изучению иностранного языка, в том числе и английского [6].

Большое количество фонетических ошибок присуще студентам, у которых фонетическая компетентность сформирована на недостаточном уровне. Считаем, что причин этому несколько. Ми присоединяемся к утверждению Н.Ф. Бориско [2], которая считает, что систематичность фонетических ошибок обусловлена следующими факторами:

- неудачно проведенным вступительным фонетическим курсом, или практическими занятиями по фонетике в высших учебных заведениях;
- отсутствием качественных научно-методических комплексов с интегрированным изучением фонетики;
- отсутствием четкого определения фонетической ошибки;
- отсутствием четких границ толерантности преподавателя к фонетическим ошибкам студентов;
- привыканием преподавателя к фонетическим ошибкам студентов и отсутствием корректировочных реакций.

Считаем, что к этому списку можно добавить еще несколько следующих факторов:

- явно недостаточное количество аудиторных часов в учебных планах высших учебных заведений;
- недостаточное внимание преподавателя к фонетическим и интонационным ошибкам студентов;
- недостаточное использование на уроках в высших учебных заведениях аутентичных видео- и аудиоматериалов;
- отсутствие упражнений для исправления фонетических и интонационных ошибок и другие.

В нормативной части образовательно-профессиональной программы подготовки бакалавра [4] на весь цикл профессиональной и практической подготовки отведено 3888 академических часов, а курс практической фонетики состоит из 108 академических часов, что составляет лишь 3%. Считаем, что этих часов недостаточно для формирования необходимого уровня профессионально-фонетической компетентности студентов. Подтверждением данного факта мы считаем как значительное количество фонетических ошибок, так и результаты их анализа.

К сожалению, вышеупомянутые недостатки, а особенно отсутствие корректировочных реакций со стороны преподавателя на фонетические и интонационные ошибки студентов в устной иностранной речи, приводят к привыканию и формированию устойчивых навыков неправильного произношения и некорректной интонации. Эти

пробелы в иностранной речи особенно ярко проявляются в случае, когда студенты идут на производственную педагогическую практику и сами проводят свои первые уроки.

**Выводы.** Подводя итоги, следует отметить, что ошибки в устной речи имеют негативное влияние, как на качество обучения учеников, так и на профессионализм и репутацию молодого учителя. Классификация ошибок и их детальный анализ помогают понять причины возникновения фонетических ошибок.

Считаем, что устранение вышеупомянутых факторов, которые приводят к возникновению типичных фонетических ошибок, будет сопровождаться их уменьшением или даже полным исчезновением, что в свою очередь, значительно повысит уровень сформированности профессионально-фонетической компетенции студентов-практикантов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Касарова В.Г. Речевые ошибки иностранных студентов и их причины / В.Г. Касарова // Гуманитарные науки. – Вып. 21. – М., 2003. – С. 118-123.
2. Методика формування міжкультурної іншомовної комунікативної компетенції. Курс лекцій : навч.-метод. посібник / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф. та ін. / за ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2011. – 344 с.
3. Організація педагогічної практики в кредитно-модульній системі навчання (освітньо-кваліфікаційні рівні “бакалавр”, “спеціаліст”) / Укл.: Соловей М.І., Ніколаєва С.Ю., Спіцин Є.С., Кудіна В.В., Бражник Н.О., Демчук В.С. – К.: Ленвіт, 2006. – 106 с.
4. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра Галузь знань 0203 Гуманітарні науки 6.020303 Філологія\* (мова і література із зазначенням мови) Міністерство освіти і науки України К.: 2009
5. Boost your classroom English. Методичні розробки з методики викладання англійської мови для студентів мовних спеціальностей. / Лисенко О.І., Яременко О.О. – К.: Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, 2012. – 120 с.
6. <http://your-english.ru/articles/2010/03/23/angliyskaya-intonatsiya.html>

#### **Lysenko O.I. Typical Phonetic Mistakes in Oral Foreign Speech of Students Undergoing Practical Training**

**Abstract:** The article focuses on the typical mistakes in oral foreign speech of students undergoing practical training and the reasons of their appearance. The article is based on the analysis of the students' lessons during the teacher training.

**Keywords:** typical mistakes, professional competence in phonetics, students undergoing practical training, oral foreign speech, teaching practice.

**Майборода А.А.<sup>1</sup>**

**Условия формирования акмеологической компетентности будущих специалистов оперативно-спасательной службы гражданской защиты в процессе профессиональной подготовки**

<sup>1</sup> *Майборода Артём Александрович, старший преподаватель, Академия пожарной безопасности имени Героев Чернобыля, г. Черкассы, Украина*

**Аннотация:** Условия формирования акмеологической компетентности будущих специалистов оперативно-спасательной службы гражданской защиты в процессе профессиональной подготовки. Майборода Артём Александрович. В статье анализируется понятие «условие» с позиции философии, психологии, педагогики, акмеологии; содержание условий формирования акмеологической компетентности будущих специалистов службы гражданской защиты в высшем специализированном учебном заведении, используется уточненное раннее автором определение «акмеологическая компетентность специалиста оперативно-спасательной службы гражданской защиты». Рассматриваются общие положения компетентностного, акмеологического и технологического подходов к профессиональной подготовке будущих специалистов, сформулированы условия, которые предполагают эти подходы относительно процесса формирования акмеологической компетентности. Представлено пути разработки и исследования педагогических условий. Определены и обоснованы условия формирования акмеологической компетентности будущих специалистов: к объективным педагогическим условиям относим организацию и активизацию процесса формирования акмеологической компетентности в ходе учебно-воспитательной работы; к субъективным педагогическим условиям – включение в процесс формирования личностных, психологических механизмов деятельности курсантов. Раскрыто содержание выделенных автором педагогических условий: стимулирование акме мотивации и личностного развития курсантов; ознакомление с необходимыми знаниями акмеологического содержания; овладение специальными способами акмеологической деятельности; создание акмеологического сопровождения процесса формирования акмеологической компетентности; учёт специфики будущей профессиональной деятельности. Использование совокупности педагогических условий в целенаправленном процессе развития акмеологической компетентности обеспечит высокий уровень сформированности её компонентов.

**Ключевые слова:** акмеологическая компетентность, условия формирования, компетентностный подход, акмеологический подход, специалист службы гражданской защиты, высшее учебное заведение

Формирование акмеологической компетентности – целенаправленный, продолжительный по времени процесс, успешность и реализация которого зависит от содержания и характера педагогических условий («условие» – обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; обстановка, в которой что-нибудь происходит) [6]. Термин «условие» как философская категория выражает отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых он не может существовать. Условие представляет среду, обстановку, в которой явление или процесс возникают, существуют и развиваются. Познать законы природы, люди могут создавать благоприятные и устранять неблагоприятные условия своей деятельности [8]. С точки зрения психологии, условие – это процесс перехода знаний, умений, навыков в сферу индивидуальной субъективной деятельности. При этом формой организации условия выступают новые задания, постановка решения жизненно важных проблемных ситуаций [3]. Педагогическое условие – это внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, сознательно сконструированное педагогом (предполагающий, но не гарантирующий определенный результат процесса). К педагогическим условиям относятся те, которые сознательно создаются в учебно-воспитательном процессе и которые

должны создавать более эффективное формирование и прохождение необходимого процесса. Основательно подготовленные педагогические условия ведут к более высоким результатам. В акмеологии условиями (акмеологическими) называются значимые обстоятельства, от которых зависит достижение высокого уровня прогрессивного развития зрелой личности и особенно профессионализма личности и деятельности [2].

Н. Кузьмина распределяет условия, которые обеспечивают продвижение личности к вершинам профессиональной деятельности на три группы: объективные – представляющие собой реальные условия среды; субъективные – отражающие личностные мотивы успешной профессиональной деятельности (направленность на получение высоких результатов, ответственность за результаты своей деятельности и др.); объективно-субъективные – отражают определенную организацию профессиональной среды и способы действий, определяют продуктивность деятельности [5]. Чтобы разработать систему педагогических условий формирования акмеологической компетентности будущих специалистов в процессе профессиональной подготовки необходимо: во-первых, изучить суть научных подходов к процессу профессиональной подготовки будущих специалистов и выделить наиболее

лее характерные тенденции стимулирующие развитие исследуемого процесса; во - вторых, проанализировать существующий опыт в практике формирования компетентностей специалистов, а также собственный педагогический опыт; в-третьих, выявить развивающий потенциал избранных форм, методов, средств работы и отобрать наиболее оптимальные из них. Акмеологическая компетентность – это интегральная характеристика личности, которая представляет собой готовность и способность приобретать, использовать, совершенствовать акмеологические знания, умения, навыки, способы, полученные в процессе учебно-воспитательной и творческой деятельности, для эффективного решения заданий, возникающих в личностной и профессиональной сферах деятельности. Структуру акмеологической компетентности представляют три компонента: мотивационно-личностный, когнитивный, операционально-деятельностный.

Анализ научной литературы свидетельствует о том, что особенное значение для формирования акмеологической компетентности будущих специалистов службы гражданской защиты в высшем учебном заведении имеет обоснование, разработка, внедрение педагогических условий, которые обеспечат эффективный результат этого процесса. Отечественные и зарубежные учёные подчеркивают, что в основе профессиональной подготовки будущих специалистов лежат разные научные подходы. Существование разных взглядов на решение этой проблемы представило нам возможность изучить основные положения подходов и выделить наиболее важные в контексте нашего исследования. Так, одним из значимых был определен компетентностный подход (А. Хуторской, В. Краевский и др.). В организации профессионального образования в высшем учебном заведении он рассматривается как методологическая основа сферы образования и предусматривает обеспечение его субъектов необходимыми теоретическими знаниями, ценностями, мотивами о постоянном саморазвитии и самоусовершенствовании; вооружает теоретическими знаниями, о том как их использовать в практической профессиональной деятельности, поскольку центральным понятием этого подхода считается компетентность (сочетание знаний и способностей, позволяющих обоснованно говорить о некоей сфере и эффективно действовать в ней» [9]). Становится понятным, что формирование разных видов профессиональной компетентности, должно обеспечиваться такими условиями как: интеграция профессиональных и личностных качеств специалиста, направленность на получение знаний и практических навыков; целенаправленное применение знаний и навыков в про-

гнозировании, планировании, реализации профессиональной деятельности; активизация развития личностных способностей в стремлении самореализации уже в период обучения в высшем учебном заведении.

Акмеологический подход (А. Деркач, Н. Кузьмина, В. Зазыкин и др.) [2] акцентирует внимание на вопросах творческого развития личности специалиста, повышении качества его профессиональной деятельности, продуктивности профессионального развития, стремлении к постоянному самоусовершенствованию и мастерству, достижению высоких результатов потенциальных возможностей в деятельности. Исследование условий достижения высокой результативности профессиональной и личностной деятельности имеет акмеологический смысл и предполагает объяснения с позиций акмеологической науки. Такими условиями, на наш взгляд, выступают: ориентация на реализацию акмеологической компетентности в период ранней стадии зрелости (17–23 гг.); разработка и учёт специфики, структуры, содержания, построения модели процесса формирования такой компетентности; актуализация стремления будущего специалиста к вершинам профессиональной деятельности, к овладению мастерством; организация средств, методов, факторов акмеологического воздействия; создание акме среды; сформированность эталонов уровней акмеологической компетентности, личностно-профессиональных характеристик будущего специалиста; активизация профессионального саморазвития личности, отношений, механизмов самомотивации, самооценки, самоконтроля; определение средств и способов развития акмеологической компетентности. Технологический подход (В. Беспалько, М. Кларин, Г. Селевко др.) [7] в процессе профессиональной подготовки специалистов предусматривает инструментальное управление этим процессом; гарантирует достижение поставленных задач, открывает возможности для проективного освоения разных аспектов (дидактического, воспитательного, социального); позволяет предсказать с большей определенностью результаты процесса; дает возможность строго соблюдать этапы выполнения деятельности; предполагает выбор совокупности более эффективных ресурсов, методов, операций, техник достижения поставленной цели. Главными критериями такого подхода называют эффективность и результативность. Исходя из сказанного, можно выделить основные условия, которые диктует этот подход относительно процесса формирования акмеологической компетентности: обеспечение возможностей комплексно решать проблемы, оптимальное использование ресурсов,

выбор наиболее эффективных способов решения проблемы; разработка новых технологий; определение целесообразности, оптимальности отдельных технологических элементов; комплексность всех методических средств и адекватность их содержанию профессиональной подготовки специалистов.

Изучение условий и факторов профессиональной подготовки специалистов оперативно-спасательной службы гражданской защиты происходило при помощи методов научного исследования: наблюдения (прямого и косвенного), беседы, изучения учебно-методической документации, результатов обучения, стажировки на базах практик, воспитательной, социально-психологической работы.

В результате теоретического анализа, результатов экспериментальной работы нами были определены и обоснованы педагогические условия формирования акмеологической компетентности будущих специалистов. К объективным условиям относим организацию и активизацию формирования акмеологической компетентности в процессе учебно-воспитательной работы. К субъективным педагогическим условиям относим формирование личностных, психологических механизмов деятельности курсантов. Останемся на детальной характеристике условий.

Стимулирование акме мотивации, личностного развития курсантов. Согласно этому условию осуществляется развитие мотивации на самостоятельную работу, активность, направленность на достижение целей самоусовершенствования, на творчество и продуктивное решение профессиональных задач. Это условие способствует развитию профессионально важных качеств, ценностных ориентаций личности; умений и навыков саморегуляции, физических и эмоциональных состояний. развитие профессионально важных качеств, ценностных ориентаций личности; умений и навыков саморегуляции, физических и эмоциональных состояний, согласованности командных действий; самооценки возможностей курсантов.

Ознакомление с необходимыми знаниями акмеологического содержания. Это условие представляет собой совокупность обстоятельств образовательного процесса, способствующих обеспечению изучения общепрофессиональных дисциплин на основе компетентностного, акмеологического подходов; формирование общих профессиональных компетентностей, отражающих специфику деятельности курсантов как способности и готовности к успешному овладению и выполнению профессиональной деятельности. Особое внимание выделяем переориентации учебных дисциплин (психология в экстремаль-

ных условиях, управление и др.) на формирование акме знаний, на основе которых развиваются акме умения.

Овладение специальными способами акмеологической деятельности. Такое условие способствует приобретению навыков использования методов и технологий формирования акмеологической компетентности курсантов; способов разработки акмеологической модели формирования саморазвития положительных личностных качеств и состояний, способствующих противостоять стресс-факторам и экстремальным условиям (готовность к оправданному риску при спасении людей, к действиям в опасных ситуациях; навыков быстрого выполнения действий; адекватной оценки своих сил и возможностей и т. д.); методов самодиагностики, методов изучения факторов профессиональной деятельности в особых и чрезвычайных ситуациях, приёмов профилактики профессиональной деформации личности, использование психолого-педагогических, акмеологических, информационных технологий, позволяющих обеспечить высокие уровни профессиональной и личностной мотивации; самопознания, самоконтроля, саморегуляции.

Создание акмеологического сопровождения процесса формирования акмеологической компетентности. Разработка и использование в учебно-воспитательном процессе акме сопровождения (методических рекомендаций, учебных пособий, тренингов). Создание психолого-педагогического инструментария, методик для диагностики и улучшения акмеологических характеристик (акме мотивации, акме направленности, акме позиции). Организация акме школы для курсантов и преподавателей с целью расширения и пополнения акме знаний формирование акме умений и навыков. Создание современных электронных учебно-методических материалов с акмеологическим содержанием. Осуществление воспитательной работы, направленной на поддержку процесса самовоспитания и формирование инвариантных акмеологических качеств: выносливости, сдержанности, порядочности, уверенности, личностного самоопределения, установления оптимальных межличностных отношений.

Учёт специфики будущей профессиональной деятельности. Оперативно-спасательная служба гражданской защиты – специальное военизированное формирование, на которое возлагается проведение поисковых аварийно-спасательных и других неотложных работ в случае возникновения чрезвычайных ситуаций техногенного, природного и военного характера, участие в мероприятиях территориальной обороны, а также международных спасательных и других гуманитарных операциях. Профессиональная деятель-

ность специалиста оперативно-спасательной службы гражданской защиты связана с выполнением ответственных задач: обеспечение постоянной готовности сил и средств гражданской защиты к ликвидации чрезвычайных ситуаций, пожаров и их последствий, проведение неотложных работ по ликвидации последствий чрезвычайных ситуаций тушения пожаров и организация жизнеобеспечения пострадавшего населения; предоставление с использованием специальных аварийно-спасательных средств оперативной индивидуальной помощи гражданам (населению). Основными характеристиками такой деятельности ученые называют: необычность обстоятельств, напряжение, тревогу, растерянность, страх, нарушающих протекание психических процессов и препятствующих мобилизации сил на достижение цели. Деятельность «спасателей» в чрезвычайных условиях зависит от уровня их сознания, мастерства, а также от получен-

ных впечатлений и восприятия неудач и потерь (поскольку она выполняется в разное время суток), что негативно влияет на психику человека. Опасность переоценить свои возможности, возможность получить травмы, ранения, или погибнуть. Наряду с опасностью стоит отметить неожиданность, внезапность, влияние различных звуков, шума и др.

Таким образом, разработка педагогических условий способствовала их классификации на группы, акцентировала внимание на специфических характеристиках отдельных из них, дала возможность выяснить, что все условия находятся в системной зависимости и взаимосвязи. Можно утверждать, что высокий уровень сформированности акмеологической компетентности курсантов будет зависеть от внедрения таких условий в процесс профессиональной подготовки специалистов.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Волкова С.В. Акмеологические факторы профессионального становления курсанта противопожарной службы. – дис. на соиск. учён. степ. канд. психол. наук. – М., 2006 – 214 с.
2. Деркач А.А., Зазыкин В.Г. /Акмеология: Учебное пособие. – СПб: Питер, 2003.-166 с.
3. Еникеев М.И. Энциклопедия. Общая и социальная психология / М.И. Еникеев. – М.: Изд. ПРИОР, 2002. – 560 с.
4. Кандыбович С.Л. Психолого-акмеологические основы управленческой деятельности командира войск радиационной, химической и биологической защиты. – дис. на соиск. учён. степ. докт. психол. наук. – М.: - 2000 – 312 с.
5. Кузьмина Н.В. Методология системных исследований / Н.В. Кузьмина. – Л.: Изд-во ЛГУ, 1980. – 172 с.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка под редакцией Н.Ю. Шведовой.– М. «Русский язык», 1987. – С. 685.
7. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий : в 2 т.; Т. 1. / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. — 816 с.
8. Философский словарь. – М., 1986. – С. 497-498.
9. Хуторской А.В. Определение общепредметного содержания и ключевых компетенций как характеристика нового подхода к конструированию образовательных стандартов // Доклад на Отделении философии образования и теоретической педагогики РАО 23.04.2002 / Интернет-журнал «Эйдос» <<http://eidos.ru/journal/2002/04231.htm>>.

#### **Majboroda A.A. Conditions of future operative-rescue service specialists of civil defence acmeological competence formation in the process of professional education**

**Abstract.** The article highlights the concept «condition» from the point of philosophical, psychological, pedagogical, acmeological view; the content of akmeological competence of future service civil defence specialists' competence in the higher educational establishment, using the earlier specified by the author determination «civil defence operative-rescue service specialist's acmeological competence». The general conception of competence, acmeological and technological approaches to the future specialists' professional education, it is laid down conditions, which suppose these approaches in relation to the process of acmeological competence formation. The ways of development and research of pedagogical terms are offered. Conditions of future specialists' acmeological competence formation are determined: to the objective pedagogical terms we refer organization and activation the process of acmeological competence formation in the process of educational work; to the subjective pedagogical conditions – including to the process of personal, psychological mechanisms formation of cadets' activity. The author suggests the content of pedagogical conditions: acmeomotivation and personal cadets' development stimulation; acquaintance with necessary knowledge of acmeological content; special means of acmeological activity captureness; creation of acmeological maintainability in the process of acmeological competence formation; taking into account the future professional activity; step-by-step technology of acmeological competence formation. The usage of all the pedagogical conditions in the process of acmeological competence formation will provide high level of acmeological competence components formation.

**Keywords:** acmeological competence, conditions of formation, competence approach, civil defence specialists, higher educational establishment.



*Марченко Г.В.<sup>1</sup>*

**Готовність студента до самостійної роботи**

<sup>1</sup> *Марченко Галина Володимирівна, доктор філософії, доцент кафедри педагогіки, Горлівський Інститут іноземних мов Донбаського державного педагогічного університету, м. Горлівка, Україна*

**Анотація:** В статті висвітлюються умови результативної організації самостійної роботи студентів, наголошується значна роль мотивації до її виконання, аналізуються результати анкетування студентів 1 і 3 курсів щодо визначення ступеня їхньої готовності до виконання самостійної роботи, а також окреслюється коло основних проблем і труднощів, з якими стикаються студенти в процесі виконання самостійної роботи. Авторка на основі здійсненого дослідження визначає умови, створення яких забезпечує результативність виконання самостійної роботи студентів університету.

**Ключові слова:** самостійна робота, майбутній учитель, умови організації самостійної роботи, готовність студентів до самостійної роботи.

Суспільство змінюється, отже, змін потребує й освіта. Людство тяжіє до демократії, піднесення авторитету особистості, культури миру, толерантності і ринкових відносин, утвердження їх як пріоритету нової освітньої динаміки. Все це виступає своєрідним викликом освіті, зумовлює потребу її радикальної модернізації. Так в Україні має утверджуватися стратегія прискореного випереджувального розвитку освіти і науки, фізичних, інтелектуальних, моральних та інших потенціалів особистості, які забезпечують її самоствердження й самореалізацію. Отже, головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку й самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління, здатні навчатися впродовж життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства.

Самостійність є якістю особистості, вона проявляється у мисленні, мовленні, практиці, мотивації, поведінці, діяльності та організації навчального процесу. Самостійна робота, яка формує ці якості особистості, може й повинна мати місце у навчальній діяльності студентів. Самостійна робота студентів, індивідуальна або колективна навчальна діяльність, що здійснюється без безпосереднього керівництва вчителя [2, с. 328].

Активна самостійна робота студентів можлива тільки за наявності серйозної і стійкої мотивації. Найсильніший мотивуючий чинник – підготовка до подальшої ефективної професійної діяльності. Серед чинників, які сприяють активізації самостійної роботи, І. Мостова виділяє:

а) корисність виконуваної роботи. Якщо студент знає, що результати його роботи будуть використані в лекційному курсі, в методичному супроводі, в лабораторному практикумі, при підготовці публікації або іншим чином, то відношення до виконання завдання істотно змінюється на краще і якість виконуваної роботи зростає. При цьому важливо психологічно налаштувати студента, показати йому, як необхідна виконува-

на ним робота. Іншим варіантом використання чинника корисності є активне застосування результатів роботи в професійній підготовці. Так, наприклад, якщо студент одержав завдання на дипломну (кваліфікаційну) роботу на одному з молодших курсів, він може виконувати самостійні завдання з переліку дисциплін гуманітарного і соціально-економічного, природничо-наукового і загально-професійного циклів дисциплін, які потім увійдуть як розділи в його кваліфікаційну роботу;

б) участь студентів у творчій діяльності. Це може бути участь у науково-дослідній або методичній роботі, що здійснюється тією або іншою кафедрою;

в) важливим мотиваційним чинником є інтенсивна педагогіка. Вона припускає введення у навчальний процес активних методів, перш за все, ігрового тренінгу, в основу якого покладені інноваційні й організаційно-діяльнісні ігри. У таких іграх відбувається перехід від односторонніх часткових знань до комплексних різнобічних знань про об'єкт, його моделювання з виділенням провідних суперечностей, а не просто набуття навички прийняття вірного рішення. Першим кроком в такому підході є ділові або ситуаційні форми занять, зокрема з використанням комп'ютерних технологій;

г) участь в олімпіадах з навчальних дисциплін, конкурсах науково-дослідних або прикладних робіт, тощо;

д) використання мотивуючих чинників контролю знань (накопичувальні оцінки, рейтинг, тести, нестандартні екзаменаційні процедури). Ці чинники за певних умов можуть викликати прагнення до змагання, що саме по собі є сильним мотиваційним чинником самовдосконалення студента;

е) заохочення студентів за успіхи в навчанні і творчій діяльності (стипендії, преміювання, заохочувальні бали) і санкції за погане навчання. Наприклад, за роботу, що подана раніше термі-

ну, можна ставити підвищену оцінку, в протилежному випадку – знижувати;

ж) індивідуалізація завдань, що виконуються як в аудиторії, так і поза нею, постійне їх оновлення;

з) мотиваційним чинником в інтенсивній навчальній роботі і, в першу чергу, самостійній є особистість викладача. Викладач може бути прикладом для студента як професіонал, як творча особистість. Викладач може і повинен допомогти студентові розкрити свій творчий потенціал, визначити перспективи свого внутрішнього зростання;

и) мотивація самостійної навчальної діяльності може бути посилена при використанні такої форми організації педагогічного процесу, як циклове навчання («метод занурення»). Цей метод дозволяє інтенсифікувати вивчення матеріалу, оскільки скорочення інтервалу між заняттями з тієї або іншої дисципліни вимагає постійної ува-

ги до змісту курсу і зменшує ступінь забування матеріалу. Різновидом цього виду занять є проведення багатогодинного практичного заняття, що охоплює декілька тем курсу і націленого на вирішення різних задач.

Підсумовуючи усе вищезазначене, слід зазначити, що завдяки мотиву пізнавальна задача перетворюється на оволодіння уміннями самостійної діяльності, сприяє саморозвиткові і самоактуалізації студентів, збуджує розвиток творчого потенціалу, предметної й особистісної саморегуляції [3, с. 76-82].

Впровадження кредитно-модульної системи навчання передбачає суттєве збільшення обсягу самостійної роботи. Успішність впровадження цієї системи в процесі навчання багато в чому залежить від готовності студентів до самостійної роботи [4, с. 18]. Фактори формування готовності студентів до самостійної роботи наведені у схемі 1.



Схема 1. Фактори формування готовності майбутніх учителів до самостійної роботи

Формування готовності до самостійної роботи супроводжується накопиченням трьох типів досвіду діяльності: репродуктивної (за зразком), продуктивної (з елементами евристики), творчої (креативної) [5, с.22]. Суть цих типів діяльності відрізняється рівнем розумових процесів, інтелектуальною насиченістю, навчальними вміннями. Можливість підвищення рівня готовності до самостійної роботи залежить від знань, умінь, ціннісних орієнтацій на майбутню професію вчителя гуманітарних дисциплін, накопиченого досвіду самостійної діяльності, можливості здобувати ці знання і використовувати їх для виконання самостійної роботи.

Відповідно до трьох типів досвіду діяльності можна виділити такі рівні складності завдань.

1-й рівень – репродуктивний, для нього є типовими завдання виконавчого характеру, що направлені на засвоєння вивченого матеріалу; цей рівень припускає використання конкретної інформації за раніше одержаним алгоритмом.

2-й рівень – продуктивний з комплексними завданнями, які інтегрують знання й уміння. Вони припускають наявність досвіду діяльності з використання набутих знань і вмінь, що були одержані при вивченні декількох тем певного розділу. Даний рівень характеризується пошуковою активністю, готує студентів до прийняття тактичних рішень, зумовлює здатність студента вибрати необхідні, адекватні знання, вміння, способи інформаційної діяльності.

3-й рівень – творчий з творчими завданнями (наприклад, проектами), що припускає наявність інтегруючих знань, умінь, досвіду використання професійно-орієнтованих інформаційних технологій. Необхідною умовою і метою виконання таких завдань є продукування студентом нових ідей. Таким чином, цей рівень характеризується креативністю, самостійністю і оригінальністю у виборі рішень та професійно-орієнтованих інформаційних технологій.

Підтримка інтересу до самостійної роботи забезпечується, якщо при плануванні й організації

самостійної роботи студентам пропонується різноманіття видів і типів завдань, а також методів їх виконання, що дозволить зробити процес навчання ненав'язливим і безперервним.

Умовою поетапного розвитку готовності до самостійної роботи є розробка і впровадження по кожному з модулів дисциплін комплексу завдань різного рівня складності з переходом від репродуктивних до продуктивних, а потім і до творчих завдань. Рівень готовності до самостійної роботи залежить від можливостей і бажання студента підвищувати рівень складності самостійних завдань. Завдання в кожному виді самостійної роботи стимулює потребу знаходження і застосування нових знань уже відомими способами або знаходження нових способів оволодіння знаннями. В процесі вирішення пізнавального завдання студент поступово оволодіває новими операціями, прийомами розумових дій або вміннями переносити раніше засвоєні знання, операції та прийоми на вивчення нового матеріалу. Таким чином, із стимулу (зовнішньої причини) пізнавальна задача перетворюється на внутрішній мотив оволодіння вміннями самостійної діяльності, сприяє саморозвиткові і самоактуалізації студентів, збуджує розвиток предметної і особистісної саморегуляції.

У цілях підвищення рівня готовності до самостійної роботи комплекс завдань, що ускладнюються, повинен задовольняти таким вимогам: сформованість мотиваційної настанови на виконання завдання; професійна спрямованість завдання; відповідність рівня складності завдання рівню готовності студента до його виконання; наявність проблемної ситуації в змісті завдання; практична потреба і результативність.

Але, на жаль, у практичній діяльності не всі умови забезпечуються, студенти часто не готові до організації самостійної роботи, стикаються з багатьма труднощами під час виконання самостійної роботи, і результатом цього є її невиконання. Це можна стверджувати після обробки результатів анкетування студентів 1 курсу Горлівського інституту іноземних мов ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». 72% опитаних вважають самостійну роботу недоцільною (зважаючи на велику кількість, на думку студентів 1 курсу, аудиторних годин, що дозволяють оволодіти навчальним матеріалом на високому рівні), 21% студентів виконує завдання для самостійного опрацювання періодично (причиною цього вони називають перевантаженість з багатьох предметів), 7% студентів завжди виконують завдання для самостійної роботи. Результати анкетування проілюстровані діаграмою 2.



Діаграма 2. Виконання самостійної роботи студентами

Суттєве збільшення обсягу самостійної роботи за кредитно-модульною системою навчання, її значна роль у формуванні творчої особистості майбутнього вчителя спонукають викладачів до активних пошуків шляхів вирішення основних проблем в організації самостійної роботи, що виникають у студентів.

Рішення щодо проведення анкетування студентів 1 та 3 курсів обумовлено метою порівняння рівнів сформованості навичок в організації самостійної роботи студентів, що ма-

ють різний досвід в її організації, і виявити недоліки на кожному етапі формування цих навичок з метою ліквідації недоліків та вдосконалення процесу організації самостійної роботи. У результаті проведеного анкетування були виявлені труднощі, пов'язані з відсутністю навичок самостійної роботи: невміння самостійно підбирати навчальний матеріал для самостійного опрацювання певної теми, проблеми (52% – 1 курс, 46% – 3 курс), з невмінням правильно організувати самостійну роботу (57,6% – 1 курс,

45,7% – 3 курс), з невмінням раціонально розподіляти свій час (72,5% – 1 курс, 62% – 3 курс),

що унаочнює наступна таблиця (див. Таблиця 1).

Таблиця 1.

Проблеми в організації самостійної роботи студентами						
Проблеми в організації самостійної роботи студентів	Невміння підбирати літературу для самостійного опрацювання		Невміння правильно організувати самостійну роботу		Невміння раціонально розподіляти час	
	Опитувані	кількість	відсоток	кількість	відсоток	кількість
1 курс	12	52	13	65	14	70
3 курс	8	40	6	30	8	40

Серед виявлених проблем також слід виділити наступні: невміння працювати з підручниками, конспектувати першоджерела, слухати і робити нотатки під час лекції, відсутність елементарних навичок бібліографічної роботи. Як результат, деякі студенти уникають відвідування бібліотек та предметних кабінетів. Розвиток навичок самостійної роботи – одне із завдань навчання у вищій школі, а несформованість у студентів навичок самостійної роботи породжується насамперед методичною системою. Ще у школі вчителі приділяють цьому питанню недостатньо уваги, вважає М. Вакуленко [1, с. 25].

Це особливо помітно, якщо порівняти достатньо контрастні результати анкетування студентів 1 та 3 курсів: 70% студентів 1 курсу витрачають на самостійну роботу 3-4 години на добу, але не отримують бажаних результатів. Студенти ж 3 курсу (близько 84%) приділяють самостійній роботі 2-3 години на добу і досить успішно справляються з запланованими завданнями. 60% першокурсників не встигають готуватися до практичних занять, 56% – опрацьовувати рекомендовану й додаткову літературу. Незважаючи на суттєвий доробок з цієї тематики вітчизняних і закордонних педагогів та психологів, ще залишаються проблеми в організації самостійної роботи. Проаналізувавши науково-педагогічну літературу з цієї проблематики [1; 4; 5], результати анкетування, багаторічні спостереження викладачів вищої школи можна виділити такі проблеми:

а) неоднозначність науково-педагогічної термінології («самостійна робота студента», « зміст », « форми », « види завдань » тощо), оскільки раніше мова йшла, у першу чергу, про організацію, методiku та забезпечення самостійної роботи під час аудиторних занять, а сьогодні йдеться головним чином про самостійну роботу у позааудиторний час без присутності викладача;

б) час видачі завдань з різних дисциплін та їх обсяг неузгоджені, що призводить до нерівномірності завантаженості або перевантаженості студентів;

в) виконанні студентами завдання часто з різних причин залишаються не проконтрольованими, нехтується необхідність у стимулюванні самостійної навчальної діяльності студентів;

г) безсистемність розроблення та застосування завдань для самостійної роботи, відсутність їх різноманітності, а також форм контролю.

Проаналізувавши відповіді студентів 1 та 3 курсів на питання «Які труднощі виникають у Вас під час виконання самостійної роботи?», ми отримали результати, представлені в гістограмі «Труднощі в процесі виконання самостійної роботи», в якій використано такі умовні позначення:

1. Перевантаженість. 2. Недостатня забезпеченість засобами для самостійної роботи. 3. Відсутність інструктажу перед виконанням самостійної роботи. 4. Відсутність перевірки результатів самостійної роботи. 5. Відсутність мотивації (див. гістограму 4).

На горизонтальній вісі розташовані порядкові номери проблем, що виникають у студентів під час виконання самостійної роботи, а вертикальна – містить показники опитування: кількість і відсоток студентів, які стикаються з проблемами, зазначеними вище. Згідно з результатами анкетування можна зробити висновок про невміння студентів 1 курсу планувати свій час порівняно зі студентами 3 курсу, недоліки в організації самостійної роботи, спричинені викладачем (недостатній інструктаж перед виконанням самостійної роботи, відсутність перевірки виконаних завдань, відсутність мотивації до виконання самостійної роботи), недостатня забезпеченість студентів навчальним матеріалом з дисциплін 1 та 3 курсів.

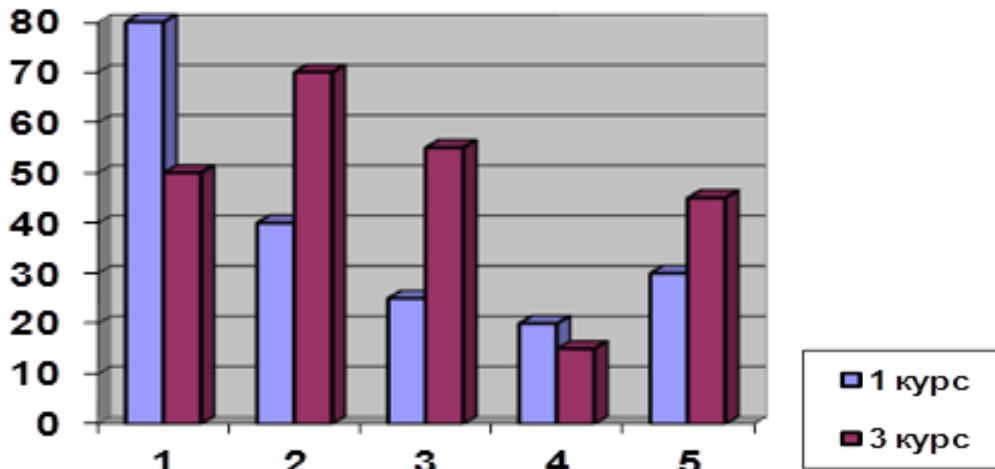
Зважаючи на проблеми, наведені вище та результати анкетування, можна сформулювати наступні рекомендації для вдосконалення самостійної роботи студентів:

а) попередня підготовка студентів до самостійної роботи (сформованість умінь працювати в бібліотеці, оволодіння методами роботи з книгою, прийомами осмислення тексту, конспектування лекцій тощо);

б) надання студенту чіткої цільової настанови на самостійну роботу, детального інструктажу щодо змісту роботи, термінів виконання, порядку звітності, а також рекомендацій щодо методів, прийомів і засобів її здійснення;

в) координування обсягу самостійної роботи з різних дисциплін, чітко дозувати час на її виконання;

г) забезпечити студентів достатньою мірою засобами для самостійної роботи.



Гістограма 4. Труднощі в процесі виконання самостійної роботи

В умовах інтеграції України у світовий освітній простір особливої уваги набуває проблема професійного самовдосконалення майбутнього вчителя, особистість якого має бути неповторною, диференційованою і творчою; вчителя, який був би здатним здійснювати освітню діяльність на високому професійному рівні, гідно конкурувати на сучасному ринку праці та послуг.

Вирішення цієї проблеми навряд чи можливе тільки шляхом передачі знань у готовому вигляді від викладача до студента. Необхідно перетворити студента з пасивного споживача знань на активного їх творця, що вміє побачити та сформулювати проблему, проаналізувати шляхи її розв'язання, знайти оптимальний результат і довести правильність свого вибору. Реформа вищої освіти, що відбувається сьогодні, пов'язана за своєю суттю з переходом від парадигми навчання до парадигми освіти. У цьому випадку варто визнати, що самостійна робота студентів є не просто важливою формою освітнього процесу, вона має стати його основою формою.

При цьому для ефективної організації і проведення самостійної роботи та її контролю потрібна якісна та доступна науково обґрунтована інформаційно-методична база. Але, на жаль, сьогодні система освіти України, зокрема вищої, ще не має належної державної підтримки в забезпеченні сучасними навчальними та інформаційними засобами, зміцненні матеріально-технічної бази навчальних закладів, здійсненні наукового забезпечення інноваційних технологій.

Майже без перебільшення можна стверджувати, що навчання – це самоосвіта, що ґрунту-

ється на самостійній роботі студентів. Уся педагогічна та методична майстерність викладача полягає у створенні оптимальних умов для такої роботи. Він зобов'язаний зробити все, щоб сприяти розвитку здібностей кожного студента, оскільки від цього залежить якісний рівень вищої освіти взагалі – першочергове завдання модернізації освіти.

Отже, самостійна робота студента є важливим компонентом підготовки майбутнього вчителя. Як показує практика, організація виконання самостійної роботи потребує постійного вдосконалення. Самостійна робота є результативною лише тоді, коли вона є цілеспрямованою, систематичною та планомірною. Специфіка самостійної роботи полягає в тому, щоб студенти самостійно отримували знання, але організувати цей процес повинен викладач. Організація самостійної роботи студентів здійснюється за трьома напрямками: визначення мети, програми, плану завдання чи роботи; допомога викладача в техніці роботи над завданням, забезпечення студентів необхідними матеріалами; контроль засвоєних знань та оцінка роботи. Основною метою виконання самостійної роботи є не тільки отримання нових знань, але й оволодіння студентами методами отримання нових знань, набуття навичок самостійного аналізу соціальних явищ та процесів, посилення основ практичної діяльності, загалом – розвиток уміння набуття наукових знань шляхом індивідуального пошуку інформації, формування активного інтересу до творчого підходу в навчанні та науковій роботі. Самостійна робота студента сприяє і творчому розвитку, який со-

годні є важливим фактором в процесі підготовки майбутніх учителів.

Найбільш значущими проблемами самостійної роботи студента є відсутність мотивації студентів до її виконання та відсутність контролю виконання самостійної роботи. Ці проблеми безперечно зводять самостійну роботу нанівець, ба-

гато студентів не вважають за потрібне виконувати завдання для самостійного опрацювання з тієї причини, що перевірка не відбувається, а користі з виконання цієї роботи вони не бачать, про що свідчать результати опитування студентів.

#### **ЛІТЕРАТУРА**

1. Вакулєнко В.М. Управління самостійною роботою студентів в умовах кредитно-модульної системи організації навчального процесу / В.М. Вакулєнко // Освіта Донбасу. – 2011. – № 1. – С. 74-78.
2. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учеб. для вузов / А.И Зимняя. – М.: Логос, 2005. – 384 с.
3. Мостова І.М. Першокурснику: поради психолога / І.М. Мостова. – К.: Грані-Т, 2000. – 117 с.
4. Сидорчук Н.Г. Організація самоосвітньої діяльності майбутніх учителів у процесі вивчення предметів педагогічного циклу: Дис. канд. пед наук: 13.00.04 / Н.Г. Сидорчук. – Житомирський державний пед. університет ім. І.Франка. – Житомир, 2001. – 218 с.
5. Шапранова К.Н. Самостоятельная работа студентов как фактор профессионально-личностного становления будущего специалиста / Н.Н. Шапранова // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: материалы докладов XXVII психолого-педагогических чтений Юга России. – Ч.1. – Ростов на/Д.: Изд-во ИПО ПИ ЮФУ, 2008. – С. 328-335.

#### **Marchenko G. The readiness of the student to work independently**

**Abstract:** The article highlights the conditions of results of students' independent work, stresses a significant role of motivation in its execution, analyzes the researches' results with the purpose to determine students' degree of readiness to perform independent work, and outlines a range of basic problems and difficulties faced by students in course of self-study. Basing on research carried out the author determines those factors, which provides better results of independent execution performance of university students.

**Keywords:** self-study, future teachers, the conditions of independent work, the willingness of students to work independently.

#### **Марченко Г. Готовность студента к самостоятельной работе**

**Аннотация:** В статье освещаются условия результативной организации самостоятельной работы студентов, отмечается значительная роль мотивации к ее выполнению, анализируются результаты анкетирования студентов 1 и 3 курсов по определению степени их готовности к выполнению самостоятельной работы, а также определяется круг основных проблем и трудностей, с которыми сталкиваются студенты в процессе выполнения самостоятельной работы. Автор на основе проведенного исследования определяет условия, создание которых обеспечивает результативность выполнения самостоятельной работы студентов университета.

**Ключевые слова:** самостоятельная работа, будущий учитель, условия организации самостоятельной работы, готовность студентов к самостоятельной работе.

Маторін Є.Б.<sup>1</sup>

Способи формування управлінської компетентності майбутнього вчителя

<sup>1</sup> Маторін Євген Борисович, аспірант кафедри педагогіки, Донбаський державний педагогічний університет, м. Слов'янськ, Україна

**Анотація:** У статті окреслено вміння та навички управлінської компетентності студентів вищих педагогічних закладів, запропоновано способи визначення рівня їхньої сформованості в майбутніх учителів.

**Ключові слова:** процес навчання в педагогічних вузах, управлінська компетентність, управлінські уміння та навички, рівень сформованості управлінських умінь та навичок.

Сучасна школа потребує вчителя, спроможного реалізовувати інноваційні проекти, здійснювати пошук найбільш раціональних та ефективних методів і форм організації навчання й виховання, вирішувати комплекс перспективних проблем розвитку шкільної організації, адже формування у випускників вищих педагогічних навчальних закладів управлінської компетентності вважають на сьогодні одним із пріоритетних завдань фахової підготовки майбутнього вчителя. Вирішення цього завдання сприятиме підвищенню якості вищої освіти майбутніх педагогів, формуванню їхньої компетентності, створенню умов для більш досконалої організаційної гармонійності системи освіти, що суттєво впливатиме на рівень конкурентоспроможності педагогічних кадрів на державному та міжнародному ринках праці.

Управлінська компетентність є одним із найважливіших компонентів підготовки вчителя, здатного працювати в сучасній загальноосвітній школі водночас і як учитель, і як директор, і як соціальний педагог, і як організатор позакласної та позашкільної роботи тощо. Компетентність як особистісна характеристика є показником комплексної теоретичної і практичної підготовки фахівця до педагогічної і методичної діяльності. Формування будь-якої конкретної компетентності, зокрема, управлінської, треба аналізувати як невід'ємну складову загального процесу становлення фахової компетентності майбутнього вчителя.

Теоретико-методологічні й практичні аспекти сучасних наукових позицій у менеджменті освіти досліджено в працях І. Ансоффа, В. Афанасьєва, А. Маслоу, М. Мескона, М. Альберта, Р. Блейка, А. Богданова, Дж. Мутона, П. Друкера, Ф. Хедоурі та ін. В Україні цю проблему досліджували Б. Андрушків, Г. Дмитренко, А. Гошка, В. Луговий, Ф. Хміль, О. Цокур, В. Шаркунова та ін. Вітчизняні вчені застосовують теоретичні підходи, підґрунтям яких є досягнення вітчизняної школи управління та здобутки світового менеджменту.

Підґрунтям запропонованого дослідження з формування управлінської компетентності майбутнього вчителя є наукові розвідки О. О. Аб-

дуліної [1], Ю. В. Васильєва [4], Л. М. Карамушки [7], В. П. Симонова [15], В. О. Адольф [2], В. І. Бондаря [3], Н. Л. Коломінського [8], Н. Д. Кучугурової [11], Г. В. Єльнікової [6], І. В. Гушлевської [5], Л. М. Кравченко [9], В. В. Крижка [10], О. І. Пометун [14], І. М. Чемерис [16] та ін.

Мета статті – виокремити управлінські вміння та навички у структурній організації управлінської компетентності студентів педагогічних вузів, що забезпечуватиме готовність випускників до здійснення управлінської діяльності в загальноосвітніх закладах, а також окреслити основні способи виявлення рівня сформованості цих умінь та навичок.

Об'єкт дослідження – фахова підготовка майбутнього вчителя загальноосвітніх закладів до управлінської діяльності. Предмет дослідження – зміст і технологія формування управлінської компетентності майбутніх учителів у педагогічних вузах.

Управлінська компетентність педагога – це складна індивідуально-психологічна властивість, самовизначення, формулювання ситуативної мети, добору доцільних засобів її досягнення, самостійного вирішення проблеми організації навчально-пізнавальної діяльності учнів, рефлексування власної діяльності та освітнього процесу загалом (докладніше про зміст поняття *управлінська компетентність* та суміжних понять див.: [12; 13]). Учитель здійснює управлінську діяльність у сфері взаємин з дітьми, колективом, батьками, адміністративними та вищими інстанціями, різними громадськими організаціями тощо.

Ефективність управлінської діяльності вчителя, переважно, залежить від рівня сформованості управлінських умінь та навичок (під уміннями розуміємо готовність учителя до успішної діяльності, під навичками – автоматизовані компоненти свідомої дії педагога, сформовані в процесі її виконання).

Серед усього загалу управлінських умінь і навичок як структурних складових управлінської компетентності, виокремлюємо такі:

- теоретичні й практико-орієнтовані знання;
- уміння й навички в галузі управління;

- уміння генерувати та впроваджувати перспективні ідеї;
- здійснення випереджального планування й моделювання;
- прогнозування процесів навчання;
- управління власною діяльністю;
- управління діяльністю учнів у процесі навчання;
- уміння створити умови для максимальної зацікавленості учнів у результатах навчання;
- управління відбором і реалізацією технологій навчання;
- управління формуванням змісту навчання;
- реалізацію управлінських функцій у процесі навчання через вдосконалення індивідуальних особистісних якостей;
- уміння організувати співпрацю та кооперацію зусиль педагогічного колективу й батьків;
- уміння формувати інтелектуальне, культурно-освітнє та науково-творче оточення в учнівському колективі;
- уміння забезпечити дотримання санітарно-гігієнічних вимог та правил внутрішнього розпорядку загальноосвітнього закладу;
- самостійне набуття нових знань і умінь у галузі управління;
- вдосконалення фахової компетентності на основі осмислення перебігу й результатів власної діяльності тощо.

Розвиток управлінських умінь і навичок зумовить формування управлінської компетенції майбутнього педагога. Пропонуємо застосовувати т. зв. «задачний» підхід: створюємо комплекс завдань, що моделюють практичні управлінські ситуації, вирішення яких може стати нагальним для педагога під час професійної діяльності.

Комплекс завдань і вправ, які можна застосувати в навчальному процесі педагогічного ВНЗ, передбачає аналіз фахової діяльності й виявлення типових професійних завдань; їх конкретизацію як навчально-виробничих завдань; визначення статусу цих завдань у структурі змісту на-

вчання; добір форм організації навчального процесу й методів навчання, що відповідають змісту завдання; створення комплексу варіантів для індивідуальної роботи студентів тощо.

Завдання щодо виявлення рівня сформованості управлінської компетентності відповідають таким рівням складності: 1) ознайомлювальному; 2) репродуктивному; 3) продуктивному.

При вирішенні завдань першого рівня студент застосовує лише теоретичні знання. До цієї групи завдань належать: аналіз конкретної ситуації, оформлення шкільної документації, індивідуальні бесіди-консультації тощо. Завдання другого рівня передбачають вирішення стандартних практичних професійних проблем, застосовуючи теоретичні знання на практиці: імітація робочого дня вчителя, імітаційні та ділові ігри, тренінги тощо. Третій рівень передбачає здатність студента як майбутнього педагога вирішити будь-яке професійне завдання: проблемне навчання, проблемні ігри, спеціально організовані дискусії, творчі майстерні, навчальні проекти тощо. Відзначимо, що подібні організаційні форми навчально-виховного процесу змінюють і роль викладача: він виконує функції педагога-консультанта, педагога-модератора, який корегує діяльність студента.

Отже, формування управлінської компетентності майбутнього вчителя передбачає комплекс складових педагогічного процесу, що забезпечить підготовку висококваліфікованих конкурентоспроможних учителів-менеджерів, яким притаманне нестандартне мислення й висока управлінська культура.

Дослідження аспектів формування управлінської компетентності майбутніх педагогів загальноосвітніх закладів є актуальним і перспективним, зокрема, проблема управління цією галузю діяльності може бути предметом подальшого осмислення й аналізу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Абдуллина О.А. *Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования* / О.А. Абдуллина. – М.: Просвещение, 1990. – 139 с.
2. Адольф В.А. *Формирование профессиональной компетентности будущего учителя* / В.А. Адольф // Педагогика. – 1998. – № 1. – С. 72–75.
3. Бондар В.І. *Теорія і технологія управління процесом навчання в школі* / Бондар Володимир Іванович. – К., 2000. – 191 с.
4. Васильев Ю.В. *Педагогическое управление: методология, теория, практика* / Ю.В. Васильев. – М.: Педагогика, 1990. – 139 с.
5. Гушлевська І.В. *Поняття компетентності у вітчизняній та зарубіжній педагогіці* / І.В. Гушлевська // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 22–24.
6. Сльникова Г.В. *Система управління загальною середньою освітою в Україні* / Г.В. Сльникова // Управління освітою. – 2003. – № 15–16 (63–64). – С. 4–5.
7. Карамушка Л.М. *Психологічні основи управління в системі середньої освіти: навч. посібник* / Л.М. Карамушка. – К.: ІЗМН, 1997. – 180 с.
8. Коломінський Н.Л. *Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект): монографія* / Н.Л. Коломінський. – К.: МАУП, 2000. – 286 с.



9. Кравченко Л.М. Принципи і методи наукового менеджменту в освіті / Любов Миколаївна Кравченко // Збірник наукових праць ПДПУ ім. В.Г. Короленка. Серія «Педагогічні науки». – 2004. – Вип. 3(36). – С. 21–28.
10. Крижко В.В. Теорія та практика менеджменту в освіті : навч. посібник. – 2-ге вид., допрацьоване / Василь Васильович Крижко. – К. : Освіта України, 2005. – 256 с.
11. Кучугурова Н.Д. Формирование профессиональной компетентности будущего специалиста / Н. Д. Кучугурова // Проблемы и перспективы педагогического образования в XXI веке. – М., 2000. – С. 360–362.
12. Маторин Е.Б. К уточнению понятий, связанных с проблемой формирования профессиональной компетентности будущих менеджеров образования / Е.Б. Маторин // Инновации и современные технологии в системе образования: материалы III Международной научно-практической конференции, г. Прага, 20–21 февраля 2013 г. – Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2013. – С. 238–240.
13. Маторин Є. Управлінська компетентність майбутнього вчителя: основні дефініції / Є. Маторин // Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць. – Слов'янськ, 2012. – Спецвипуск 8. Ч. 1. – С. 247–254.
14. Пометун О.І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті / О.І. Пометун // Основна школа. – 2005. – № 3/4. – С. 51–52.
15. Симонов В.П. Педагогический менеджмент : учеб. пособие / В.П. Симонов. – М.: Роспедагенство, 1997. – 264 с.
16. Чемерис І.М. Нові вимоги до спеціаліста: поняття компетентності й компетенції / І.М. Чемерис // Вища освіта України. – 2006. – № 2. – С. 84–88.

**Matorin Ye.B.**

**The main ways of the formation of the competence of classroom management of the prospective teachers**

**Abstract.** The article outlines the habits and skills that constitute the competence of classroom management of the students of pedagogical institutions of higher education as well as the methods of assessing the level of their formation.

**Key words:** teaching process at pedagogical institutions of higher education, the competence of classroom management, habits and skills that constitute the classroom management competence, the level of the formation of classroom management habits and skills.

**Мироненко Л.Н.<sup>1</sup>**

**Особенности реализации профессиональной направленности  
курса физики для студентов-товароведов в вузе**

---

<sup>1</sup> *Мироненко Людмила Николаевна, ассистент кафедры высшей математики и физики,  
Полтавский университет экономики и торговли, г. Полтава, Украина*

**Аннотация:** В связи со все возрастающими потребностями по обеспечению населения качественными потребительскими товарами происходит постоянное увеличение ассортимента товара. Вместе с этим повышаются требования и к качеству самой продукции, что в свою очередь, обуславливает необходимость наличия на современном рынке товаров и услуг высококвалифицированных, конкурентоспособных товароведов. Кроме того, неоспоримым является и тот факт, что формирование специалиста-товароведа нового типа невозможно без овладения одной из фундаментальных дисциплин – «Физикой», которая закладывает основы для формирования аналитической составляющей профессиональной компетентности будущего специалиста этой отрасли.

Выделены следующие педагогических условия повышения качества подготовки будущих товароведов при изучении физики: рассмотрение в лекционном курсе конкретных примеров, демонстраций, проблемных ситуаций, которые связаны с характеристиками и свойствами товара и технологиями будущей профессиональной деятельности; решение на практическом занятии не только традиционных задач, но и задач профессионального содержания; приближение содержания лабораторных работ физического практикума к профессиональной деятельности товароведа; подбор задач как для самостоятельной, так и для индивидуальной работы студентов с профессиональным содержанием; использование передовых информационно-коммуникационных технологий; разработка информационно-методического обеспечения дисциплины «Физика» с учетом междисциплинарных связей физики и профессионально-ориентированных дисциплин.

**Ключевые слова:** профессиональная направленность, физика, лабораторный практикум, лекция, учебный процесс, фундаментальность, потребительские свойства товара.

В связи со все возрастающими потребностями по обеспечению населения качественными потребительскими товарами происходит постоянное увеличение ассортимента товара не только на рынках Украины, но и за рубежом. Вместе с этим повышаются требования и к качеству самой продукции, что в свою очередь, обуславливает необходимость наличия на современном рынке товаров и услуг высококвалифицированных, конкурентоспособных товароведов. Ведь именно товароведы, обобщенным объектом деятельности которых является целенаправленная товароведческая коммерческая деятельность по регулированию ассортимента, качеству товара, сохранению качества товара в процессе товародвижения от производителя к потребителю и обеспечения эффективности коммерческой деятельности на рынке, выступают своеобразными «проводниками» качественной продукции от производителей к потребителям. То же время, несмотря на существенный рост на рынке труда объема дипломированных выпускников-товароведов, наблюдается нехватка специалистов-профессионалов в сфере торговли и товароведно-коммерческой деятельности, что на современном этапе рассматривается как одна из насущных проблем экономики Украины. Кроме того, неоспоримым является и тот факт, что формирование специалиста-товароведа нового типа невозможно без овладения одной из фундаментальных дисциплин – «Физикой», которая закладывает основы для формирования аналитической составляющей профессиональной компе-

тентности будущего специалиста этой отрасли. Не менее значимо и то, что важную роль в формировании потребительских свойств товаров играют физические характеристики сырья и материалов, из которых эти товары изготовлены. При этом дисциплина «Физика» предоставляет возможность будущим товароведам овладеть физическими методами исследования сырья и материалов, применяемых для: автоматического контроля качества при производстве товаров; определение состава веществ, из которых изготовлены товары; управление условиями хранения и путями транспортировки товаров и др.

В то же время, изучение опыта ведущих преподавателей, методистов, исследователей-ученых и имеющийся опыт работы в высшем учебном заведении при преподавании физики позволил нам выявить тенденцию к снижению качества подготовки по физике выпускников товароведов вузов и обусловил потребность в его совершенствовании с целью обеспечения современных требований к уровню профессиональной подготовки бакалавров направления «Товароведение и торговое предпринимательство».

Для повышения качества профессиональной подготовки будущих товароведов в вузах одним из перспективных направлений решения этой проблемы является более эффективное использование возможностей каждой учебной дисциплины вообще и углубленной интеграции дисциплины «Физика» цикла фундаментальной, естественнонаучной и общеэкономической подготовки с профессионально-ориентированными

дисциплинами, а именно: «Упаковка и тара», «Товароведение непродовольственных товаров», «Товароведение продовольственных товаров», «Теоретические основы товароведения непродовольственных товаров», «Материаловедение и основы технологии производства товаров народного потребления» и др. Согласно требованиям программы профессиональной подготовки студентов товароведных специальностей, выпускник вуза должен обладать определенными умениями по исследованию сырья и материалов, которые развиваются и в значительной степени формируются за счет дисциплины «Физика», а именно: исследование физических процессов, потребительских свойств сырья и материалов; самостоятельная постановка и решение задачи по исследованиям в товароведении; умение пользоваться физическими методами исследований сырья и материалов, измерительными приборами и оборудованием; проведение расчетов и обоснование выводов; применение инновационных информационно-коммуникационных технологий в области исследований товароведных свойств товаров; сознательное применение полученных знаний и умений в дальнейшей деятельности и др.

При этом качество овладения вышеуказанными умениями в вузах во многом зависит от организации учебной деятельности студентов в целом и на занятиях по физике в том числе, что способствует получению гарантированного положительного результата. Следовательно, речь идет о необходимости разработки и внедрения методической системы подготовки по физике студентов вузов направления подготовки «Товароведение и торговое предпринимательство», которая базируется на учете интеграционных возможностей дисциплины «Физика» и профессионально-ориентированных дисциплин. С позиции общей дидактики это требует согласования всех составляющих процесса обучения (целей, содержания, методов, средств и форм обучения) с идеей получения гарантированного образовательного продукта, что обеспечивается поиском новых форм, методов организации учебного процесса и разработкой надлежащего методического обеспечения. По нашему мнению, одним из основных принципов улучшения процесса обучения физике студентов-товароведов в вузах является реализация принципа профессиональной направленности как определяющей характеристики специалиста, позволяющей будущему специалисту максимально проявить свои способности и творчески овладеть профессией, т.е. сформировать профессиональное мышление, профессиональное самосознание и профессиональную культуру.

Проблема профессиональной направленности при изучении общей физики была предметом исследования многих ученых. В частности обучения физике студентов различных специальностей исследовали П. Атаманчук, Л. Благодаренко, А. Бугаев, Г. Бушок, А. Касперский, В. Лапинский, М. Мартынюк, В. Сергиенко, В. Шарко, М. Шут (обучение будущих учителей физики), И. Богданов, В. Фоменко (обучение студентов нефизических специальностей) Л. Сергиенко (обучение будущих инженеров горного профиля), В. Копетчук, Н. Стучински (обучение будущих врачей), М. Васько (обучение будущих специалистов в области связи), А. Волков, В. Кошель, Т. Лумпиева (обучение специалистов в области радиотехники), М. Махмутов, С. Пастушенко, Г. Фоминых (обучение студентов технических университетов).

Среди большого количества исследований именно реализации профессиональной направленности курса физики для студентов-товароведов в вузе уделено недостаточно внимания. Поэтому целью этой статьи является изложение собственного взгляда на особенности реализации принципа профессиональной направленности при изучении курса физики для будущих товароведов.

На кафедре высшей математики и физики Полтавского университета экономики и торговли (ПУЭТ) принцип профессиональной направленности является одним из основных принципов обучения физики студентов-товароведов. Ежегодно при опросе первокурсников в начале первого семестра, мы сталкиваемся с тем, что более 70% студентов, не понимают роли физики как одной из важных составляющих для дальнейшего изучения специальных дисциплин. Об этом свидетельствуют также результаты входного тестирования по физике: 60% – успешность, до 20% – качество. Анализируя проблему низкого уровня подготовки студентов I курса в ПУЭТ, мы пришли к выводу, что эта проблема связана, прежде всего, с низким уровнем знаний по физике у выпускников общеобразовательных школ. Последнее обуславливают следующие факты: в большинстве школ практически отсутствует демонстрационный и лабораторный эксперимент; наблюдается нарушение межпредметных структурно-логических связей; физика не является обязательным предметом для сдачи на внешнем независимом оценивании; низкий уровень математических знаний.

При этом следует отметить еще и отказ вузов от вступительных экзаменов по физике, а также уменьшение количества часов на изучение дисциплины «Физика» и увеличение, при этом, тре-

бований к качеству подготовки будущих товароведов.

Именно эти проблемы и побудили нас к выявлению особенности обучения физике студентов товароведных специальностей: этот процесс должен обеспечить не только высокий уровень подготовки по физике, но и иметь четкую профессиональную направленность на будущую профессию с учетом межпредметных связей. Мы согласны с тем, что для успешного обучения необходимы систематизированные знания, творческое мышление, видение перспективы, инновационная направленность. И в этом случае все зависит от установления межпредметных связей, для осуществления которых, в первую очередь, необходимо овладеть знаниями и умениями по улучшению учебно-методической, организационной, психолого-коммуникативной, научно-методической составляющей учебного процесса

[3]. Учитывая все вышеизложенное, преподавание курса физики должно осуществляться, по нашему мнению, с учетом особенностей подготовки будущих товароведов, что реализуется на практике внедрением в учебный процесс следующих педагогических условий:

1. Рассмотрение в лекционном курсе конкретных примеров, демонстраций, исторических фактов, проблемных ситуаций, задач, которые связаны с характеристиками и свойствами товара и технологиями будущей профессиональной деятельности.

Это возможно, если предлагать студентам проблемные задания во время изложения темы «Основы термодинамики» следующего вида: объяснить среднюю ценовую стоимость кастрюль, опираясь на физические свойства материала, из которых они сделаны, проанализировав рис. 1.



Рис.1. Средняя ценовая стоимость кастрюли

Именно такого рода проблемные задачи или проблемные ситуации способствуют стимулированию и мотивации учебно-познавательной деятельности студентов в ходе усвоения новой информации, имеющей профессиональное направление, формирование практических умений и навыков, необходимых будущим товароведам для выполнения профессиональных функциональных обязанностей.

2. Решение задач на практическом занятии не только из разделов физики, которые составлены в соответствии с образовательно-профессиональной программы подготовки бакалавров

направления «Товароведение и торговое предприятие», рабочей программы по физике, но и задач профессионального содержания. Примером таких задач, которые мы используем с целью стимулирования и мотивации учебно-познавательной деятельности студентов, являются задачи:

А. В электрическом чайнике нагревается 2 л воды от 25 до 100 ° С. Определите стоимость электроэнергии, затраченной на нагрев воды, при КПД чайника 80% и тарифе 28 коп. / кВт·час.

В. Чтобы жечь, которую употребляют для изготовления консервных банок, не ржавела, ее покрывают тонким слоем олова (пелены) из расчета 0,225 г каждые 100 см<sup>2</sup> площади с одной стороны. Какая толщина слоя олова на жести? Какая масса олова идет на покрытие (с обеих сторон). Консервные банки высотой 3,7 см и диаметром 10 см? Плотность олова – 7300 кг/м<sup>3</sup>.

С. Надо изготовить нагревательный прибор, который должен иметь сопротивление 48 Ом при температуре 800 °С. Проволоку какой длины нужно взять для этого прибора, если диаметр проволоки 0,50 мм, температурный коэффициент сопротивления 0,00021 град<sup>-1</sup>, а удельное сопротивление 0,4 · 10<sup>-6</sup> Ом·м?

3. Приближение содержания лабораторных работ физического практикума к профессиональной деятельности товароведов. В каждой лабораторной работе необходимо добавить материал по товароведению в теоретических сведениях, включить тестовые и индивидуальные задания, носящие как проблемно-расчетный характер, так и профессионально-ориентированный. Как пример, приведем фрагмент из рабочей тетради лабораторной работы по теме «Измерение абсолютной и относительной влажности воздуха», которые носят профессиональную направленность, активизируют познавательную деятельность студентов и формируют навыки самостоятельного принятия решений. В кратких теоретических сведениях нами был сделан акцент на необходимом уровне влажности для соблюдения правильных условий хранения пищевых продуктов, различных промышленных товаров, строительных материалов и т.п. Не менее важно предоставить для студентов перечень вопросов по данной теме, которые будущие товароведы должны изучить при проведении данной лабораторной работы, среди которых мы выделили следующие вопросы профессиональной направленности:

А. Для чего нужны знания о влажности для будущего товароведа?

В. Как изменится относительная влажность воздуха во время проветривания комнаты, если в ней температура ниже, чем снаружи? Почему?

С. Назовите методы определения влаги в сырье.

Д. Почему муку нельзя хранить при относительной влажности более 70%?

Е. Почему для изготовления качественного мебельного изделия не берут свежесрубленную древесину?

Для закрепления и проверки полученных знаний студентам предложены тестовые задания, фрагмент которых приведен ниже:

А. При сооружении различных зданий между фундаментом и стеной прокладывают слой толя. С какой целью это делают?

а) чтобы не мокла стена б) для красоты в) в целях экономии стройматериала г) все ответы правильные.

В. Как зависит относительная влажность воздуха в данной местности от времени года?

а) летом она больше, потому что больше испаряется жидкость б) от времени года не зависит в) зимой она больше г) весной больше.

С. Какие приборы используются для обеспечения стандартных климатических условий в лаборатории:

а) автономные кондиционеры, психрометры, эксикаторы;

б) автономные кондиционеры, климатические камеры, эксикаторы;

в) автономные кондиционеры, климатические камеры;

г) климатические камеры, эксикаторы.

В конце лабораторной работы приводятся задачи для выполнения домашнего задания:

А. Чтобы проросли семена огурцов и дынь, в теплице надо поддерживать температуру 30 °С и относительную влажность 90 %. Выполняется ли это условие, если влажный термометр психрометра показывает 29 °С, а сухой 30 °С?

В. На складе при температуре 8 °С относительная влажность воздуха 100 %. На сколько градусов нужно повысить температуру воздуха на складе, чтобы влажность уменьшилась до 60 %?

В процессе проведения данной лабораторной работы студенты овладевают умениями и навыками определять абсолютную и относительную влажность воздуха в помещении лаборатории, использовать аспирационный психрометр.

Учитывая все выше изложенное мы можем сделать вывод, что выполнение лабораторных работ практикума по физике раскрывает широкие возможности для практической подготовки студентов, которую мы рассматриваем как фундаментальную. Мы приближаем содержание лабораторных работ к профилю профессиональной подготовки студентов. Таким образом, качество профессиональной подготовки в значительной степени зависит от оборудования и содержания лабораторного практикума.

4. Подбор задач, как для самостоятельной, так и для индивидуальной работы студентов с профессиональным содержанием.

5. Использование передовых информационно-коммуникационных технологий, что дает возможность реализовывать поставленные перед преподавателем физики цели и задачи современного образования (лично-ориентированное

обучение, формирование и развитие исследовательских, информационных и коммуникационных способностей, развитие мышления и т.д.). В этом аспекте следует отметить важность этих технологий по реализации профессиональной направленности при использовании и разработке мультимедийных слайдов на занятиях по физике, для участия студентов в научных конференциях.

Предлагаем студентам использовать такие компьютерные программы как Maple, Microsoft Excel, Matlab, Matcad, LabVIEW, Microsoft Acces, Microsoft Power Point для сложных расчетов и для моделирования физических процессов. Не менее важным при изучении физики является и использование широких возможностей сетевых технологий обучения. В частности глобальная сеть Internet является незаменимым помощником для получения полезной и свежей информации, а разнообразные компьютерные тесты размещены в оболочке Open test, способствуют обобщению и систематизации знаний студентов и позволяют контролировать уровень их усвоения.

6. Использование творческих заданий, физических диктантов, тестов, конкурсов, нестандартных вопросов профессионального характера, составление и разгадывание профессиональных и практических кроссвордов, выпуск физических стенгазет, участие в научных конференциях и т.п.

7. Разработка информационно-методического обеспечения, направленного на интеграцию физики и профессионально-ориентированных дисциплин, электронных учебных пособий, профес-

сионально-ориентированных учебных задач для практических занятий студентов-товароведов, мультимедийных приложений к лекциям по курсу «Физика» и другие.

Следовательно, такой подход к реализации профессиональной направленности курса физики для студентов-товароведов расширяет и углубляет их знания и умения, максимально приближает физические понятия, законы и явления, изучаемые в будущей профессии, активизирует умственную деятельность, помогает развитию самостоятельного логического, творческого мышления, повышает заинтересованность профессиональной деятельностью, развивает наблюдательность, коммуникабельность, требовательность, выдержку, аккуратность, опрятность, самооценку, ответственность, творчество.

Мы считаем, что профессиональная направленность курса физики для студентов-товароведов является основным принципом обучения в вузе. Для ее реализации важным фактором является рациональное использование межпредметных связей фундаментальных и профессионально-направленных учебных дисциплин, постоянный контакт преподавателей-предметников, обмен опытом и совместное решение общих вопросов, использование в учебном процессе современных информационно-коммуникативных технологий. А успешная реализация профессиональной направленности активизирует познавательную деятельность студентов, развивает профессиональную заинтересованность, профессиональное мышление, способствует формированию профессиональной культуры будущих товароведов в вузе.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бушок Г.Ф. Методика преподавания общей физики в высшей школе / Г.Ф. Бушок, Е.Ф. Венгер. – К.: Наукова думка, 2000. – 415 с.
2. Богданов І.Т. Методика навчання загальної фізики на факультетах нефізичних спеціальностей у вищих навчальних педагогічних закладах: дис. канд. пед. наук: 13.00.02 / Богданов Ігор Тимофійович. – Запоріжжя, 2003. – 210 с.
3. Глобін О.І. „Системний підхід до реалізації принципу міжпредметності у навчанні природничих предметів ”Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції „Проблеми математичної освіти” (ПМО – 2007), м.Черкаси, 16-18 квітні 2007р. – Черкаси: Вид.від.ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2007. – 280 с.
4. Сергієнко Л.Г. Реалізація професійної спрямованості фізики студентів гірничих спеціальностей технічних вузів: автореф. дис. на здобуття ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 Теорія і методика навчання (фізика) / Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 1997. – 22 с.
5. Шарко В.Д. Принцип практичної спрямованості підготовки учнів та його реалізація у навчанні фізики // Збірник «Принцип практичної спрямованості та його реалізація у навчанні природничо-математичних дисциплін / За ред. Г. Юзбашевої. – Херсон: Айлант, 2003. – С. 24-32.

#### **Mironenko Lyudmila. Features of the professional orientation course in Physics for students of commodity researcher at the university**

**Abstract:** In view of the ever increasing needs of the population to ensure the quality of consumer goods there is a constant increase in the range of goods. Along with this demand, and the quality of the product itself increased, which, in turn, necessitates the availability on the market of goods and services of highly skilled, competitive commodity researchers. After all, merchandisers, whose generalized object of activity is targeted on merchandising business activities on the range, the quality of goods, maintaining the quality of the goods in the movement of goods from the producer to

the consumer and to ensure the effectiveness of commercial activity in the market, are the sort of «conductors» of quality products from producers to consumers. Moreover, it is undisputed, that the formation of a specialist in goods management of the new type is not possible without the mastery of one of the fundamental disciplines – «Physics», which lays the foundation for the formation of the analytical component of professional competence of future specialists of the industry.

The following conditions to improve the quality of pedagogical training of future commodity researchers in the study of Physics are identified: in a lecture course review of case studies, demonstrations, problem situations that are related to the characteristics and properties of the product and the technology of the future professional activity; solving problems on a practical training beyond the traditional tasks, but also the tasks of professional content; approach content of labs classes in Physics Workshop for professional goods manager, selecting tasks for independent work and for the individual work of students with professional content; the use of advanced information and communication technologies; participation in scientific conferences, etc.; the development of information and methodological support of the discipline of «Physics» with the interdisciplinary connections of Physics and professionally-oriented disciplines, electronic textbooks, multimedia applications for the lectures for the course «Physics», etc.

**Keywords:** professional orientation, physics, laboratory classes, lectures, educational process, fundamental, personal qualities of the product.

*Мищенко Н.И.*<sup>1</sup>

### **Психолого-педагогические принципы формирования креативной компетентности будущих учителей начальной школы**

---

<sup>1</sup> *Мищенко Наталья Игоревна, аспирантка, старший преподаватель, Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды, г. Переяслав-Хмельницкий, Украина*

**Аннотация:** В статье уточняется понятие «креативная компетентность» в контексте педагогической деятельности. Раскрыты психолого-педагогические основы формирования креативной компетентности у будущих учителей начальной школы.

**Ключевые слова:** креативная компетентность, будущие специалисты, учителя начальной школы, формирование, психолого-педагогические основы.

Современное развитие системы образования характеризуется поиском инновационных подходов относительно подготовки будущих педагогических кадров. Именно учитывая вышеупомянутую проблемы образования, в частности высшего, давно волнуют человечество и мировое содружество. Анализ многочисленной мировой и зарубежной научной литературы по этой проблеме свидетельствует, что это предопределено многими факторами, которые можно разделить на три больших группы: общие, что действуют во всем мире; специфические, имеющиеся в разных группах стран; особенные, что действуют в отдельной стране [4, 3].

Общие факторы актуализации проблем высшего образования очерчиваются, в первую очередь, заострением противоречий между информацией накапливаемой в настоящее время, ее технологическими особенностями и существующими системами преподавания в учебных заведениях. Необходимость усвоения все большего объема информации потребителями знаний и в то же время невозможность охватывания этой информации традиционными методами нуждается в создании новых технологий познания,

овладения нужным материалом. Такие новые технологии должны создаваться с учетом приобретенного опыта, технических возможностей настоящего и в то же время иметь в своей основе принципиально отличающиеся от традиционных структуры и формы познавательной деятельности. Новые структуры, формы и технологии, призваны обеспечивать высокий уровень функциональности приобретенных знаний в сочетании с возможностью их практического применения в широком спектре профессиональных направлений. Достичь этого очень сложно, о чем свидетельствует педагогический опыт новаций, которые нередко не в состоянии решить поставленные временем задания. Это и предопределяет потребность формирования креативной компетентности у будущих специалистов педагогической сферы.

Анализ философских, психолого-педагогических источников дает основания отметить, что современной наукой накоплен значительный фонд идей, опираясь на которые можно успешно решать проблему педагогического творчества при изучении гуманитарных дисциплин в высших учебных заведениях. Эти

идеи содержатся в трудах И. Канта, Я. Коменского, И. Песталоцци, М. Пирогова, Л. Толстого, К. Ушинского, М. ернышевского и др. Педагоги отмечают, что творчество является проявлением личности педагога; настоящим творцом преподаватель становится лишь тогда, когда он овладевает передовым опытом и сознательно ставит перед собой цель достичь более весомых результатов в своей компетентности; без соответствующей умственной и моральной работы человека над собой в педагогическом деле невозможно продвижение вперед; каждая разработанная методика является лишь ступенькой, на которую необходимо стать, чтобы двигаться дальше.

Педагоги-новаторы Е. Ильин, А. Макаренко, В. Сухомлинский, В. Шаталов, С. Шацкий и другие, отстаивали мысль о том, что в основе педагогической деятельности должны лежать идеи взаимодоверия, взаимопонимания, сотворчества, между учителем и учениками, стремление преподавателя максимально развивать и реализовать интеллектуальный, волевой и креативный потенциал воспитанников. Отмеченный выше научный аспект исследовали современные научные работники Ю. Азаров, Ю. Бабанский, Н. Гузий, А. Диминцев, В. Загвязинский, И. Зязюн, В. Кан-Калик, В. Моляко, М. Поташник и другие. Анализ научной психолого-педагогической литературы свидетельствует, что креативность – это чрезвычайно сложный вопрос, который не имеет однозначного определения. Креативность связана с компетентностью человека в определенной сфере науки, культуры или производства. Под креативностью следует понимать высшую форму психической активности, самостоятельности, которая порождает кое-что качественно новое и выделяется своей неповторимостью и оригинальностью.

Учитывая специфику профессиональной компетентности будущих учителей начальной школы, ее можно считать креативной, если в ней конечной целью ставится задание достичь максимально возможных результатов в учебе и воспитании студентов, в развитии их креативных умений и навыков. Учитывая это, креативная компетентность трактуется как комплексное личностное качество учителя, которое требует наличия таких профессионально значимых черт, как педагогическая объективность, активность, целенаправленность, интегративность, комплексность, системность, перспективность, прогностичность, аналитичность и тому подобное. Сюда входят педагогическая эрудиция, творчество, интуиция, импровизация, мышление, оптимизм, результативность творческого труда, его эффективность, оптимизм, смелость и др., кото-

рые должны способствовать профессиональному росту будущего учителя начальной школы. Развитие креативности связано со структурным и функциональным обновлением деятельности, превращением ее, в кое-что новое, более совершенное, выраженное в новых результатах труда. Залог развития креативности будущих педагогов – это процесс изменения педагогической деятельности, который проявляется в обновлении целевых установок и технологий решения заданий обучения и воспитания будущих специалистов.

Цель написания статьи – теоретически уточнить сущность понятия «креативная компетентность», раскрыть психолого-педагогические принципы ее формирования у будущих учителей начальной школы.

Профессиональная компетентность педагога – это система знаний о личностных и индивидуальных особенностях ученика на определенных этапах его развития. В широком понимании это утверждение является системой понятий и представлений о профессионально-педагогической деятельности, содержании, целях, средствах и формах осуществления учебной работы. Эта теория включает совокупность идей, понятий, представлений, концепций, относительно становления будущего специалиста педагогической сферы и его непрерывного профессионального развития. В узком понимании – это система знаний об индивидуальных и личностных особенностях ученика на этапе его развития и проблемах, возникающих в учебном процессе, и путях их преодоления. Термин «компетентность» происходит от латинского *competens* – надлежащий, соответствующий [1]. В литературе существуют разные определения этой категории, которые принципиально не отличаются, но выделяют и подчеркивают разные аспекты этого понятия. В словаре украинского языка отмечено, что компетентный – это такой работник, который имеет достаточно знаний в определенной отрасли, хорошо осведомленный, основывается на знания, квалифицированный, имеет определенные полномочия, полномочный, полновластный [1]. Словарь иноязычных слов это понятие трактует таким образом: 1) опытный в определенной отрасли, каком-то вопросе; 2) полномочный, полномочный в решении какого-то дела [1]. Таким образом, компетентность – это сочетание уровня науки и практики в деятельности конкретного человека, который дает возможность обеспечить высокий конечный результат, достигать эффективной организации личного и коллективного труда. Креативная компетентность – это способность будущего педагога творчески (нестандартно) сформировать и развязать педагоги-



ческие задания, которые подчинены поставленной стратегической цели, то есть спроектировать творческую деятельность. Способность к креативной деятельности как составной профессиональной компетентности целесообразно рассматривать как индивидуальные, стойкие свойства личности, которые имеют специфическую чувствительность к целям, субъектам, объектам, процессу и результатам креативной организации педагогического процесса, и позволяют находить наиболее продуктивные способы решения педагогических заданий в изменяемых условиях.

Об уровне развития креативной компетентности у будущих учителей начальной школы можно утверждать на основе наличия таких показателей: умение формировать стратегические, тактические (предусмотренные и непредвиденные) педагогические творческие задания; желание развязывать педагогические творческие задания; активность при реализации их на практике. В то же время уровень развития креативной компетентности определяется и по тому, в какой мере удастся будущим учителям развить у своих воспитанников способность к самовоспитанию, к самоусовершенствованию: у всех учеников, в значительном большинстве, в части, у отдельных учеников [3, 8].

Для развития креативных способностей у младших школьников на высоком профессиональном уровне нужна достаточно хорошо развитая система подготовки учителей, которая на уровне с овладением знаниями включала бы и раскрытие креативных возможностей и способностей будущего специалиста. Формирование личности такого учителя – одно из ведущих заданий высшего учебного заведения. Для того чтобы воспитать творческого учителя, необходимо в процессе обучения студентов систематически привлекать их к креативной деятельности, через формирование нового педагогического мышления развивать их креативные способности.

Уровень сформированности креативных способностей зависит от общего развития студента, от его опыта участия в креативной деятельности, полученного в учебно-воспитательной работе, от наличия естественных задатков и их постоянного развития. Среди критериев оценки уровня развития креативной направленности студентов высшей школы можно определить такие умения: видеть и выделять проблемы; создавать проблемные ситуации в процессе обучения и воспитания; находить пути решения проблемных ситуаций, отбирать и структурировать учебный материал, выделять главное, существенное.

Организация любого учебного процесса основывается на использовании учебных про-

грамм, планов, пособий. Для того чтобы процесс обучения был эффективнее, педагогу следует предварительно продумать всю технологию, точнее, разнообразие педагогических технологий, а также учесть условия возникновения творческого состояния, у будущих специалистов. Подготовка будущих учителей начальной школы включает большое количество аспектов, среди которых – психологические, профессиональные, культурные, творческие и тому подобное.

Психолого-педагогические исследования свидетельствуют, что далеко не все студенты осознанно избирают ту специальность, которую изучают. Причем их количество наибольшее на 1-ом курсе. На 2-ом курсе происходит отсев случайных людей, которые не знают, для чего они пришли учиться. На конец 4-го – начало 5-го курса в группе остается 2-3 студента в которых наблюдается эмоционально негативное отношение к избранной специальности и будущей работе. Обычно лишь 3-4 студента в группе уверены в правильности избранного пути. Главная цель преподавателя ВУЗА – формирование креативной личности молодого человека – будущего профессионала в условиях ускоренного профессионального и социального становления.

Для обобщающей оценки уровня продуктивности креативной компетентности учителей начальной школы применяем шкалу, согласно которой каждый педагог может быть отнесен к одному из уровней компетентности: I (минимальный) – репродуктивный; II (низкий) – адаптивный; III (средний) – локально-моделирующий; IV (высокий) – системно-моделирующие знание; V (наивысший) – системно-моделирующая деятельность.

Подает анализ особенностей проявления креативной профессиональной компетентности на каждом уровне продуктивности.

Репродуктивный уровень. Педагоги этого уровня имеют определенную совокупность знаний в отрасли предметов, которые преподают, однако эти сведения характеризуются неустроенностью, ограниченностью. Поэтому учителя сосредотачиваются на них (своих действиях), а ученики остаются вне их внимания. Методы обучения, которые применяются в учебном процессе, также ограничены и достаточно стереотипны. Уровень знаний о целях, содержании, формах и методах внеклассной воспитательной работы, является достаточно низким, что приводит к формальному выполнению собственных обязанностей в данной сфере. Учителя этой группы даже и не задумываются над проблемой самоусовершенствования собственной профессиональной компетентности. Они неадекватно

оценивают свои интеллектуальные и морально-волевые качества.

**Адаптивный уровень.** Педагоги приобретают определенный опыт, лучше усваивают базовые профессиональные знания, могут их приспособить к ученической аудитории, однако учебный материал, который сообщается, имеет сугубо информативный характер без надлежащей воспитательной направленности. Диапазон методов учебы несколько расширяется, однако остается в традиционных рамках. Педагоги имеют неглубокие знания относительно собственной личности, своих сильных и слабых сторон, собственных установок, индивидуальных особенностей, педагогических знаний и умений. Наблюдается склонность к их переоценке.

**Локально-моделирующий уровень.** Педагоги этого уровня уже значительно лучше владеют стратегией обучения учеников, знаниями, навыками и умениями, из отдельных разделов курса. Это проявляется в умении формулировать учебные и воспитательные цели, осознавать желаемый результат и выбирать систему и последовательность действий относительно включения ученика в учебно-познавательную деятельность. Методы обучения несколько разнообразят и приобретают определенную направленность. Педагоги начинают осознавать роль общения в процессе формирования личности, при этом внимание акцентируется на регуляционно-коммуникативном и поведенческом компонентах. Для представителей III группы педагогов присуще более адекватное отображение разных сторон своей личности и компетентности. Однако они не всегда способны понять причины собственных успехов и неудач, предусматривать трудности в воспитательном процессе с учениками. Часть педагогов этой группы имеют неадекватный уровень домогательств. Такая позиция составляет определенные препятствия на пути к самоусовершенствованию.

**Системно-моделирующие знание.** Педагоги овладевают стратегией формирования необходимой системы знаний, навыков, умений учеников. Круг знаний учителя охватывает не только область науки, которую он преподает, но и смежные с ней науки, и в частности, сферу психолого-педагогических наук, которые помогают глубже познавать внутреннее состояние воспитанников, эффективно направлять учебно-воспитательный процесс. Последующее развитие приобретают рефлексивно-перцептивные способности и умения учителя, которые начинают исполнять регулятивную роль. Педагоги этого уровня могут всесторонне анализировать собственные индивидуально-психологические

особенности, оценивать свое психологическое состояние, а также осуществлять разностороннее восприятие и адекватное познание личности ученика. Глубокие сдвиги в компетентностной сфере педагога побуждают их к активной деятельности самовоспитания и самообразования.

**Системно-моделирующая деятельность и поведение.** Теоретические знания приобретают такой уровень, что педагог овладевает стратегией превращения учебного предмета в средство формирования личности ученика, его потребностей, в самовоспитании, самообразовании, саморазвитии. Они не только моделируют систему знаний школьников, но и формируют у них необходимые ценностные ориентации и свойства личности. Методы обучения продолжают исполнять свою побудительную роль в пробуждении познавательных и духовных сил воспитанников. Самопознание педагогов высокого уровня профессионализма углубляется на основе гармоничного сочетания всех компонентов приобретенных знаний, опыта, познания других людей, и самого себя. Им присуща наиболее адекватная самооценка, особая чувствительность к преимуществам и недостаткам собственной компетентности и личности ученика, умения обнаружить причину своих креативных успехов и неудач. Все это дает знание механизмов межличностного познания и рефлексии, вековой психологии и необходимых навыков [3, 10-15].

Важным проявлением психологического аспекта в подготовке учителей начальной школы является формирование достаточного уровня развития креативно-коммуникативного ядра учителя, который позволит ему вступать в непосредственный психологический контакт с воспитанниками [2, 10]. Результаты исследования убедительно утверждают, что составляющими частями такого ядра должны стать: а) объективность и способность воспринимать воспитанника таким, каковым он является; б) поиск индивидуального подхода к каждому; в) умение быть самим собой, искренность, правдивость, понимание своих чувств и настоящих намерений, в общении с воспитанником, который нуждается в поддержке; г) способность отказаться от собственных стереотипов и привычных схем оценивания поведения воспитанника с целью взаимопонимания и восприятия его внутреннего мира; д) полный отказ от авторитарных и угрожающих методов влияния на личность (нападения, критика, насмешки, демонстрация своего интеллектуального или морального преимущества) с целью навязать свою волю; е) применение педагогических приемов, направленных на индивидуальную поддержку личности ученика и предусматривающих диагностику индивидуального

уровня развития воспитанника, экспертную оценку его активности в разных видах деятельности, выявления личностных внутренних проблем, мониторинг процессов развития каждого.

Проведенный комплексный анализ исследуемой проблемы позволил выделить психолого-педагогические принципы формирования креативной компетентности будущих учителей начальной школы: овладение будущими педагогами необходимыми мировоззренческими, морально-ценностными знаниями; сформированную профессионально педагогическую мотивацию; осведомленность, осмысление и учет, в работе с учениками закономерностей воспитательного процесса; понимания сущности личности

как продукта общественных отношений; применение нетрадиционных форм воспитания и обучения; применение современных технологий образования и воспитания; обеспечение системного подхода к учебно-воспитательному процессу, который предусматривает взаимосвязь и взаимодействие его основных компонентов – цели, заданий, принципов, содержания, форм и методов, субъекта, микросреды; организация креативной деятельности воспитанников и тому подобное. Перспективы последующей научной работы видим в исследовании объективных и субъективных факторов формирования креативной компетентности будущих учителей начальной школы.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Новий тлумачний словник української мови у трьох томах, видання друге, виправлене. – К.: Видавництво “Аконіт”, 2001. – 862 с.
2. Сольва Л. Моделювання процесу професійного становлення майбутнього молодшого спеціаліста (Психологічний аспект) / Л.Сольва // Рідна школа. – 2005. - №4 – С.10-12.
3. Творча особистість вчителя як передумова інноваційних процесів у початковій школі : зб. наук. праць Всеукр. наук.-практич. конфер., 27-29 квітня 2004 р. / В.Г.Тарасов (відп. ред.) ; Житомирський держ. ун-т ім. Івана Франка. – Житомир : Вид-во ЖДУ, 2004. – 251с.
4. Фініков Т. Сучасна вища школа: освітні тенденції і Україна / Фініков Т. – К.: Таксон, 2002. – 176 с.

#### **Mishchenko N. Psychological and pedagogical principles of formation of creative competence in future elementary school teachers**

**Abstract:** In the article proved (at theoretical level) that for development of creative abilities in primary school children's on the high professional level need a fairly well-developed system of teacher training, which at level with mastering by knowledge would include also disclosure of creative opportunities and abilities of future expert. Forming of personality such teacher – is one of leading tasks of higher educational establishment. Disclosed nature concepts «Competence», «Professional competence», «Creative competence». As the result of the study of scientific sources became the generalization of working concept: «Creative competence – it is ability of future teacher creatively (non-standard) to form and untie pedagogical tasks, which are subordinated to the established of the strategic purpose, that means to design creative activity. The ability to creative activities as component of professional competence appropriate to consider as individual, resistant properties of the individual, which have a specific sensitiveness to the aims, of the subjects, objects of the process and results creative organization pedagogical process, and allow to find the most productive ways decisions of pedagogical tasks in changeable terms». Identified indicators levels of development the creative competence of future teachers of elementary school. Outlined criteria of estimation the level of development the creative of the orientation of students of higher school. Given the description features of display creative professional competence at every level of the productivity. The conclusions is about, that an important manifestation psychological aspect in preparation of primary school teachers there is forming of sufficient level development of creative and communicative core of the teacher, which will allow him come into direct psychological contact with inmates. As results of the conducted complex analysis of this problem marked psychological and pedagogical principles of forming creative competence future elementary school teachers.

**Keywords:** creative competence, future specialists, elementary school teacher, formation, psychological-pedagogical bases.

Мишеніна Т.М.<sup>1</sup>

Розроблення новітніх підходів до формування дидактичної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей в умовах вищих педагогічних навчальних закладів

<sup>1</sup> Мишеніна Тетяна Михайлівна, кандидат філологічних наук, доцент, Криворізький національний університет, м. Кривий Ріг, Україна

**Анотація:** Розроблено нові підходи до формування дидактичної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей в умовах вищих педагогічних навчальних закладів.

**Ключові слова:** підхід, дидактична компетентність, майбутні вчителі філологічних спеціальностей.

Одним зі складників дидактичної компетентності вчителя філологічних спеціальностей є академічні – загальні і спеціальні – знання та вміння (філологічні, педагогічні, методичні). Оскільки навчання у вищій школі та формована в рамках цього навчання дидактична компетентність мають за своїм змістом випереджувальний характер, для нашого дослідження вартим уваги є розглянути наукові дисципліни циклу базової і варіативної частини предметної підготовки в аспекті сучасної освітньої парадигми.

Філологічні, методико-педагогічні науки – з числа тих, які меншою мірою підлягають суворому плановому прогнозуванню і регулюванню. Водночас деякі прогнози, пов'язані з їх розвитком, дозволяють відтворити потреби, цінності і норми недалекого майбутнього, які неодмінно матимуть вплив на фахове зростання фахівців-філологів.

Прогнозування - одна з форм конкретизації наукового передбачення – дозволяє в умовах спостережуваних тенденцій передбачити стан об'єкта в майбутньому, а також шляхи досягнення бажаного стану об'єкта на основі заздалегідь заданих критеріїв і цілей.

У процесі підготовки майбутніх учителів філологічних спеціальностей варто урахувати здобутки наукових шкіл, що знаходять послідовне своє втілення в розробленні програм наукових дисциплін з внесенням до змісту інновацій у філологію. Зокрема, задля розвитку мовознавства на межі тисячоліть характерний, з одного боку, вихід за межі «чистого мовознавства» (або, за Ф. де Соссюрою, з вивчення мови в самій собі і для себе), і, з іншого боку, - характерним є поділ лінгвістичної науки на безліч напрямів. Третью тенденцією у розвитку мовознавства є переважання *інтеграційних процесів*, що знаходить відображення в ряді понять: «інтегральний опис мови» (Ю. Апресян), «лексикалізація граматики» (Ю. Караулов), «зближення семантики і граматики» (Т. Булижнєва, Д. Шмельов, Є. Падучева), «єдність когнітивної та комунікативної функції» (О. Кубрякова).

На думку дослідників, у галузі філології формується нова конструктивна парадигма наукового знання, що зумовлює перенесення даних про мову за межі лінгвістики, в різні наукові дисципліни. Результатом такого процесу уможливується освіта синкретичних наук, наприклад, психолінгвістики, етнолінгвокуль-

турології, лінгводидактики тощо. У межах сформованих, «рівневих» дисциплін також відбувається розширення об'єктів дослідження, що зумовлює формування нових галузей знань, наприклад, лінгвістики тексту, теорії мовних актів, і до формування міжрівневих теорій, наприклад, синтаксичної семантики, функціональної граматики, прагматичної фразеології тощо.

Так, у полі посиленої уваги соціолінгвістики лежать проблеми мовної ситуації і мовної політики, тобто проблеми свідомого впливу суспільства на розвиток мови; питання білінгвізму і мультилінгвізму, мовних конфліктів, проблема вітальності (життєвості) численних мов; питання мовного будівництва, проблеми створення писемностей, проблеми соціальних функцій мови. Важливе місце в роботах представників соціологічного напрямку в лінгвістиці займає вивчення діалектів, їх взаємодії з національною мовою (діалектологія, лінгвістична географія). Особливу частину соціолінгвістики складає соціальна діалектологія, вивчає соціально-класову, вікову, професійну диференціацію мови.

Розробляються проблеми етнолінгвістики - напрямку в мовознавстві, що досліджує мову у зв'язку з його культурою й етнокультурними, етнопсихологічними аспектами.

У рамках психолінгвістики вивчаються процеси виробництва і відтворення мови, питання формування дитячої мови, мовної свідомості та інші.

У колі суміжних гуманітарних наук як самостійна галузь виокремилася лінгвокультурологія, що вивчає сукупність культурних цінностей, досвід мовної особистості і національний менталітет, живі комунікативні процеси, породження і сприйняття мови [2].

На перетині текстології, лінгвістики тексту, поезики, риторики, прагматики, семіотики герменевтика виявляє системи неочевидних смислових зв'язків і опозицій; виникла нова філологічна дисципліна – теорія тексту, яка, незважаючи на значну кількість міждисциплінарних перетинань, має типологічний статус; її основним об'єктом став текст і такі його властивості, як зв'язність і цілісність.

У рамках предмета лінгвістичної філософії складалася цілісна теорія мовних актів, що розвинулася до теперішнього часу завдяки зусиллям філософів, лінгвістів, психологів, логіків і має вихід у теорію комуні-

кації і моделей спілкування. Для лінгводидактики велике значення має виокремлення в даній теорії основних класів мовних актів: інформативних (повідомлення, репрезентативний), актів спонукання (директиви, прескрипції), актів прийняття організацією (комісиви), актів, що виражають емоційний стан (експресиви), актив-установлень (декларації, вердикти, оперативи). Виокремлення одиниць нормативної соціомовленнєвої поведінки, розглядаючи в рамках прагматичної ситуації, істотно важливо для сучасної методики викладання української мови та літератури.

Відбувається, у такий спосіб, розширення кола наук, що межують із філологією, їх ускладнення, укрупнення (психолінгвістика, соціолінгвістика тощо) – з одного боку, і подальша диференціація (лінгвістика тексту, прагматика як частина семантики тощо) – з іншого.

Другою тенденцією у розвитку філологічних наук, що має значне поширення і видозмінює характер оцінки філологічних фактів і явищ, а отже, змістове навантаження дидактичної компетентності філолога, став антропоцентризм. Суть цього принципу у розвитку досліджень трактується як вивчення наукових об'єктів насамперед відповідно до їх ролі для людини, призначення в її життєдіяльності, функцій у розвитку людської особистості та її удосконалення.

Розвиток антропоцентризму виявляється у вивченні за допомогою лінгвістичних методів «плану змісту» культури, народної психології, міфології незалежно від способів їх формального представлення (слово, предмет, обряд тощо). Окреслений «план змісту» перебуває в полі інтересів антрополінгвістики (термін, яким у роботах американських науковців часто замінюється термін *етнолінгвістики*).

Паралінгвістика – становить розділ мовознавства, що активно розвивається; вивчає невербальні засоби, внесені індивідом у мовне повідомлення та передавальні – разом з вербальними засобами – смисловою інформацію.

Широкий корпус питань, пов'язаний з промовистою суб'єктом, з його адресатом, взаємодією останніх у комунікації, різних ситуаціях спілкування, вивчається лінгвістичною прагматикою (лінгвопрагматика). Серед них: явні і приховані цілі висловлювання – «ілокутивні сили», за Остіном; мовна тактика і типи мовної поведінки; правила розмови, підпорядковані принципу співробітництва; прагматичне значення висловлювання-установка мовця, непрямі смисли висловлення; референція мовця; прагматичні пресупозиції тощо.

Принцип антропоцентризму виявляється також у теорії номінації, в тому числі в питаннях, досліджуваних одним з розділів ономастики-антропоніміки, яка вивчає власні найменування людей: імена особисті, патроніми (по батькові), прізвища, криптоніми (приховувані імена) та яка розмежовує народний та кано-

ничний, літературний і діалектний, офіційний і неофіційний ресурси імен.

Для сучасних філологічних наук характерні такі тенденції, як неофункціоналізм (розробка різних класифікацій, функцій мови, особливо функцій комунікативного висунення різних теорій щодо ілокутивних цілей висловлювання) і експланаторність (виявлення і пояснення внутрішньої організації мови, її окремих модулів, реального здійснення дискурсу, народження і розуміння мови тощо).

Знання про новітні мовознавчі науки і тенденції в дослідженнях цих наук повинні бути обов'язковим складником дидактичної компетентності майбутнього вчителя філологічних спеціальностей. Ці знання розширюють освітній простір і фахове поле філолога.

Інновації в педагогіці і психології, якість освіти філолога пов'язані з формуванням педагогічної компетентності. Тому введення нових психолого-педагогічних дисциплін у процес навчання має стати не тільки метою, а й засобом пробудження творчих сил студентів, їх інтересу до навчання та майбутньої фахової діяльності.

У розвитку педагогіки як соціальної науки, що входить до системи гуманітарного знання, спостерігаються ті ж тенденції, що і в розвитку філологічних наук: *інтеграція (трансдисциплінарний характер наукових областей), антропоцентризм, неофункціоналізм*.

Так, педагогічна антропологія - напрям у теоретичній педагогіці і людинознавстві - займається проблемами формування індивідуальності, тобто націлена на особистісний генезис. Новітньою міждисциплінарною областю знань у системі наук про людину стала *акмеологія* (від д-гр. - вища точка, розквіт, зрілість, найкраща пора). У сфері інтересів акмеології лежать закономірності розвитку і саморозвитку зрілої людини, самореалізація творчого потенціалу, самокорекція і самовдосконалення під впливом нових вимог, що мають виитоками як зовнішній вплив (від професії, суспільства тощо), так і внутрішній (від власних інтересів, потреб, установок). Акмеологія оперує поняттями «рівень діяльності», «вершина діяльності» тощо. Нова наукова галузь вже породила більш часткові напрямки: акмеологія професійної освіти, акмеологія творчої діяльності фахівця [5; 6; 9].

Перспективними є галузі педагогічної та психологічної наук, такі, як педагогіка вищої школи, педагогіка співробітництва, педагогічна етика, педагогічна психологія, педагогічна валеологія, педагогічна аксіологія, а також психологія освіти, психології професії, психологія управління тощо.

Таким чином, інтенсивний процес диференціації педагогічних наук на відособлені, вузькоспеціальні напрямки ближче до кінця ХХ століття змінився тенденцією до інтеграції. Інноваційні тенденції в педагогічних науках не можуть не змінювати змісту і якості педагогічних програм в освіті філологів. Ці тенденції

формують, у свою чергу, інноваційний потенціал випускників-філолога, тобто його творчу здатність генерувати і продукувати нові філологічні та педагогічні уявлення та ідеї, а головне - проектувати, моделювати і втілювати їх у практичних формах, у формах педагогічної діяльності. Можливості учнів-філологів удосконалити майбутню педагогічну діяльність закладаються у ВНЗ через оптимальне поєднання традиційних і нових теоретичних знань у педагогіці з уміннями застосовувати ці знання в науково-виробничій та науково-дослідній діяльності.

Лінгводидактика, україністика, будучи частиною освітньої системи, також переживає зміни як в теоретичній, так і практичній програмі викладання української мови та літератури. У ній (україністиці), як і в будь-якій системі навчання, виокремлюються системоутворювальні компоненти: метод і підхід до навчання, цілі і завдання, зміст, процес, принципи, організаційні форми, засоби навчання. Ідеться про актуалізацію додаткових систем цінностей методики викладання української мови і літератури, які в реальному процесі не механічно слідує один за одним, а виявляються у взаємодії в кожному конкретному акті навчальної діяльності у залежності від профілю навчання майбутніх фахівців.

До числа системоутворювальних компонентів лінгводидактики відносимо метод навчання, який розуміється як система взаємопов'язаних дій учителя й учня, забезпечують засвоєння й отримання освіти. Метод навчання характеризується трьома показниками: позначає мету навчання, спосіб засвоєння, характер взаємодії суб'єктів навчання. Метод навчання - категорія історична - змінюється із зміною мети і змісту освіти (навчання).

Новітні дослідження в галузі україністики й русистики відображають коригування традиційних поглядів на проблему *комунікативного навчання*. Обстоюється позиція, згідно з якою комунікативність не зводиться до навчання мовним елементам і лінгвістичним відомостей, хоча б і комунікативно-орієнтованим і ситуативно-представленим, а передбачає організацію навчальної діяльності з опорою на мотивуційно-емоційну сферу психіки учнів, стимулювання їх (учнів) комунікативної активності. Комунікативність розуміється не як особливий, універсальний метод навчання, що прийшов на зміну попереднім, а таким, що є панівною ідеєю лінгводидактики і реалізується у вигляді цілісної системи навчання. Саме система навчання становить інтегрований підхід, провідний принцип, через призму якого розглядаються й оцінюються актуальні лінгводидактичні принципи.

Висловлено також думку про те, що в методиці викладання української мови не вдалося оптимально поєднати комунікативну компетенцію з компетенцією лінгвістичною (Т.Снігурова, Україна). Дослідниця вважає, що зросла кількість мовних помилок в учнів, знизився рівень мовленнєвих умінь в нестандартних

ситуаціях спілкування; що за умови продукування непередбаченого висловлювання порушення норми у два рази перевищує кількість правильних фраз. Проти неправильного тлумачення учителями-практиками принципу комунікативності, випадків неправомірної його гіперболізації і за створення системи істинно комунікативних вправ висловилися Р. Пурм (Чехія) і Л. Вохміна (Угорщина), що посиляються на те, що за умови суцільного поширення комунікативного підходу до навчання мови констатується «на практиці до неправомірного спрощеного, вульгаризованого розуміння спілкування, відомості всієї проблеми комунікативності до організації природного спілкування на заняттях» [3, с. 32]. «У результаті виявилось порушення розумного співвідношення комунікативної орієнтації і систематизації мовного матеріалу, а сама комунікативність стала трактуватися неприпустимо спрощено» (О. Леонтьєв).

Деякі науковці-лінгводидакти вважають, що донині не розроблена система комунікативних вправ, що охоплює весь тренінг із самого його початку до мовленнєвого виходу, система, яка б відповідала рівню сучасних психологічних і психолінгвістичних досліджень. Л.Вохміна пропонує покласти в основу системи вправ, яка ставить своєю метою оволодіння комунікативною компетенцією, чіткий однозначний критерій, який дозволив би вибудувати вправи в ієрархізований ряд з поступовим збільшенням мовних, розумових і психологічних труднощів. Таким критерієм може стати *ступінь самостійності*, яку повинен виявляти учень під час продукування висловлювання як з формального, так і змістовного аспекту реалізації. З іншого боку, система повинна будуватися залежно від заданості лексико-граматичного матеріалу, необхідного для побудови висловлювання.

Отже, у навчальному процесі учень пройде шлях від максимальної заданості усіх необхідних елементів до повної самостійності у виборі одиниць, висловлюючи та оформлюючи в процесі зв'язного мовлення в умовах природної мовної ситуації (під заданими елементами слід розуміти не тільки лексико-граматичні, змістовні елементи, але й пропонуються ролі, обставини, інтенції висловлювання, тобто все, що визначає функціонування висловлювання у мовленнєвій ситуації).

На характер і зміст сучасних наукових розробок в області лінгводидактики впливає низка чинників:

- розвиток взаємодії культур країн і народів різних континентів;
- формування нових параметрів міжлюдського спілкування мовою, мають усесвітній характер (екологія, культурологія та туризм);
- проблемність нових навчальних ситуацій;
- проблема створення актуальних навчальних матеріалів для всіх рівнів навчання українській мові (з використанням відеотехніки, комп'ютерів і мережі

Інтернет, а також для індивідуалізації навчання студентів в аудиторії і поза нею);

– проблема виокремлення рівнів володіння українською мовою й оцінка комунікативної компетенції (українською мовою) різних рівнів;

У сучасних дослідженнях піднімається питання про нові лінгводидактичні відгалуження, якими, на думку А. Онкович [1; 7, с.76-77; 8], є пресодидактика і пресолінгводидактика. Журналістсько-методичний підхід і журналістика як одна з базисних наук методики навчання мови може стати, як уважає науковець, об'єктивно основою, фундаментом «інформаційного поведінки особистості». Процеси диференціації всередині конкретної науково-педагогічної області свідчать не тільки про те, що відбувається постійне накопичення нових знань, але й розширюється застосування їх на практиці, для формування в особистості комунікативної і загальногуманітарної, культурознавчої компетенції засобами рідної мови.

Питання про роль інформаційної культури у формуванні комунікативної компетенції українською мовою перебуває в центрі уваги фахівців у галузі українистики, оскільки, наприклад, використання відеоматеріалів психологічно готує учнів до сприйняття усної мови, включає різні аналізатори, сприяє швидкому і якісному засвоєнню і запам'ятовуванню навчального матеріалу. Телеекран привертає увагу учнів не тільки змістовною інформацією, а й мімікою, жестами, рухами, тобто тими засобами, які допомагають розпочати роботу зоровому аналізатору; звуки, шум або їх відсутність збуджують слухові відчуття, а фарби, світлотіні сприяють створенню природної комунікативної атмосфери. Учень присутній у сфері природного діалогу, осмислених реальних ситуацій, у нього розвивається загальна мовна здогадка на основі ситуації та ймовірності, тренується пам'ять, виробляється швидка реакція на роботу зорово-слухового ряду. При такому дидактичному способі навчання важливі всі види відеоінформації; наприклад, реклама і кліпи вважаються мовою, який перетворює образи на значення, подає структуру, яка переводить мову людей на мову предметів і навпаки.

Нове звучання в лінгводидактиці отримала проблема створення інтерактивного підручника, оскільки наявні навчальні матеріали відстають від постійно оновлюються прийомів навчання мови (у навчальному процесі використовується екранізація літературних творів для розвитку навичок усного мовлення, драматичні ігри, навіть запропонований особливий метод – драмопедагогіка). Деякі питання структурування інтерактивного підручника для учнів-філологів нами розглядаються в одному з параграфів цього дослідження.

Тенденції у зміні освітніх лінгводидактичних парадигм зумовлені еволюційним рухом у системі освіти, в тому числі вищої, від одних підходів (цінностей) до нових (а також через збагачення традиційних цін-

ностей) стимулюється, розвивається, доповнюється духом часу. Підходи до навчання мовам, як уже вказувалося, також трансформуються залежно від шляхів суспільного розвитку, моралі, системи цінностей тієї чи іншої спільноти.

Новий педагогічний підхід, з яким пов'язується дидактика ХХІ століття, - це особистісно і фахово орієнтована система освіти і виховання, в якій культура буде усвідомлюватися як реальна сила у формуванні принципів цілісності буття, особистості, природи, діяльності. На сучасному етапі пропонуються назви для такого підходу, наприклад, культурологічного; його зміст у рамках нашого дослідження розуміємо як *особистісно і фахово-світоглядний*.

Розширення й оновлення підходу до навчання передбачає певне зміщення у статусі цілей навчання, які повинні відповідати соціальному замовленню суспільства і одночасно бути реальними для їх досягнення в конкретних умовах навчання / освіта. У сучасній лінгводидактиці прийнято виокремлювати три основні цілі навчання: практичну - як найбільш значиму, освітню і виховну. Водночас уміння і навички (практична мета навчання іноземної мови), маючи своє виняково важливе значення, у сучасній освітній системі стають не стільки метою, скільки засобом досягнення мети - навчити бачити в мові відображення характеру етносу, його уявлень; сформувати вміння творчо користуватися різноманітною інформацією під час побудови мовного твору в міжкультурному спілкуванні і взаємодії (освітня мета). Оновлення цілей сприяє підвищенню статусу лінгводидактики, русистики в житті світової спільноти, в діалозі культур, у формуванні світоглядних смислів і цінностей сучасності, тобто у формуванні людського, наукового, культурного потенцілу. Трансляція, діалог культур у навчальному процесі та поза ним завжди передбачає співтворчість носіїв культур. Засвоєння культури - взаємоспіваний процес, для якого чинними закономірності комунікативної діяльності.

Учасниками комунікативної діяльності є особистість (наприклад, викладач) - особистість (наприклад, студент). Здійснимо детальний аналіз поняття «особистість», значуще для сучасної освіти - з його гуманістичними пріоритетами - і для українистики.

Незаперечним є факт, що формування комунікативної (ширше - світоглядної) компетенції має багаторівневий і багаторівневий характер [4, с. 216-231]. При визначенні рівневої комунікативної компетенції необхідно враховувати стадії розвитку властивостей особистості (в тому випадку, якщо розуміти процес і результат оволодіння комунікативною діяльністю як процес і результат входження людини до нового соціального середовища та інтеграції до неї). Перша фаза становлення особистості (мовний) – адаптація, тобто оволодіння основними засобами і формами діяльності новітнього освітнього середовища, засвоєння чинних у ній цінностей і норм, деякою мірою уподіб-

нення індивіда членам нової для нього мовної спільності. Друга фаза - актуалізація мовної особистості – виявляти активну комунікативно-пізнавальну діяльність, поглиблене розуміння змісту запропонованого й навчального та позанавчального матеріалу, використання різних «каналів» спілкування в соціокультурній діяльності. Третя фаза може бути названа фазою інтеграції у розвитку мовної особистості, коли вона володіє досить значним набором стратегій, володіє вміннями творчо користуватися різноманітною інформацією у процесі спілкування та взаємодії, усвідомлює й оцінює особливості національного мислення, сформованого способом життя етносу.

Отже, сучасною лінгводидактичною думкою досліджується і розв'язується низка актуальних питань; у лінгводидактиці окреслилися новітні наукові напрями, серед яких – *лінгвокультурологія, пресолінгводидактика, лінгводидактичне тестування.*

У рамках лінгводидактичного тестування розробляються моделі рівневого опису української мови і методика (цілі, засоби, способи, форми) вимірювань рівнів компетенцій (мовної, мовленнєвої, комунікативної) учнів. Розвиток лінгводидактичного тестування було зумовлено актуально і становить у сучасній освіті проблему якості навчання, розв'язуючи яку, науковці-лінгводидакти окреслили коло сфер, ситуацій (загальних і спеціальних, фахових), у яких відбувається процес спілкування; ними ж були розроблені вимоги до рівнів володіння українською мовою. Результатом таких досліджень і описів стали державні освітні стандарти з української, що визначають коло знань, навичок і умінь, до яких повинен прагнути учень для того, щоб згодом бути компетентним фахівцем.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Балыхина Т.М. Структура и содержание российского филологического образования. Методологические проблемы обучения русскому языку / Т.М. Балыхина. – М., 2000. – 125 с.
2. Воробьев В.В. Лингвокультурология. Теория и методы / В.В. Воробьев. – М., 1997. – 178 с.
3. Вохмина Л.Л. Система упражнений при коммуникативном подходе / Л.Л. Вохмина // Русский язык, литература и культура на рубеже веков. – Братислава, 1999. – С. 56-65.
4. Клобукова Л.П. Обучение языку специальности / Л.П. Клобукова. – М., 1987. – 120 с.
5. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя / Н.В. Кузьмина. – Л., 1985. – 112 с.
6. Лук А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук. – М., 1978. – 205 с.
7. Онкович А. Прессодидактика и пресолингводидактика – новые лингводидактические ответвления / А. Онкович // Русский язык, литература и культура на рубеже веков. – Братислава, 1999. – С. 67-73.
8. Савельев А.Я. Прогнозирование развития и мониторинг состояния высшего и среднего профессионального образования / Савельев А.Я., Зуев В.М., Галаган А.И. и др. – М., 1998. – 148 с.
9. Шумилин А.Т. Проблемы теории творчества / А.Т. Шумилин. – М., 1989. – 53 с.

**Mishenina T.M. The development of new approaches to the development of didactic competence of future teachers of philological specialties in higher educational institutions**

**Abstract.** New approaches to the formation of didactic competence of future teachers of philological specialties in higher educational institutions.

**Keywords:** approach, teaching competence, future teachers philological specialties

**Мишенина Т.М. Разработка новейших подходов к формированию дидактической компетентности будущих учителей филологических специальностей в условиях высших педагогических учебных заведений**

**Аннотация.** Разработаны новые подходы к формированию дидактической компетентности будущих учителей филологических специальностей в условиях высших педагогических учебных заведений.

**Ключевые слова:** подход, дидактическая компетентность, будущие учителя филологических специальностей



**Мосіюк О.О.<sup>1</sup>**

**Підготовка вчителя математики до використання конструктивного підходу в навчанні геометрії за допомогою кейс-технологій**

<sup>1</sup> *Мосіюк Олександр Олександрович, аспірант кафедри педагогіки, Житомирський державний університет імені Івана Франка, м. Житомир, Україна*

**Анотація.** В статті піднімається проблема підготовки майбутніх учителів математики до вмілого запровадження конструктивно-генетичного підходу в розв'язуванні різнохарактерних і різного рівня складності суто геометричних задач графічними та графоаналітичними методами. Метою ж статті є розкриття одного із можливих підходів до вирішення поставленої проблеми – застосування у навчально-виховному процесі фізико-математичних факультетів вищих педагогічних навчальних закладів кейс-технологій. В основній частині публікації, на основі аналізу літературних джерел, розкривається походження терміну «кейс-технологія» та поняття «кейс» у педагогічній науці. Визначається переваги та недоліки запровадження такого підходу до організації навчального процесу на фізико-математичних факультетах. За основу, при створенні завдань, які використовуються у процесі навчання геометричних дисциплін із застосуванням кейс-технологій, визначається базові концепції навчальної діяльності методом кейсів та конструктивного підходу до викладання предметів геометричного циклу. Це зумовлюється тим, що кардинальними положеннями кейс-методу є рівноправність викладача та студента, гуманістичні положення організації навчальної діяльності, прикладна і практична спрямованість завдань. В той же час конструктивізм передбачає широке використання геометричних образів та просторової уяви і уявлень при розв'язуванні задач, можливості алгоритмізації багатьох елементарних побудов, застосування інформаційно-комп'ютерних технологій. Спираючись на ці положення, запропоновано найоптимальніші, на думку автора, форми кейсів, які доцільно використовувати при навчанні дисциплін геометричного циклу із урахуванням позицій конструктивізму. Наводиться приклад одного із видів кейсів та етапи його розв'язання із застосуванням інформаційно-комп'ютерних технологій. Подано зразки анімованих навчальних матеріалів створених за допомогою MS PowerPoint та GeoGebra. Запропоновано подальші напрями досліджень цієї проблематики.

**Ключові слова:** кейс-технологія, кейс, класифікація математичних кейсів, конструктивний підхід, конструктивізм.

**Постановка проблеми.** Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки серед основних пріоритетів проголошує забезпечення розвитку особистості у відповідності з її природними задатками, здібностями, потребами [5]. Математична освіта, як базова складова фахової підготовки пересічної людини, покликана сприяти розвитку логічного та образного мислення, просторової уяви та уявлень, алгоритмічної, інформаційної та графічної культури [3,4]. Саме тому використання конструктивного підходу в навчанні геометрії є надто важливим для цілісного формування особистості майбутнього вчителя.

Інтенсивний розвиток інформаційно-комп'ютерних технологій також накладає свій відбиток на освітянський процес. Інтеграція комп'ютерних засобів у діяльнісне, творче викладання і учіння створила передумови для якісних перетворень: широко використовуються електронні підручники та посібники, створюються освітні портали університетів та загальноосвітніх навчальних закладів, виникають мережеві спільноти науковців, швидкими темпами розвиваються «хмарні» навчальні сервіси тощо.

З огляду на поставлені суспільством завдання із виховання і навчання молодшого покоління дисципліною «Математика», особливе значення надається, щонайперше, підготовці майбутніх учителів геометрії до вмілого запровадження

конструктивно-генетичного підходу в розв'язуванні різнохарактерних і різного рівня складності суто геометричних задач графічними і графоаналітичними методами [3]. У такому випадку постає проблема організації навчально-виховної діяльності студентів фізико-математичних факультетів педагогічних університетів з урахуванням усіх можливостей сучасних інноваційних комп'ютерних технологій. Лише за таких умов з'являється нагода ефективного впровадження конструктивізму у сферу навчання.

**Мета** нашого дослідження полягає у розкритті сутності можливого підходу до вирішення наболілої проблеми свідомого, ґрунтовного опанування майбутніми вчителями дисципліни «Геометрія», яка реалізовується в педагогічному університеті шляхом унаочнення пропозицій і ефективного застосування кейс-технологій.

**Аналіз досліджень та публікацій.** Методологічні засади професійної підготовки фахівця розкривається у працях А.М. Алексюка, Г.П. Васяновича, Н.В. Кузьміної, Н.Г. Ничкало, В.В. Рибалка. Професійній підготовці педагогічних працівників присвятили роботи С.С. Вітвіцька, О.А. Дубасенюк, Р.С. Гуревич, І.А. Зязюн.

Професійну підготовку вчителя математики у сучасному освітньому просторі України досліджували А.В. Семенова, І. Г. Ленчук, Г.О. Михалін, В.Г. Моторіна та інші.

Педагогічні технології та методику використання комп'ютера в освіті у своїх роботах пропагують Т.Л. Архипова, О.В. Вітюк, Ю.В. Горошко, В.В. Дровозюк, М.І. Жалдак, М.Б. Ковальчук, Т.Г. Крамаренко, Н.В. Морзе, Т.В. Олійник, І.О. Петрицин, С.А. Раков, Ю.С. Рамський, О.А. Смалько, Є.М. Смирнова, О.В. Співаковський, О.М. Спирін, І.О. Теплицький, Ю.В. Триус та інші.

Питання використання кейс-технологій у навчальному процесі розкривають Г.Л. Багієв, Н.М. Заячківська, В.Н. Наумов, Г.П. Пятакова та інші.

**Виклад основного матеріалу.** Конструктивно-генетичний метод передбачає покрокову алгоритмізацію, наочно-образне моделювання геометричних пропозицій бінарними зображеннями, ізоморфними оригіналу. Вміле використання інноваційних кейс-технологій відчутно поліпшує ефективність їх графічного подання і розуміння [3].

Кейс-технології набули значної популярності у вищій освіті Заходу (початок ХХ століття) в навчанні економічних, юридичних та медичних дисциплін. У педагогічній науці є різні трактовки поняття «кейс-технологія», але ключовим вважатимемо таке з них. Кейс-технології – це педагогічні технології, при яких студенти і викладачі беруть участь у безпосередньому обговоренні проблемних ситуацій та задач із предмету. Для такого виду організації навчальної діяльності є характерним підготовка викладачем (студентом) відповідного завдання – кейсу. Кейс являє собою проблему (задачу), яка відображає певну практичну ситуацію і вимагає від студента різнопланового підходу до її розв'язання [1,2].

Важливими перевагами організації співпраці педагога і студента на основі кейс-технологій є максимальне зближення процесу навчання з науково-дослідною діяльністю. Окрім цього, дана технологія увібрала в себе найкращі риси розвивального, творчого й проблемного навчання, що помітно мотивує студентів.

Попри всі наведені переваги, кейс-технології достатньо важко адаптовувати до навчання фізико-математичним і технічним наукам, оскільки для них характерна висока ступінь визначеності поставленої проблеми. Але це не означає, що не можливо пристосувати концепції, на яких будується створення відповідних кейсів в економічних та гуманітарних дисциплінах, до розробки завдань із предметів фізико-математичного циклу. Пріоритетним напрямом такої інтеграції ми розглядаємо використання конструктивного підходу до викладання й учіння геометрії. Він передбачає широке використання геометричних об'єктів і їх моделей, розвиток уяви й уявлень

при розв'язування задач графічними і графоаналітичними методами у просторі та на проекційному рисунку, вирізняється практичним і прикладним змістовим наповненням навчального матеріалу, можливостями алгоритмізації елементарних побудов і задач у цілому, широким застосуванням інформаційно-комп'ютерних технологій.

Розглянемо типи кейсів, які варто використовувати при навчанні геометрії у вищому педагогічному навчальному закладі. Класично кейси поділяють: за складністю, виходячи з мети і завдань навчання, за структурою, за об'ємом матеріалів кейсу, за навчальним предметом [1,2]. Враховуючи специфіку конструктивного підходу, в навчанні геометрії доцільно виділити, на наш погляд, наступні типи кейсів.

1. Кейс, який розроблено на основі суто геометричної пропозиції, передбачає розв'язання окремої (в т.ч., комплексної) задачі прикладного чи практичного змісту за допомогою різних методів, використовуючи апарат аналітичної чи диференціальної геометрії в обов'язковій конструктивній реалізації. Вирішення такого кейсу має за мету систематизувати та інтегрувати знання студента в різних сферах першонауки.

2. Кейс методичної геометричної задачі включає комплекс проблем подачі навчального матеріалу учням (студентам). Розв'язування таких пропозицій сприяє активізації професійних здібностей студентів, наближенню до реальних умов їх професійного діяльнісного виконання.

3. Кейс, в основу якого покладено розробку методики застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у навчальному процесі геометрії. Вирішення такого кейсу дозволяє розглянути ситуації впровадження комп'ютерних засобів навчання, їх розробку та адаптацію до вимог навчального процесу.

Кейси останнього типу переважно великі за обсягом матеріалів, вимагають від студента якісних знань із предмета «Геометрія» та методики його навчання, володіння на високому рівні комп'ютерними технологіями тощо. Наведемо приклад кейсу, який дозволяє проілюструвати складність та багатоплановість завдання.

Питання побудови спільного перпендикуляра двох мимобіжних прямих вивчається у шкільному курсі стереометрії, в аналітичній геометрії, а також є важливою позиційною і метричною задачею нарисної геометрії та креслення. Це змушує розглядати проблему з різних точок зору. Поклавши в основу надто важливу геометричну задачу, пропонуємо до реалізації студентами наступного кейсу.

*Розробіть навчальний електронний матеріал, який дозволяє розкрити питання зримої побудо-*

ви спільного перпендикуляра двох мимобіжних прямих на основі його конструктивного означення.

Запропонуйте всі можливі конструктивні й аналітичні підходи до розв'язання поставленої математичної задачі у просторі та на проєкційному рисунку.

Опишіть можливості різних комп'ютерних програм при конструктивному вирішенні геометричної задачі, з'ясуйте в яких ситуаціях їх

можна застосовувати. Вкажіть на переваги та недоліки кожної із використаних Вами технологій.

Наведіть приклади кількох реальних задач на обчислення і побудову спільного перпендикуляра двох мимобіжних прямих. Змодельуйте алгоритми їх розв'язання у просторі. Які основні і найпростіші задачі слід використати для їх візуалізації?

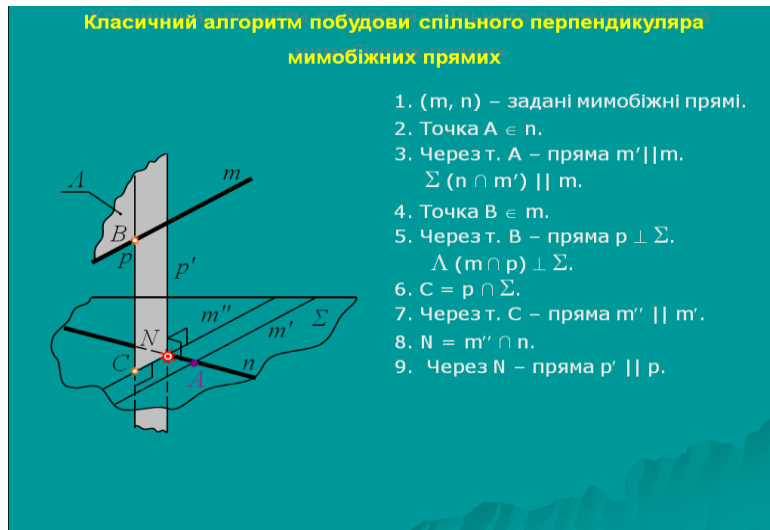


Рис. 1. Приклад анімованих навчальних матеріалів створених за допомогою MS PowerPoint

Незважаючи на коротке формулювання завдання, його виконання вимагає від студента часу, відповідних знань, умінь та навичок. Він спочатку повинен з'ясувати всі варіації у способах розв'язання задачі, подати загальногеометричний і вибрати візуально привабливий, найоптимальніший із шляхів до розв'язку, створити динамічну комп'ютерну модель і на її основі продемонструвати всі можливі способи конструктивних побудов і аналітичних способів розв'язання задачі. Розписати переваги

кожної із програм, чітко обґрунтувати доцільність їх використання в різних навчальних ситуаціях.

У переліку програм, які можуть використовувати студенти, можна виділити офісний пакет MS Office і такі поширені його комплекси для офісної роботи як MS Word, MS Excel, MS PowerPoint, математичні педагогічні програмні засоби GRAN 2D, GRAN 3D, Dynamic Geometry, GeoGebra, Advanced Grapher тощо.

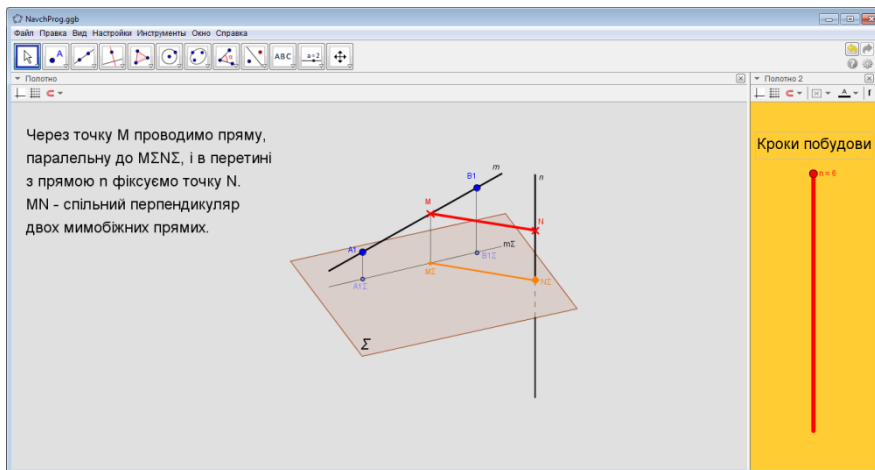


Рис. 2. Приклад анімованих навчальних матеріалів створених за допомогою GeoGebra

Наведемо приклади реалізації окремих елементів цього кейсу студентами. На рисунку 1 представлено розробку електронних навчальних матеріалів за допомогою програми підготовки презентацій MS PowerPoint, а рисунок 2 ілюструє створення аналогічної роботи, виконаної за допомогою програмних засобів GeoGebra. Якщо порівнювати ці програми за можливостями для створення електронних матеріалів, то MS PowerPoint більше підходить для оформлення графічної інформації, тоді як GeoGebra краще пристосована до створення динамічних графічних побудов, математичних обчислень та їх програмування.

Повноцінне вирішення кейсу включає не тільки оформлення результатів, а й їх представлення перед аудиторією – захист роботи.

**Висновки.** Запропонований підхід якісної геометричної підготовки майбутніх учителів із ви-

користанням кейс-технологій дозволяє залучити студентів до системної навчально-наукової діяльності, надати їй більш професійного спрямування, зацікавити предметом, розвивати творчість і дослідництво, просторові уявлення та уяву, наочно-образне, логічне і аналітичне мислення. Широке, осмислене впровадження у навчальний процес кейс-методики, спираючись на конструктивний підхід у викладанні та учінні, сприяє активному використанню інформаційно-комп'ютерних технологій до свідомого засвоєння геометричних дисциплін.

Серед перспективних напрямів дослідження слід виділити подальшу адаптацію кейс-технологій до навчання інших геометричних дисциплін (і математики, в цілому), розробки відповідних методик та активного залучення до цієї роботи адекватних мережево-комп'ютерних технологій.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Багиев Г.Л., Наумов В.Н. Руководство к практическим занятиям по маркетингу с использованием кейс-метода [Електронний ресурс] / В.Н. Наумов, Г.Л. Багиев. – Режим доступу. – <http://www.marketing.spb.ru/read/m21/1.htm>
2. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения [Електронний ресурс] / А. Долгоруков. – Режим доступу. – <http://evolkov.net/case/case.study.html>
3. Ленчук І.Г. Система навчання майбутнього вчителя конструктивної геометрії: Монографія / І.Г. Ленчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2011. – 357 с.
4. Навчальна програма з математики для загальноосвітніх навчальних закладів 10 – 11 класи // Математика в школі. – 2011.– № 7-8. – С. 3 – 34.
5. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу. – <http://www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf>.

### **Mosiyuk O.O. Preparing mathematics teachers to use constructive approach to learning geometry by means of case - technology**

**Abstract.** The article raises the problem of preparing future teachers of mathematics to the skillful implementation of constructive genetic approach for solving different character and different levels of complexity purely geometrical problems with graphics and graphic-analytical methods. The purpose of the article is the disclosure of one of the possible approaches to the solution of the problem – the use of case - technologies in the educational process of physical and mathematical faculties of higher educational institutions. At the same time, constructivism involves the extensive use of geometric forms, spatial representations and imagination in solving problems, algorithmic capabilities of many elementary constructions, the use of information and computer technology. The main part of this paper reveals the origin of the term "case - technology" and the concept of "case" in teaching science and determines the advantages and disadvantages of this approach to the implementation of the educational process in the physics and mathematics departments. This is due to the fact that the cardinal provisions of the case method is the equality of the teacher and the student, humanistic position of training activities organization, applied and practical orientation of tasks. Basic concepts of learning activities using case studies and principles of a constructive approach to the teaching of subjects geometric series are taken as the basis for creating the tasks. Based on these positions, the best, to the author's mind, case forms are proposed that are appropriate to use when teaching subjects within geometric series, taking into account the positions of constructivism. The article provides an example of one of the types of cases and the stages of its solutions with the use of information and computer technology, as well as samples of submitted animated teaching materials created with MS PowerPoint and GeoGebra and describes their advantages and disadvantages. The author also offers future directions of investigation of this issue.

**Keywords.** Case-technology, case, classification of mathematical cases, constructive attitude, constructivism.

### **Мосиюк А.А. Подготовка учителя математики к использованию конструктивного подхода в обучении геометрии средствами кейс - технологий**

**Аннотация.** В статье поднимается проблема подготовки будущих учителей математики к умелому внедрению конструктивно генетического подхода при решении разнохарактерных и разного уровня сложности чисто геометрических задач графическими и графоаналитическими методами. Целью же статьи является раскрытие одного из возможных подходов к решению поставленной проблемы – применение в учебно-воспитательном процессе физико-математических факультетов высших педагогических учебных заведений кейс-технологий. В основной части публикации, на основе анализа литературных источников, раскрывается происхождение

термина «кейс-технологія» і поняття «кейс» в педагогічній науці. Визначаються переваги і недоліки впровадження такого підходу до організації навчального процесу на фізико-математичних факультетах. За основу, при створенні завдань, які використовуються при навчанні геометричних дисциплін з використанням кейс-технологій, визначаються базові концепції навчальної діяльності методом кейсів і конструктивного підходу до викладання предметів геометричного циклу. Це обумовлено тим, що кардинальними положеннями кейс-методу є рівноправність викладача і студента, гуманістичні положення організації навчальної діяльності, прикладна і практична спрямованість завдань. В той же час конструктивізм передбачає широке використання геометричних образів, просторових представлень і уявлень при розв'язанні завдань, оптимізації багатьох елементарних побудов, використання інформаційно-комп'ютерних технологій. Спираючись на ці положення, запропоновано оптимальні, на думку автора, форми кейсів, які цілеспрямовано використовувати при навчанні дисциплін геометричного циклу з урахуванням позицій конструктивізму. Приводиться приклад одного з видів кейсів і етапи його розв'язання з використанням інформаційно-комп'ютерних технологій. Подано зразки анімованих навчальних матеріалів створених за допомогою MS PowerPoint і GeoGebra, описані їх переваги і недоліки. Представлено подальші напрями досліджень цієї проблематики.

**Ключові слова.** Кейс-технологія, кейс, класифікація математичних кейсів, конструктивний підхід, конструктивізм.

*Нечепорук Я.С.<sup>1</sup>*

### **Інтерактивне навчання як ефективний засіб підготовки пілотів і диспетчерів до професійного спілкування**

<sup>1</sup> *Нечепорук Яна Сергіївна, аспірант, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету, м. Кіровоград, Україна*

**Анотація.** У статті висвітлено проблему володіння авіаспеціалістами професійною англійською мовою та підготовки курсантів льотних навчальних закладів (пілотів і диспетчерів) до майбутньої професійної діяльності. Наведені тлумачення поняття «професійна освіта» різними науковцями. Запропоновано інтерактивні педагогічні засоби, що покращують підготовку курсантів до професійного спілкування.

**Ключові слова:** професійне спілкування, професійна освіта, інтерактивне навчання, авіаційні спеціалісти, пілот, диспетчер

У зв'язку із всебічною глобалізацією, люди стають ближчими один до одного. Авіація відіграє в ній чи не найголовнішу роль, адже саме завдяки їй людина протягом декількох годин може дістатись в будь-яку частину світу. Саме через цю тенденцію Міжнародна організація цивільної авіації ІКАО намагається зробити перевезення повітряного транспорту надійним та безпечним. Все більше авіаційних фахівців вважають, що запорукою безпеки польотів є не технічна надійність, а саме людський фактор. Тому своїм пріоритетним завданням ІКАО вважають стандартизацію галузі ефективного професійного спілкування між пілотами та диспетчерами.

Нещодавно (25-27 березня 2013 року) в Монреалі, з ініціативи Міжнародної організації цивільної авіації ІКАО, пройшов міжнародний семінар **Language Proficiency Requirements (LPRs) Technical Seminar**, в якому брали участь усі зацікавлені сторони процесу запровадження вимог ІКАО щодо вивчення професійної англійської мови. Серед них були представники з України. За їх словами, приблизно 87% тих, хто належить до складу екіпажу і 98% диспетчерів відповіда-

ють 4 рівню (Operational level) володіння професійною англійською мовою. Спираючись на зміст доповіді наших співвітчизників можна сказати з упевненістю, що авіаспеціалістам і курсантам ще є куди рости у сфері вивчення англійської мови для професійного спілкування. У доповіді було зазначено не тільки результати, але й причини не стовідсоткового втілення плану. Серед них брак навчальних і матеріальних ресурсів. Через недостатнє фінансування навчальні заклади, які готують та тестують на знання авіаційної англійської мови, не можуть дозволити собі запрошувати англомовних експертів цієї галузі. Наступна проблема, що була згадана у доповіді – це велика різниця існуючої та необхідної державної навчальної програми з вивчення авіаційної англійської. Спеціалісти вважають, що той час, який зараз виділяється на вивчення англійської мови в льотних навчальних закладах, є просто мізерним у порівнянні з тим об'ємом матеріалу, який має бути вивчений авіаспеціалістом для ефективного професійного діяльності.

У результаті опрацювання багатьох наукових праць (Ковтун О.В., Римарьова Т.Ф., Пече-

на Л.С., Кашин А. та інші) ми зробили висновок, що наразі не розглядається задача проведення глибоких досліджень у вирішенні питання вдосконалення та розвитку системи підготовки авіаційних кадрів у сучасних умовах. Аналіз доводить, що в наш час назріває серйозне протиріччя між необхідністю мати висококваліфіковані кадри в авіації України та можливостями держави їх професійної підготовки. Для вирішення даного протиріччя слід створити таку систему підготовки, яка забезпечить потреби всієї авіації як по кількості, так і по якості професійних кадрів. Льотні навчальні заклади протягом всього періоду навчання мають формувати у курсантів професійну ідентичність, готовність до майбутньої практичної діяльності.

Розглядаючи особливості професійної освіти, А. Новіков під даною дефініцією розуміє «результат професійного навчання і виховання, професійного становлення та розвитку особистості людини». Однією з основних цілей професійної освіти, на думку вченого, є створення умов для опанування певної професійної діяльності, одержання кваліфікації (або в певних випадках – перекваліфікації) для включення людини в суспільно корисну працю відповідно до її інтересів і потреб. Причому для кожної окремої людини її професійна освіта виступає як засіб самореалізації, самовираження та самоствердження особистості, а також як засіб соціального самозахисту й адаптації в умовах ринкової економіки [4].

Термін «професійна освіта» розуміють і як сукупність знань, умінь та навичок, опанування яких надає змогу працювати спеціалістом певної кваліфікації, зазначає С. Гончаренко [1].

Тому, аби виховати та навчити наступне покоління авіаспеціалістів, ми вважаємо за необхідне обов'язкове застосування сучасних, інтерактивних, методів навчання. Сучасні науковці та спеціалісти авіаційної галузі підкреслюють, що визначну роль у безпеці польотів все ж таки відіграє саме людський фактор [5]. У зв'язку з цим підвищується значимість розвитку професійних якостей, зокрема, відчуття професійної відповідальності у майбутніх авіаспеціалістів за якість та ефективність їх дій та спілкування як в екіпажі так і з диспетчерськими службами. Майбутні пілоти за час навчання мають зрозуміти, що англійська стає все більш невід'ємною від їх професійних навичок та вмінь. Нею доводиться користуватись не лише під час польоту, але й в процесі навчання та самоосвіти.

Нещодавно професійний союз пілотів Франції провів масштабну роботу по встановленню реальної ситуації із використанням англійської мови в авіації різноманітними авіакомпаніями

світу. Отримані фактичні данні, підтверджують широке використання англійської мови не тільки як засобу спілкування під час виконання міжнародних польотів, але й під час використання керівництва з льотної експлуатації, під час спілкування з бортпровідниками, наземним персоналом і між пілотами екіпажу [6].

Сентенція, що була висловлена кілька сотень років до н.е. Конфуцієм: «Скажи мені і я забуду. Покажи мені і я запам'ятаю. Дай мені діяти самостійно, і я зрозумію» і зараз має велике значення для сучасної педагогічної науки. Більшість методичних інновацій пов'язані сьогодні із застосуванням інтерактивних методів навчання. У педагогіці розрізняють декілька моделей навчання:

1) пасивна – учень(студент) виступає в ролі «об'єкта» навчання (слухає і дивиться);

2) активна – учень(студент) виступає «суб'єктом» навчання (самостійна робота, творчі завдання);

3) інтерактивна – взаємодія. Використання інтерактивної моделі навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання ролевих ігор, спільне вирішення проблем.

Поняття «інтерактив» прийшло до нас з англійської від слова «interact». «Inter» – це «взаємний», «act» – діяти. Інтерактивний – означає здатність взаємодіяти або знаходитись в режимі бесіди, діалогу з будь-чим (наприклад, комп'ютером) або будь-ким (людиною). Отже, інтерактивне навчання – це перш за все діалогове навчання, в ході якого відбувається взаємодія викладача та студента [4].

Слід визнати, що головні характеристики інтерактивного навчання допоможуть курсантам (пілотам та диспетчерам) опанувати навички ефективного професійного спілкування. Це навчання має на меті конкретні і прогнозовані цілі. Одна із таких цілей полягає у створенні комфортних умов навчання, таких, під час яких курсант відчуває свою успішність, свою інтелектуальну спроможність, що робить сам процес навчання продуктивнішим. В цій моделі навчання виключається домінування будь-якого учасника навчального процесу або будь-якої ідеї. Із об'єкта впливу курсант стає суб'єктом взаємодії, він сам активно бере участь в процесі навчання, слідуючи своїм індивідуальним маршрутом навчання.

В багатьох дослідженнях розкриваються або загальні питання професійної діяльності авіаційних спеціалістів, або ж конкретні завдання їхньої практичної підготовки до ведення радіообміну англійською мовою. Загальної ж характеристики процесу професійного спілкування в системі «пілот-диспетчер» або ж «пілот-пілот», майже, не спостерігається. Сучасне бачення проблеми

мовленнєвої підготовки авіаспеціалістів полягає в тому, що вона не може зводитися лише до опанування фразеологією радіообміну, в її основі повинні лежати загально мовленнєві вміння, які є необхідною складовою професійної надійності пілотів та диспетчерів.

В Україні недостатньо наукових досліджень, які б пропонували цілісну систему підготовки майбутніх пілотів і диспетчерів до професійного спілкування. Тому провідним завданням залишається дослідити яким чином інформаційно-комунікативні технології позначаються на номеклатурі тих загально мовленнєвих умінь, що повинні бути сформовані у майбутніх авіаспеціалістів задля здійснення ними професійної комунікації [2].

Наразі підготовка курсантів льотних навчальних закладів, а саме пілотів і диспетчерів, має відбуватись з обов'язковим урахуванням новітніх технологій освіти: ті, що спрямовані на особистісний та комунікативний підхід. Особистісний тип спілкування спрямований на глибоку зацікавленість навчаючого, визнання самостійності його особистості, розвиток його відчуття відповідальності за кожне вимовлене слово в процесі професійної діяльності. Комунікативний компонент, виражений особистісним спілкуванням, дозволить викладачу й курсанту:

- установлювати міжособистісні зв'язки;
- погоджувати їх взаємодії;
- вибирати оптимальний стиль спілкування в різних ситуаціях;
- опановувати засоби вербального та невербального спілкування [3].

Отже, аби забезпечити міжнародну авіацію високоякісними спеціалістами, необхідно під час їхнього навчання у вищих навчальних закладах акцентувати увагу на прищепленні знань, умінь і навичок професійного спілкування майбутніх авіаційних фахівців. В період навчання курсантів в льотній вищій школі, викладачі можуть лише сподіватись на їх сумлінність та справжнє бажання стати спеціалістами своєї галузі. Зі свого боку викладачі мають усіляко сприяти вивченню і засвоєнню необхідного матеріалу та обов'язково слідувати сучасним інтерактивним технологіям навчання. Така методика є особливо важливою в процесі вивчення професійної англійської мови. Саме інтерактивність викладача та курсантів дасть можливість відчутти реальність та специфіку спілкування льотного персоналу, навчити їх не губитись в авіаційному міжнародному середовищі, а в необхідній позаштатній ситуації акумулювати свої комунікативні можливості та уникнути катастрофи.

#### ЛІТАРАТУРА

1. Гончаренко, С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.:Либідь, 1997. – 376 с.
2. Новиков. А.М. Профессиональное образование в России / А.М. Новиков. – М.: Прогресс, 1997. – 412 с.
3. Ковтун О.В. Вплив інформаційно-комунікативних технологій сучасного повітряного судна на організацію мовної освіти майбутніх авіаційних операторів / О.В. Ковтун. – Електронне наукове видання «Науковий вісник Донбасу», 2010 №1(9). – 12 с.
4. Немлій Л.С. Формування комунікативної компетенції диспетчера-інструктора управління повітряним рухом / Л.С. Немлій – Вісник НАУ. 2012. – № 3. – С. 170-173.
5. Новиков. А.М. Профессиональное образование в России / А.М. Новиков. – М.: Прогресс, 1997. – 412 с.
5. Татмышевский К.В. Инновационные методы обучения (Активные методы обучения), режим доступа: [http://uu.vlsu.ru/files/Innovachionnie\\_MO](http://uu.vlsu.ru/files/Innovachionnie_MO)
6. Труды Международной научно-практической конференции «Состояние и перспективы подготовки авиационных специалистов» / Под ред. И.В. Кабашкина. – Рига: Изд. института транспорта и связи, 2008. – 81 с. Режим доступа: [http://www.aviasafety.ru/aviaenglish/articles/angliiskii\\_nujennetolkodlyavedeniyaradiosvyazi](http://www.aviasafety.ru/aviaenglish/articles/angliiskii_nujennetolkodlyavedeniyaradiosvyazi)

#### **Нечепорук Я.С. Интерактивное обучение, как эффективный метод подготовки пилотов и диспетчеров к профессиональному общению**

**Аннотация.** В статье охарактеризована проблема владения авиаспециалистами профессиональным английским языком и подготовки курсантов лётных учебных заведений (пилотов и диспетчеров) к будущему профессиональному общению. Учитывая снижение количества авиационных происшествий по техническим причинам, эксперты по безопасности полётов продолжают изучать детали и процессы, из-за которых возникают аварии и катастрофы. Благодаря быстрому техническому прогрессу, механические неисправности воздушных судов отошли на второй план. Теперь повышенное внимание начали уделять человеческим факторам, которые чаще становятся причиной катастроф. Одним из таких факторов является качество профессионального общения в системе «пилот-диспетчер». Рассказано о том, что международным экипажам, для которых английский язык является иностранным, намного сложнее вести профессиональное общение в условиях стресса, особенно во время аварийных ситуаций. Этот языковой барьер может привести к неправильному пониманию и негативно влиять на безопасность полёта. В процессе межкультурного общения, даже если оно осуществляется на одном языке, следует не допускать недопониманий, а щепетильно придерживаться требований стандартной фразеологии и соответствующих правил радиообмена. Также в статье приведены толкования понятия «профессиональное обра-

зование» разными научными деятелями. Отражена проблема подготовки квалифицированных авиационных специалистов. Причём «профессиональное образование» рассмотрено как способ самореализации, самовыражения и самоутверждения личности в условиях современного времени. Предложены интерактивные педагогические средства, которые улучшают подготовку курсантов к профессиональному общению. Говоря о модернизации образования, нельзя не упомянуть проблему интерактивных методов обучения, актуальных в настоящее время. Это методы и средства обучения, используемые преподавателем для активизации учебного процесса, самостоятельной работы студентов и имеющие обязательно обратную связь: проблемные лекции, семинары-дискуссии, разбор конкретных педагогических ситуаций, деловые игры. Заостряется внимание на том, что активные методы обучения являются одними из наиболее перспективных путей подготовки современного авиационного специалиста, потому подготовку следует основывать на принципах проблемности и моделирования профессиональной деятельности. Статья акцентирует внимание на том, что повышение качества образования определяется обязательным умением преподавателей использовать инновационные методы обучения и отказываться от передачи знаний в монографической форме.

**Ключевые слова:** профессиональное общение, профессиональное образование, интерактивное обучение, авиационные специалисты, пилот, диспетчер

**Necheporuk Y. Interactive education as an effective mean of pilots and controllers preparation for professional communication**

**Abstract.** This article describes the problem of professional English language usage by aviation specialists and the problem of preparation cadets of flight institutions (pilots and controllers) for their future professional communication. Taking into account that the number of aviation accidents, because of technical failure is decreasing, flight safety experts continue to study the details and processes which cause the damages and crashes. Due to fast moving technical progress, mechanical failures have moved to the background. Now higher attention is drawn to the human factors, which frequently become the real reason of disasters. One of such factor is an effective professional communication between pilot and controller. It was mentioned that it is very difficult for foreign crews to hold the radio communication during stress cases and emergency situations. This language boundary may lead to misunderstanding and negatively influence on flight safety. In process of international communication, even if it is accomplished in common language, aviation specialists must follow the standard phraseology requirements. The article also explained the notion of «professional education» by different scientists. It reflects the problem of qualified aviation specialists training. «Professional education» is considered as a mean of personal self-realization and self-affirmation in modern world conditions. This article suggests the implementation of interactive pedagogical methods, which improve cadets' preparation for future professional communication. Speaking about modernization of education it is impossible not to mention the problem of current streams in education such as interactive methods. These methods are used by teachers in order to activate training process, provoke individual work of students and obligatory to get their feedback. Teachers try to implement modern educational method by means of problematic lectures, seminar-discussion, specific case-studies, business games etc. The attention is focused on fact that active educational methods are the most promising ways in order to train current aviation specialist. Such education is based on case-study activities and simulation the situations from their real-life professional activity. The article pays attention to the quality of education and obligatory insists that teachers use innovation educational methods and refuse one-way lectures.

**Keywords:** professional communication, professional education, interactive education, aviation specialists, pilot, controller



*Ничуговская Л.И.<sup>1</sup>*

**Конкурентоспособность будущих выпускников вузов  
в контексте философии профессионального образования**

---

<sup>1</sup> *Ничуговская Лилия Ивановна, доктор педагогических наук, профессор кафедры высшей математики и физики, Полтавский университет экономики и торговли, г. Полтава, Украина*

**Аннотация.** Проанализированы функции профессионального образования, доминирующими признаны такие как: становление личности выпускника вуза в контексте его социализации, духовности, творческого развития с одной стороны и экономической, как воспроизводство квалифицированной рабочей силы конкурентоспособной в условиях рыночной экономики. Выделены две различных тенденции относительно взаимоотношений между государством и соответствующими системами образования: первая предусматривает, что темпы развития образования и степень ее государственной поддержки должны определяться социально-экономическим состоянием общества; вторая тенденция выявляется в приоритетной поддержке системы образования, в основе которой признание ее ключевой роли при решении экономических и социальных проблем в обществе. Рассмотрены качественные параметры модели конкурентоспособного специалиста, в условиях изменчивой динамики экономической среды. Выделены три составляющие комплексного подхода к формированию конкурентоспособности будущего специалиста, среди которых техническая или технологическая, экономическая и социально-организационная. Предложены пути повышения качества подготовки будущих специалистов, которые смогут сформировать их конкурентоспособность на рынке труда, одновременно удовлетворяя потребности современного общества.

**Ключевые слова:** конкурентоспособность, качество профессиональной подготовки студентов, философия профессионального образования.

Интеграция Украины в Европейское и мировое сообщество, социально-экономические и духовные процессы, которые происходят в обществе, переход к рыночным методам управления требуют понимания, что трудовые ресурсы – это реальный товар на рынке труда, где все больше утверждается принцип конкуренции. Следует подчеркнуть, что этот товар, чтобы соответствовать спросу, должен быть конкурентоспособным, то есть иметь высокое качество профессиональной подготовки, соответствующий имидж (например, диплом «брендового» ВУЗа или специальность, которая пользуется высоким спросом и т.п.).

Если проблема профессионализма всегда была в центре внимания отечественной системы образования, то другие параметры „достижения успеха”, то есть конкурентоспособность личности будущего специалиста не были предметом целенаправленного формирования в высшей школе, что и служит обоснованием актуальности исследования данной проблемы.

Общеизвестным является тот факт, что образование дает необходимые знания и умения, которые способствуют формированию научного мировоззрения, развития способностей, адаптации к изменениям форм деятельности. Образование ускоряет процесс адаптации человека к социальным условиям, в которых преобладает фактор неопределенности, активно способствует коррекции моральных качеств личности.

Следовательно, становление личности в контексте ее социализации, духовности, нравственности, творческого развития и т. п. – одна из до-

минирующих функций образования. В то же время, не менее важна и другая ее функция – экономическая, как воспроизводство квалифицированной рабочей силы, конкурентоспособной в условиях рыночной экономики. Успешная реализация вышеприведенных функций образования, по меньшей мере, возможна на основе наличия достаточных ресурсных условий для качественной деятельности образовательной отрасли.

Как известно, выделяют две разных тенденции относительно взаимоотношений между государством и существующими системами образования. Первая предусматривает, что темпы развития образования и степень ее государственной поддержки должны определяться социально-экономическим состоянием общества. Вторая тенденция выявляется в приоритетной поддержке системы образования, в основе которой признание ее ключевой роли при решении экономических и социальных проблем общества. В действительности, для нашего государства характерна и до этого времени не преодолена первая тенденция, которая базируется на остаточном подходе государства к проблемам образования. Последнее не только не способствует повышению качества образовательных услуг, но и в значительной мере тормозит общественное развитие. В этом аспекте показательны данные ежегодного социологического мониторинга «Українське суспільство» [4], который проводился сотрудниками Института социологии НАН Украины, результаты которого относительно образования и знаний за период 2002-2010 годы, распределились следующим образом (см. табл. 1).

Образование и знание (доля, % тех, кому достаточно указанного)

№ п/п	Позиции мониторинга (оценка в %)	Год			
		2002	2005	2008	2010
1	Соответствие работы профессиональному уровню образования	19,6	23,5	32,0	24,6
2	Современные экономические знания	11,6	15,4	21,2	19
3	Современные политические знания	14,6	35,0	24,4	22,4
4	Возможность дать детям полноценное образование	6,2	8,9	15,6	11,2
5	Умение жить в новых современных условиях	17,1	23,8	28,4	28,4
6	Возможности работать с полной самоотдачей	28	34,3	39,3	37,5
7	Уверенность в своих силах	31,3	34,8	40,4	42,1
8	Решительность в достижении своих целей	27	31,9	37,5	34,9
10	Инициативность и самостоятельность при решении проблем	32	39,1	45,2	43,3

Приведенный фрагмент полученных статистических данных подтверждает, с одной стороны, определенную стабильность общественного развития нашего государства, ведь динамика колебаний показателей (в %) относительно позиций мониторинга в целом незначительная хотя и проявляется негативная тенденция относительно 2008 года. С другой стороны, небольшие значения показателей (в %) относительно уровня соответствия работы профессиональному образованию (24,6%), экономических (19%) и политических знаний (22,4%) и возможности предоставления детям полноценного образования (11,2%) указывают скорее на наличие системных кризисных явлений внутри самой системы образования.

Последнее обусловлено не только растущими расходами и финансовыми ограничениями в государственной поддержке образовательной отрасли, но и недостаточным учетом таких явлений как глобализация, конкуренция, технологии, которые являются общепризнанными источниками трансформации европейской образовательной среды в целом и каждого государства в том числе. Именно поэтому актуальной является разработка таких теоретических и практических подходов, которые, согласовываясь с современными требованиями к образованию в контексте влияния глобализации, обеспечивали бы эффективность продвижения материальных, финансовых и трудовых ресурсов и их рациональное использование для достижения общественно и лично обусловленных целей развития качественного национального образования.

В частности, вступление Украины во всемирную организацию торговли (ВТО) еще больше заострило конкурентную борьбу между предприятиями (организациями) за сферу деятельности в определенном секторе экономики и потому выстоять, при таких условиях, возможно только применяя активную наступательную стратегию

деятельности, которая, в свою очередь, нуждается в соответствующем кадровом обеспечении.

Вместе с тем целесообразно отметить, что по статистическим данным, Украина является страной высоких стандартов образования. В среднем студенты тратят столько же времени на формальное образование, как и в странах с развитой экономикой. Доля учеников и студентов в возрасте от 15 до 18 лет, которые учатся стационарно, является одной из наибольших в мире. При поражающих количественных показателях в докладе Комиссии «Голубой ленты» отмечается, что качество украинского образования становится все большей проблемой, в контексте обеспечения конкурентоспособности будущих выпускников ВУЗов, как основного из приоритетных заданий профессионального образования. Это подтверждается тем, что уже сегодня на фоне общей тенденции относительно снижения базовой подготовки выпускников общеобразовательных школ, трансформации интересов молодежи и изменения мотивации в учебе и т.п. наблюдается жесткая конкуренция между дипломированными специалистами на отечественном рынке труда усилило поиски идей, целей и смысла в контексте конструирования технологических основ формирования конкурентоспособности студентов вузов. Целесообразно подчеркнуть, что, как правило, эти исследования связаны с вопросами общих подходов к проектированию технологий подготовки специалистов того или другого отдельного направления в современных условиях (А. Денисова, Г. Кларин, А. Нисимчук, О. Падалка, Ю. Сурмин, А. Фурман и др.).

При этом нередко уровень конкурентоспособности студентов ВУЗов идентифицируют с профессиональной компетентностью будущих выпускников. В частности, рассматривая профессиональную компетентность как критерий качества подготовки выпускников вузов с позиций рекомендаций ЮНЕСКО следует отметить, что

суть концептуальных требований к профессиональной компетентности сводится к расширению знаний, умений и навыков, необходимых непосредственно для увеличения эффективности труда и в сфере жизнедеятельности в целом. При этом рекомендовано сместить акцент от овладения чисто производственными знаниями, умениями и навыками и заменить их системным спектром знаний, умений и навыков, в том числе и тех, которые необходимы для охраны и улучшения здоровья, демографического развития, хранения и развития национальных традиций и культуры; рационального использования природных ресурсов, защиты окружающей среды и оценки экологического риска в процессе реализации определенных производственных стратегий. Понятно, что реализация такого подхода в известной мере будет способствовать формированию конкурентоспособности студентов вузов.

В то же время, модель конкурентоспособного специалиста не ограничивается формальным показателем уровня образования, т.е. приобретением совокупности профессиональных знаний и умений согласно образовательно-квалификационных характеристик и соответствующей образовательно-профессиональной программы его подготовки, потому что это лишь необходимы требования его профессионализма. В значительной мере, качественные параметры модели конкурентоспособного специалиста детерминируются интеллектуальным потенциалом личности, его инициативностью, саморазвитием, самоусовершенствованием, потребностью в «know how» («знать как»),

то есть уровнем его компетентности.

Именно это и ориентирует всех участников учебно-воспитательного процесса на актуализацию развития необходимых характеристик личности студентов, достаточный уровень сформированности которых в процессе профессиональной подготовки будет способствовать повышению конкурентоспособности выпускника вуза в условиях изменчивой динамики экономической среды.

В этом аспекте целесообразно отметить мнение учителей-практиков, слушателей курсов повышения квалификации в Областном институте последипломного педагогического образования (г. Полтава, Украина) относительно качеств, присущих конкурентоспособной личности, которая отслеживалась автором в течение трех лет при проведении спецкурса «Философия образования для демократии». Полученная информация представлена в табл.2.

В таблице 2 представлен достаточно широкий спектр качеств, но преимущественно личностных, которые, как правило, начинаются формироваться в раннем возрасте и корректируются в течение всей жизни. Целесообразно заметить, что эффективность обучения студентов (учеников) зависит не только от непосредственных участников организации учебно-воспитательного процесса. Не менее важны в этом процессе роль семьи, научных центров и средств массовой информации и др. При этом образование родителей и эффективность учебы детей как базовой составляющей их будущей конкурентоспособности, тесно связаны между собой.

Таблица 2.

Оценка качеств конкурентоспособной личности учителями-практиками, %

Характеристики конкурентоспособной личности	Оценка учителей с разным стажем профессиональной деятельности			Итоговый результат, %
	1-5 лет	6-10 лет	10-20 лет	
1 Правовая грамотность	7	2		9
2 Всестороннее развитие	4	4	2	8
3 Саморефлексия и способность к анализу	5	4	2	11
4 Коммуникативность	11	5	4	20
5 Целенаправленность	2	9	2	13
6 Креативность	5	4	5	14
7 Профессиональная компетентность	5	5		10
8 Уровень адаптации	2	2	4	8
9 Высокая профессиональная мотивация		5	2	7

Вполне очевидно, что социально активные родители и образованные педагоги необходимое условие для успешного развития ребенка, ученика, студента и т.д. Следовательно, именно процесс непрерывного образования является той благодатной средой, которая может обеспечить

развитие всех способностей индивидуума, включая формирование конкурентоспособности, как подготовку к выполнению разнообразных социальных и профессиональных обязанностей в будущем.

В то же время, вне поля зрения учителей-

практиков остались такие важные качества конкурентоспособной личности как самостоятельность в получении знаний, умение решать разнообразные проблемы и анализировать информацию, полученную из разных источников, т.е. владеть критическим и творческим мышлением.

В частности, следует подчеркнуть, что способность к самостоятельным суждениям и решению разнообразных проблем принадлежат, по мнению современных работодателей, к важнейшим качествам. И это не случайно, потому что именно эти качества накладывают отпечаток на процесс поиска и принятия взвешенного решения.

Понятие конкурентоспособности специалиста практически не разработано в современной педагогике. Вместе с тем конкурентоспособность специалиста есть, по нашему мнению, интегративной характеристикой его профессиональной подготовки с достаточной степенью конструктивности, которая базируется на: осознании его собственной роли в социальных превращениях; использовании его аналитических и прогностических функций относительно динамики изучаемых процессов; возможности и оценке влияния на возможный результат, что и может быть положено в основу проектирования всей учебной деятельности в вузах. Для более детального выяснения сути понятия конкурентоспособности воспользуемся аналогичным, но относительно товаров.

За Д.В. Чернилевским конкурентоспособность товара – это относительная и обобщенная характеристика товара, которая отображает его выгодные отличия от товара-конкурента по степени удовлетворения потребительских качеств и по уровню расходов на ее обеспечение.

В контексте выше отмеченного понятия, важным является то, что абитуриенты и студенты выступают в качестве потребителей (покупателей) образовательных услуг, хотя в то же время выпускники вузов – это специфический вид товара, представляющий собой продавцов знаний, профессиональных умений и навыков, которые вынуждены на рынке труда конкурировать за рабочие места.

При этом комплексный подход к формированию конкурентоспособности такого специфического „товара” обеспечивается как минимум тремя составляющими, среди которых – техническая или технологическая, экономическая и социально-организационная составляющие. Если спроектировать эти составляющие на профессиональную подготовку будущего специалиста, то можно определенным образом очертить параметры, которые обуславливают конкурентоспособность будущего специалиста.

Во-первых, технические или технологические параметры.

Это наиболее жесткие параметры, куда можно отнести: направление профессиональной подготовки и специализацию; объем усвоенной программы (в часах, учебных дисциплинах, модулях, кредитах); уровень подготовки и соответствие государственному (отраслевому) стандарту; сфера использования; получаемый документ (диплом бакалавра или магистра) и т.п.

Во-вторых, экономические – расходы на подготовку специалиста с учетом всех аспектов.

В-третьих, социально организационные, среди которых: социальная структура потребителей (в нашем случае выпускники и работодатели); национальные и региональные особенности в организации производства (этот аспект учитывается путем разработки соответствующих спецкурсов отнесенных к вариативной части программы профессиональной подготовки); сбыта, то есть трудоустройство и презентацию будущих специалистов.

Следовательно, понятие конкурентоспособности будущего специалиста приводит к наиболее сложной проблеме: какие способности, характеристики, качества, знания и умения будут гарантировать конкурентоспособность выпускника ВУЗ на рынке труда?

При этом попутно возникает вопрос:

– что должно измениться в вузовской подготовке специалистов, чтобы обеспечить им возможность реализовывать свой личностный и профессиональный потенциал, то есть быть конкурентоспособными на рынке труда одновременно удовлетворяя потребности общества?

Решение этого вопроса, по нашему мнению, лежит в двух плоскостях:

1. Это совершенствование системы государственных и в том числе отраслевых стандартов относительно требований к профессиональной подготовке специалистов соответствующего профиля; диверсификации учебных планов с учетом потребностей личности, отдельных хозяйственных субъектов, общества, государства и евроинтеграционных тенденций в целом.

2. Разработка и реализация современных образовательных технологий, которые отвечают требованиям стандартов и гарантируют достижение необходимого качества. Именно последнее и нуждается в реализации в учебном процессе комплексной личностно ориентированной составляющей, которая соединяет высокий уровень профессионализма с универсальностью полученных знаний, умений и навыков, и, по мнению международного сообщества, признаются необходимыми для работы в XXI ст. Среди них: основные умения (чтение, письмо, арифметика,

слушание и вещание); мыслительные умения (творческое рассуждение, решение проблем, доказательство, цель познания и системное мышление); информационные умения (приобретение и оценивание информации, ее организации и поддержка, интерпретация и обобщение, обработка на компьютере); умение управления ресурсами; межличностные умения (формирование команды, организация обучения, ведение переговоров и лидерство); личные умения (ответственность за себя, чувство собственного достоинства и честности (целостности)) [3].

Целесообразно отметить, что овладение студентами выше отмеченными умениями, как основы их будущей конкурентоспособности на международном рынке труда, происходит не только в процессе обучения профессионально-ориентированным и специальным дисциплинам в вузе, но и за счет математической подготовки в том числе.

Необходимым при этом есть понимание, что положительную динамику этого процесса в значительной мере сможет обеспечить изменение концептуальных подходов к управлению системой профессиональной подготовки будущих

специалистов в вузе, которая базируется на следующих позициях, а именно:

– это проведение региональных маркетинговых исследований относительно динамики потребностей рынка труда и разработка более четкой структуры квалификационных требований к определенной специальности.

– предоставление каждому студенту в процессе обучения необходимой помощи в осознании и корректировке, в соответствии с личной мотивацией и реальными потенциальными возможностями, функциональной компоненты его будущей профессиональной деятельности.

– прогнозирование необходимых компетентностей будущих специалистов с учетом «скрытых потребностей» в контексте различных сценариев экономического развития страны.

Особое внимание в разработке управленческой стратегии приобретает усиление интегративной основы организации профессиональной подготовки в контексте европейских тенденций, что в свою очередь предполагает активное сотрудничество с экспертами-профессионалами в соответствующей области знаний.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Грин М., Екель П, Барблан А. Дерзкий, хотя и маленький, новый мир высшего образования (реферат) // *Alma Mater*. – 2004.– № 3. – С. 45-52.
2. Нічуговська Л.І. Адаптивна концепція математичної освіти студентів ВНЗ і конкурентоспроможність випускників: методологія, теорія, практика. – Полтава: РВВ ПУСКУ, 2008. – 153 с.
3. Парламентська асамблея Ради Європи: Рекомендація 1379 (1998). Про базову освіту з питань науки і техніки // [http://www.coe.kiev.ua/docs/pase/rec1379\(98\).htm](http://www.coe.kiev.ua/docs/pase/rec1379(98).htm).
4. Українське суспільство 1992-2010. Соціологічний моніторинг / За ред. д.ек.н. В. Ворони, д.соц.н. М. Шульги. – К.: Інститут соціології НАН України, 2010. – 636 с.

#### **Nichugovskaya L. The competitiveness of future university graduates in the context of the philosophy of vocational education**

**Abstract.** Study of the problem of formation of the competitiveness of future graduates allowed, in the context of the philosophy of vocational education to regard, graduates regarded as real goods, which should be relevant in today's job market. The functions of vocational education has been analyzed, the dominant were recognized such as the personality of the graduates in the context of his socialization, spirituality, creative development on the one hand, and economic, as the reproduction of skilled labor in a competitive market economy. Two different trends regarding the relationship between the state and the respective education systems had been revealed: the first provides that the rate of development of education and the degree of government support should be defined by socio-economic condition of society, the second trend is revealed in support of the priority of the education system, which is based on the recognition of its key role in solving economic and social problems in the society. In fact, four our state it is typical to this time not overcome the first trend, which is based on the residual state approach to solving the problems of education, leading to the presence of systemic crisis in the education system itself. Therefore urgent is the development of theoretical and practical approaches, which, according with the modern requirements for education in the context of the impact of globalization would ensure the effectiveness of promoting physical, financial and human resources and their rational use in order to achieve social and personal-development of quality-related goals of national education . To a considerable extent the later determines the quest for ideas, goals, and meaning in the context of the design process of forming the foundations of competitiveness of university students. Qualitative parameters of the model of competitive specialist in a volatile economic environment dynamics are considered. Three components of a comprehensive approach to the formation of the future competitiveness of the specialist, including technical or technological, economic and social organization had been identified. The

ways to improve the training of future professionals who will be able to form their competitiveness in the labor market, while meeting the needs of modern society are suggested.

**Keywords:** competitiveness, the quality of the training of students, the philosophy of vocational education.

*Овчаров С.М.<sup>1</sup>*

**Індивідуально-креативний підхід у неперервній професійній підготовці вчителів інформатики**

<sup>1</sup> *Овчаров Сергій Михайлович, кандидат педагогічних наук, доцент, Полтавський національний педагогічний університет ім. В.Г.Короленка, м. Полтава, Україна*

**Анотація:** Стаття присвячена проблемі використання індивідуально-креативного підходу у неперервній професійній підготовці вчителів інформатики. Розглянуто сутність індивідуально-креативного підходу, основні принципи його застосування та особливості реалізації на кожному з етапів неперервної професійної підготовки вчителів інформатики.

**Ключові слова:** креативність, індивідуально-креативний підхід, професійна підготовка вчителів інформатики

Сучасне суспільство характеризується швидкоплинними змінами, пов'язаними зі стрімким розвитком і поширенням сучасних інформаційних технологій. Успішність інформатизації суспільства в цілому залежить, насамперед, від якості професійної підготовки вчителів інформатики, які є носіями комп'ютерної грамотності для всіх членів суспільства під час їхнього навчання у загальноосвітніх школах. Саме шкільний курс інформатики надає можливість учням отримати навички застосування комп'ютерів у навчально-пізнавальній діяльності, формує основи алгоритмічного та логічного мислення, вводить дитину у світ сучасних інформаційних технологій.

Слід зазначити, що професійна підготовка вчителів інформатики характеризується суттєвим динамізмом, пов'язаним з інтенсивним розвитком інформатики як наукової дисципліни. Цим визначається необхідність постійного вдосконалення основних положень концепції змісту фахової підготовки вчителів інформатики. Саме тому їхня професійна підготовка повинна відповідати сучасним вимогам.

Проблема розвитку креативності вчителів, у тому числі інформатики, є однією з основних у педагогіці, оскільки сучасне суспільство потребує від майбутніх фахівців нових нестандартних ідей, пошуку оригінальних шляхів їх втілення, подолання шаблонів і стереотипів мислення.

Педагогічні та психологічні аспекти розвитку творчих здібностей особистості, формування її креативного потенціалу досліджували В.І. Андреев, Д.Б. Богоявленська, Е. Боно, М. Волах, Дж. Гілфорд, В.Д. Дружинін, О.І. Кульчицька, О.Н. Лук, О.М. Матюшкін, В.О. Моляко, Я.О. Пономарьов, В.А. Роменець, С.О. Сисоєва, Р. Стернберг, Б.М. Теплов, Е. Торренс та інші науковці.

Поняття креативності нерозривно пов'язане з творчою діяльністю, яка породжує щось якісне нове для творця або суспільства в цілому. Як відзначає Д.Б. Богоявленська, принципова спонтанність творчого процесу робить його практично невловимим для природно-наукових методів. Креативність – це загальна особливість особистості, яка впливає на творчу продуктивність незалежно від сфери прояву особистої активності [1, с. 19].

Під креативністю вчителя інформатики ми розуміємо інтегральну якість, що визначає здібність особистості до генерування оригінальних, неповторних, новаторських ідей для вирішення різноманітних фахових педагогічних завдань, які виникають у навчально-виховному процесі. Вона характеризується здатністю вчителя своєчасно побачити педагогічну проблему, розробити творчі шляхи її рішення і діяти не за шаблоном, а оригінальним, притаманним саме йому способом.

Ми твердо переконані, що на сучасному етапі розвиток креативних якостей вчителів, зокрема інформатики, повинен розглядатися винятково в контексті неперервної професійної освіти, тобто впродовж усього життя педагога. Під неперервною педагогічною освітою розуміють систему підготовки педагогічних кадрів для загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів, яка передбачає єдність трьох етапів: доузівська професійна підготовка, фундаментальна професійна підготовка у педагогічних вищих навчальних закладах і післядипломна освіта педагогічних працівників [5, с. 11]. Цей процес має здійснюватися з урахуванням індивідуальних психолого-педагогічних якостей кожного вчителя, тобто на основі індивідуально-креативного підходу.

На думку І.А.Зязюна [4] індивідуально-креативний підхід полягає в наступному: орієнтації підготовки на самореалізацію майбутнього вчителя у професійній сфері; ціннісно-смісловому розумінні вчителя як педагогічної індивідуальності, задача розвитку якої вирішується в ході учіння; моменті творення вихователя з кожного студента шляхом актуалізації його сутнісно-родової здатності й потреби у виконанні виховних функцій; цільовій установці на формуванні особистості креативного типу, для якої педагогічна творчість, «вихід за усталені стереотипи» стає способом професійного буття; варіативно-пошуковому характері процесу підготовки, де активними «співучасниками» формування змісту учіння є самі студенти.

Сутність індивідуально-креативного підходу в професійній підготовці вчителя насамперед полягає в розвитку індивідуальної, самобутньої та неповторної особистості педагога. Від «стандартної», «нормативної» особистості, не збагаченої своєю індивідуальністю, суспільство отримує набагато менше, ніж від людини з індивідуальною, креативною позицією. Саме індивідуально-креативний підхід у професійній підготовці вчителів, у тому числі інформатики, забезпечує безпосередню мотивацію навчально-виховного процесу, спонукає вчителя до активного саморозвитку. Це надає можливість кожному педагогу отримати задоволення від усвідомлення власного професійного зростання й розвитку, наближення до поставленої мети. Таким чином, індивідуально-креативний підхід забезпечує створення сприятливих умов для успішної самореалізації вчителя, розвитку його творчих можливостей.

Реалізація індивідуально-креативного підходу перш за все передбачає формування у вчителів власного «Я». Це, у свою чергу, пов'язано з перебудовою мотиваційної сфери педагога, результатом якої стає усвідомлення прагнення до вдосконалення професійних знань, умінь й навичок. При цьому вчитель, зокрема інформатики, як суб'єкт саморозвитку, повинен володіти такими якостями: прагненням до перманентного фахового самовдосконалення; здатністю формулювати завдання саморозвитку та виробляти стратегію й тактику їх досягнення; спроможністю самостійно здобувати навчальну й професійну інформацію та успішно використовувати її в навчально-виховному процесі; здібністю відшукувати нові, нестандартні шляхи вирішення освітніх завдань.

До основних принципів підготовки педагога в контексті індивідуально-креативного підходу належать:

– професійно-особистісне авансування, що спирається на факт наявності людиноутворювального потенціалу в кожного індивіда і можливість його актуалізації в процесі вузівського учіння;

– суб'єктивізацію змісту, що передбачає індивідуально-пошуковий режим формування й опанування змісту підготовки;

– інтеграцію педагогічної теорії й практики в індивідуально-особистісному досвіді при випереджувальній ролі теоретичного знання, що відповідає тенденціям взаємодії теорії і практики, забезпечуючи цілеспрямованість, прогностичність діяльності вчителя у постійно змінних освітніх ситуаціях;

– креативність професійної поведінки, що орієнтує на підготовку вчителя в системі творчого ставлення до педагогічної реальності через створення індивідуально-креативних форм професійної діяльності й взаємин;

– рух від цілісних інтегрованих характеристик особистості педагога до конкретних умінь і навичок, що пов'язано зі специфікою професії типу «людина – людина» і логікою формування професійної поведінки із передбаченням динаміки у триаді «відношення – свідомість – діяльність»;

– випереджувальна парадигма, що забезпечує підготовку, прогностичну по відношенню до змінної педагогічної реальності й актуального рівня професійної готовності [4].

Індивідуально-креативний підхід у професійній підготовці вчителів інформатики забезпечує досягнення особистісного рівня оволодіння спеціальністю кожним педагогом, а формування його творчої індивідуальності пов'язане з професійним розвитком особистості. Оригінальний, неповторний стиль педагогічної діяльності вчителя свідчить про рівень сформованості його творчої індивідуальності. Це дозволяє йому найбільш успішно вирішувати фахові завдання, що виникають у навчально-виховному процесі.

Під індивідуально-креативним підходом у неперервній професійній підготовці вчителів інформатики ми розуміємо відбір змісту, методів і форм навчання педагогів протягом життя з метою розвитку їхньої креативності на основі урахування індивідуально-психологічних особливостей навчальної діяльності кожного з них.

Як уже зазначалося, проблему професійної підготовки вчителів, у тому числі інформатики, на сучасному етапі необхідно розглядати в контексті неперервної професійної освіти, яка передбачає єдність трьох основних етапів: довузівська підготовка, фундаментальна професійна підготовка у вищих педагогічних навчальних закладах і післядипломна педагогічна освіта. Розг-

ляємо особливості неперервної професійної підготовки вчителів інформатики на кожному з цих етапів на основі індивідуально-креативного підходу.

На думку більшості сучасних дослідників, креативність людини особливо ефективно піддається розвитку в періоди дошкільного й молодшого шкільного віку. Не дивлячись на дану від природи здібність до творчості, кожна людина може реалізувати її різною мірою. Тільки цілеспрямоване навчання дозволить забезпечити високий рівень розвитку закладених творчих здібностей людини. Тому саме на етапі дошкільної освіти слід розпочинати активний розвиток креативних якостей майбутніх фахівців, зокрема вчителів.

На думку Л.Б. Єрмолаєвої-Томіної, на етапі довузівської підготовки розвиток творчих здібностей дітей має ґрунтуватися на таких принципах: 1) уважно ставитися до будь-яких проявів творчої активності дітей, дозволяти їм висловлювати свої творчі ідеї, допомагати зрозуміти свою креативність; 2) змінити внутрішній настрій у ставленні до учнів, навчитися розпізнавати потенційні творчі здібності в кожному з них; 3) навчитися бачити творчі прояви учнів не тільки під час навчальних занять, але й у будь-якій іншій діяльності, тому що творчі здібності краще всього виявляються саме в тій діяльності, до якої у дитини є спеціальні здібності. Заохочення прояву спеціальних здібностей учнів сприяє формуванню індивідуального стилю їхньої діяльності, що характеризується креативністю; 4) прагнути формувати в учнів високу самооцінку, яка стимулювала б їх до творчої діяльності; 5) розвивати власну креативність: для того, щоб розвивати творчі здібності учнів, педагог сам повинен бути творчою особистістю [2].

Як відомо, найкращою формою навчання дітей є пізнавальна гра. Тому на цьому етапі треба використовувати такі форми уроків: ділова гра, яка може тривати як один урок, так і декілька занять; дидактична гра; логічна гра; рольові ігри (інсценування); ігрова організація навчального процесу з використанням ігрових завдань (урок-змагання, урок-конкурс, урок-подорож, урок-казка, урок-КВК); ігрова організація навчального процесу з використанням завдань, які зазвичай пропонуються на традиційному уроці (знайди помилку, постав правильно питання, що «в коробочці лежить» тощо); використання гри на певному етапі уроку (знайомство з новим матеріалом; закріплення знань, умінь, навичок; повторення й систематизація вивченого); ігровий момент уроку (ребуси, кросворди, шаради тощо); різні види позакласної роботи (КВК, екскурсії, вечори, олімпіади тощо), які можуть проводити-

ся між учнями різних класів однієї паралелі та інші [6]. При навчанні учнів старших класів бажано широко практикувати виконання учнями різноманітних творчих завдань.

На етапі вузівської професійної підготовки майбутніх учителів інформатики доцільно використовувати евристичні форми й методи навчання [3, 7], які активно стимулюють розвиток їхнього творчого потенціалу, сприяють формуванню креативних якостей, індивідуального стилю педагогічної діяльності. Більш детально розглянемо основні з них, які, на нашу думку, сприяють розвитку креативності майбутніх учителів інформатики:

– метод аглютинації, який призначений для формування в студентів умінь поєднувати несумісні в реальному світі якості, властивості або частини об'єктів, наприклад, гарячий сніг, об'єм порошечки, солодку сіль, чорне світло тощо. Застосування цієї методики сприяє розвитку в них фантазії, уяви, здатності до висування сміливих ідей та гіпотез. Цю методику доцільно використовувати під час проведення активних лекцій та практичних занять з інформатики та методики її викладання

– мозковий штурм, основним завдання якого є збір найбільшої кількості ідей групи учасників колективного обговорення в невимушеній обстановці. Він являє собою оперативний метод групового розв'язання проблеми на основі стимулювання творчої активності, при якому учасникам обговорення пропонують висловлювати якомога більшу кількість варіантів її рішення. Після цього із загальної кількості висловлених ідей відбирають найбільш вдалі, які можуть бути використані на практиці. Цю методику доцільно й корисно використовувати під час проведення лабораторних робіт з інформатики в складі малих груп, коли кожен студент має можливість висунути власну ідею щодо розв'язання певної задачі, побудови алгоритму та його програмної реалізації.

– метод синектики, який ґрунтується на методі мозкового штурму, інверсії, асоціацій тощо. Спочатку обговорюються загальні ознаки проблеми, висуваються і відхиляються перші рішення, генеруються й розвиваються аналогії, відбираються альтернативи, відшуковуються нові аналогії, знову повертаються до проблеми. Такий метод є корисним під час проведення практичних занять із методики викладання шкільного курсу інформатики;

– метод проектів, який орієнтує навчально-виховний процес на активізацію навчальної діяльності студентів з урахуванням їх особистісних потреб та індивідуальних якостей. Метою проектної діяльності в освіті вважають своєрідний пе-



рехід від розвитку особистості до саморозвитку, розкриття її інтелектуального й креативного потенціалу. На наш погляд, можливими формами й методами організації проектної діяльності під час навчання майбутніх учителів інформатики у вищі можуть бути: виконання проектів у малих групах або індивідуально, зазвичай, під час проведення планових лабораторних робіт; закріплення навчального матеріалу з конкретних тем у вигляді творчого завдання або підсумкове повторення у вигляді проекту (під час виконання контрольних робіт, написання курсових та дипломних робіт з інформатики або методики її викладання) тощо;

– метод використання ігрових моментів, який можна використовувати під час проведення занять будь-яких форм. Наприклад, під час проведення практичних і лабораторних занять з інформатики студентам, особливо молодших курсів, можна запропонувати такі форми завдань: розв'язування чи складання тематичних кросвордів, ребусів, шарад з інформатики чи методики її викладання; проведення конкурсів комп'ютерного малюнка; гра в шахи з комп'ютером; проведення тематичних вікторин тощо;

– метод Дельфі, який дозволяє за допомогою опитувань, інтерв'ю, мозкових штурмів тощо досягти максимального узгодження думок групи дослідників при визначенні правильного рішення. Цей метод дозволяє уникнути відкритих зіткнень між носіями протилежних поглядів, оскільки виключає безпосередній контакт експертів між собою. Його можна використовувати, наприклад, при проведенні науково-практичних Internet-конференцій чи обговоренні проблем на відповідних форумах.

Подібних методик можна перелічити багато. Усе залежить від фантазії викладача вищу і його бажання творчо працювати.

І, нарешті, розглянемо етап післядипломної педагогічної освіти, яка має забезпечити періодичне оновлення знань педагогів, яке, зазвичай, відбувається кожні п'ять років на курсах підвищення кваліфікації при інститутах післядипломної педагогічної освіти. Як відомо, основними організаційними формами проведення занять на курсах підвищення кваліфікації вчителів інформатики можуть бути: лекційно-семінарські заняття, лабораторний практикум, дискусії, ділові ігри, проектна діяльність, профільні занурення,

майстер-класи, круглі столи тощо. Звичайно, перевагу слід надавати евристичним формам і методам проведення занять [3, 7], які найбільше сприяють розвитку креативних якостей педагогів. Розглянемо основні з них, які, на наш погляд, доцільно використовувати в системі післядипломної освіти вчителів інформатики.

По-перше, це стосується подання теоретичного матеріалу. Зазвичай, для цього використовуються лекційні заняття, а саме активні лекції, при проведенні яких вагома роль надається не викладачеві, а слухачам курсів. Серед них доцільно виділити такі:

– лекція-бесіда, яка передбачає діалог лектора з аудиторією й забезпечує можливість встановлення безпосереднього контакту лектора зі слухачами;

– лекція-диспут, у процесі якої відбувається вільний обмін думками між лектором і аудиторією;

– лекція-консультація, яка передбачає розгляд найбільш складних питань навчальної дисципліни;

– проблемна лекція, протягом якої відбувається вирішення певних фахових проблем;

– лекція у вигляді «круглого столу», на яку, зазвичай, запрошують експертів і консультантів та деякі інші.

З метою поглиблення й систематизації професійних знань, пізнавальних умінь, рефлексії, креативних здібностей слухачів, певну кількість годин навчально-виховного часу у системі післядипломної освіти вчителів інформатики доцільно відводити семінарським і лабораторним видам занять. При цьому частину з них варто організувати й проводити у вигляді конференцій з обміну досвідом роботи, дискусійних круглих столів, ділових і організаційно-діяльнісних ігор, виконання проектів тощо. За такої організації вчителі мають можливість поділитися власним досвідом, обмінятися думками щодо окремих питань сучасної методики викладання шкільного курсу інформатики, презентувати власні технології навчання та обґрунтувати доцільність їх використання.

Таким чином, індивідуально-креативний підхід сприяє створенню умов для самореалізації вчителів інформатики, виявлення й розвитку їх творчих здібностей, виробленню власних педагогічних поглядів, неповторної технології діяльності, формуванню креативного потенціалу.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. – Ростов: РГУ, 1983. – 176 с.
2. Єрмолаєва-Томина Л.Б. Проблемы развития творческих способностей (по материалам зарубежных исследований) // Вопросы психологии. – 1975. – №5. – С. 3-12.
3. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Рута, 2006. – 320 с.

4. Зязюн І.А. Філософія педагогічної якості в системі неперервної освіти // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. – 2005. – №25. – С. 13-18.
5. Кравченко Л.М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти: монографія. – Полтава: Техсервіс, 2006. – 420 с.
6. Овчаров С.М. Овчарова К.В. Навчаємося творити: розвиток креативних здібностей школярів. – Полтава: АСМІ, 2011. – 108 с.
7. Хуторський А.В. Дидактична евристика: теорія і технологія креативного навчання. – М.: МГУ, 2003. – 416 с.

**Ovcharov S.M.**

**Individual and creative approaches to continuous vocational training of information science teachers**

**Abstract:** The article is dedicated to the problem of application of individual and creative approaches while continuously training information science teachers. The article covers the notions of “creativity”, “individual and creative approaches”, “creativity of information science teachers”. The gist of individual and creative approaches while training teachers and major principles of their application are described as well. Feasibility of studying the problem of vocational training in the context of continuity is grounded. The article contains basic principles of training teachers using individual and creative techniques: namely professional and personal advance, aiming professional training and a specific individual, combining pedagogical theory and practice in one’s personal experience, creative professional behavior, teacher’s advance from integrated skills to certain practical knowledge, forward paradigm of professional training. Specifics of realization of individual and creative approaches to continuous training of information science teachers throughout all its basic levels such as general education, basic vocational training in pedagogical colleges and post graduated education are displayed. The major forms and methods of performing classes at each of above mentioned levels are put under detailed review. The principles of development of creativity in children at the level of general education and specifics of their realization are described. Feasibility of the application of game forms and methods such as class-travel, class-fairy tale, class-quiz and different role games when teaching in primary and elementary schools is grounded. Specific features of organizing educational process with future teachers of information science are considered. Heuristic methods of training, stimulating the development of creative potential within students, the formation of their creative qualities and individual style of pedagogical activity are characterized. Specific features of organizing the classes in the system of post-graduated education are described. The necessity in application of the methods such as active lectures, business games, vocational immersion, master classes, round tables, projection activity when performing classes is grounded.

**Keywords:** creativity, individual and creative approaches, vocational training of teachers.

**Овчаров С.М. Индивидуально-креативный подход в непрерывной профессиональной подготовке учителей информатики**

**Аннотация:** Статья посвящена проблеме применения индивидуально-креативного подхода в непрерывной профессиональной подготовке учителей информатики. В статье рассмотрены понятия «креативность», «индивидуально-креативный подход», «креативность учителей информатики». Описаны сущность индивидуально-креативного подхода в профессиональной подготовке педагогов и основные принципы его применения. Обоснована целесообразность рассмотрения проблемы профессиональной подготовки учителей, в частности информатики, в контексте непрерывного профессионального обучения педагогов, то есть на протяжении их жизни. Описаны основные принципы подготовки педагогов в контексте индивидуально-креативного подхода: профессионально-личностное авансирование, суб’ективация содержания профессиональной подготовки, интеграция педагогической теории и практики в индивидуально-личностном опыте, креативность профессионального поведения, движение от целостных интегрированных характеристик личности педагога к конкретным умениям и навыкам, опережающая парадигма профессиональной подготовки. Дана характеристика особенностей реализации индивидуально-креативного подхода в непрерывной профессиональной подготовке учителей информатики на всех ее основных этапах: допрофессионального образования, базового профессионального образования в педагогических ВУЗах и последипломного педагогического образования. Детально рассмотрены основные формы и методы проведения занятий на каждом из этапов. Описаны принципы развития креативности детей на этапе допрофессионального образования и особенности их реализации. Обоснована целесообразность применения игровых форм и методов обучения дошкольников и школьников младших классов, а именно: урок-сказка, урок-путешествие, урок-конкурс, разнообразные ролевые игры, разгадывание тематических кроссвордов и ребусов, выполнение творческих заданий. Рассмотрены особенности организации учебных занятий с будущими учителями информатики в высшей педагогической школе. Дана характеристика эвристических методов обучения, которые активно стимулируют развитие творческого потенциала студентов, содействуют формированию их креативных качеств, индивидуального стиля педагогической деятельности. Среди них выделены такие методы: аглютинации, мозгового штурма, синектики, проектов, Дельфи. Описаны особенности организации занятий в системе последипломного педагогического образования. Обоснована необходимость применения таких методов проведения занятий: активные лекции, деловые игры, профильные погружения, мастер-классы, круглые столы, проектная деятельность и некоторые другие.

**Ключевые слова:** креативность, индивидуально-креативный подход, профессиональная подготовка учителей информатики.

Остапенко А.К.<sup>1</sup>

Роль дискусії як методу навчання в підготовці майбутніх фахівців з міжнародної економіки

<sup>1</sup> Остапенко Анна Костянтинівна,  
аспірантка кафедри педагогіки вищої школи та освітнього менеджменту,  
Черкаський національний університету імені Б. Хмельницького, м. Черкаси, Україна

**Анотація:** Статтю присвячено з'ясуванню ролі дискусії як методу навчання у професійній підготовці майбутніх фахівців з міжнародної економіки, основним підходам до класифікації дискусії серед традиційних та інноваційних методів навчання у вищій школі.

**Ключові слова:** дискусія, методика проведення заняття з використанням дискусії.

Початок ХХІ століття запам'ятовується в історії освіти як визначний період інтенсивного розвитку та якісних перетворень у сфері підготовки майбутніх фахівців, самоідентифікації національних систем вищої школи в умовах формування єдиного європейського освітнього простору. Невід'ємним компонентом навчального процесу в сучасних ВНЗ були й залишаються методи навчання як упорядковані способи взаємопов'язаної діяльності викладача і студентів, спрямовані на розв'язання навчально-виховних завдань вищої школи. У зв'язку з модернізацією національної системи вищої освіти вченими відбуваються пошуки впровадження інноваційних методів і технологій у процес навчання майбутніх фахівців. Важливе місце серед методів активізації пізнавальної діяльності студентів посідає дискусія.

Ю.К. Бабанський навчальні дискусії відносить до першої підгрупи методів стимулювання й мотивації навчально-пізнавальної діяльності [2, с. 26].

А.М. Алексюк розглядає дискусію передусім як тематично спрямовану суперечку в академічній групі, однак, якщо дискусія підпорядкована дидактичним цілям (наприклад, на семінарі), вона виконує функцію методу навчання [1, с. 474].

До групи методів стимулювання й мотивації учіння, зокрема першої підгрупи (методи стимулювання інтересу до навчання), відносить навчальну дискусію й Н.С. Мойсенюк [6, с. 315-318].

До групи методів стимулювання й мотивації учіння відносить метод навчальної дискусії й С.С. Пальчевський за умови відповідної підготовки учнів чи студентів, яка полягає в опрацюванні додаткової літератури з теми [10, с. 335].

Н.П. Волкова, характеризуючи методи проблемно-розвивального навчання, розглядає дискусію як різновид (варіант реалізації) евристичного методу. Проте автор рекомендує використовувати дискусію на заняттях у поєднанні з евристичною бесідою, дидактичною грою, постановкою проблемних запитань та частковим поясненням нового матеріалу викладачем [3, с. 316].

С.О. Смирнов, І.Б. Котова, Є.М. Шиянов у посібнику з педагогіки [12, с. 194-195] дискусію як організацію обговорення навчального матеріалу подають у групі методів розвитку психічних функцій, творчих здібностей і особистісних якостей тих, хто навчається, куди, окрім дискусії, входять творчі завдання; постановка проблеми чи створення проблемної ситуації; створення креативного поля; переведення ігрової діяльності на творчий рівень.

В. Оконь теж вважає дискусію активним методом у навчальному процесі й виокремлює три види дискусії: 1) «побіжна», яка виникає стихійно під час розгляду або обговорення складних питань, що цікавлять учасників дискусії; 2) дискусія, спрямована на формування переконань; 3) справжня навчальна дискусія, яка спеціально організовується для розгляду важливої дидактичної проблеми [7, с. 274-275].

Г.О. Ковальчук, розглядаючи дискусію як спосіб передачі знань від викладача до студента й від студента до студента, відносить її до групи проблемних методів і називає такі різновиди, як дискусія, пов'язана з викладом, дискусія круглого столу, групова дискусія, оглядова (загальна) дискусія, мозковий штурм [5, с. 97].

О.І. Пометун вважає дискусію ефективним методом у контексті технології інтерактивного навчання, виокремлюючи її різновиди: дискусія в малих групах, дискусія в загальному колі, круглий сіл, засідання експертної групи (або петельна дискусія, форум, симпозіум), концентричні кола, дискусія у стилі телевізійного ток-шоу, займи позицію, карусель, безперервна шкала думок, обмін проблемами, оцінювальна дискусія, павутинка дискусії, письмова (тиха) дискусія, письмові дебати, бліц-дискусія, мозковий штурм, торнадо та ін. [11, с. 116].

На думку автора, під час організації інтерактивного навчання важливим є здійснення зв'язку між формою розташування меблів та використовуваними методами навчання як обов'язкова умова успішного кінцевого результату. Так, для застосування різновидів дискусії оптимальними формами є прямокутник, коло й, особливо, «дис-

кусійний клуб». Якщо форма кола вимагає розміщення учасників дискусії без столів на стільцях по колу, і викладач сідає разом зі студентами, то «дискусійний клуб» – це така форма організації заняття, за якою студенти розміщуються малими групами (4-5 осіб) навколо декількох столів, а між столами є вільний простір для пересування. Слабкими сторонами цієї форми, як вважає О.І. Пометун, є те, що викладачеві важко розподілити увагу між усіма групами учасників дискусії, тому контроль за роботою кожної групи ускладнений [Там само, с. 117].

Аналіз літератури показав, що в науковців відсутній єдиний погляд на визначення місця дискусії у класифікації методів навчання у вищій школі, проте щодо трактування самого поняття дискусії думки вчених збігаються.

Наприклад, як це визначає Т.Б. Гриценко, «дискусія – форма колективного обговорення на занятті в академічній групі, мета якої виявити істину через зіставлення різних поглядів, правильне розв'язання проблеми. Під час такого обговорення виявляються різні позиції, а емоційно-інтелектуальний поштовх пробуджує бажання активно мислити» [4, с. 140].

За визначенням О.І. Пометун, дискусія як інтерактивний метод навчання сприяє розвитку критичного мислення тих, хто навчається, дає можливість обрати власну позицію, формує навички аргументації та відстоювання своєї думки, поглиблює знання з обговорюваної проблеми [11, с. 116].

Дидакти, які досліджували методіку проведення дискусії у вищій школі, сходяться також і у визначенні етапів під час дискусії. Г.О. Ковальчук пропонує виокремлювати вступ; формулювання проблеми з метою спонукання до мислення та виступів студентів за темою дискусії; власне дискусія; підбиття підсумків викладачем [5, с. 98].

Г.О. Ковальчук, окрім основних етапів проведення дискусії, виділяє у структурі заняття ще й кроки. Однак це стосується дискусії, що проводяться в малих групах. Наприклад, Г.О. Ковальчук пропонує структуру заняття, на якому використовується метод дискусії, представити в такому вигляді: *Крок 1*: Визначення проблеми. Поділ студентів на творчі групи. Вибір лідерів у групах. Надання джерел інформації та окреслення спільних для них завдань. *Крок 2*: Ознайомлення груп із певними завданнями. Аналіз джерел інформації. Дискусія в творчих групах з приводу визначеного завданням рішення. Прийняття в групах оптимального розв'язання проблеми та його обґрунтування в кожній групі. *Крок 3*: Презентація лідерами висновків дискусії в творчих групах. Вибір опти-

мального розв'язання та обґрунтування обраного загального рішення проблеми. Підбиття підсумків дискусії [5, с. 99].

Розглядаючи дискусію як ефективний метод групового навчання в контексті інтерактивної технології, О.І. Пометун теж пропонує у структурі заняття та підготовки до нього виокремлювати такі структурні компоненти, як кроки: *Крок 1*: Планування дискусії. Вибір теми для обговорення. Складання плану дискусії. Підготовка викладачем (учителем) матеріалу для домашньої самостійної роботи. Складання викладачем списку запитань, що допоможуть спрямовувати та привертати увагу учасників дискусії до проблеми. *Крок 2*: Створення атмосфери довіри та взаємодопомоги. Обговорення правил культури ведення дискусії. *Крок 3*: Початок обговорення проблеми. *Крок 4*: Хід і завершення дискусії. *Крок 5*: Підбиття підсумків дискусії за схемою: Які найбільш переконливі аргументи обох сторін? Перерахувати їх. Якщо під час обговорення виникли додаткові запитання, то вказати, де можна знайти інформацію [11, с. 116-117].

Для успішного проведення дискусії важливо, щоб викладач (або ведучий-студент) умів встановлювати психологічний контакт між учасниками дискусії. Викладач має враховувати досвід та рівень загальноосвітньої та фахової підготовки студентів, чітко усвідомлювати, навколо яких моментів може розгорнутися суперечка. У зв'язку з цим, як рекомендують у літературі з професійної освіти, викладач під час дискусії повинен: 1) добре бути обізнаним з проблемою, зі складом учасників дискусії та методикою проведення дискусійного дійства; 2) володіти сформованими вміннями керувати дискусією, слухати доповідачів, аналізувати відповіді, узагальнювати та робити висновки; 3) мати авторитет серед студентів, бути тактовними і толерантним; 4) стимулювати висловлювання міркувань, продукування ідей; 5) роз'яснювати складні суперечливі питання з проблеми; 6) підтримувати дискусію в потрібному руслі; 7) поважати чужу думку, навіть за умови, якщо викладач з нею не погоджується; 8) володіти потрібною інформацією та забезпечувати нею учасників дискусії; 9) підбивати підсумки дискусії.

Оскільки метод дискусії сприяє перетворенню студента з об'єкта навчання в суб'єкт, тобто в рівноправного учасника навчального процесу, то й перед студентами постають обов'язкові умови: 1) бути готовими синтезувати й систематизувати отримані на попередніх заняттях знання для аналізу практичних ситуацій; 2) виявляти різноаспектні підходи до розв'язання проблемних питань; 3) аналізувати конструктивні ідеї вчених, провідних фахівців галузі щодо пошуків

стратегічних рішень; 4) активно спілкуватися в колективі, сперечатися, відстоювати свою думку, доводити власну позицію та спростовувати хибні думки тощо; 5) здійснювати рефлексію наприкінці дискусії.

О.І. Пометун вважає, що кроки на занятті та взаємодія між керівником дискусії (а ним переважно є викладач) та її учасниками залежать від різновиду самої дискусії. Наприклад, оцінювальна дискусія, окрім названих вище кроків, включає ще й об'єднання студентів у два кола. Ті, які знаходяться в центрі, обговорюють про-

блему, а зовнішнє коло разом з викладачем спостерігають за процесом і заповнюють спеціально підготовлену таблицю за прізвищами учасників, фіксуючи заохочувальні та штрафні бали. Кожний зі спостерігачів завчасно отримує листок індивідуального оцінювання учасника дискусії, за яким йому доручено спостерігати. Наприклад, після проведення оцінювальної дискусії на тему «Вступ до митного союзу: всі «за» і «проти» викладачеві подають лист індивідуального оцінювання учасника дискусії в такому вигляді, як це показано в табл. 1.

Таблиця 1

Лист індивідуального оцінювання діяльності учасника дискусії Петренка О.В.

№ п/п	Вид діяльності	Кількість отриманих балів
1.	Визначення позиції учасника в дискусії	+ 2 бали
2.	Формування сутнісного зауваження	+ 1 бал
3.	Використання доказів та джерел інформації	+ 2 бали
4.	Залучення до дискусії інших учасників	+ 1 бал
5.	Постановка проблемних запитань з метою подальшого розвитку дискусії	+ 1 бал
6.	Виявлення суперечностей в аналізі явищ	+ 2 бали
7.	Пасивна позиція під час дискусії	- 1 бал
8.	Перебивання інших учасників	- 1 бал
9.	Прагнення говорити лише самому	- 1 бал
10.	Прийняття гідності інших учасників	- 1 бал
11.	Загальна кількість балів	

Важливим кроком у ході цієї дискусії є підрахування викладачем загальної кількості балів і виставлення оцінок кожному її учаснику та підбиття підсумків.

Інші кроки спостерігаємо в дискусії у стилі телевізійного ток-шоу, мета якої попрактикуватися в публічному виступі, аргументованому висловлюванні своєї позиції, навчитися формулювати твердження, добирати аргументи, відстоювати їх, спростовувати думки інших, сперечатися. Для проведення такої дискусії обираємо тему, як наприклад, «Інтеграція України в Євросоюз чи в митний союз?». Обрана тема вимагає реалізації таких кроків: *Крок 1.* Підготовка дискусії: попереднє повідомлення теми для її учасників; вибір 2-3 експертів, формування запитань для експертів; підготовка експертами довідкової інформації з теми дискусії; вибір ведучого ток-шоу; обладнання аудиторії на кшталт студії (студенти сідають півколом перед експертами). *Крок 2.* Представлення учасникам дискусії ведучого та експертів. *Крок 3.* Повідомлення правил ток-шоу: 1) усі учасниками говорять коротко, конкретно; 2) слово для виступу може надавати лише ведучий; 3) зупинити промовця має право лише ведучий; 4) виступ експертів триває до 2 хвилин; 5) учасники дискусії ставлять запитання

експертам або роблять повідомлення не більше 1 хвилини; 6) експерти можуть звертатися один до одного із запитаннями. *Крок 4.* Пропозиція зайняти позицію в ході прослуховування двох доповідей з діаметрально протилежними думками.

*Основні положення першої доповіді "Вплив Європейського союзу на зовнішньоекономічну діяльність України".*

Міжнародні відносини України з Євросоюзом беруть свій початок з підписання 16 червня 1994 року Угоди про партнерство та співробітництво (УПС), яка набула чинності 1 березня 1998 р., хоча термін її дії тривав до 28 лютого 2008 року. Однак Угода сприяла розширенню співробітництва з широкого кола політичних, торговельно-економічних та гуманітарних питань і забезпечила правову базу для здійснення політичного діалогу та визначила головні загальні цілі, пов'язані з торгівлею інвестиціями, сталим розвитком, співпрацею в економічній, соціальній, фінансовій, громадянській, науковій, технологічній та культурній сферах.

До позитиву від вступу України в ЄС відносимо: 1) політичні вигоди: участь в Європейській колективній безпеці та гарантія територіальної недоторканості України; 2) економічні вигоди: макроекономічна стабільність, нові ринки

збуту для вітчизняних товарів та додаткові інвестиції в українську економіку, надання субсидій сільському господарству, зменшення митних тарифів та отримання позитивного сальдо торгівельного балансу; 3) соціальні вигоди: ефективний захист прав людини в інститутах ЄС, відкриття кордонів для більшого пересування українців та розширення можливостей для освіти, праці, відпочинку та забезпечення високого рівня життя населення; 4) культурні вигоди: широкий доступ до інформаційного потенціалу Євросоюзу.

Серед *переваг* можна виокремити також: 1) політичні переваги: стабільність політичної системи, адаптація національного законодавства до законодавства Євросоюзу, реформування неієспроможного вітчизняного судочинства; 2) економічні переваги: забезпечення розвитку середнього та малого бізнесу; упровадження стандартів ЄС у виробництво, підвищення конкурентоспроможності українських підприємств; 3) соціальні переваги: формування середнього класу, реформування середньої та вищої освіти, охорони здоров'я, соціального захисту; 4) ідеологічні переваги: поширення української культури, народних звичаїв і традицій в країнах Європейського Союзу.

Вступ України до Євросоюзу може мати негативні наслідки. Їх згрупуємо як загрози і як недоліки. Насамперед розглянемо *загрози*: 1) політичні: небезпека втягнення України в конфлікт цивілізацій, тобто між так званим Заходом і мусульманським населенням; 2) економічні: можливе переміщення до України шкідливих виробництв; 3) соціальні: поглиблення демократичного спаду, проблема незаконної міграції населення та відтоку висококваліфікованих вітчизняних фахівців; 4) культурні: падіння духовності, захоплення європейською культурою та мистецтвом, нехтування національними культурними традиціями.

До *недоліків* вступу України до Європейського Союзу відносимо такі: 1) політичні недоліки: можлива часткова втрата суверенітету, невизначеність стратегії розвитку ЄС, погіршення відносин з країнами колишнього Радянського Союзу та іншими країнами світу; 2) економічні недоліки: втрата конкурентоспроможності в певних галузях виробництва та сільського господарства, складність переходу на європейський рівень ціноутворення; 3) соціальні недоліки: ускладнення візового режиму із східними державами; 4) культурні (ідеологічні) недоліки: розмивання національної самобутності України.

Із перерахованих переваг та недоліків вступу України до Євросоюзу робимо висновок про те, що цілі Євросоюзу так і України переважно мають однаковий характер, взаємодоповнюються, а

отже, Україні є вигідним вступати до ЄС. Однак євроінтеграція як будь-яке об'єктивне явище має плюси й мінуси, пов'язані з процесом становлення структури Євросоюзу і стратегії його розвитку. Україні необхідно під час вступу до ЄС врахувати саме позитивні моменти (Доповідь підготовлено на основі матеріалу [8, с. 71-81]).

*Основні положення другої доповіді "Вплив Митного союзу на зовнішньоекономічну діяльність України".*

Створення митних союзів між державами – один з напрямів розвитку методів митно-тарифного регулювання. Це інтеграційне об'єднання розв'язує проблему безмитної торгівлі між країнами-учасниками й надає можливість встановити єдиний митний тариф для вирішення проблеми транскордонного переміщення товарів.

Митний союз є похідною від чисельних форм співробітництва на пострадянському просторі, одним із перших повноцінних економічних об'єднань. Митний союз є проектом економічної інтеграції чотирьох держав – Росії, України, Білорусі й Казахстану, який так і до цього часу залишився нереалізованим. Формування Митного союзу розпочалося в середині 90-х років минулого століття, коли Росія, Білорусь і Казахстан підписали угоду і до якої в березні 1996 року приєдналася Киргизія, а в лютому 1999 р. – Таджикистан. У жовтні 2000 року Митний союз було перетворено на Європейське економічне співтовариство у складі тих же п'яти країн – Росії, Білорусі, Казахстану, Киргизії та Таджикистану. А Україна, Вірменія і Молдова отримали в Європейському економічному співтоваристві статус спостерігачів. Вступ до Митного союзу має певні ризики для кожної країни-учасниці. По-перше, основною суперечністю є черговість вступу, індивідуально чи колективно подано заявки до вступу. Інтеграція в СОТ суттєво гальмує терміни вступу до Митного союзу всіх країн-учасниць. У червні 2009 року В. Путін заявив, що Росія, Білорусь і Казахстан мають намір вступити до СОТ єдиним блоком.

По-друге, на думку багатьох учених, Росія намагається захопити в Митному союзі домінуючі позиції, розширити сферу свого впливу та потіснити Європейський Союз.

Однак перебування в Митному Союзі має низку *переваг*. Основними серед них є такі: 1) значний трудовий потенціал цього регіону надасть можливість реорганізувати виробництво та поліпшити виробничий потенціал країн-учасниць; 2) можливість урегулювання організації транзиту через країни-учасниці нафти та газу до Європи; 3) сприяння розв'язанню спірних питань щодо процедури пропуску товарів через

митні кордони; 4) можливість уникнути політичні конфлікти; 5) єдиний митний тариф, який надасть змогу зменшити вартість товарів для країн; 6) спільний митний кодекс, який уможливить однаково тлумачити норми; 7) збільшення інвестицій до країн-учасниць Митного союзу та формування сприятливого інвестиційного клімату; 8) отримання прибутків всіма країнами; 9) сприяння підвищенню конкурентоспроможності продукції; 10) упровадження нових технологій у виробництво; 11) надходження коштів до державних бюджетів.

*Недоліками* вступу до Митного Союзу є: 1) прагнення Росії посісти місце лідера у Митному союзі; 2) виникнення конфліктів щодо єдиного митного кодексу; 3) відсутність єдиних норм щодо експорту нафти та газу між Росією, Білорусією до Європейського Союзу; 4) негативне ставлення країн Євросоюзу до створення Митного союзу; 5) відсутність підтримки з боку населення та його незадоволення ситуацією, що склалася між країнами-претендентами стати членом Митного союзу;

6) нескасування експортного мита між країнами; 7) зростання цін на імпортовані товари.

Участь України в проектах на пострадянському просторі формується за принципом багатовекторності – інтеграції в Європейські структури і одночасному збереженні ринків збуту в країнах СНД (Доповідь підготовлена на основі матеріалу [9, с. 178-195]).

Наступним кроком у дискусії може бути підготовка запитань до доповідачів і обговорення спірних питань, вибір оптимального розв'язання проблеми. Висновки обговорень у групах подаються коротко, вони містять синтез висловлених у групі аргументів з певним обґрунтуванням.

Отже, дискусія як метод колективного обговорення навчального матеріалу активно сприяє формуванню професійних, якостей майбутнього фахівця з міжнародної економіки, умінню виявити істину через зіставлення різних поглядів, відстоювання власної позиції, спростування хибних поглядів, а також слугує емоційно-інтелектуальним поштовхом до пробудження бажання активно й логічно мислити.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Алексюк А.М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник / [А. М. Алексюк]. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
2. Бабанский Ю.К. Педагогіка высшей школы / Ю.К. Бабанский, Т. Ильина. – Алма-Ата: Мектеп, 1989. – 175 с.
3. Волкова Н.П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів / [Н.П. Волкова]. – К.: Видавничий центр «Академія», 2001. – 576 с.
4. Гриценко Т.Б. Етика ділового спілкування: Навч. посібник / [Т.Б. Гриценко, С.П. Гриценко, Т.Д. Іщенко, Т.Ф. Мельничук та ін.]; за редакцією Т.Б. Гриценко, Т.Д. Іщенко, Т.Ф. Мельничук. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 344 с.
5. Ковальчук Г.О. Активізація навчання в економічній освіті: Навч. посібник. – 2-ге вид., доп. / [Г.О. Ковальчук]. – К.: КНЕУ, 2003. – 298 с.
6. Мойсенюк Н.Є. Педагогіка: Навчальний посібник. 4-е видання, доповнення / [Н.Є. Мойсенюк] – К., 2003. – 615 с.
7. Оконь В. Введения в общую дидактику / В. Оконь. – М.: Высшая школа, 1990. – 384 с.
8. Осадча Н.В. Характеристика процесу інтеграції України до Європейського Союзу / Н.В. Осадча // Економічний вісник Донбасу. – 2011. – № 3. – С. 71-81.
9. Осадча Н.В. Вплив Митного союзу Росії, Білорусі та Казахстану на зовнішньоекономічну діяльність України / Н.В. Осадча // Економічні інновації. – 2012. – Випуск 47. – С. 178-195.
10. Пальчевський С.С. Педагогіка: Навчальний посібник / [С.С. Пальчевський] – К.: Каравела, 2007. – 576 с.
11. Пометун О.І. Енциклопедія інтерактивного навчання / О.І. Пометун. – К., 2007. – 144 с.
12. Смирнов С.А. Педагогіка: педагогические теории, системы, технологии: Учебник для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / [С. Смирнов, И. Котова, Е. Шиянов и др.]; под ред. С.А. Смирнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 512 с.

#### **Ostapenko A. The role of discussion as a method of training international economy future specialists.**

**Abstract:** The article describes the role of discussion as a method of studies in professional preparation future specialists on an international economy, a basic classification of discussion among the traditional and innovative methods of studies at higher school.

**Keywords:** discussion, methodology of using a discussion on lessons.

#### **Остапенко А.К. Роль дискуссии как методу обучения при подготовке будущих специалистов по международной экономике**

**Аннотация:** Статья посвящена определению роли дискуссии как метода обучения при профессиональной подготовке будущих специалистов по международной экономике, основным подходам к классификации дискуссии среди традиционных и инновационных методов обучения в высшей школе.

**Ключевые слова:** дискуссия, методика проведения занятия с использованием дискуссии.

*Плачинда Т.С.<sup>1</sup>*

**До проблеми формування професійно важливих якостей авіаційних спеціалістів**

<sup>1</sup> *Плачинда Тетяна Степанівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри фізичної та психофізіологічної підготовки, Кіровоградська льотна академія Національного авіаційного університету, м. Кіровоград, Україна*

У статті розглядається питання професійної підготовки авіаційних спеціалістів; психофізіологічні якості, що необхідні для професійної діяльності авіафахівців та роль фізичної підготовки у формуванні фізичних і психофізіологічних якостей майбутніх авіаспеціалістів. Наведені засоби фізичного виховання, що застосовувалися на заняттях з фізичної підготовки для формування професійно важливих якостей майбутніх авіафахівців.

**Ключові слова:** авіаспеціалісти, фізична підготовка, психофізіологічні якості, курсанти, льотний навчальний заклад, професійна підготовка.

Галузь цивільної авіації за останні десятиліття зазнала значних змін у розбудові повітряних суден, їх удосконаленні та модернізації. Літаки стали більш автоматизовані, що в свою чергу призводить до покращення роботи льотчиків, але поряд з цим і збільшуються вимоги до психологічних та психофізіологічних якостей авіаспеціалістів, адже головною ланкою під час керування повітряним судном залишається особистість пілота.

Сьогодні висуває високі вимоги, як до особистих знань, так і до фізичної та психофізіологічної підготовки льотного складу. Дані вимоги обумовлюються також впливом несприятливих факторів на організм льотчика під час польоту (перевантаження, ймовірна гіпоксія, шуми тощо), величезним потоком інформації, яка надходить у польоті, гострим дефіцитом часу для прийняття рішення, підвищенням нервово-психічним напруженням, пов'язаним з відповідальністю за прийняття рішення. Сучасний стан психологічної готовності курсантів до льотної діяльності свідчить про недостатню ефективність її формування у ВНЗ [2, с. 7], тому одним із завдань вищих навчальних закладів, що готують авіаспеціалістів, є поліпшення якості підготовки льотного складу, підвищення фізичних і психофізіологічних можливостей професіоналів цивільної авіації. Велика роль у вирішенні цієї проблеми відводиться фізичній підготовці.

Проблематикою професійного становлення спеціалістів у процесі занять фізичним вихованням займалися такі вчені як: О. Зарічанський, Р. Римик, С. Халайджі, О. Ярмошук та ін. Серед наукових досліджень в авіаційній галузі слід відзначити роботи В. Асріяна, О. Керницького, Р. Макарова, В. Марищука, Н. Орленко, Л. Парфьонові, Т. Пашенко, Ю. Щербини та ін.

Аналіз льотної діяльності переконує в тому, що сучасні можливості авіаційної техніки обумовлюють необхідність науково обґрунтованого

формування особистісних, індивідуально-психологічних, психофізіологічних і фізичних якостей майбутніх пілотів [3, с. 2]. Зважаючи на специфіку навчання курсантів льотного навчального закладу та вимоги майбутньої професії особливу увагу необхідно приділяти фізичним та психофізіологічним якостям майбутніх авіаспеціалістів. В льотній вищій школі фізична підготовка викладається з урахуванням вимог професійної підготовки авіаспеціалістів. Тому співвідношення загальної фізичної підготовки та спеціальної розподіляється наступним чином: I курс навчання – 70% загальної ФП та 30% спеціальної; II курс 50% / 50%; III курс 70% спеціально ФП і 30% загальної ФП. Це дає змогу на останніх роках навчання у ВНЗ приділяти основну увагу саме формуванню психофізіологічних якостей авіафахівців.

З метою вивчення впливу занять з фізичного виховання на формування та удосконалення професійно важливих якостей курсантів льотних навчальних закладів, нами було проведено дослідження.

Курсантам був запропонований психологічний тест “Таблиця Шульце”, призначення якого – визначення в опитуваних стійкості уваги та динаміки працездатності. Для цього курсантам почергово пропонується п’ять таблиць, на яких у довільній формі розміщені числа від 1 до 25. Опитуваний відшукує, показує та називає числа в порядку їх зростання. Проба повторюється з п’ятьма різними таблицями. Основний показник – час виконання, а також кількість помилок окремо по кожній таблиці. Результат менше за 1,0 вважається високим рівнем, від 1,0 до 1,5 – середній і від 1,5 та вище – низький рівень.

У дослідженні брали участь курсанти першого, другого та третього курсів у кількості 260 осіб. З них першого курсу – 84 курсанта, другого курсу – 88 осіб та третього – 88 курсантів. Результати дослідження наведені в таблиці 1.



Результати дослідження курсантів за таблицею Шульте

Рівень / курс	Низький, %			Середній, %			Високий, %		
	I курс	II курс	III курс	I курс	II курс	III курс	I курс	II курс	III курс
Стійкість уваги	38	24	12	47	41	31	15	35	57
Динаміка працездатності	29	19	9	44	38	36	27	43	55

Дані таблиці 1 свідчать про те, що в курсантів першого курсу переважає низький і середній рівень, як у динаміці працездатності, так і в стійкості уваги, що означає низький рівень психофізіологічних якостей розвитку осіб які вступили до льотного навчального закладу. Після проходження курсу з фізичного виховання показники курсантів другого та третього курсу значно покращилися, що говорить про позитивний вплив фізичного виховання на формування психофізіологічних якостей.

Під час занять з фізичної підготовки, які направленні на формування та вдосконалення психофізіологічних якостей курсантів нами використовувалися такі засоби фізичного виховання як спортивні ігри (баскетбол, волейбол, футбол), легка атлетика, акробатика та вправи на спеціальній апаратурі (стаціонарне гімнастичне колесо, підвісна колода та платформа, що обертається). Широко застосовувалися вправи зі спортивних ігор з ускладненими умовами та виконанням додаткової інформації на тлі основної [1, с. 19-20]. Наприклад:

1. З вихідного положення основна стійка зробити два перекиди боком, два перекиди вперед, взяти два баскетбольних м'яча і вести їх одночасно двома руками з обведенням стійок.

2. Після виконання 10 обертів на платформі, що обертається, виконати 5 кидків у баскетбольне кільце з лінії штрафного кидка (м'ячі подає партнер).

3. Виконувати верхню передачу волейбольного м'яча над собою з виконанням обертів на 180° (360°) після кожної передачі.

4. Виконання волейбольних подач через закриту волейбольну сітку.

5. Після п'яти обертів на 360° влучити у ворота футбольним м'ячем тощо.

**Висновки.** 1. Фізична підготовка має невичерпні можливості з формування в авіаційних фахівців професійно важливих фізичних, психологічних і психофізіологічних якостей, які багато в чому визначають успішність освоєння обраної професії, високу психофізіологічну надійність фахівця в екстремальних умовах діяльності, а також професійне довголіття та тривалість його життя загалом. Багатьма дослідженнями встановлено, що спеціальними вправами і методичними прийомами можна успішно розвинути цілий ряд психофізіологічних і навіть психологічних якостей: швидкість дій, просторове орієнтування, здатність працювати в умовах нервової напруги тощо.

2. Проведене дослідження показало, що заняття з фізичного виховання відіграють важливу роль у формуванні професійно важливих якостей курсантів льотного навчального закладу. Льотна праця вимагає цілого комплексу фізичних і психофізіологічних якостей, що визначають готовність авіаспеціаліста виконати професійні завдання, що стоять перед ним, в звичайних умовах і при дії різного роду стресс-факторів. Найбільш ефективно сприяє підвищенню можливостей організму авіаспеціаліста цілеспрямована фізична підготовка.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Иванов Э.С. Методические рекомендации по вестибулярной тренировке курсантов-пилотов. – Кировоград: КВЛУ ГА, 1989. – 24 с.
2. Керницький О.М. Методика формування психологічної готовності курсантів-льотчиків до льотної діяльності: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / О.М. Керницький; Укр. інж.-пед. акад. — Х., 2005. — 19 с.
3. Орленко Н.А. Професійно-прикладна фізична підготовка майбутніх пілотів у вищих навчальних закладах: Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Н.А. Орленко; НАУ – К., 2010 р. – 20 с.
4. Професійно-прикладна фізична підготовка студентів: Метод. рекомендації / Укл.: І.І. Заплішний, П.І. Щербак. – Ніжин: Ніжинський держ. пед. ун-т ім. М. Гоголя, 2002. – 20 с.

#### Plachynda T.S. The problem of formation of professionally important qualities of aviation specialists

**Abstract.** The article discusses training aviation specialists, physiological qualities required for professional flight specialists and the role of physical fitness in shaping the physical and physiological qualities of future aviation specialists.

These means of physical education, applied in the classroom for physical fitness to create professionally important qualities of future flight specialists.

**Key words:** aviation specialists, physical training, physiological quality cadets, flight school, training.

**Плачинда Т.С. К проблеме формирования профессионально важных качеств авиационных специалистов**  
**Аннотация.** В статье рассматривается вопрос профессиональной подготовки авиационных специалистов; психофизиологические качества, необходимые для профессиональной деятельности авиаспециалистов и роль физической подготовки в формировании физических и психофизиологических качеств будущих авиаспециалистов. Приведены средства физического воспитания, которые применялись на занятиях по физической подготовке для формирования профессионально важных качеств будущих авиаспециалистов.

**Ключевые слова:** авиаспециалисты, физическая подготовка, психофизиологические качества, курсанты, летное учебное заведение, профессиональная подготовка.

*Пудова С.С.<sup>1</sup>*

### **Формування елементів професійної культури та взаємозв'язок між ними в процесі вивчення медичної та біологічної фізики**

<sup>1</sup> *Пудова Світлана Сергіївна,*

*Вінницький національний медичний університет імені М.І. Пирогова, м. Вінниця, Україна*

**Анотація:** У статті розглянуто загальні питання щодо компонентів професійної культури лікаря та можливість побудови зв'язків між ними. Окремо зосереджено увагу на елементах професійної культури лікаря, які можна формувати в процесі вивчення медичної та біологічної фізики у вищому медичному навчальному закладі. При виділенні елементів професійної культури лікаря враховано вимоги до професіоналізму випускників вищих медичних навчальних закладів та до лікарів, а також специфіку вивчення медичної та біологічної фізики.

**Ключові слова:** професійна культура, професійна компетентність, професійна етика, медична та біологічна фізика

Спрямованість вітчизняної медичної освіти на євроінтеграцію та створення спільного освітнього простору в професійній підготовці майбутніх лікарів спонукає освітян та науковців, пов'язаних з професійною медичною освітою, до аналізу та порівняння навчальних програм з різних дисциплін і кінцевих вимог до випускників вищих медичних навчальних закладів в Україні та за її межами, пошуку ефективних організаційно-педагогічних умов, розвитку термінологічного науково-педагогічного апарату та його узгодження в науковому пострадянському та західному просторах. Останнє стосується, зокрема, і досліджень професійної культури лікарів.

Дослідженням змісту поняття «професійна культура» займалися М.Ю. Ананченко, Г.О. Балл, Н.Б. Крилова, К.М. Куренкова, С.Н. Макарова, Г.О. Михалін, М.О. Пічкур та інші. Дослідження організаційно-педагогічних умов формування окремих елементів професійної культури майбутніх лікарів при вивченні різних дисциплін проводили І.В. Кузнецова, В.М. Лісовий, Л.В. Переймибіда, Л.М. Романишина, О.В. Сілкова та інші. Зокрема, певні організаційно-педагогічні умови вивчення медичної та біологічної фізики описані в роботах таких науковців як О.Є. Акуліч, С.В. Бабін, А.І. Єго-

ренков, Л.Ф. Ємчик, А.В. Кочина, В.П. Сергієнко тощо.

Порівняльний аналіз вимог до майбутніх лікарів у процесі здобуття професійної освіти у вітчизняних та зарубіжних вищих медичних навчальних закладах проводили Л.П. Войтенко, М.Р. Мруга, Н.В. Стучинська та інші.

Недостатньо висвітленими залишаються питання комплексного дослідження складових професійної культури майбутнього лікаря та умов їх формування в навчальному процесі у вищій медичній школі, дослідження зв'язків між елементами професійної культури майбутнього лікаря та можливостями розвитку кожного з її елементів від початку здобуття професійної освіти до її завершення. Зокрема, недостатньо досліджено процес формування професійної культури майбутнього лікаря при вивченні медичної та біологічної фізики.

*Мета даної статті:* виділити елементи професійної культури майбутнього лікаря, які можна формувати в процесі вивчення медичної та біологічної фізики, розглянути взаємозв'язки між ними та вплив організаційно-педагогічних умов на їх формування.

Основними складовими професійної культури майбутнього лікаря вважаємо професійну компетентність та професійну етику. Кожна з цих

складових, у свою чергу, містить компоненти професійної культури, які в цій статті називатимемо елементами професійної культури. Наприклад, професійна компетентність складається з різних компетентностей, кожна з яких є необхідною для лікаря в професійній діяльності. Як засіб дослідження професійної компетентності використовуємо круги Ейлера, показуючи зв'язок між окремими компетентностями через перетин множин. У свою чергу, об'єднання всіх множин (компетентностей) становитиме професійну компетентність.

Розглядаючи лише компетентності, ми маємо справу з множинами одного рівня. Аналогічно знання з різних дисциплін, областей знань і т.д. є множинами одного рівня. Проте знання, вміння та навички, компетенції, компетентності, куль-

тури тощо є множинами різних рівнів. Побудову зв'язків між множинами через перетин та об'єднання ми можемо здійснювати лише для множин одного рівня. Наприклад, ми можемо розглядати знання з медичної та біологічної фізики, знання з анатомії, фізіології та будувати зв'язок між ними через множини. Одним з результатів об'єднання множин знань може бути інтеграція знань. Проте ми не можемо будувати перетин чи об'єднання, наприклад, між знаннями про певні статистичні методи дослідження, з одного боку, та вміннями й навичками застосування цих методів у дослідженнях – з іншого. Зв'язок між множинами різних рівнів, на нашу думку, варто вказувати іншим чином, наприклад, за допомогою ліній та стрілок (рис. 1).

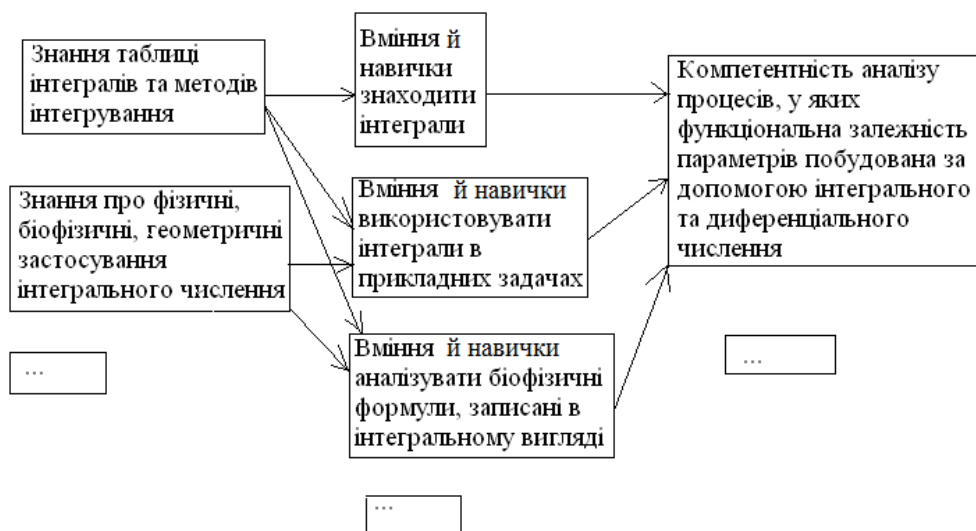


Рис. 1. Приклад схеми зв'язку між множинами різних рівнів

Маємо іншу ситуацію при побудові схем, коли множини (елементи професійної культури) виступають засобами здійснення професійної діяльності. В цьому випадку множини переходять на один рівень – рівень засобів. Перетин множин розглядається не як перетин знань, умінь і навичок, компетенцій і т.д., а як перетин засобів діяльності (елементів професійної культури, які можуть використовуватися одночасно для виконання певного професійного завдання). Наприклад, у професійній діяльності в процесі проведення ультразвукового дослідження серця лікар використовує знання з анатомії (множина А), фізіології (множина В), медапаратури (множина С), вміння і навички роботи з медичною ультразвуковою апаратурою (множина D), елементи професійної етики (множина Е), клінічне мислення (множина F) тощо (рис. 2). Перетин вказаних множин (множина G) означає одночасність їх використання в якості засобів, необхідних лікарю для компетентного проведення

ультразвукового дослідження серця:  $G=A \cap B \cap C \cap D \cap E \cap F$ .

Аналогічну ситуацію з побудовою схем зв'язку та перетином множин маємо при розгляді професійної компетентності та професійної етики як складових професійної культури. Звернемо увагу, що при комплексному дослідженні професійної культури лікаря можна побудувати загальну схему зв'язку між усіма її можливими елементами або більшістю з них (враховуємо можливість доповнення схеми). Рівень професійної культури окремого лікаря залежить від рівня розвитку її елементів, рівня їх закріплення, рівня усвідомлення тощо. При розвитку теорії в цьому напрямі, зокрема при виділенні та описі рівнів професійної культури лікаря, на наш погляд, необхідно враховувати розвиненість і професійної компетентності, і професійної етики. Вважаємо неприпустимим говорити про високий рівень професійної культури лікаря при значному розвитку однієї скла-

дової і недооцінці, нерозвинутості іншої. Наприклад, нацистські лікарі, які проводили експерименти над людьми, мали високий рівень професійної компетентності, але досить низький рівень професійної етики (з точки зору розуміння цього поняття та етичних вимог до лікаря, в тому числі до його моральних якостей, які впливають на професійну етику).

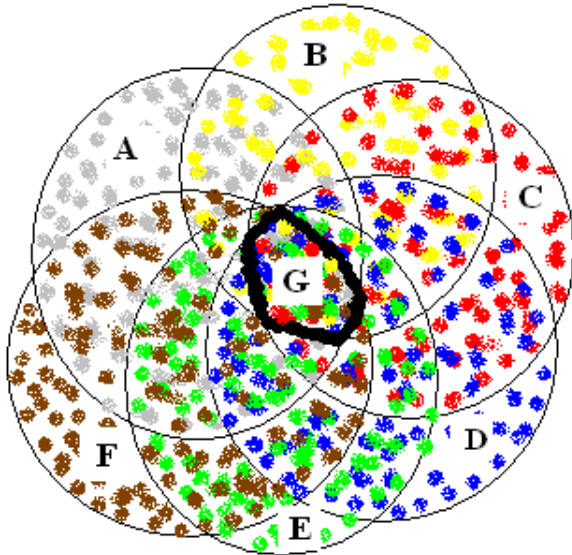


Рис. 2. Приклад схеми взаємозв'язку засобів діяльності

Зазвичай при описі професійної етики й професійної компетентності побіжно згадується про моральні якості. Вони є ще однією множиною, яка характеризує особистість лікаря. Проте виділення професійних моральних якостей лікаря, визначення ступеня їхнього розвитку та оцінки прояву в професійній діяльності, на наш погляд, складніше наукове завдання порівняно з аналогічним завданням стосовно професійної компетентності та професійної етики. Цей висновок базується на тому, що відповідність вимогам щодо сформованості елементів професійної компетентності перевіряється ще до початку професійної діяльності за спеціальністю, а саме – у вищому медичному навчальному закладі. У процесі професійної діяльності лікар постійно проходить курси підвищення кваліфікації, складає іспити і т.д., що теж вказує на постійний зовнішній контроль (з боку Міністерства охорони здоров'я, лікарні тощо) рівня професійної компетентності лікаря. В Україні та в інших державах світу певні вимоги до професійної етики лікаря прописуються в Етичному кодексі лікаря (наприклад, [5]). Загалом, офіційний контроль за цією складовою професійної культури лікаря слабший порівняно з професійною компетентністю. Проте неофіційний контроль, з боку суспільства, присутній постійно.

При виділенні елементів професійної культури майбутнього лікаря ми орієнтуємося на офіційні чітко визначені вимоги: вимоги до випускників ВМНЗ України ([1–3]), вимоги до випускників ВМНЗ в інших країнах світу (на основі порівняльних таблиць, складених М.Р. Мругою [6, с. 224–252]), вимоги до працівників системи охорони здоров'я [4, 5]. Такий підхід ґрунтується на сучасних тенденціях до інтеграції освітнього простору різних країн у медичній освіті. Крім того, вимоги, які виділені у ВМНЗ інших країн і не згадані в освітньо-кваліфікаційних характеристиках спеціалістів в Україні, вдало доповнюють складові професійної культури, які, на нашу думку, повинні мати майбутні лікарі і на які звертають увагу роботодавці не лише за кордоном, а й у нашій країні.

Іншим важливим аспектом виділення елементів професійної культури майбутніх лікарів у нашому дослідженні є врахування специфіки дисципліни «Медична та біологічна фізика» та методики її вивчення. Від змісту дисципліни, тривалості її вивчення, організації навчального процесу і т. д. залежить розвиток тих чи інших елементів професійної культури майбутнього лікаря. Елементи професійної культури лікаря, які ми виділяємо, можуть складати неповний список, але саме їх ми вважаємо такими, які можливо якісно формувати при вивченні медичної та біологічної фізики з орієнтацією на вимоги до медичних фахівців.

Вибрані нами з різних джерел [1–6] вимоги до професіоналізму лікаря об'єднано в групи, кожна з яких отримала загальну назву певного елемента професійної культури. При виборі типу елемента (знання, вміння й навички, компетенція тощо) ми орієнтувалися на максимально можливий, на наш погляд, рівень формування кожної групи елементів залежно від організаційно-педагогічних умов. Маємо на увазі, що при мінімальних зусиллях організації педагогічного процесу, без додаткових педагогічних прийомів, засобів, форм навчання тощо, можливе повноцінне формування лише деяких вказаних елементів професійної культури, більшість з яких буде завершуватися на рівні знань, умінь і навичок. При створенні ж інших організаційно-педагогічних умов можна вести мову про вищі рівні формування елементів професійної культури (компетентність, культура). Наприклад, знання методів і засобів командної роботи без практичного втілення залишаються лише знаннями; участь у командній роботі сприяє формуванню відповідних умінь і навичок; постійна діяльність у різних командах сприяє переходу вміння і навичок на рівень компетентності в командній роботі (накопиченню досвіду співпраці, організації власних

дій, прийняттю самостійних та спільних рішень і т.д.).

Отже, виділяємо наступні елементи професійної культури майбутніх лікарів, формування яких, на нашу думку, може відбуватися в процесі навчання медичної та біологічної фізики (зазначені в дужках складові кожного з елементів виокремлено з джерел [1–6]):

– **знання, пов'язані з функціонуванням організму та його захистом від шкідливих та вражаючих чинників** (знання нормальної структури й функцій організму (як цілісної системи) та всіх його основних систем та органів; знання молекулярних, біохімічних, клітинних, фізіологічних механізмів, які підтримують гомеостаз організму; знання важливих детермінантів здоров'я та захворювань популяції в цілому (таких як стиль життя, екологічні чинники тощо); на підставі інформації про наявність (можливість виникнення) шкідливих та вражаючих чинників і їх рівень уміння визначити рівень індивідуального ризику);

– **знання, вміння, навички щодо роботи з медичною апаратурою** (знання сучасних методів обстеження, діагностики, лікування хворих; знання правил безпеки під час застосування діагностичної та лікувальної апаратури);

– **компетентність у питаннях статистики** (використання національних, регіональних, локальних статистичних даних, а також демографічних та епідеміологічних даних у прийнятті рішень щодо охорони здоров'я; використання статистичних методів у наукових дослідженнях);

– **інформаційна культура** (уміння визначити джерело та (або) місце знаходження потрібної інформації залежно від її типу (міжнародна медична література, науково-практична періодична література за фахом, статистичні дані, електронний ресурс тощо); збирати, отримувати необхідну професійну інформацію з визначеного джерела; обробляти та аналізувати отриману інформацію з метою передбачення наслідків її використання; використовувати біомедичну інформацію для вирішення релевантних проблем і прийняття рішень для надання допомоги індивідуумам та населенню; читати та критично оцінювати міжнародну медичну літературу; бути інформованим про релевантну професійну літературу);

– **вміння здійснювати наукове дослідження** (розуміння статистики, критичне мислення, творчість і винахідливість, доказова медицина тощо; знання загальних принципів, методів (наприклад, збору даних) та концепцій наукового дослідження; брати активну участь у дослідженнях та бути знайомим з науковим мисленням; демонструвати критичний підхід, конструктивний скептицизм, креативність та орієнтованість

на науку в професійній діяльності; використовувати особисті судження для аналітичного і критичного вирішення проблем та активно шукати інформацію, а не чекати, поки її нададуть; формулювати гіпотези, збирати й критично оцінювати дані для вирішення проблем);

– **вміння визначати мотиви діяльності** (на принципах суб'єктно-діяльнісного підходу формулювати цілі (мету), визначати структуру особистої діяльності; оцінювати результати особистої діяльності з точки зору ступеня досягнення часткових і загальних цілей діяльності);

– **комунікативна культура** (вміння застосувати адекватні методи комунікації; здатність до ефективного спілкування, як усного, так і письмового з колегами, викладачами, іншими професіоналами, громадськістю та ЗМІ; організація та контроль особистої поведінки з урахуванням стосунків з іншими учасниками спільної діяльності; належне ставлення, розуміння етичних аспектів, повага до колег та інших працівників сфери охорони здоров'я, а також до їхніх функцій; співпраця з фахівцями системи охорони здоров'я, здатність заохочувати позитивні партнерські відносини з ними; вміння оцінювати особистий емоційний, психічний стан та стан інших людей, настроїв, ступінь психічної напруженості при вирішенні завдань різної складності);

– **психологічна та фізична культура** (постійний особистий розвиток (самосвідомість, самоосвіта, самовдосконалення тощо); здатність визнавати і сприймати обмеження власних медичних знань і клінічних умінь, розуміння необхідності навчання протягом життя для знання та володіння сучасними релевантними науковими досягненнями, усвідомлення необхідності післядипломної освіти й зобов'язання безперервно вдосконалювати свої знання й навички; долати власні та чужі помилки та не боятися визнавати власні помилки перед пацієнтами та колегами, та здатність навчатися на помилках; організувати та оптимізувати особисту психічну та фізичну діяльність (увагу, сприймання, мислення, пам'ять, уяву, моторну діяльність тощо); користуватися прийомами саморегуляції та самоконтролю; сприймати позитивну та негативну критику; здатність ефективно планувати та розпоряджатися власним часом, долати нерішучість, невизначеність; здатність адаптуватися до змін);

– **компетентність командної роботи** (розуміння ролі лікаря як наставника, викладача, менеджера, члена мультипрофесійної команди і ролі інших професіоналів системи охорони здоров'я; готовність прийняти керівництво у відповідних питаннях охорони здоров'я, коли виникає потреба; згода з колективною відповідальністю

за дії, спрямовані на підтримку здоров'я; вміння здійснювати вибір, організовувати, проводити та брати участь у різних видах нарад, засідань, семінарів тощо; синтезувати та представляти інформацію так, щоб вона відповідала потребам аудиторії, та обговорювати плани дій);

– **здатність підвищувати загальноосвітній культурний рівень** (оцінювати здобутки світової культури; аналізувати та узагальнювати історичний матеріал, добутий з різних джерел та оцінювати події і діяльність конкретних осіб в історичному контексті; аналізувати та інтерпретувати історичні факти на основі отриманих знань; оцінювати події й видатні постаті вітчизняної медицини в контексті світової історії медичної науки; аналізувати міжнаціональні відносини на основі власного досвіду й отриманих знань; розглядати медицину як явище багатонаціонального суспільства);

– **мовна культура** (володіти державною мовою; володіти мінімум однією іноземною мовою на рівні професійного (переклад зі словником, складання анотацій, рефератів тощо) та побутового спілкування; дотримуватися мовної культури в усіх сферах діяльності; володіти латинсь-

кою мовою на рівні фахового використання та спілкування);

– **етично-правова культура** (дотримуватися основних положень міжнародних правових актів гуманістичного спрямування; вміння доводити та пояснювати власні етичні погляди; визначати прийнятні форми дотримання вимог етики, біоетики, деонтології);

– **професійні цінності та моральні якості** (при виконанні професійної діяльності проявляти професійну майстерність, відповідальність, чесність, виконувати лікарські обов'язки, за необхідності застосовувати наукові методи дослідження тощо).

Варто зауважити, що різні елементи професійної культури можуть містити спільні компоненти, тому проведений вище розподіл знань, умінь, навичок, здатностей, якостей особистості за певними групами умовний.

Враховуючи зазначений у статті підхід до побудови зв'язків між складовими частинами професійної культури, виділені нами елементи професійної культури лікаря представляємо у схемі (рис. 3).

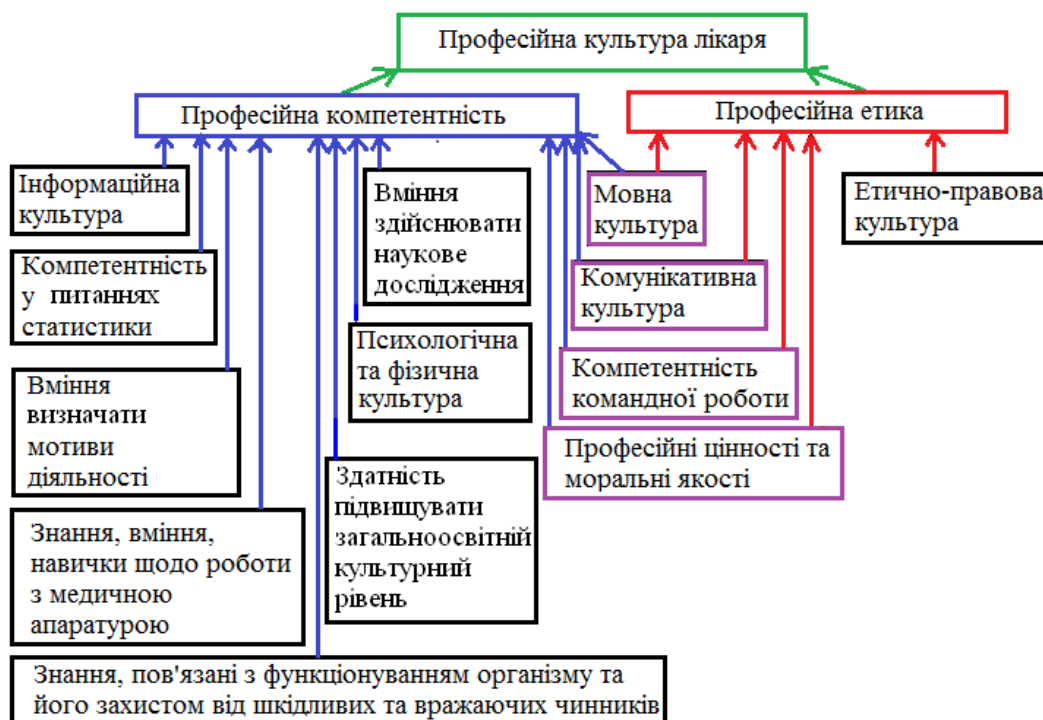


Рис. 3. Схема зв'язків між елементами професійної культури лікаря, які можна формувати у процесі вивчення медичної та біологічної фізики

У процесі подальшого дослідження та поліпшення організаційно-педагогічних умов у перспективі вбачаємо можливим побудову більш повної схеми взаємозв'язків між компонентами професійної культури лікаря. У дослідженнях це

може проектуватися на весь навчальний процес у вищому медичному навчальному закладі та на вивчення окремих дисциплін, зокрема, на процес вивчення медичної та біологічної фізики.

**ЛІТЕРАТУРА**

1. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика спеціаліста за спеціальністю 7.110101 «Лікувальна справа» напряму підготовки 1101 «Медицина» / Затверджено Наказом Міністерства освіти і науки України від 16 квітня 2003 р. № 239 // Міністерство освіти і науки України, Київ, 2003.
2. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика спеціаліста за спеціальністю 7.110106 «Стоматологія» напряму підготовки 1101 «Медицина» / Затверджено і надано чинності Наказом Міністерства освіти і науки України від 28 липня 2003 р. № 504 // Міністерство освіти і науки України, Київ, 2003.
3. Галузевий стандарт вищої освіти. Освітньо-кваліфікаційна характеристика спеціаліста за спеціальністю 7.110110 «Медична психологія» напряму підготовки 1101 «Медицина» / Міністерство охорони здоров'я України, Міністерство освіти і науки України, Вінницький державний медичний університет ім. М.І. Пирогова, Вінниця, 2001.
4. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників системи охорони здоров'я / Міністерство охорони здоров'я України, Міністерство праці та соціальної політики України // Нормативно-директивні документи МОЗ України, 2004: <http://mozdocs.kiev.ua/view.php?id=4233>
5. Етичний кодекс лікаря України / Прийнято та підписано на Всеукраїнському з'їзді лікарських організацій та X З'їзді Всеукраїнського лікарського товариства (ВУЛТ) в м. Євпаторії 27 вересня 2009 року // Аптека, 18.01.2010, № 723 (2): <http://www.apteka.ua/article/17132>
6. Мруга М.Р. Структурно-функціональна модель професійної компетентності майбутнього лікаря як основа діагностування його фахових якостей : дис... канд. пед. наук: 13.00.04. / Національний медичний ун-т ім. О.О. Богомольця, Київ, 2006: 251 арк.

**Pudova S.S. Forming the elements of professional culture and the connection between them in the process of studying medical and biological physics**

**Abstract:** In the article general questions are considered in relation to the components of professional culture of a doctor and the possibility of building connections between them. In particular the author presents schemes of the interconnection between the elements of professional culture that are on the same level (only knowledge, only skills, only competences, etc.) and on the different levels (knowledge, skills, competences simultaneously). In the first case the elements of professional culture are represented by sets (Euler circles) that enable to consider their unions and intersections. In the second case the elements of professional culture are represented by separate units and interconnection between them is carried out by means of arrows that indicate the functional connections. Author also considers possibility of using Euler circles for the elements that are on the different levels. Especially attention is focused on the elements of professional culture of a doctor which can be formed in the study of medical and biological physics during higher medical education. Author took into consideration the requirements for professionalism of graduates of higher medical schools in Ukraine and in other countries, the requirements for professionalism of doctors and specificity of study of medical and biological physics during the selection of elements of doctor's professional culture. In determining the common name of each element of doctor's professional culture the author takes approach that takes into account the possible optimal favorable pedagogical conditions for the development of this element. That is, when choosing the type of element (knowledge, skills, abilities, etc.), the author orientates on the maximum possible level of forming of each element, in his view. Accordingly, the selected elements are on different levels of development. The presented approaches of building connections between the elements of a doctor's professional culture give a vision of the structural scheme of connection between the elements in the projection on the learning process in the study of medical and biological physics, as well as the vision of the quality of connections. With further research, it is possible to add the scheme by optimizing of organizational and pedagogical conditions.

**Keywords:** Professional culture, professional competence, professional ethics, medical and biological physics.

**Пудова С.С. Формирование элементов профессиональной культуры и взаимосвязь между ними в процессе изучения медицинской и биологической физики**

**Аннотация:** Рассмотрено общие вопросы относительно компонентов профессиональной культуры врача и возможности построения связей между ними. В частности, автор представляет схемы взаимосвязи между элементами профессиональной культуры, которые находятся на одном и том же уровне (только знания, только умения и навыки, только компетентности и т.д.) и на разных уровнях (знания, умения и навыки, компетентности одновременно). В первом случае элементы профессиональной культуры представляются в виде множеств (круги Эйлера), что дает возможность рассматривать их объединения и пересечения. Во втором случае элементы профессиональной культуры представляются отдельными блоками, взаимосвязь между которыми осуществляется с помощью стрелок, которые обозначают функциональные связи. Рассмотрена также возможность использования кругов Эйлера для элементов, которые находятся на разных уровнях. Отдельно сосредоточено внимание на элементах профессиональной культуры врача, которые можно формировать в процессе изучения медицинской и биологической физики в медицинском высшем учебном заведении. При выделении элементов профессиональной культуры врача учтены требования к профессионализму выпускников медицинских высших учебных заведений Украины и других стран, требования к профессионализму врачей, а также специфику изучения медицинской и биологической физики. При определении общего названия каждого элемента профессиональной культуры врача был предпринят подход, учитывающий возможные оптимально благоприятные организацион-

но-педагогические условия для развития этого элемента. Т.е. при выборе типа элемента (знания, умения и навыки, способности и т.д.) автор ориентировался на максимально возможный, на его взгляд, уровень формирования каждого элемента. В соответствии с этим, выделенные элементы находятся на разных уровнях развития. Представленные подходы построения связей между элементами профессиональной культуры врача дают видение структурной схемы взаимосвязи между элементами в проекции на учебный процесс при изучении медицинской и биологической физики, а также видение качества таких связей. При дальнейшем исследовании представляется возможным дополнение схемы за счет оптимизации организационно-педагогических условий.

**Ключевые слова.** Профессиональная культура, профессиональная компетентность, профессиональная этика, медицинская и биологическая физика.

*Рябуха А.Ю.<sup>1</sup>*

### **Педагогічні умови підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій у навчально-виховному процесі**

<sup>1</sup> *Рябуха Анна Юріївна, здобувач,*

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка, м. Полтава, Україна*

**Анотація:** У статті розглядаються та аналізуються педагогічні умови, які дозволяють ефективно організувати підготовку майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій у навчально-виховному процесі. Актуальність проблеми готовності майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій ми вбачаємо у стрімкому розвитку цих технологій в освітній сфері і необхідності оволодіння умінь і навичок користування ними. Дана проблема спонукає до визначення педагогічних умов застосування мультимедійних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін. Метою статті є визначення та аналіз педагогічних умов підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій у навчально-виховному процесі. У даній статті ми звертаємо увагу на той факт, що сучасна наука має певні розбіжності в тлумаченні поняття «педагогічна умова». Тому, узагальнивши низку визначень різних авторів, у контексті нашої проблеми педагогічні умови ми розуміємо як сукупність обставин, засобів і заходів, які сприяють ефективності підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій у навчально-виховному процесі. Виклад матеріалу супроводжується власними спостереженнями, які визначають педагогічні умови підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій: забезпечення позитивної мотивації студентів до застосування мультимедійних технологій у майбутній професійній діяльності; спрямованість на освіту й самоосвіту протягом життя; творче залучення студентів до науково-дослідницької роботи із застосуванням мультимедійних технологій; створення інформаційно-освітнього середовища підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій; здійснення процесу підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій у професійній діяльності з орієнтацією на міжпредметні зв'язки; забезпечення високого рівня інформаційної компетентності майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій. Саме ці педагогічні умови зумовлено зростаючими потребами сучасної вищої школи в удосконаленні підготовки фахівців з природничо-математичних спеціальностей з опорою на засоби мультимедійних технологій.

**Ключові слова:** мультимедійні технології, застосування мультимедійних технологій, педагогічні умови, підготовка майбутніх учителів, міжпредметні зв'язки

**Постановка проблеми.** Стрімкий розвиток у сучасному світі мультимедійних технологій нагально потребує цілеспрямованої підготовки особистості до вміння і безпечно користування ними. Інформатизація сучасного світу на тлі глобальних динамічних процесів зумовлює активізацію уваги до використання всіма ланками освіти ефективних мультимедійних технологій.

Актуальність проблеми застосування мультимедійних технологій в освітній сфері спонукає до визначення педагогічних умов застосування мультимедійних технологій у професійній підготовці майбутніх учителів природничо-матема-

тичних дисциплін. Для формування готовності майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій ми вважаємо необхідним обґрунтування педагогічних умов ефективного здійснення цього процесу в умовах сучасної вищої школи, що сприятиме подальшому підвищенню якості професійної підготовки педагогів до роботи з учнями в умовах стрімкого науково-технічного прогресу.

**Аналіз актуальних досліджень.** Серед українських та зарубіжних дослідників, хто торкається питання застосування мультимедійних техно-



логій при навчанні, слід виокремити таких: В.Ю. Биков, Ю.О. Жук, М.І. Жалдак, Р.С. Гуревич, В.Ф. Шолохович, В.Г. Афанас'єв, Ю.М. Батурін, Д. Белл, Н. Вінер, Л.М. Землянова, М.М. Мазур, А.Д. Урсул, Р.О. Брієн, П. Росс, А. Девід.

Проблеми педагогічних умов становлення закладів освіти досліджувалась вітчизняними науковцями: О.В. Сухомлинською, Б.М. Андрієвським, Л.І. Даниленко, М.Д. Ярмаченком. Педагогічні умови застосування мультимедійних технологій у професійно-педагогічній діяльності висвітлено у дисертаційних роботах вітчизняних педагогів Р.П. Бужикова, В.І. Імбер, Ю.М. Казакова, О.А. Подзигун.

**Метою нашої статті** є визначення та аналіз педагогічних умов підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій у навчально-виховному процесі.

**Виклад основного матеріалу.** Предметом великої кількості досліджень, виступають педагогічні умови реалізації певних процесів, проте аналіз підходів дослідників до цього явища засвідчує, що у сучасній науці існують певні розбіжності в тлумаченні самого поняття «педагогічна умова». Педагогічні умови вітчизняними науковцями визначаються як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, що об'єктивно склалися чи суб'єктивно створених, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети. Окрім того, педагогічні умови виступають формою педагогічної діяльності, метою якої є підготовка висококваліфікованого спеціаліста [4].

Так, Р. Серьожникова під «педагогічними умовами» розуміє сукупність об'єктивних можливостей, змісту, форм, методів, педагогічних прийомів [6].

Ю. Бабанський визначає педагогічні умови як чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи [1, с. 115].

Визначення педагогічних умов як синтезу об'єктивних можливостей змісту освіти, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей, які сприяють розв'язанню поставлених завдань, належить О. Федоровій [7, с. 193].

Педагогічні умови є сукупністю об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [2].

Педагогічні умови розглядаються також як категорія, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно

створені, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети [5].

Узагальнюючи наведені визначення, під педагогічними умовами розуміємо сукупність обставин, засобів і заходів, котрі сприяють ефективності підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій у навчально-виховному процесі.

На основі теоретичного аналізу і практичного застосування мультимедійних технологій визначимо **педагогічні умови**, які дають змогу ефективно побудувати процес підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій:

1. Забезпечення позитивної мотивації студентів до застосування мультимедійних технологій у майбутній професійній діяльності.

Розвиток мультимедійних технологій відкриває можливості для виходу дидактичних методів на новий якісний рівень застосування і дозволяє підвищити позитивну мотивацію студентів до використання мультимедійних технологій у майбутній професійній діяльності. Основним джерелом мотивації до застосування мультимедійних технологій стає інтерес самих студентів, тобто відбувається перехід від зовнішньої мотивації (оцінки) до внутрішньої (потреба в знаннях). Основними факторами, які впливають на формування позитивної мотивації до застосування студентами та педагогами мультимедійних технологій у навчальний процес, є такі: зміст навчального матеріалу; організація навчальної діяльності; колективні форми навчальної діяльності; оцінка навчальної діяльності; стиль педагогічної діяльності педагога. Застосування мультимедійних технологій у професійній діяльності спрямоване на підвищення позитивної мотивації студентів до вивчення предметів. Це веде до активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку їх мислення, формування активної позиції особистості в сучасному інформатизованому суспільстві, а в результаті – до розвитку творчих здібностей і бажання продовжувати самостійну роботу.

2. Спрямованість на освіту й самоосвіту протягом життя.

Основним напрямком у підготовці майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій у професійній діяльності повинно стати створення умов для самоосвітньої діяльності протягом усього життя, сприяючи постійному вдосконаленню знань відповідно до наукового та технологічного розвитку суспільства. Важливу роль самоосвіта має на етапі здобуття студентами професійної освіти, вона стає основою майбутньої успішної професійної кар'єри і особистісно-

го культурного зростання людини. Сучасна університетська освіта має забезпечувати підготовку фахівця, здатного не тільки до репродуктивної професійної діяльності, а зорієнтованого на подальшу самоосвіту й саморозвиток, спроможного бути суб'єктом організації власної життєдіяльності. Самоосвіта вчителя є необхідною умовою професійної діяльності педагога для забезпечення безперервного професійного зростання, самостійної та цілеспрямованої систематичної роботи над розширенням власних загальних та професійних знань і усуненням недоліків у своїй діяльності. Майбутні вчителі для успішного застосування мультимедійних технологій у навчальному процесі повинні навчитися підтримувати особистість, що навчається, для можливості навчити дитину обирати свій шлях, урахувати й актуалізувати при цьому власні можливості та ставити перед собою завдання самовдосконалення, саморозвитку, самовиховання, самоосвіти.

3. Творче залучення студентів до науково-дослідницької роботи із застосуванням мультимедійних технологій.

Сучасний педагог має бути творчо налаштованою особистістю і здатним спонукати студентів до проведення досліджень, де він бере на себе роль керівника і організатора. Науково-дослідна робота студентів є необхідною умовою підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін, сприяє розвитку творчого мислення, креативних здібностей, умінь і навичок дослідницького характеру, поглибленню знань з певного предмета, формуванню творчих здібностей: досліджувати, продукувати нові знання, аналізувати нову інформацію, створювати і перевіряти власні гіпотези. Мультимедійні технології передбачають одержання нової інформації, нових знань; саме тому їх використання в науково-дослідницькій діяльності є необхідним.

Науково-дослідницька діяльність спрямована на роботу з інформацією, її пошук, аналіз, структурування, трансформування в дидактичний продукт. Саме мультимедійні технології автоматизують більшість із цих процесів, полегшують і збільшують ефективність науково-дослідницької діяльності, можуть допомогти наочно і яскраво представити результати дослідження, втілити їх у безліч навчально-дидактичних програм).

4. Створення інформаційно-освітнього середовища підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій.

Інформаційно-освітнє середовище навчального закладу – це система, у якій на інформаційному рівні задіяні та пов'язані між собою всі учасники освітнього процесу: адміністрація закладу

– викладачі – студенти. Під час створення інформаційно-освітнього середовища необхідно розв'язати проблему змісту освіти на сучасному етапі, співвідношення традиційних складових навчального процесу та нових мультимедійних технологій, нових взаємовідносин студента, викладача та освітнього середовища.

Створення інформаційно-освітнього середовища розв'язує такі завдання: опис структури інформаційного простору, усіх його рівнів, ступенів, форм взаємодії внутрішніх та зовнішніх взаємодій інформаційного середовища навчального закладу. Інформаційними потоками є структура навчального закладу, навчальний план, штатний розклад, тарифікація тощо. В процесі створення інформаційно-освітнього середовища навчального закладу зростає значимість мультимедійних технологій та їх застосування у навчальному процесі.

Ефективне функціонування інформаційно-освітнього середовища можливе при зацікавленому ставленні майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій у навчанні, незважаючи на те, що воно потребує нової схеми побудови самого заняття та застосування інших методичних прийомів, ніж за умов традиційного навчання.

5. Здійснення процесу підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій у професійній діяльності з орієнтацією на міжпредметні зв'язки.

Реалізація цієї дидактичної умови передбачає: обов'язкове викладання профільних навчальних дисциплін; упровадження мультимедійних технологій у процесі вивчення математичних, природничих, наукових і загальнопрофесійних дисциплін; упровадження досягнень сучасних засобів мультимедійних технологій для виконання нетривіальних освітніх завдань (наприклад, квантова механіка й квантова електродинаміка розглядалися як фундаментальні теорії, а квантова теорія твердого тіла й квантова хімія – як прикладні. Саме перехід від фундаментальних теоретичних схем до часткових – нетривіальне завдання; орієнтація студентів на засвоєння знань і вмінь для застосування сучасних мультимедійних технологій у науково-дослідній роботі та в майбутній професійній діяльності). Міжпредметні зв'язки в навчанні відображають комплексний підхід до виховання і навчання, дозволяють вичленувати, як головні, елементи змісту освіти. Вони формують конкретні знання студентів, розкривають гносеологічні проблеми, без яких неможливе системне засвоєння основ наук, включають студентів в оперування пізнавальними ме-

тодами, що мають загальнонауковий характер – абстрагування, моделювання, узагальнення, аналогія. Організація навчально-виховного процесу на основі міжпредметних зв'язків може торкатися окремих занять, теми, що підлягає вирішенню міжпредметної проблеми, декількох тем різних дисциплін, цілого циклу навчальних дисциплін або встановлювати взаємозв'язок між циклами.

Міжпредметний характер найчастіше носять заняття, які узагальнюють навчальний матеріал однієї або декількох навчальних тем одного або різних предметів. Міжпредметні зв'язки, здійснюючись у різних формах організації навчання та в позакласній роботі, покликані не руйнувати, а зміцнювати предметну систему навчання. Використання зв'язків між предметами в їх різних видах показує, як можна гнучко варіювати зміст і методи предметного навчання, зберігаючи при цьому специфіку окремих навчальних предметів. Міжпредметні зв'язки допомагають виділити загальні ідейні основи науки в цілому. Актуальність міжпредметних зв'язків у навчанні майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін обумовлена сучасним рівнем розвитку науки, на якому яскраво виражена інтеграція суспільних, природничих і технічних знань. Інтеграція наукових знань, у свою чергу, пред'являє нові вимоги до фахівців. Зростає роль знань людини в галузі, суміжній зі спеціальністю наук, і умінь комплексно застосовувати їх при вирішенні різних завдань.

6. Забезпечення високого рівня інформаційної компетентності майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій.

Під інформаційною компетентністю майбутніх учителів розуміємо властивість педагога, який цілеспрямовано і самостійно, із знанням вимог до професійної діяльності в умовах інформатизації освітнього простору і своїх можливостей, може застосовувати мультимедійні технології у процесі навчання, виховання, методичної і дослідницької діяльності та власної неперервної професійної педагогічної діяльності, і на основі аналізу педагогічних ситуацій може бачити і формулювати педагогічні завдання та знаходити оптимальні способи їх розв'язання із максимальним використанням можливостей мультимедійних технологій.

Забезпечення високого рівня інформаційної компетентності у майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін спонукає педагогічні ВНЗ формувати у студентів уміння вчитися;

знаходити інформацію, критично її оцінювати, творчо використовувати та усвідомлювати наслідки дії на людину засобів інформації; володіти способами спілкування за допомогою мультимедійних технологій. Метою формування інформаційної культури є вміння співвідносити моделі знання й інформацію; оцінювати рівень власних знань; стимулювати процес одержання нових знань й умінь.

Під час формування інформаційної компетентності майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін необхідно також враховувати внутрішні й зовнішні мотиви застосування мультимедійних технологій. Внутрішні мотиви пов'язані з особистою самореалізацією майбутнього педагога та його професійним ростом, у той час як зовнішні мотиви – це матеріальні стимули, прагнення особистості самоутвердитися в колективі, домогтися позитивної оцінки колег і керівництва. Формування інформаційної компетентності складається з трьох взаємопов'язаних блоків: пізнавального, професійного та загальнокультурного.

Реалізація педагогічних умов підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій *має на меті*: забезпечення організаційно-педагогічного й психолого-педагогічного супроводу професійної підготовки майбутніх учителів; вдосконалення системи професійної підготовки педагогічних кадрів для роботи в умовах підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій у навчально-виховному процесі; визначення форм і методів інформаційної підтримки процесу формування підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності в реальних умовах загальноосвітнього навчального закладу [3].

**Висновки.** Визначення педагогічних умов підготовки майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін до застосування мультимедійних технологій зумовлене зростаючими потребами сучасної вищої школи в удосконаленні підготовки фахівців з природничо-математичних спеціальностей для роботи в навчальних закладах інформаційного суспільства.

З метою забезпечення готовності майбутніх учителів природничо-математичних дисциплін застосовувати мультимедійні технології у перспективі планується розробка та впровадження системи спеціальних тренінгів, майстер-класів мультимедійної спрямованості.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
2. Бражнич О.Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис.

- канд. пед. наук / О.Г. Бражнич. – Кривий Ріг, 2001. – 238 с.
3. Гуцан Т.Г. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів економіки до профільного навчання старшокласників / Т.Г. Гуцан // Україна наукова : матеріали п'ятої всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. 23-25 грудня 2008 р. / зб. тез доповідей. – К., 2008. – Ч. 1. – С. 23–25.
  4. Захарчук Т.В. Система педагогічних умов застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці майбутніх учителів / Т.В. Захарчук // Вісник СевНТУ: зб. наук. пр. Вип. 127/2012. Серія: Педагогіка. – Севастополь, 2012. – С. 115-119.
  5. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посіб. / О.М. Пехота та ін. – К.: В-во А.С.К., 2003. – 240 с.
  6. Серьожникова Р.К., Пархоменко Н.Д., Яковицька Л.С. Основи психології і педагогіки: Навч. посібник. – Київ : Центр навч. літератури, 2003. – 243 с.
  7. Федорова О.Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе творческого и производственного обучения / О.Ф. Федорова. – М.: Высш. шк., 1970. – 324 с.

**Ryabukha A. Pedagogical conditions of preparation of future teachers naturally-mathematical disciplines to application of multimedia technologies in to educational-educate process**

**Abstract:** Pedagogical terms which allow effectively organize preparation of future teachers naturally mathematical disciplines to application of multimedia technologies in educational-educate process are examined in the article and analyzed. Actuality of problem of readiness of future teachers naturally mathematical disciplines to application of multimedia technologies we see in swift development of multimedia technologies in an educational sphere and necessity of capture of abilities and skills in using. This problem induces determination of pedagogical terms application of multimedia technologies in professional preparation of future teachers naturally mathematical disciplines. The purpose of the article is determination and analysis of pedagogical terms of preparation of future teachers naturally mathematical disciplines to application of multimedia technologies in educational-educate process. In this article we pay regard to circumstance that modern science has certain divergences in interpretation of concept «pedagogical condition». Therefore having generalized the row of determinations of different authors we understand pedagogical terms as an aggregate of circumstances, facilities and measures which are instrumental in efficiency of preparation of future teachers naturally mathematical disciplines to application of multimedia technologies in educational-educate process. Exposition of material is accompanied own supervisions which determine the pedagogical terms of preparation of future teachers naturally mathematical disciplines to application of multimedia technologies: providing of positive motivation of students is an application of multimedia technologies in future professional activity; an orientation is on education and self-education during life; creative bringing in of students to scientifically research works with application of multimedia technologies; creation informatively educational environments of preparation of future teachers naturally mathematical disciplines to application of multimedia technologies; realization of process of preparation of future teachers naturally mathematical disciplines to application of multimedia technologies in professional activity with an orientation on intersubject connections; providing of high level of informative competence of future teachers naturally mathematical disciplines to application of multimedia technologies. Exactly these pedagogical terms are predefined to growing requirements of modern higher school in the improvement of preparation of specialists to naturally mathematical specialties with support on facilities of multimedia technologies.

**Keywords:** multimedia technologies, applications of multimedia technologies, pedagogical terms, preparation of future teachers, intersubject copulas

**Рябуха А.Ю.**

**Педагогические условия подготовки будущих учителей естественно-математических дисциплин к использованию мультимедийных технологий в учебно-воспитательном процессе**

**Аннотация:** В статье рассматриваются и анализируются педагогические условия, позволяющие эффективно организовать подготовку будущих учителей естественно-математических дисциплин к использованию мультимедийных технологий в учебно-воспитательном процессе. Актуальность проблемы готовности будущих учителей естественно-математических дисциплин к использованию мультимедийных технологий мы видим в стремительном развитии этих технологий в образовательной сфере, что, в свою очередь, приводит к необходимости овладения умениями и навыками пользования ими. Данная проблема побуждает к определению педагогических условий применения мультимедийных технологий в профессиональной подготовке будущих учителей естественно-математических дисциплин. Целью статьи является определение и анализ педагогических условий подготовки будущих учителей естественно-математических дисциплин к использованию мультимедийных технологий в учебно-воспитательном процессе. В данной статье мы обращаем внимание на тот факт, что современная наука имеет определенные различия в толковании понятия «педагогическое условие». Поэтому, обобщив ряд определенных различных авторов, в контексте нашей проблемы педагогические условия мы понимаем как совокупность обстоятельств, средств и мер, способствующих эффективности подготовки будущих учителей естественно-математических дисциплин к использованию мультимедийных технологий в учебно-воспитательном процессе. Изложение материала сопровождается собственными наблюдениями, которые определяют педагогические условия подготовки будущих учителей естественно-математических дисциплин к использованию мультимедийных технологий: обеспечение положительной мотивации студентов к применению мультимедийных технологий в будущей

професійної діяльності; направленість на образование и самообразование в течение жизни; творческое привлечение студентов к научно-исследовательской работе с применением мультимедийных технологий, создание информационно-образовательной среды подготовки будущих учителей естественно-математических дисциплин к использованию мультимедийных технологий, осуществление процесса подготовки будущих учителей естественно-математических дисциплин к использованию мультимедийных технологий в профессиональной деятельности с ориентацией на межпредметные связи, обеспечение высокого уровня информационной компетентности будущих учителей естественно-математических дисциплин к использованию мультимедийных технологий. Выделенные педагогические условия обусловлены растущими потребностями современной высшей школы в совершенствовании подготовки специалистов по естественно-математическим специальностям с опорой на средства мультимедийных технологий.

**Ключевые слова:** мультимедийные технологии, использование мультимедийных технологий, педагогические условия, подготовка будущих учителей, межпредметные связи

*Тамозьська І.В.*<sup>1</sup>

### **Теоретичні питання формування вмінь ділового спілкування в майбутніх фахівців технічного профілю**

<sup>1</sup> *Тамозьська Ірина Володимирівна, викладач української мови (за професійним спрямуванням),  
Харківський автотранспортний технікум імені С. Орджонікідзе, м. Харків, Україна*

**Анотація:** У статті розглянуті теоретичні питання формування вмінь ділового спілкування в майбутніх фахівців технічного профілю. З'ясовано суть ключових дефініцій дослідження («професійно комунікативна компетентність», «комунікація», «ділове спілкування», «уміння ділового спілкування»). Визначено структурні компоненти вмінь ділового спілкування фахівців технічного профілю (аналітико-прогностичний; емпатійно-перцептивний; емоційно-регулятивний; презентаційно-комунікативний; лінгво-інформаційний; рефлексивно-коригувальний).

**Ключові слова:** ділове спілкування, уміння ділового спілкування, професійно комунікативна компетентність.

Зміни в політичному, соціальному, культурному й економічному житті країни за умов ринкових відносин висувають нові вимоги до професійної підготовки спеціалістів технічної галузі. Свобода проектування і здійснення ділових переговорів, проведення презентацій, уміння ефективно використовувати телекомунікації, Інтернет, ділове листування у реалізації професійних завдань привели до розширенні кола питань, які необхідно вирішувати фахівцям технічного профілю на паритетній основі. У зв'язку з цим виникає об'єктивна необхідність удосконалення системи вищої технічної освіти, спрямованої на формування особистості, яка здатна забезпечувати ефективне спілкування з колегами, діловими партнерами. Не випадково у «Освітньо-професійних програмах» (ОПП) та «Освітньо-кваліфікаційних характеристиках» (ОКХ), у яких сформульовані службові функції майбутнього фахівця технічного профілю, типові інструментальні та загальнонаукові завдання його діяльності, до професійних компетенцій включено здатність до ділової комунікації у професійній сфері, що вимагає формування у студентів умінь ділового спілкування.

У психолого-педагогічній науці багато зроблено для обґрунтування загальних засад комунікативної підготовки майбутніх спеціалістів. Так, у пра-

цях учених порушена проблема знайшла висвітлення в таких напрямках: розвиток комунікативного потенціалу особистості (О. Бодальов, Л. Буєва, Ю. Ємельянов, О. Леонтєв, П. Якобсон та інші), питання формування і розвитку комунікативних здібностей (І. Алексеєв, В. Сонін, В. Снетков, Л. Кулікова) і комунікативних умінь фахівців різного профілю (Л. Василевська-Скупа, Н. Грищенко, М. Ісаєнко, Н. Котух, В. Кручек, Л. Сікорська, Т. Шепеленко), формування професійно комунікативної компетентності фахівців різного профілю (Г. Бірюкова, Н. Волкова, Л. Знікіна, І. Новгородцева, Л. Петровська, В. Романова, І. Марченко, Т. Тихонова, Т. Шульга, Р. Дж. Штенберг, І. Ладанов, О. Шломенко), ефективності комунікативної взаємодії (Д. Левел, В. Гуранов, В. Долохов, Н. Гришина, В. Зігерт).

Аналіз наукових джерел дає підстави свідчити про достатньо ґрунтовну дослідженість ділового спілкування. З філософської точки зору ділове спілкування розглядається в дослідженнях М. Дмитренко, І. Ушно. У багатьох працях учених (І. Амінов, О. Баєва, Г. Бороздіна, Л. Введенська, Б. Зельдович, О. Ковальчук, Н. Кромнова, В. Лавриненко, М. Леонов, О. Мунін, Л. Павлова, Ю. Палеа, В. Панкратов, М. Поваляєва, В. Снетков, В. Співак,

Л. Столяренкота, О. Яновська та інші) ділове спілкування досліджується як феномен соціально-психологічної взаємодії та спосіб організації сумісної діяльності. Значну увагу формуванню системних і цілісних уявлень про технології спілкування і їх реалізацію в діловому, суспільному і особистому житті приділяли В. Горанчук, Л. Комарова, Н. Непийвода, Л. Титова, І. Яковлев та інші. Важливу групу складають дисертаційні роботи, у яких розкриваються питання формування культури ділового спілкування майбутніх фахівців (В. Михайлюк, І. Радомський, О. Рембач, Т. Ханецька), формування вмінь, навичок ділового спілкування в учнів загальноосвітньої школи (А. Колова) та професійно-технічних закладів освіти (Г. Славтіч).

Проте вміння ділового спілкування як невід'ємного складника професійної компетентності фахівця технічного профілю не дістали достатнього наукового осмислення, зокрема не виявлено особливості формування цих умінь у процесі вивчення соціально-гуманітарних навчальних дисциплін.

Актуальність зазначеної проблеми посилюється виявленими під час дослідження *суперечностями*, що існують у практиці сучасних вищих технічних навчальних закладів:

- між потребою суспільства у спеціалістах, здатних до професійної взаємодії, що впливає на ефективність виробничих процесів, і недостатнім рівнем сформованості вмінь такого спілкування у випускників вищих навчальних закладів технічного профілю;
- між об'єктивною вимогою оволодіння майбутніми спеціалістами технічного профілю культурою ділового спілкування та недостатньою розробленістю науково-методичного забезпечення процесу формування вмінь ділового спілкування в студентів вищих навчальних закладів;
- між потужним потенціалом для формування вмінь ділового спілкування майбутніх фахівців технічного профілю соціально-гуманітарних дисциплін та обмеженням його використання у сучасних вищих навчальних закладах.

У роботі доведено, що вміння ділового спілкування фахівця є важливим складником його професійно комунікативної компетентності, яку на основі аналізу й узагальнення наукових праць (Л. Знікіна, І. Новгородцева, Т. Тихонова, О. Шломенко) визначено як інтегративне утворення, вираженого в готовності та здатності фахівця до комунікативної діяльності в різних професійних галузях і з представниками різних культур на основі партнерств, взаєморозуміння і співробітництва.

Розкриття суті вмінь ділового спілкування вимагає визначення понять «ділове спілкування», «комунікація», з'ясування їх співвідношення.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про існування різних підходів до розуміння сутності ділового спілкування, що зумовлено складністю та неоднозначністю цього феномена. Особливістю ділового спілкування є те, що воно описується не лише в термінах процесу комунікації, таких як відправник, одержувач, форма повідомлення, код, тема, ситуація, але і в термінах, що відображають процес діяльності – мотив, мета, планування, аналіз поточної інформації, прийняття рішень, перевірка результатів (О. Рембач) [5].

На основі узагальнення різних підходів до розуміння суті ділового спілкування (Л. Власов, О. Головаха, Ю. Жуков, М. Дороніна, А. Колова, Ф. Кузін, Н. Паніна, О. Рембач, В. Сементовська, О. Цуканова та інші), *ділове спілкування* визначено як активну, зумовлену потребами спільної діяльності взаємодію, спрямовану на встановлення і розвиток професійних контактів, виконання функціональних обов'язків. Ділове спілкування передбачає адекватне сприйняття і розуміння поведінки партнерів по спілкуванню, обмін інформацією, вироблення ефективної стратегії взаємодії.

Близьким за значенням до терміна «спілкування» є термін «комунікація». Учені (Н. Волкова, Г. Єлізарова, М. Каган, В. Крисько та інші) розглядають *комунікацію* як соціально зумовлений процес передачі та сприйняття інформації, що здійснюється через різні канали за допомогою вербальних і невербальних комунікативних засобів. Тоді як спілкування передбачає міжсуб'єкту взаємодію, у якій кожний учасник діє над відпрацюванням спільного сенсу висловленої інформації і передбачає взаєморозуміння, взаємовплив взаємодопомогу, комунікація є суто інформаційним процесом, у якому одержувач інформації сприймається лише як об'єкт активності її відправника.

Проведене нами дослідження ґрунтується на уявленні про *вміння* як здатність людини здійснювати певну діяльність на основі надбаних знань та навичок, завершальну стадію формування дії, оволодіння якою дозволяє переключатися з одного способу дії на інший, урізноманітнювати прийоми діяльності (В. Кручек) [2].

*Уміння ділового спілкування* фахівця певної галузі представлено як здатність спеціаліста регулювати відносини співпраці фахівців у професійній діяльності, визначати пріоритети ділової поведінки, продукувати оптимальні рішення професійних проблем у відповідності до правил

ділового спілкування і норм ділового етикету, швидко реагувати на запити та потреби суб'єктів зовнішнього середовища, обґрунтовано будувати ділові комунікації з різними представниками зовнішнього оточення (визначати стратегічних клієнтів, стратегічних партнерів та постачальників, стратегічних конкурентів), що сприяє ефективності виконання службових функцій та вирішення професійних завдань.

Спіраючись на прийняте у соціальній психології розмежування перцептивного (сприйняття і розуміння партнера), інтеракційного (вплив особистості на партнера) та експресивного (самовираження особистістю своєї сутності) аспектів спілкування, а також розглядаючи ділове спілкування як самостійний вид суб'єкт-суб'єктної взаємодії у професійній комунікативній діяльності, у структурі вмінь ділового спілкування фахівця технічного профілю нами виділено такі компоненти (групи ділових умінь):

- аналітико-прогностичний – уміння критично аналізувати, систематизувати, класифікувати, узагальнювати інформацію, давати їй оцінку, за небагатьма ознаками передбачати розвиток комунікації, бачити варіанти комунікативної взаємодії, передбачувати її наслідки;
- емпатійно-перцептивний – уміння адекватно, неупереджено і точно сприймати особистісні властивості та поведінку ділових партнерів, правильно розміти їхні мотиви і переживання;
- емоційно-регулятивний – уміння стримувати прояви негативних емоцій відносно суб'єкта педагогічного впливу та його індивідуальних проявів, здатність настроїтися на позитивне сприйняття й прийняття чужих ідей, поглядів, цінностей, які суттєво відрізняються від власних переконань, уміння саморегуляції, уміння запобігати й вирішувати конфлікти;
- презентаційно-комунікативний – уміння самопрезентації; уміння будувати відносини з діло-

вими партнерами, домагатися ефективної взаємодії на основі спільних інтересів; відкрито демонструвати, підбирати переконливі аргументи на користь своєї позиції й тактовно її відстоювати;

- лінгво-інформаційний – уміння чітко, зрозуміло і грамотно висловлювати думки і почуття, володіння лексичним складом мови, культурою мовлення, вербальними та невербальними засобами обміну інформацією з діловими партнерами;
- рефлексивно-коригувальний – уміння адекватно оцінювати наявну ситуацію ділового спілкування й самовизначитися в ній, гнучко реагувати на будь-які її зміни, проводити самоаналіз, самооцінювання, самоконтроль своєї поведінки з позиції норм ділового етикету й при необхідності своєчасно вносить до неї необхідні корективи.

Характер і зміст умінь ділового спілкування майбутнього фахівця технічного профілю визначаються функціональними особливостями його діяльності, які відбито в «Освітньо-кваліфікаційних характеристиках» (ОКХ) майбутнього спеціаліста.

Таким чином, у нашому дослідженні розглянуто теоретичні аспекти формування вмінь ділового спілкування в майбутніх фахівців технічного профілю. На підставі аналізу наукової літератури з'ясовано суть ключових дефініцій дослідження («ділове спілкування», «уміння ділового спілкування», «професійно комунікативна компетентність»). Подальшого розвитку набули питання вмінь ділового спілкування. Так, у структурі вмінь ділового спілкування фахівців технічного профілю нами виділено такі компоненти: аналітико-прогностичний; емпатійно-перцептивний; емоційно-регулятивний; презентаційно-комунікативний; лінгво-інформаційний; рефлексивно-коригувальний.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Бороздина Г.В. Психология и этика делового общения : учебник для бакалавров / Г.В. Бороздина, Н.А. Кормнова. – М. : Издательство Юрайт, 2012. – 453с.
2. Кручек, В.А. Формування комунікативних умінь студентів вищих аграрних закладів освіти в процесі вивчення психолого-педагогічних дисциплін : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. педагогічн. наук. спец: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / В.А.Кручек. – К., 2004. – 19с.
3. Славтич Г.О. Формування навичок ділового спілкування в учнів професійно-технічних закладів освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психологічн. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Г.О. Славтич. – К., 2000. – 20с.
4. Столяренко Л.Д. Психология делового общения : учебное пособие / Столяренко Л.Д. – Ростов н/Д. : Феникс, 2009. – 414с.
5. Рембач. О.О. Формування культури ділового спілкування майбутніх міжнародників-аналітиків у вищих навчальних закладах : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. педагогічн. наук. спец: 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.О.Рембач. – Кіровоград, 2005. – 20с.

**Tamozhska I.V. Theoretical points formation of business communication skills of future technical specialists**

**Abstract:** Theoretical points formation of business communication skills of future technical specialists are described in this article. It is found out the sense of key definitions ("professional communicative competence", "communication", "business communication", "business communication skills"). There were identified the structural components of business communication skills of technical specialists (analytic and prognostic; emphatically imperceptive; emotional, regulatory, presentation and communicative, linguistic and information, reflexive-adjustment).

**Keywords:** business communication, business communication abilities, professional communicative competence.

**Таможская И.В. Теоретические вопросы формирования умений делового общения в будущих специалистов технического профиля**

**Аннотация:** В статье рассмотрены теоретические вопросы формирования умений делового общения в будущих специалистов технического профиля. Выяснено суть ключевых дефиниций исследования («профессионально коммуникативная компетентность», «коммуникация», «деловое общение», «умения делового общения»). Определены структурные компоненты умений делового общения специалистов технического профиля (аналитико-прогностический; эмпатийно-перцептивный; эмоционально-регулятивный; презентационно-коммуникативный; лингво-информационный; рефлексивно-корректирующий).

**Ключевые слова:** деловое общение, умение делового общения, профессионально коммуникативная компетентность.

**Труфкина М.В.<sup>1</sup>**

**Дидактические основы формирования в высшей школе исследовательской культуры будущих филологов**

<sup>1</sup> *Труфкина Марина Владиславовна, аспирантка, Измаильский государственный гуманитарный университет, г. Измаил, Украина*

**Аннотация:** данная статья раскрывает суть понятия «исследовательская культура будущего филолога», а также дает общую характеристику создания педагогических условий для наиболее эффективного развития исследуемого феномена.

**Ключевые слова:** культура, исследовательская культура, профессиональная культура, исследовательская культура филолога.

Отличительной чертой современной цивилизации является внедрение инновационных процессов во все сферы общественной жизни, переход от индустриального к информационному обществу. В создавшихся условиях особо остро стала проблема повышения качества образования, решение которой предполагает не только изменение содержания и структуры высшей школы, но и совершенствование уже существующих и разработку новых методов образования.

Сегодня главным заданием и главным условием модернизации украинского высшего образования является объединение образования и науки, детерминация и становление творческого потенциала студентов, развитие у них творческого мышления, умения самостоятельно, целенаправленно учиться и развиваться.

Решение обозначенных задач в значительной мере принадлежит исследовательской деятельности в вузах, которую возможно рассматривать как импульс и катализатор развития творческого потенциала студентов, процессов саморазвития, самосовершенствования, самоанализа, которая

так же способствует подготовке высококвалифицированных специалистов.

В Национальной доктрине развития образования Украины в XXI столетии подчеркивается необходимость овладения методами самостоятельного исследовательского поиска, анализа и синтеза процессов и явлений в профессиональной деятельности филологов, а реализация этих положений возможна именно при подготовке современных специалистов к исследовательской деятельности и формировании у них исследовательской культуры.

Актуальность нашей статьи обусловлена тем, что проблема формирования и развития культуры личности и специалиста в частности всегда была и остается по сей день проблемным полем в науке. Ученые уделяют много внимания вопросу формирования культуры специалиста в процессе его подготовки в вузе, при этом рассматриваются следующие модификации культуры, как: профессиональная (О.С.Анисимов, В.Л.Бенин, Е.В.Бондаревская, Н.Б.Крылова, Н.Г.Ничкало, В.В.Радул, Т.Д.Сидоренко, Т.В.Ткаченко и др.), интеллектуальная



(И.П.Захарова, А.А.Салиев, Г.П.Шевченко, В.Я.Ястребова и др.), информационная (С.Г.Антонова, В.А.Виноградов, М.Г.Коляда, Л.В.Скворцов и др.), исследовательская (Ю.К.Бабанский, Т.Е.Климова, Н.В.Кузьмина, О.Г.Мороз, В.А.Семиченко, В.А.Сухомлинский, К.Д.Ушинский и др.).

Следует отметить, что проблема формирования и развития исследовательской культуры будущих филологов на сегодняшний день не была достаточно тщательно изучена и этот факт еще раз подтверждает актуальность нашего исследования. Говоря о подготовке будущих филологов в высшей школе, чаще всего мы имеем в виду теоретические и методические основы их подготовки, рассматриваем особенности ее содержания, а также психолого-педагогические и дидактические условия овладения профессиональной деятельностью, но крайне редко мы включаем в понятие «подготовка филолога» категорию «исследовательская деятельность» и «исследовательская культура», не смотря на то, что «исследование» и «культура» являются крайне важными понятиями для будущего специалиста-филолога.

В исследовательской деятельности студентов наилучшим образом объединяются теоретическая и практическая деятельность. Этот вид работы развивает такие качества будущего филолога-исследователя, как: самостоятельность мышления, критичность, формирует научную интуицию, развивает навыки анализа и синтеза, стимулирует к саморазвитию и обогащению собственного потенциала, развивает дивергентность и оригинальность мышления и способствует повышению уровня развития общей культуры, одной из составляющих которой и является исследовательская культура.

Проблему формирования и развития исследовательской культуры педагога начали рассматривать относительно недавно, с середины XX ст., в своих работах В.И.Загвязинский, И.А.Колесникова, Т.Е.Климова, В.И.Маркова, В.А.Семиченко, В.А.Сластенин, А.Л.Шихова и др. Данное понятие только входит в широкий научный и исследовательский оборот, об этом свидетельствует высокий научный интерес и наличие дискуссионных и неизученных аспектов данного феномена.

Наиболее полными и дополняющими друг друга, по нашему мнению, являются дефиниции исследуемого феномена данные А.Л.Шиховой и В.И.Марковой. Первый исследователь определяет исследовательскую культуру как составляющую базовой культуры личности, характеризующейся готовностью к решению профессиональных проблем с использованием методов

научного исследования, включающая в себя совокупность компонентов, где под готовностью понимается внутреннее состояние, связанное с установкой на выполнение деятельности, предполагающее субъективно-активную позицию и осознание значимости этой деятельности [3].

С позиции В.И.Марковой исследовательская культура учителя как часть профессиональной культуры представляет собой интегративную, динамическую характеристику учителя на уровне личности и субъекта инновационной деятельности и включает его гуманистическую направленность, методологическую рефлексию, профессиональные потребности и мотивы личностной самореализации, преобразовательные способности в освоении способов и приемов решения творческих профессиональных задач, индивидуальный стиль деятельности [1].

Таким образом, исследовательскую культуру будущих филологов можно охарактеризовать как комплексное динамическое образование, имеющее сложную компонентную структуру и являющееся составной частью базовой культуры личности и неотъемлемым компонентом профессиональной культуры, которое характеризуется активной позицией специалиста, его готовностью к решению личностных и профессиональных притязаний посредством научного познания и научного исследования.

Опираясь на научный опыт специалистов и результаты нашего анализа педагогической практики студентов-филологов IV-V курсов, можно утверждать, что на современном этапе развития общества, культуры и образования, развитие исследовательской культуры будущих филологов является важной составной частью как их личностного, так и профессионального становления. Данный феномен - это такая категория, которая должна функционировать на подсознательном уровне, поэтому для достижения такого результата, формирование знаний, умений и навыков исследовательской культуры личности должно начинаться еще до их активного практического использования и должно проводиться поэтапно в определенных организационно-педагогических условиях на протяжении всего периода обучения в высшей школе.

Бесспорным является тот факт, что исследовательская культура активизирует интерес к обучению через собственный опыт студентов и формирует способность самостоятельно творчески усваивать и адаптировать новые способы деятельности как в жизни, так и в науке.

Учеными доказано, что существует два возможных варианта реорганизации процесса обучения в современных условиях развития образо-

вания, науки и техники – технологический и поисковый.

Технологический подход модернизирует традиционный процесс обучения, основой которого является *репродуктивная деятельность* студентов, а так же стимулирует разработку образовательных моделей как способа достижения личностью четко фиксированных эталонов усвоения знаний.

Поисковый подход реорганизует традиционный подход на базе *продуктивной деятельности* студентов и стимулирует образование и усвоение нового опыта. При данном виде деятельности процесс организации образовательного процесса приобретает вид исследовательской деятельности, в которой студент занимает инициативную (субъектную) позицию, а педагог – партнер-помощник. Следует отметить, что именно такая организация обучения в ВУЗе наиболее благоприятно влияет на развитие личностных и профессиональных качеств будущего филолога, а также является определяющим фактором в развитии исследовательской культуры будущих филологов.

В современной теории и практике педагогического образования по сей день не существует единой четко сформулированной методики и методологии культурологической подготовки, а следовательно и формирование исследовательской культуры студентов также является «белым пятном» в современной системе образования. Именно это и обуславливает необходимость проведения теоретико-методологического анализа данной проблемы и ее содержания, а также разработки путей формирования и совершенствования исследуемого феномена.

Следует отметить, что формирование исследовательской культуры будущих филологов в процессе профессиональной подготовки следует начинать еще с первых лет обучения в высшей школе, т.к. педагог может организовывать исследовательскую деятельность студентов во время проведения различных форм обучения (лекционное или семинарское занятие) в таких направлениях, как: межпредметная или проблемно-ориентированная исследовательская деятельность.

По мере того, как у студентов формируются умения и навыки начинающего исследователя, педагог контролирует (направляет, стимулирует) развитие исследовательской культуры будущих специалистов, уровень и степень развития которой они могут в полной мере показать при изучении и анализе научных источников по определенной проблеме, а также умения дифференцировать и интегрировать полученную информацию в учебный процесс, а также при подготовке

научных проектов, статей, отчетов и сообщений, рецензий, рефератов, курсовых, дипломных и магистерских работ.

Таким образом, дидактические условия развития исследовательской культуры будущих филологов заключаются в создании образовательной среды, в которой студент будет усваивать определенные ценности и принципы, нормы, традиции, обычаи, этикет, будут использоваться разнообразные культурные институты (музеи, библиотеке), средства массовой информации и др. Изучаемый феномен будет активно усваиваться и формироваться в образовательных условиях, в которых:

- студенты овладевают основами научной теории;
- осуществляется поэтапное развитие и формирование исследовательской культуры;
- активно стимулируется постоянный поиск и усовершенствование уже существующих знаний;
- студенты систематически вовлекаются в исследовательскую деятельность университета;
- поощряется активное участие студентов во внеучебной исследовательской деятельности;
- имеет место синтез различных форм исследовательской деятельности в процессе обучения;
- будущие специалисты являются активными членами научных сообществ ВУЗа;
- ведется активный контроль и корректировка деятельности студентов;
- поощряется саморазвитие, самосовершенствование, инициативность, проявление субъектно-активной позиции студента;
- постоянно присутствует положительная мотивация к учебной и научной деятельности студента;
- студент имеет возможность самореализации по средствам научно-исследовательской деятельности;
- происходит непосредственная связь исследовательской деятельности с решением профессиональных проблем;
- есть возможность реализации творческого подхода к решению профессиональных задач.

Важным фактором в процессе формирования исследовательской культуры будущих филологов является система убеждений, норм, ценностей, взглядов индивида, которая оказывает непосредственное влияние на формирование как общей так и исследовательской культуры.

Занимаясь формированием исследовательской культуры студентов высшей школы, С.В.Шмачилина выделяет четыре основных направления ее развития, которые можно очертить следующим образом в контексте нашего исследования:

1. Формирование общих и специальных умений и способностей, которые направлены на развитие творческого потенциала студентов, их научно-педагогической ориентации, составляющих сущность творческого и ценностно-смыслового компонентов исследовательской культуры;

2. Работа с понятийно-терминологическим аппаратом, цель которого – научить пользоваться понятиями и категориями общей педагогики, имея в виду их конкретное проявление в реальных педагогических ситуациях, а также принимать значение и логику научного аппарата;

3. Технологическое направление, которое связано с обучением приемам и пониманием сути педагогической диагностики;

4. Развитие навыков инновационного педагогического проектирования.

Вышеупомянутый автор рассматривает содержание процесса формирования исследовательских умений и навыков студентов как диалектическое единство структурных компонентов, которое отражает ее целостный развиваю-

щий характер и определяет его компонентный состав (научно-мировоззренческий, нравственный, коммуникативный, информационно-действенный, обучающий, личностно-развивающий) [2].

Таким образом, проведенное нами исследование дает возможность констатировать, что исследовательская культура будущих филологов – это комплексное динамическое образование, имеющее сложную компонентную структуру и являющееся составной частью базовой культуры личности и неотъемлемым компонентом профессиональной культуры, которое характеризуется субъектно-активной позицией специалиста, его готовностью к решению личностных и профессиональных притязаний посредством научного познания и научного исследования, процесс формирования которой требует особого выбора инструментария, включающий эксплицитную и имплицитную составные, программно-методического обеспечения, создания комплексных образовательных и организационных условий.

#### **Литература**

1. Маркова В.И. Формирование исследовательской культуры учителя в системе повышения квалификации [Текст]: автореф. дис. ... канд.пед.наук / В.И.Маркова. Киров, 2007. – 19 с.
2. Шмачилина С.В. Роль вузовского этапа формирования исследовательской культуры социального педагога [Текст] / С.В.Шмачилина // Альма Матер (Вестник высшей школы). – 2005. - № 8. – С. 52-54.
3. Шихова А.Л. Развитие исследовательской культуры студентов среднего специального учебного заведения [Текст]: дис. ... канд.пед.наук / А.Л.Шихова. – Киров, 2007. – 261 с.

#### **Trufkina M.**

##### **Didactical basics of future philologists' research culture formation in high school.**

**Abstract:** The main purpose of the contemporary higher education is to combine education and science, students' creative potential formation and determination, and development of their creative potential. The article deals with the phenomenon of "research culture" of future philologists, which hasn't been completely disclosed yet. Thus, our article gives some general characteristics of the most effective approaches to its development. It should be underlined that any research work combines theoretical and practical activity. This kind of activity develops different future philologists' essential qualities. Research culture, indisputably, activates great interest for education and scientific work through the students' own experience. Therefore, research culture formation should be started during the first stage of their higher education under thorough control of the teacher. We are to point out that didactic conditions of the mentioned phenomenon's formation lie in establishing educational environment in which students are to master values and principles, standards, traditions, customs, etiquette, and to use different cultural institutions, mass media and others. Future philologists' research culture is to be mastered and formed under the following educational conditions: positive motivation; step-by-step development and formation of research culture; synthesis of different forms of research activity; learning basics of scientific theory; students are systematically involved in research activity; self-development, self-perfection, initiative are encouraged; direct connection of research activity with the professional problems solution; realization of creative approach to the professional problems solution; active control and correction of students' activity. Thus, our research work proves that future philologists' research culture is a complex dynamic creation, which has complicated componential structure and presents a part of person's basic culture and integral component of professional culture. It is also characterized by subject-active position of a specialist, his availability to different professional and personal assertions' solution via scientific cognition and scientific research. The process of this phenomenon's formation requires special selection of tooling, which includes explicit and implicit components, methodical support, and organization of complex educational conditions.

**Key words:** culture, research culture, professional culture, philologist's research culture.

**Шехавцова С.О.<sup>1</sup>**

**Аксіологічний компонент суб'єктності студента  
до майбутньої професійно-педагогічної діяльності**

<sup>1</sup> *Шехавцова Світлана Олександрівна,*

*кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогіки,  
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, м. Луганськ, Україна*

**Анотація:** В статті розглядається аксіологічний компонент суб'єктності студента до майбутньої професійно-педагогічної діяльності. Автор звертається до теоретико-методологічних засад теорії суб'єкту діяльності для визначення системи цінностей, що сприяють формуванню суб'єктності студента до майбутньої професійно-педагогічної діяльності.

**Ключові слова:** суб'єктність студента, суб'єкт діяльності, ціннісні орієнтації, аксіологічний компонент, професійно-педагогічна діяльність.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки формування суб'єктності студента є основною характеристикою гуманістичної, особистісно орієнтованої освіти, метою якої є сприяння особистісного та професійного зростання майбутніх фахівців до професійно-педагогічної діяльності, розкриття можливостей та набуття цінностей і смислів суб'єктами навчальної діяльності в університеті. Формування суб'єктності у студентів передбачає володіння ціннісним відношенням до обраної педагогічної професії, які здатні адаптуватися до нових соціально-педагогічних умов та плідно працювати, виявляючи ініціативність, авторський підхід до навально-виховного процесу, власну активність, яка б сприяла ефективним перетворюванням в педагогічному середовищі.

Очевидно, на сьогодні сучасній школі потрібні педагоги-професіонали, фахівці з високим рівнем загальної та професійно-педагогічної культури, особистісним потенціалом, який сприяв би самовдосконаленню та індивідуальному творчому підходу до власної педагогічної професії та стимулював в українському суспільстві інтерес до результатів професійно-педагогічної діяльності педагогів-новаторів та педагогів-методистів.

Існуюча джерельна база з проблеми формування суб'єктності студентів в освітньому просторі, зокрема в університеті, представлена в різноманітних психолого-педагогічних наукових дослідженнях, серед яких наукові роботи К. Абульханова-Славської, Л. Абдаліної, О. Асмолов, О. Балл, І. Бех, М. Боритко, С. Кашлева, О. Леонової, В. Маркіна, О. Мешка, Т. Ольхової, В. Петровського, Л. Скорич, Л. Стахнева, В. Ткачева, О. Цимбал, В. Чернобровкіна та ін.

Мета статті полягає у визначенні та теоретичному обґрунтуванні аксіологічного компонента суб'єктності студента до професійно-педагогічної діяльності.

Становлення суб'єктності студента відбувається через його самовизначення. Перш за все самовизначення до професійно-педагогічної дія-

льності. Викладач надає лише педагогічну підтримку студентові у виборі та у прийнятті рішень щодо педагогічної діяльності майбутніх педагогів. В результаті самовизначення студент буде свою власну систему цінностей та професійно-педагогічну стратегію майбутньої професійної кар'єри. Формами організації такої діяльності можуть бути „Я-концепція”, направленість особистості або суб'єктність особистості.

Ми цілком погоджуємося з думкою З. Адамської, яка вважає, що завершення процесу самовизначення відкриває для суб'єкта потенційну сферу розвитку, яка лежить за межею Я суб'єкта і потенційно виступає в якості мотиву його подальшого розвитку. Таким чином, процес самовизначення актуалізує процес саморуху особистості, в основі якого лежить самостійний вибір напрямку розвитку у зрілому віці, що визначається єдністю раціонального й ірраціонального. Саморух – це результат усвідомлення горизонту власного незнання, який мотивує подальше пізнання та розвиток – розширення межі Я суб'єкта, трансформацію „потенційного Я” в „реальне Я”. В основі саморуху лежать ціннісно-сміслові орієнтири, які несуть в собі смислотворчу функцію. Ціннісні орієнтації являють собою змістовий бік спрямованості особистості і становлять основу її ставлень до навколишнього світу, до інших людей, до самої себе, основу світобачення і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції. В особистісних цінностях проявляється та особлива специфіка духовної сфери життя людини, яка визначає смисловий зміст суб'єктності, а також самовизначення і самостійності прояву суб'єкта як активно діючого. Отже, самовизначення і саморух – це первинні і необхідні для актуалізації суб'єктності процеси, які виводять дану сутнісну властивість особи з потенційного в реальний стан. Усі вищеперераховані процеси є необхідними складовими суб'єктності, без реалізації яких вона назавжди б залишилася неактуалізованою потенцією [1, с. 154].

На думку М. Боритко простір суб'єктності людини або його ціннісно-смыслову сферу утворюють два поняття, які поєднуються в категорії „цінність”, а саме те, що має значущість для інших людей і те, що емоційно прийнято та усвідомлено самим студентом. Ці процеси (осмислити, тобто надати цінності смислам і усвідомити, тобто сформувавши смисли в цінності) [2, с. 12 – 13].

В широкому розумінні навчально-виховний процес передбачає залучення учасників освітнього процесу до оволодіння цінностями культури, освіти та професії. Саме тому аксіологізація освіти визначає цінності, які визначають направленість професійної діяльності студента. Так, ціннісні орієнтації студентів входять в сферу соціальної та освітньої реальності.

З позицій педагогічної аксіології вагомим аспектом для нашого дослідження є визначення цінностей професійно-педагогічної діяльності майбутніх учителів, що передбачають відповідальність за обрану професію, талант педагога, його пошуково-дослідну, інноваційну діяльність, комунікативні здібності, позитивний стиль спілкування, професіоналізм педагога.

Науково обґрунтована класифікація педагогічних цінностей в структурі професійно-педагогічної культури була розроблена під керівництвом В. Сластьоніна, в основі якої полягають потреби особистості, що співвіднесені з професією вчителя, її соціальним смислом. Виходячи з особливостей педагогічної діяльності, яка дозволяє учителю вдовольнити матеріальні, духовні потреби, а також є орієнтиром його соціальної та професійної активності, визначені цінності педагогічної діяльності, що пов'язані з: 1) самозатвердженням в суспільстві, тобто в соціальному середовищі; 2) потребами в спілкуванні; 3) самовдосконаленню; 4) самовираженні.

Класифікація представлена такими цінностями:

- цінностями-цілями, які визначають концепцію особистості майбутнього учителя в сукупності Я-особистісного і Я-професійного;
- цінностями-засобами як концепцією педагогічного спілкування, техніками та технологіями, моніторингами, інтуїції;
- цінностями-відносинами, що розкривають сукупність відношень учасників педагогічного процесу, а також формування позиції по відношенню до професійно-педагогічної діяльності;
- цінностями-якостями, що передбачають різноманітність взаємопов'язаних позитивних, діяльнісних, поведінкових якостей особистості;

- цінностями-знаннями, що визначають її особистісну і професійну компетентність [4, с. 69 – 70].

Принцип аксіологізації передбачає розуміння освітніх та духовних цінностей в процесі навчання в університеті. На думку Н. Мерзлякової, в процесі формування професійного становлення аксіологізація полягає в розумінні значущості ціннісного відношення до освіти, а в майбутньому – до майбутньої професійної діяльності, до майбутньої кар'єри [3, с. 35]. Так, сформовані ціннісні орієнтації та відношення активізують самовизначення та саморозвиток студентів в професійному плані.

В контексті теорії суб'єкту діяльності більшість дослідників (К. Абульханова-Славська, А. Леонтьєв) зазначають, що цінність діяльності для особистості пов'язана перш за все з можливістю у самовираженні, використанні своїх здатностей та можливістю творчості.

Сьогодні в науковій літературі можна знайти досить солідне обґрунтування теоретико-методологічних засад теорії суб'єкту діяльності, тому ми зупинимося на проблемах, пов'язаних із реалізації цієї теорії та формування суб'єктності зокрема у вищій школі, тим більш, що цей аспект не набув ще належного висвітлення в українській педагогічній науці.

Ми дотримуємося думки, що для суб'єкту діяльності характерно бути включеним у процес будь-якої діяльності і відповідальності, яка не дає йому можливість змінити свою думку, навіть коли виникли труднощі. Характерною умовою такою діяльності є перетворююча активність суб'єкту як атрибут суб'єктності в діяльності та поведінці, в процесах сприйняття, прийняття рішень, що виражається в індивідуалізації прийняття цих рішень та постановці завдань.

Неможливо не відзначити аксіологічний компонент суб'єктності студента, оскільки успішне вирішення педагогічних стратегічних, тактичних, оперативних завдань передбачає не стільки сформованість різних компетентностей майбутнього педагога, скільки набуття внутрішнього орієнтуру, регулятору поведінки, тобто ціннісних орієнтацій. В структурі суб'єктності саме ціннісні орієнтації виступають в ролі ядра в підготовці студентів до професійно-педагогічної діяльності, що розкривають ціннісні ідеали та смисли, що сприяє майбутньому педагогу усвідомити своє призначення в професійно-педагогічній діяльності.

Очевидно, система цінностей має орієнтувати майбутнього педагога в його професійної діяльності, регулює його відносини з учнями, колегами, а також є критерієм оцінки результатів власної професійно-педагогічної діяльності.

Важливою особливістю, що визначає специфіку обраних цінностей майбутнього педагога, є реалізація свого особистісного потенціалу, визначення траєкторії та стратегії розвитку свого професійного і педагогічного становлення. Щодо становлення суб'єктності студента до професійно-педагогічної діяльності, то ми вважаємо такі цінності повинні бути домінуючими у загальному контексті професійно-педагогічному становлення студента: 1) орієнтація на особистість учня як домінанту професійно-педагогічної діяльності; 2) орієнтація на знання як домінанту навально-виховного процесу; 3) орієнтація на зовнішні показники результативності навчального процесу і власної педагогічної діяльності; 4) орієнтація на інноваційні педагогічні технології.

Таким чином, можна зробити висновок, що в процесі професійно-педагогічної діяльності студента відбувається не тільки розвиток ціннісно-особистісної сфери майбутнього педагога, інтелектуального зростання, а й перетворення його внутрішнього світу. Тому, аксіологічний компонент суб'єктності студента дозволяє розглянути професійно-педагогічну діяльність студента як реальну можливість формування суб'єктності студента, як створення умов самоорганізації майбутньої професійної діяльності, так і визначення перспектив та цілей на основі власних особистісних ціннісних орієнтацій, пошук варіантів суб'єктної реалізації педагогічних цілей та цінностей і, нарешті, усвідомлення особистісних і професійно-педагогічних цінностей.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Адамська З. Розвиток суб'єктності майбутніх психологів / Психологія особистості. – 2010, 1: 153 – 159.
2. Борытко Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография. – Волгоград.: „Перемена”, 2001. – 181 с.
3. Мерзлякова Н. С. Реализация организационно-педагогических условий процесса формирования профессиональной мобильности студента университета в поликультурном образовании / Педагогический журнал Башкортостана. – 2010, 3(30) : 31 – 37.
4. Слостенин В.А., Чижакова Г.И. Введение в педагогическую аксиологию : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Издательский центр „Академия”, 2003. – 192 с.

**Shekhavtsova S.O.**

#### **Axiological component of student's subjectivity to the perspective professional and pedagogical activity**

**Abstract:** The article deals with the axiological component of student's subjectivity to the perspective professional and pedagogical activity. The author reveals to the theoretical and methodological substances of the theory of subject activity to determine the system of values which support the forming student's subjectivity to the perspective professional and pedagogical activities. In the article the author defines the peculiarities of the pedagogical activities, which allows to satisfy the material and spiritual teacher's requirements and it promotes the social and professional activeness of the teacher and encourages the teacher to determine the professional values of the pedagogical activities. The teacher's values to the professional and pedagogical activities are associated with self-confirmation in the social surrounding, the requirements in communication, self-development and teacher's self-expresses. The article focuses on the axiological component of the student's subjectivity, which includes the following values: 1) values-goals connected with the personality conception of perspective teacher together with I-personality and I-professional; 2) values-methods as the conception of the pedagogical communication, techniques and technologies; 3) values-relationships taking into account the interaction between the pedagogical process members and the formation the position concerning to the professional and pedagogical activities; 4) values-qualities connected with the variety positive and active personal qualities; 5) values-acknowledges which determine the personal and professional teacher's competence. The axiological component of the student's subjectivity allows to determine the professional and pedagogical activity as a real opportunity to form the subjectivity creating the conditions for self-organization the perspective professional activity so as creating the perspectives and goals on the basis own personal values.

**Keywords:** student's subjectivities, subject activity, value orientations, axiological component, professional and pedagogical activity.

**Шехавцова С.А.**

#### **Аксиологический компонент субъектности студента к будущей профессионально-педагогической деятельности**

**Аннотация.** В статье рассматривается аксиологический компонент субъектности студента к будущей профессионально-педагогической деятельности. Автор обращается к теоретико-методологическим основам теории субъекта деятельности для определения системы ценностей, которые способствуют формированию субъектности студента к будущей профессионально-педагогической деятельности. В статье автор определяет особенности педагогической деятельности, которые позволяют удовлетворять материальные и духовные потребности учителя и является ориентиром его профессиональной и педагогической деятельности учителя, а также способствует ценностей педагогической деятельности учителя. Педагогические ценности в профессиональной деятельности ассоциируются с самоутверждением в социуме, с потребностями в общении, самоусовершенствовании, самовыражении. Статья сосредоточена на аксиологическом компоненте

субъектности студента, который включает следующие ценности: 1) ценности-цели, связанные с концепцией личности будущего учителя Я-личностного и Я-профессионального; 2) ценности-методы как концепция педагогического общения, техник и технологий; 3) ценности-взаимоотношения учитывающие взаимоотношения участников педагогического процесс, а также формирование позиции про отношению к профессионально-педагогической деятельности; 4) ценности-характеристики, связанные с разнообразием позитивных и активных черт личности; 5) ценности-знания, которые определяют профессиональную и педагогическую компетентность. Аксиологический компонент субъектности студента позволяет рассматривать профессионально-педагогическую деятельность как реальную возможность формирования субъектности студента, как создание условий самоорганизации будущей профессиональной деятельности, также как и определение перспектив и целей на основе собственных личностных ценностей.

**Ключевые слова:** субъектность студента, субъект деятельности, ценностные ориентации, аксиологический компонент, профессионально-педагогическая деятельность.

PSYCHOLOGY

Бугайцова А. С.<sup>1</sup>

Феномен самодостатності: результати контент-аналізу творів

<sup>1</sup> Бугайцова Анастасія Сергіївна, магістр, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського, м. Одеса, Україна

**Анотація.** У статті викривається проблема неоднозначності дослідження феномену самодостатності. Розглянуто основні підходи вивчення явища в історії філософської та психологічної науки. Особлива увага приділена дослідженню самодостатності за часів розквіту елліністичного філософського пізнання. Автор пропонує дослідження феномена самодостатності через виділення ціннісно-сміслових корелятивів самодостатності. На основі отриманих даних контент-аналізу твору-роздуму респондентів на тему «Хто така самодостатня людина?» виділено еквіваленти, суміжні поняття «самодостатності» та «самодостатньої людини». Кількісний розподіл одиниць аналізу показав виділення рис, характерних самодостатній особистості, а саме: наявність чіткої мети та знання засобів її здобуття, спрямованість на отримання успіху у будь-якій справі, незацікавленість у приєднанні інших людей у свою справу для отримання кращого результату, а також діяльність виключно у межах своїх власних можливостей і сил, здатність до рішучих вчинків та вміння поставити оптимальну лінію поведінки для забезпечення себе необхідним для задоволення власних потреб. У результаті проведеного контент-аналізу було виявлено 19 еквівалентних одиниць, які представляють поняття «самодостатня людина»: характеристика «цілеспрямований», «самостійний, «незалежний», характеристика «здатний забезпечити себе самостійно» «сформована особистість», «має особистісну точку зору, яка відрізняється від поглядів інших», «маючий сформовану життєву позицію», «впевнений, «має особистісні переконання», «має гідне положення в суспільстві», «із почуттям гармонії», «усебічна розвинена особистість, «самосвідомий та «самозакоханий та самоідеалізований», «зрілий-дорослий», «із сильним характером», «наполегливий та завзятий», характеристики «не має потреби в спілкуванні або звертанні за допомогою» та «самотній». Виділено 17 тотожних самодостатності понять, серед яких найбільший вибір респондентів отримали характеристики: впевненість, наполегливість та завзятість. Також окремо стоять: самостійність, незалежність, цілісність та твердість, внутрішня гармонія, рішення проблем власними силами, саморозвиток, самовдосконалення, «досягнення успіху, результатів власними силами», «самореалізація», зрілість та «любов між людиною та життям», боротьба за справедливість, самотність, переконливість та самоідеалізація.

**Ключові слова:** самодостатність, самодостатня особистість, автаркія, цілеспрямованість особистості, особистісна зрілість

В умовах сучасного розвитку соціуму на тлі суспільно-економічних та духовно-культурних перетворень, проблема самодостатності особистості набуває актуальності та стає об'єктом зростаючого інтересу з боку різних наукових та суспільних сфер. На сьогоднішній день є безперечним фактом те, що життя особистості у суспільстві спирається на певні принципи поведінки, в основі яких лежить біологічна неповторність кожного організму, автентичність, самостійність, незалежність, особистісна свобода. З цього випливає, що кожний член сучасного суспільства має забезпечувати життєдіяльність власними силами, не відмежовуючись від спільноти, але з урахуванням перманентної інтерференції континууму суспільних ситуацій та обставин у схеми власних дій та поведінки. Індивід, хоча й маючи тенденцію до інтегрування до більших частин цілого (суспільства), виступає самостійним конструктом цієї поліфункціональної системи взаємодії з оточуючим середовищем. Тому розглядаючи особистість в соціумі з цього боку, виникає низька важливих питань: 1) чи здібний ін-

дивідум бути резистентним до нав'язування поведінкових стереотипів, забобонів; бути незалежним у вчинках, самостійно приймати рішення та брати відповідальність за будь-що; 2) чи може особистість представляти собою автономну психодинамічну систему, яка може забезпечити себе без залучення зовнішніх джерел різного роду ресурсів.

Таким чином потреба у вивченні даного питання обумовлюється соціальним запитом, вимогами суспільства до індивіда, котрий розглядається в якості частини цілого, функціонуючого та динамічного організму, тобто самого соціуму, який можна розглянути як мікро- та макроструктуру.

Спроби пояснити феномен самодостатності сягають ще часів еллінізму: у давньогрецьких вчених поняття «автаркії» (як вони називали самодостатність) зв'язувалося з самообмеженням. Наприклад, в етиці Антисфена під самодостатністю розуміли стан «відсутності зайвого», у Хрисіппа – це стан «задоволення усім належним». Плотін же вважав за основу самодостатності ві-



дчуженість при самозвеличенні за умов екстазу. Діоген Сінопський зв'язував феномен самодостатності із задоволенням мінімуму потреб. Антична школа стоїків, яка дала філософську тенденцію наполягала на зв'язку самодостатності із безсторонністю.

«Передкласичний» період філософії, представлений Григорієм Пальмою, Максимом Сповідником, Я. Беме, І. Екхартом, Є. Свенденборгом, феномен самодостатності можна бачити як нестале та аморфне, а самодостатним може бути тільки Бог, який є причиною самого себе та все творить через себе. Схоласти філософської епохи Нового часу вважали, що буття як єдина та нескінченна субстанція є природою та Богом, водночас являючись самодостатньою та всеблагою.

Дослідження феномену самодостатності отримує свій новий виток розвитку в Новий час в межах інтуїтивізму (А. Бергсон), філософії життя (В. Дільтей), екзистенціалізму (М. Хайдеггер) та ірраціоналізму (Г. Марсель). Поширення філософсько-містичних вчень, які показали еклектичність поглядів на феномен самодостатності та в основі яких є концепція повноцінної особистості, яка не має потреби в чомусь, а задовольняє себе завдяки проходженню певного стану осяяння, здобуло своє висвітлення у працях таких видатних вчених, як А. Маслоу (1982), Г. Марселя, Д. Фейдімена та Р. Фрейгера (1996), Р. Рорті (1997), К. Ясперса (1991), А. Уотса (1996), К. М. Оуенса (1995), Б. Рассела (1997).

В античні часи самодостатність розмірковувалася як єдність, яка притаманна духу [6; 138], де єдина душа цілісна [6; 137], а сама єдність проста в довершеності простоти [6; 230]. Цей стан відповідає олімпійському спокою та автаркії [4; 12], тобто коли є в душі людини повний спокій, а не тривога [1; 183]. Характеризуючи елліністичні уявлення про даний феномен, треба зазначити, що в філософії тієї епохи самодостатня людина була «без маски, коли вона не намагалася здаватися тою, ким вона не являється насправді [1; 182], а є вільною та незалежною [1; 184]. Самодостатне – це деякий об'єктивний початок, який робить життя людини, яка не має ні в чому потреби, абсолютно щасливою [2; 63]. Такою особистістю є філософ. І тому можна сказати точно, що в Давній Греції був культ філософа, якому приписувалася відчуженість, його душа досягла автаркії [3; 364], а також атраксії [6; 47]. Філософські переконання тісно переплелися із філософським містицизмом, що яскраво представлено у платонізмі та неоплатонізмі.

У наш час можна виділити декілька аспектів та складових елементів самодостатності, можливість діагностики яких забезпечена методично,

як неспецифічним, так і спеціально розробленим інструментарієм. Вивчення та діагностика інших сторін та особливостей самодостатності пов'язані з проблемами пошуку або розробки специфічних та адаптацією неспецифічних методів і методик. На жаль, на сьогоднішній день немає найповнішої діагностичної методики, яка б могла точно підтвердити наявність у людини самодостатності. Але завдяки багатоаспектному розгляду теоретичних матеріалів, з'явилася можливість дослідити певні аспекти самодостатності: емоційну зрілість особистості, залежність – незалежність, особистісні прагнення, життєстійкість людини, смисложиттєві орієнтації, самоефективність.

У зв'язку з цим, нами було обрано неспецифічний вид дослідження самодостатності – опитування у вигляді відповіді на питання твору «Хто така самодостатня людина?». Дослідження проводилось на базі ПНПУ імені К. Д. Ушинського серед студентів II, V, VI курсів Інституту Мов Світу, віком від 18 до 22 років.

Метою цього дослідження було виявлення певних семантичних особливостей лексичних одиниць, які, на думку респондентів, могли б бути еквівалентами понять «самодостатність» та «самодостатня людина». Зазначимо, що студенти мали змогу надати необмежену кількість дефініцій на одне й те ж саме поняття. Одиницями контент – аналізу явилися прикметники або іменники, які семантично виражали певний стан, процес або особистісну властивість, що могли описати самодостатню людину.

Для інтерпретації результатів було побудовано узагальнюючі таблиці (див. Табл. 1, Табл. 2), які кількісно зображують вибори респондентів.

У результаті проведеного контент-аналізу було виділено 19 еквівалентних одиниць, які так чи інакше виражають поняття «самодостатня людина». Виявлено, що найбільш використаним у творах еквівалентом є «цілеспрямований», який обрало більше половини досліджуваних – 62,5 %. Далі еквівалент «самостійний» виокремили 58,3 % вибірки, «незалежний» обрало 54,16%. Наближується до них характеристика «здатний забезпечити себе самостійно» – 50 %.

Як бачимо з таблиці, по 37,5 % здобули категорії «сформована особистість», «має особистісну точку зору, яка відрізняється від поглядів інших»; 33,3 % отримали «маючий сформовану життєву позицію», «впевнений»; 29,16 % – «має особистісні переконання», «має гідне положення в суспільстві», «із почуттям гармонії», «усебічна розвинена особистість». Поняття «самосвідомий» та «самозакоханий та самоідеалізований» обрало 25 % респондентів; 20,83 % – відводиться поняттям «зрілий-дорослий», «із сильним харак-

тером», «наполегливий та завзятий». Найменший вибір закріпився за характеристиками «не має потреби в спілкуванні або звертанні за допомогою» та «самотній» – по 8,3 %.

Таблиця 1

Кількісний аналіз понять тотожних «самодостатньої людини»

№	Ототожнюване поняття	N	X
1.	A	13	54,16
2.	B	14	58,3
3.	C	15	62,5
4.	D	5	20,83
5.	E	8	33,3
6.	F	8	33,3
7.	G	12	50
8.	H	7	29,16
9.	I	9	37,5
10.	J	7	29,16
11.	K	9	37,5
12.	L	7	29,16
13.	M	7	29,16
14.	O	6	25
15.	P	5	20,83
16.	Q	5	20,83
17.	R	2	8,3
18.	S	6	25
19.	T	2	8,3

**Примітка:**

N – кількість виборів респондентів;  
 X – процентний вираз;  
 A – незалежний;  
 B – самостійний;  
 C – цілеспрямований;  
 D – зрілий - дорослий;  
 E – маючий сформовану сталу життєву позицію;  
 F – впевнений;  
 G – здатний забезпечити себе самостійно;  
 H – має особистісні переконання;  
 I – сформована особистість;  
 J – має гідне положення в суспільстві;  
 K – має особистісну точку зору, яка відрізняється від поглядів інших;  
 L – із почуттям гармонії;  
 M – усебічно розвинута особистість;  
 O – самосвідомий;  
 P – із сильним характером;  
 Q – наполегливий та завзятий;  
 R – не має потреби в спілкуванні або звертанні за допомогою;  
 S – самозакоханий та самоідеалізований;  
 T – самотній.

Кількісна обробка контент вказує на суперечливість поняття «самодостатньої людини», про що свідчить велика кількість еквівалентних характеристик – 19 категорій. Цікавим є той факт, що респонденти чітко формулювали свої характеристики у творах, не маючи цілі заздалегідь

домовитися надати ідентичні еквівалентні одиниці. Це свідчить про схожість думок щодо визначення поняття «самодостатньої людини» та уявлень, про її характерні риси.

Таблиця 2

Кількісний аналіз понять тотожних «самодостатності»

№	Ототожнюване поняття	N	X
1.	A <sub>1</sub>	10	41,6
2.	B <sub>1</sub>	11	45,83
3.	C <sub>1</sub>	7	29,16
4.	D <sub>1</sub>	6	25
5.	E <sub>1</sub>	8	33,3
6.	F <sub>1</sub>	5	20,83
7.	G <sub>1</sub>	4	8,3
8.	H <sub>1</sub>	8	33,3
9.	I <sub>1</sub>	7	29,16
10.	J <sub>1</sub>	6	25
11.	K <sub>1</sub>	2	8,3
12.	L <sub>1</sub>	7	29,16
13.	M <sub>1</sub>	15	62,5
14.	O <sub>1</sub>	14	58,3
15.	P <sub>1</sub>	4	16,6
16.	Q <sub>1</sub>	3	12,5
17.	R <sub>1</sub>	5	20,83

**Примітка:**

N – кількість виборів респондентів;  
 X – процентний вираз;  
 A<sub>1</sub> – незалежність;  
 B<sub>1</sub> – самостійність;  
 C<sub>1</sub> – рішення проблем власними силами;  
 D<sub>1</sub> – досягнення успіху, результатів власними силами;  
 E<sub>1</sub> – цілісність та твердість особистості;  
 F<sub>1</sub> – зрілість;  
 G<sub>1</sub> – переконливість;  
 H<sub>1</sub> – внутрішня гармонія;  
 I<sub>1</sub> – саморозвиток;  
 J<sub>1</sub> – самореалізація;  
 K<sub>1</sub> – самоідеалізація;  
 L<sub>1</sub> – самовдосконалення;  
 M<sub>1</sub> – впевненість;  
 O<sub>1</sub> – наполегливість та завзятість;  
 P<sub>1</sub> – боротьба за справедливість;  
 Q<sub>1</sub> – самотність;  
 R<sub>1</sub> – «любов між людиною та життям».

Таким чином, найбільш використовувани одиниці для позначення «самодостатньої людини» стали риси «цілеспрямований», «самостійний» та «незалежний», «здатний забезпечити себе». Найменшим вибором характеризуються категорії «не має потреби в спілкуванні або звертанні за допомогою» та «самотній» – 8,3 %.

Подібний кількісний розподіл одиниць аналізу говорить про виділення певних рис, характерних самодостатній особистості, а саме: наявність

чіткої мети та знання засобів їхнього здобуття, спрямованість на отримання успіху у будь-якій справі, незацікавленість у приєднанні інших людей у свою справу для отримання кращого результату, а також діяльність виключно у межах своїх власних можливостей і сил, здатність до рішучих вчинків та вміння поставити оптимальну лінію поведінки для забезпечення себе необхідним для задоволення власних потреб.

Контент-аналіз поняття «самодостатності», яке було виділено окремою категорією у творах-роздумах респондентів виявила ряд особливостей. По-перше, треба зазначити, що в цьому випадку було виокремлено 17 тотожних понять, які могли виступити еквівалентом дефініції самодостатності. По-друге, необхідно звернути увагу на те, що лише в декількох випадках трактування поняття перекликається з тлумаченням «самодостатня людина». До таких співпадінь відносяться, наприклад, гармонія як стан та володіння внутрішньою заспокоєністю, зрілість та дорослість – зрілий та дорослий, розвинута самосвідомість – самосвідомий, самотність – самотній, самоідеалізація – самоідеалізований.

Найбільший вибір респондентів отримали наступні характеристики: впевненість обрало 62,5 % від усієї вибірки, наполегливість та завзятість – 58,3 %. Цікавим є той факт, що лише на 3 місці за кількістю виборів є самостійність – 45,83 %, незалежності – 41,6 %, цілісності та твердості й внутрішня гармонія здобули по 33,3 %.

Меншу кількість виборів отримали дефініції «рішення проблем власними силами», «саморозвиток», «самовдосконалення» – 29,16 %. 25 % у поняттях «досягнення успіху, результатів власними силами», «самореалізація», а 20,83 % закріпилися за зрілістю та «любов'ю між людиною та життям». Дещо менший вибір становить боротьба за справедливість – 16,6 % та самотність – 12,15. Найменше виборів отримали переконливість та самоідеалізація – 8,3%.

Таким чином, можна підсумувати, що у результаті проведеного контент-аналізу виділено 19 еквівалентних одиниць, які представляють поняття «самодостатня людина»: характеристика «цілеспрямований» – 62,5 %; «самостійний» – 58,3 % вибірки, «незалежний» обрало 54,16%; характеристика «здатний забезпечити себе самостійно» – 50 %; по 37,5 % здобули категорії «сформована особистість», «має особистісну точку зору, яка відрізняється від поглядів інших»; 33,3 % отримали «маючий сформовану життєву позицію», «впевнений»; 29,16 % – «має особистісні переконання», «має гідне положення в суспільстві», «із почуттям гармонії», «усебічна розвинена особистість». Поняття «самосвідомий» та «самозакоханий та самоідеалізований» обрало 25

% респондентів; 20,83 % – відводиться поняттям «зрілий-дорослий», «із сильним характером», «наполегливий та завзятий; характеристики «не має потреби в спілкуванні або звертанні за допомогою» та «самотній» – по 8,3 %. Разом з тим виявлено 17 тотожних самодостатності понять, які могли виступити еквівалентом дефініції. Найбільший вибір респондентів отримали наступні характеристики: впевненість обрало 62,5 % від усієї вибірки, наполегливість та завзятість – 58,3 %; самостійність – 45,83 %, незалежності – 41,6 %, цілісності та твердості й внутрішня гармонія здобули по 33,3 %; «рішення проблем власними силами», «саморозвиток», «самовдосконалення» – 29,16 %; 25 % у поняттях «досягнення успіху, результатів власними силами», «самореалізація», а 20,83 % закріпилися за зрілістю та «любов'ю між людиною та життям»; боротьба за справедливість – 16,6 % та самотність – 12,15; переконливість та самоідеалізація – по 8,3 %.

Контент-аналіз поняття «самодостатність» дає нові ідеї для розроблення понятійного апарату даного феномену. Виходячи з результатів отриманих емпіричних даних, стає зрозумілою та очевидною різниця між обраними категоріями еквівалентних понять. Можна сказати, що якщо на першому етапі контент-аналізу самодостатня людина розглядалася у першу чергу як цілеспрямована, самостійна, незалежна, то у другому етапі пріоритетними рисами-еквівалентами самодостатності виступають впевненість, наполегливість та завзятість, потім самостійність та незалежність. Ми вбачаємо у такому розташуванні понять не протиріччя, а можна сказати парадокс, оскільки це ставить під сумнів застосування традиційної дефініції самодостатності, прийнятої ще за часів античного елінізму, а саме розуміння самодостатності як стану безпристрасного, байдужого відношення до власних потреб, незацікавленості та відчуженості від зовнішнього світу та стану константного спокою, у чому і вбачалася гармонія.

Якщо ж придивитися до даного ланцюгу еквівалентів, можна побачити, що респонденти ставлять дуже високо ті якості особистості, які сприяють досягненню успіху, самостійного прийняття рішень, здійснення діяльності власними силами без втручання ззовні, здатність забезпечити себе усім необхідним, наявність незалежної особистої точки зору. Тобто таким чином підкреслюється тенденція сучасного розвитку особистості у соціумі – людина самодостатня тоді, коли вона у соціально обумовлених обставинах діє незалежно від суспільних нав'язаних моделей поведінки та прийняття важливих рішень. Усе це свідчить про велику різницю між сприйняттям

самодостатності в античні часи та у наш час, коли людина має бути спрямованою на успіх та бути активним членом спільноти, в умовах якої вона самореалізується.

Підсумовуючи основні теорії самодостатності зі стародавніх першоджерел, важливо відмітити, що давньогрецькі філософи вважали за найкраще стан відказу від бурхливих спрямувань душі, різних станів, які б призвели до гармонічного дисбалансу, певного роду аскези. Самодостатність була тим, що єднало різні сторони душі. У такому разі сучасне уявлення про самодостат-

ність є докорінно трансформованим у порівнянні зі стародавнім. І у самодостатності бачиться не самотність, відчуженість, а на перший план виходить впевненість, наполегливість, завзятість у досягненні успіху діяльності.

Таким чином, напрашується висновок про те, що самодостатність як стан та самодостатність як описова характеристика особистості мають різні боки тлумачення, що робить помітним відмінність сучасного розуміння феномену від античного уявлення.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Антологія кинізму. Антисфен, Диоген, Кратет, Керкид, Дион / [антологія / сост. Нахов І. М.] – М.: Наука, 1984. – 400 с.
2. Аристотель. Сочинення: в 4 т. / Аристотель. – М.: Мысль, 1983. – Т. 4. – 830 с.
3. Лосев А.Ф. История античной эстетики: Поздний эллинизм / Алексей Федорович Лосев. – М.: Искусство, 1980. – 766 с.
4. Ницше Ф. Литературные памятники. Сочинения в 2 т. / Фридрих Ницше. – М.: Мысль, 1990 – Т. 1. – 829 с.
5. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / [Ин-т философии РАН; Нац. обществ.- науч. фонд; под ред. В.С. Степина] – М.: Мысль, 2000 – 2001. – Т. 1. – 721 с.
6. Плотин. Эннеады / Плотин. – Киев: УЦИММ-ПРЕСС – ИСА, 1996. – 236 с.

#### **Bugaitsova A. Phenomenon of self-sufficiency: results of content-analysis of compositions**

**Abstract.** The article discloses the problem of the interpretive ambiguity of self-sufficiency. The main approaches to studying of the phenomenon in history of philosophy and psychology are given. The research of self-sufficiency in the golden age of Hellenistic philosophical cognition is especially emphasized. The author offers the studying of the phenomenon by means of allotment of value notional correlates. Given results of compositions on the topic “What is a self-sufficient person” made possible delineation of adjacent with “self-sufficiency” and “self-sufficient person” notions. Qualitative analysis of the units established allocation of certain traits of a self-sufficient person, e.g.: availability of a definite aim, knowledge of the ways for achieving the goal, directivity for success in every activity, absence of interest in integration with other people for personal affair for better result, activity solely in the limits of personal possibilities and forces, capability for determined actions and skill to set the optimum line of behavior to provide oneself with all necessary things in order to satisfy the wants. Given analysis of the compositions presents 19 equivalent units for “a self-sufficient person”: “purposeful”, “self-supporting”, “independent”, “capable to provide independently oneself”, “generated person” and “having dissimilar personal opinion”, “having formed life position (principles)”, “confident”, “having personal beliefs”, “having decent status in society”, “with the sense of harmony”, “fully developed personality”, “with self-consciousness”, “narcissistic and self-idealized”, “mature, adult”, “with strong character”, “persistent and confirmed”, “without necessity of communication and asking help” and “alone”. “Self-sufficiency” is presented by: “confidence”, “vigour”, “self-supporting”, “integrity and firmness” and “inner harmony”, “personal decisions by one’s forces”, “self-development”, “self-perfection”, “achievement of success by one’s means”, “self-fulfilling”, “maturity” and “love between a person and life”, “struggle for justice” and “loneliness”, “cogency” and “self-idealization”.

**Keywords:** self-sufficiency, self-sufficient person, autarchy, personal purposefulness, personal maturity

#### **Бугайцова А.С. Феномен самодостаточности: результаты контент-анализа сочинений**

**Аннотация.** В статье раскрывается проблема неоднозначности исследования феномена самодостаточности. Рассмотрены основные подходы к изучению явления в истории философской и психологической науки. Особенное внимание уделено исследованию самодостаточности во времена расцвета эллинистического философского познания. Автор предлагает исследование феномена самодостаточности посредством выделения ценностно-смысловых коррелятов самодостаточности. На основе полученных данных контент-анализа сочинений-раздумий респондентов по теме «Что такое самодостаточная личность?» выделены эквиваленты, смежные понятия «самодостаточности» и «самодостаточной личности». Количественное распределение единиц анализа показало выделение черт, характерных самодостаточному человеку, а именно: наличие четкой цели и знания способов ее достижения, направленность на получение успеха в любом деле, незаинтересованность в присоединении других людей ради получения лучшего результата в личном деле, а так же деятельность исключительно в рамках своих личных возможностей и сил, способность к решительным действиям и умение поставить оптимальную линию поведения для обеспечения себя необходимым для удовлетворения собственных потребностей. В результате проведенного исследования контент-анализа было выявлено 19 эквивалентных единиц, которые представляют понятие «самодостаточный человек»: характеристика «целенаправленный», «самостоятельный», «независимый», характеристика «способный обеспечить себя самостоятельно», «сформированная

личность», «имеет личную точку зрения, отличающуюся от взглядов других», «имеющий сформированную жизненную позицию», «уверенный, «имеет собственные убеждения», «имеет достойное положение в обществе», «с чувством гармонии», «всесторонне развитая личность», «сознательный» и «самовлюбленный и самоидеализированный», «зрелый-взрослый», «с сильным характером», «напористый и завязтый», характеристики «не имеет потребности в общении или обращении за помощью» и «одинокий». Выделено 17 тождественных самодостаточности понятий, среди которых наибольший выбор респондентов получили характеристики: уверенность, напористость и настойчивость. Отдельно взяты категории: самостоятельность, независимость, целостность и твердость, а также внутренняя гармония, решение проблем собственными силами, саморазвитие, самосовершенствование, достижение успеха, результатов собственными силами, самореализация, зрелость, «любовь между человеком и жизнью», «борьба за справедливость», одиночество, убедительность и самоидеализация.

**Ключевые слова:** самодостаточность, самодостаточная личность, автаркия, целенаправленность личности, независимость, самоэффективность, личностная зрелость.

*Гук И.Ф.*<sup>1</sup>

### **Формирование ценностно-смысловой направленности личности средствами христианского вероучения**

---

<sup>1</sup> *Гук Ирина Федоровна, преподаватель кафедры педагогики и психологии Ивано-Франковского областного института последипломного педагогического образования, г. Ивано-Франковск, Украина*

**Аннотация.** В статье предпринята попытка рассмотреть уровни развития личности в христианстве и процесс формирования ценностей средствами христианского вероучения.

Ключевые слова: относительный субъект, моносубъект, полисубъект, метасубъект, абсолютный субъект, внушение, подражание, эмоциональное заражение, идентификация, эмпатия, рефлексия, духовное озарение.

Некоторые страны Европы, в частности Греция, среди ключевых компетенций, которыми должен обладать выпускник школы, задекларировали восприятие ортодоксальных христианских ценностей. В школах Украины и России на факультативном уровне вводятся курсы изучения христианской этики, цель которых привить Евангельские ценности школьникам. Томислав Иванчич, основатель агиотерапевтических школ в Хорватии, Боснии, Австрии, Герцеговине, Словении, Германии, Бельгии, Нидерландах, утверждает, что Бог является не только источником спасения, но и целителем духовного измерения человека. Итак, школа и общество некоторых стран сознательно ставит целью формирование христианских ценностей и христианского мировоззрения будущих граждан государства.

Один из основателей философской антропологии М. Шелер убедительно доказывает, что человек является духовным созданием, независимым от влияния социума. Человек исполняет свое высшее предназначение, автором, которого является Бог. Именно Бог определяет индивидуальную ценностную сущность личности. Познание Божественного замысла о себе происходит через осознание, что Божья воля является наилучшей для человека. Последнее осуществляется при любовном принятии себя (самопо-

знании) или другого (познании кого-то). Бог является природе и человеку в виде вездесущей духовно-психической энергии, а именно любви как движущей силы эволюции [11]. Наша задача понять механизм формирования ценностей в христианском вероучении.

Ценности не передаются генетически, они формируются, то есть передаются от личности к личности. Попытки классифицировать личность за уровнем ценностно-смысловой направленности (за жизненными, моральными ценностями) или её производными делали В. Слободчиков, Г. Цукерман, Б. Братусь, Л. Кольберг, А. Добрович, З. Петраськин. Эти типологии отличаются названиями уровней или критериями, но характеристики совпадают или коррелируют между собой [4, 173].

По Братусю существует пять уровней развития личности: относительный субъект, моносубъект, полисубъект, метасубъект, абсолютный субъект. Уровни развития коррелируют с нравственной позицией: относительный субъект – с ситуативной моральной позицией, моносубъект – с эгоцентристской моральной позицией, полисубъект – с группоцентристской моральной позицией, метасубъект – с гуманистической моральной позицией, абсолютный субъект – с эсхатологической моральной позицией. Цель жизни от-

носительного субъекта – избегание трудностей и поиск удовольствий и наслаждений за чужой счет: за выигранные деньги, за счет богатого партнера или государства. Труд, как средство получения материальных благ не предусмотрен. Наслаждения могут быть физиологическими, оргии, и эстетическими: слушание изысканной музыки, чтение Шекспира или Гессе, наслаждение красотой слова или игрой ума, созерцание шедевров изобразительного искусства. Черты характера, которые реализуются в процессе этой деятельности – беззаботность, потребность в развлечениях. В общении другой человек рассматривается не как равноценный партнер, а как предмет, нужный или ненужный. Направленность на собеседника монологическая: не важно, что ты говоришь, важно, что я тебе говорю. Стиль общения грубый, прямолинейный, беспардонный или льстивый. В ответ на несогласие используются угрозы или оскорбления. Окончание общения происходит резко. Откровенно выражаются эмоции скуки, превосходства через ругань, насмешки, угрозы, навешивание ярлыков, стереотипизацию, или заискивание перед тем, кто сильнее, демонстрирующие крайний эгоизм. Религиозность этого уровня – ритуальная. Творец рассматривается как волшебная палочка, которая иногда срабатывает, по неизвестным причинам.

Следующий уровень развития личности – моносубъект. Цель жизни такого человека – личная выгода, престиж, если самосовершенствование, то только для собственной пользы. На этом уровне приходит осознание необходимости в труде и готовность работать, но только для своего обогащения или повышения социального статуса. Другие люди рассматриваются как средства для достижения узко личностных целей. Если они нужны – с ними можно говорить с уважением, когда они не нужны – ими можно пренебречь. В общении преобладают манипуляции или строгий регламент. На этом уровне личность может признавать существование Бога, строя с ним отношения по принципу «я – Тебе, Ты – мне». Этот человек может осознавать, что Бог могущественный Создатель, схематически исполнять заповеди, в надежде на благословение. Но принять мысль, что в каждом человеке живет Христос, что то, что ты сделал другому, ты сделал Спасителю, личность этого уровня не хочет.

Третий уровень – полисубъект. Такой человек живет для группы. «Ценности, которые реализуются в процессе деятельности – активное участие в общественной работе, полезные изделия или услуги. Основные личные интересы – удовольствие от процесса труда и его результатов»

[4,175]. Поскольку цель жизни – благо группы, то на первый план выходят моральные ценности, так как группе важно, чтобы ее члены были ответственными, профессиональными, честными и т.д. В общении используется присоединение рядом, то есть стремление к полноценному диалогу, уважение к собеседнику. Преобладает стремление понять мотивацию, потребности другого, круг его интересов. Выход из контакта происходит корректно [4,176]. Христианин этого уровня дружелюбный и доброжелательный, жертвенный, бескорыстный, но только с такими же христианами. Моральные принципы относительно чужих могут и не выполняться. Это ярый враг иноверцев и безбожников, представителей других конфессий. Примером такой жизненной позиции в христианском вероисповедании являются Крестовые походы, многочисленные конфликты между православными и католиками, которые происходят в течение веков.

Следующий уровень развития личности – метасубъект. Цель жизни такого человека – благо не ограниченной группы «своих», а всего человечества. Б. Братусь приводит слова Л. Рубинштейна: «Смысл человеческой жизни – быть источником света и тепла для других людей [3,124].» На этом уровне личность способна переживать искренний интерес к жизни, судьбе, чувствам окружающих, независимо от того дружелюбны они или враждебны. Такой человек любить ближних, как самого себя. Примером такой глубокой, жертвенной любви к детям являются Я. Корчак, В. Сухомлинский. Однако постоянно отвечая добром на зло, даря любовь, радость другим, личность этого уровня переживает кризис эмоционального выгорания. На этом уровне человек переживает глубокие внутренние страдания, когда внутренний ребёнок, живущий в каждом, сталкивается с жестокостью и несправедливостью окружающего мира. Это приводит личность к осознанию, что сама она не является источником любви, побуждает к поиску Бога, как источника любви, внутреннего мира и жизни, то есть способствует переходу на более высокий уровень.

Высший уровень развития ценностей – абсолютный субъект. Это уровень жизни не для себя, не для группы, не для человечества, а для Бога. Такая личность любовно принимает Божью волю, какой бы эта воля ни была, постоянно стремится ее познать и с радостью выполнить. Глубоко переживая любовь Господа и стремясь ответить любовью на любовь, такой христианин любит других не ради них самих, их привлекательности, добродетелей, таланта, ума, а ради Бога. Поэтому, не ориентируется на обратную связь со стороны окружения, не зависит от нее.

Он строит отношения с Создателем, который есть источником совершенной любви. «Я – лоза, а вы – ветви, кто во мне пребывает, тот плод приносит» [2,124]. Христианин этого уровня смотрит на другого с благоговением, видит в нем Божье творение, независимо от того является ли человек представителем его конфессии, прихода или атеистом, или иноверцем. Известно, что Св. Тереза от Младенца Иисуса молилась за обращение серийного убийцы, которого должны были казнить. Св. Бенедикт плакал по поводу преждевременной смерти личного врага, который, имея сан епископа, не раз создавал святому неприятности. Сам Христос искренне молился за распинателей. Жизненная ситуация, несущая страдание вызывает у личности этого уровня радостное желание послужить Господу, присоединяя свои, по их мнению, маленькие жертвы к искупительной жертве Христа. Христианин воспринимает другого человека как личность более совершенную. То есть присоединение к прнеру на этом уровне осуществляется снизу. Однако это не создает комплекса неполноценности, ибо Творец одинаково любит всех. При полном смирении христианин сохраняет внутренний мир и тихую радость, что собственно и является доказательством его близости к Богу.

И. Бех утверждает, что психологическим механизмом принятия ценностей является воля человека, которая способна, благодаря самоанализу, вызвать у субъекта стремление принять ту или иную моральную норму [1,15]. С. Карпенко утверждает, что необходимо создать яркий образ, чтобы восхитившись этим образом, личность захотела принять заложенный в нем смысл [4,315]. Таким ярким образом может быть рассказ В. Сухомлинского о шести дочерях, которые ждут мать с дальней дороги. Когда мама заходит домой, каждая дочь говорит, с каким нетерпением ждала её возвращения. Одна – как цветок ждёт солнца, другая – как птичка ждёт весну, а последняя, молча, подает матери миску с теплой водой, чтобы она помыла ноги. Страдания Христа от Гетсиманского сада до Голгофы – тоже очень яркий эмоциональный образ, который побуждает принять содержание: Бог готов страдать, чтобы дать нам возможность находиться с ним в любви вечно. Его любовь безгранична и личностная. А это в свою очередь пробуждает желание ответить любовью на любовь, то есть начать жить для Создателя. Не менее ярким образом может стать сам христианин. В частности убийца святой Марии Горетти раскаялся и обратился к Богу. На него воспроизвело сильное впечатление то, что девушка, защищая свою честь, все время просила его опомниться и подумать о

собственной душе, а перед самой смертью молилась за него.

К социально-психологическим средствам формирования ценностей относятся: подражание, эмоциональное заражение, внушение, идентификация, рефлексия, эмпатия, духовное озарение.

Подражание – это механизм формирования ценностей, присущий ситуативной и гедонистической моральной позиции. Он свойственный детям и людей, и животных. Этот механизм состоит в способности к подражанию невербальным телесным проявлениям другой индивидуальности. А. Менегетти считает, что язык тела несет наиболее правдивую информацию о ценностях, вкусах, склонностях, преобладающих эмоциональных состояниях. Если ребенок смотрит на искреннюю молитву взрослого, наблюдает за его благоговейным выражением лица, смиренной осанкой, мягким тембром голоса, то воспроизводит их, причем бессознательно. Известные проявления подражания и у взрослых христиан. Картина Дюрера «Автопортрет в возрасте 28 лет» является образцом подражания Христу. Биографы считают, что портрет написан под влиянием произведения Томы Кемпийского «Подражание Христу». Художник написал себя строго в анфас, что допускалось только в изображениях лика Христа. Во внешнем сходстве с Христом просматривается самоидентификация Дюрера с Иисусом. Но, прежде всего заметно, именно внешнее сходство. Все последующие изображения Христа, которые он создавал, всегда имели черты сходства с самим художником. Другой пример именно внешнего подражания Христу, приводит о. Г. Планчак, иконописец, настоятель монастыря. Он пишет, что в начале своего служения задумался над тем, какое выражение лица было у Иисуса, долго искал икону улыбающегося Христа, потому что считал, что Спаситель, неся людям благовест прихода Царства Божьего, был радостным. Найдя желаемый лик Спасителя, священник старался, чтобы его лицо имело именно такое ласковое, любящее и приветливое выражение [7]. В книге созерцательного монаха «Бог – это любовь» автор пишет: «Любящий стремится быть похожим на Любимого» [9,37]. А через воссоздание внешнего образа происходит изменение внутреннего.

Следующим средством, которое формирует ценности на ситуативном и эгоцентрической уровнях, задействуя подсознание, является эмоциональное заражение. Явление передачи эмоциональных состояний от одного человека к другому во время общения известно. В то же время ценности имеют эмоциональную подоплеку: если я патриот, я люблю родину, свой народ,

если знание для меня ценность, значит процесс получения знаний вызывает у меня интерес и радость, и т.д. Читая Евангелие знакомимся с чувствами Христа, Который всегда проявлял милосердие к грешникам, терпение к не всегда сдержанным шумным детям, благоговение перед Богом Отцом и смирение перед ним, и не замечая того, становимся более милосердными, терпеливыми, покорными. Читая произведения Святых Отцов, проникаемся их эмоциональным состоянием: искренней любовью к Творцу, восхищением Его мудростью, готовностью не раздумывая выполнять Его волю, милосердием относительно ближних. А это формирует цель эсхатологического уровня – жить для Бога.

Кроме подражания и эмоционального заражения на подсознание влияет – педагогическое внушение. Внушение характеризуется общим смысловым полем, взаимовосприятием, взаимопониманием [4,201]. Внушение – это такой способ психологического воздействия, при котором тот, кто внушает, сознательно или бессознательно формирует у внушаемого установки относительно разнообразных объектов действительности, т.е. формирует ценности. Хороший проповедник обладает даром внушения, после его проповеди, слушатели меняют свои ценности, готовы начать жить по-новому. Жизнеописание Св. Герарда, воспоминания об о. Пио содержат примеры их воздействия на других: после разговора с ними люди принимали решение жить для Бога, то есть меняли ценностно-смысловой уровень. Один из способов внушения: три «да» (если человек согласится с тремя утверждениями, то на четвертый раз он склонен согласится с любым утверждением произвольно) используется вовремя крещения. Священник трижды спрашивает человека: «отрекаешься сатаны и служения его?». После трех утвердительных ответов, священник трижды спрашивает: «обещаешь быть верным Богу и служить Ему?» и опять же, новообращенный должен дать три утвердительных ответа. Если подготовка к обряду и сам обряд проводится с определенной торжественностью и таинственностью, то благодаря внушению происходит переход на новый уровень ценностей. Эффект внушения имеет место и во время Богослужения, когда происходит общее воззвание верующих к Господу: на призывы священника вся церковь говорит хором: «Господи, помилуй» или «Поддай, Господи». Что усиливает веру и доверие к Богу, способствует возникновению чувства любви между верующими, а это – христианские ценности.

Идентификация наиболее характерна для полисубъекта. Идентификация – это такое восхищение другим человеком, во время которого ин-

дивид сознательно принимает ценности этого человека. В отличие от подражания, идентификация – это не слепое подражание внешним проявлениям, а сознательное желание принять ценности того, с кем идентифицирует себя личность. Примером идентификации является книга Томы Кемпийского «Подражание Христу». В которой автор учит, восхищаясь Спасителем, учит сознательно выбирать Его ценности: пренебрегать светскими устоями, быть покорным воле Творца, вести внутреннюю борьбу, стремиться к самопожертвованию, искать единения с Богом Отцом, искать внутреннего мира, любить ближних. Может быть идентификация со святыми. Случаи сознательного подражания святым известны, в частности подражания Святой Марии Горетти в среде итальянской молодежи, во Франции – святой Анне де Гвинье. При чтении художественной литературы и просмотре фильмов тоже возможен процесс идентификации с главным героем. Таким образом происходит принятие христианских ценностей во время чтения Евангелия, Жизни Святых и другой христианской литературы.

Очень интересным средством формирования ценностей является рефлексия. За З. Карпенко «В процессе рефлексии происходит логический выбор субъектом тех ценностей, которые потенциально содержатся в его смысловой сфере, но личностно еще не приняты» [4, 315]. Рефлектировать можно в двух направлениях: «Как ты себя чувствуешь?» и «Какой ты?». Святой Никодим Святогорец в книге «Невидимая брань» пишет о большом эффекте благодарственной молитвы, которая является рефлексией в направлении «Как ты себя чувствуешь?» [8, 261]. Она дает осознание непрерывной опеки Бога, его заботливой любви к человеку. А это в свою очередь усиливает доверие к Творцу и вызывает желание еще совершеннее исполнять Его волю, усиливает потребность в более глубоком единении с ним. «Рефлексия в нашем понимании представляет средство дифференциации и упорядочения внутреннего мира личности ...« измерения » собственного смыслового пространства» [4, 257]. Еще один вид рефлексии, который практикуется в христианстве – это покаяние и исповедь. Анализируя прожитый день, прося прощения у Творца, христианин видит собственное несовершенство, и беспредельное милосердие Божие, ибо «Солнце восходит над праведными и грешными», что побуждает человека к самосовершенствованию.

Следующее средство формирования ценностей – эмпатия. Эмпатия – это способность понимать чужие чувства и эмоции. Это средство присуще гуманистическому уровню. Стараясь



понять чувства другого, приходим к осознанию, что всем людям свойственно чувство грусти, радости, обиды и тем, кто к нам враждебен, и тем, кто к нам дружелюбен, интеллектуалу и умственно отсталому. Это ведет нас к взаимному принятию друг друга, учит любить ближнего, как самого себя, побуждает поступать с другими так, как хотели бы, чтобы поступали с нами. Анализируя чувства святых во время их духовной брани, христианин учится побеждать свои плохие чувства, ставить Бога выше собственных потребностей и желаний.

Духовное озарение или молитва, иногда в научной литературе используют термин медитация. Это такая связь с Творцом, которая дает «возможность достичь предельной сосредоточенности психики вплоть до остановки логико-знакового структурирования» [4, с.383] – безмолвную молитву, «при этом устраняются все внешние и внутренние отвлекающие факторы». Святой Герард Маела в молитвенном экстазе поднимался над землей. Святой Шарбель во время молитвы не почувствовал, что его одежда охвачена пламенем от удара молнии, попавшей в келью. Такая молитва «не только снимает потребность в посредничестве символов и знаков, она творит возможность переживания непосред-

ственного единства»[4, 384] с Творцом. Апостол Павел является не только примером изменения ценностей в процессе духовного озарения: из гонителя христиан, уровень полисубъекта, становится христианином, уровень абсолютного субъекта. С человека готового убивать иноверцев превращается в человека, готового терпеть страдания ради обращения грешников. Становится автором гимна любви: «Любовь долготерпит, милосердствует, не завидует, любовь не превозносится, не гордится, не бесчинствует, не ищет своего, не раздражается, не думает зла, не радуется неправде, а сорадуется истине, все покрывает, всему верит, на всего надеется, все переносит. Любовь никогда не перестает»[2, 205] . Он свидетельствует о возможности в молитве полного единения с Богом, когда описывает поднятие до третьего неба. Отцы восточной церкви считали, что пребывание в постоянном Богообщении и стяжании Святого Духа есть целью земной жизни христианина. Интересно, что попадая в окружение личности, находящейся в состоянии духовного озарения, человек тоже переживает духовное озарение и, хотя бы временно, меняет собственные ценности. Рядом со святыми все становятся святыми.

#### ЛИТЕРАТУРА:

1. Бех І. Духовні цінності в розвитку особистості // ж. Педагогіка і психологія. – 1997.–вип. 58. – №1. – С.130-137.
2. Біблія // United Bible Societies EPF-RFRS–1993.
3. Братусь Б. Аномалии личности // – Москва. – Мысль. – 1988.
4. Карпенко З. Аксіологічна психологія особистості // Івано-Франківськ. – Лілея-НВ. – 2009.
5. Кемпійський Т. Наслідування Христа/ – Львів. – Свічадо. – 1998.
6. Пек М. Нехоженные тропы. Новая психология любви, традиционных ценностей и духовного роста – Москва. – Авиценна, ЮНИТИ. – 1996.
7. Планчак Г. Щоб здійснилося переображення душі // г. Нова зоря – 2010. – вип. 115.– № 5. – с.3.
8. Святогорец Н. Невидимая Брань – Московский Богородице-Рождественский женский монастырь. – Правило веры – 1996.
9. Споглядальний монах. Бог – це любов // Міссіонер.–2002. – Львів.
10. Шелер М. Сутність моральної особистості // Зб. Сучасна зарубіжна філософія. Течії і напрями. – 1996 – Київ. – Ваклер. – С.10-30.

#### **Houk I.F. Formation of value-semantic orientation of the individual means of the Christian faith**

**Abstract.** The paper attempts to examine the levels of development of the individual in Christianity and the formation of values by means of the Christian faith.

**Keywords:** the relative subject, mono-subject, polisubekt, metasubekt, the absolute subject, suggestion, imitation, emotional contamination, identification, empathy, reflection, spiritual insight.

Троцький Р.С.<sup>1</sup>, Чигирин І.В.<sup>2</sup>, Андрусенко С.І.<sup>3</sup>

Особливості психологічної підготовки до професійних дій в екстремальних ситуаціях працівників системи МВС

<sup>1</sup> Троцький Руслан Сергійович, старший викладач кафедри тактики внутрішніх військ та спеціальної підготовки

<sup>2</sup> Чигирин Ігор Валентинович, викладач військової кафедри

<sup>3</sup> Андрусенко Сергій Іванович, старший викладач військової кафедри  
Навчально-науковий інститут підготовки кадрів громадської безпеки та психологічної служби  
Національної академії внутрішніх справ, м. Київ, Україна

**Анотація:** В статті визначено основні напрямки формування психологічної готовності фахівців системи МВС до професійних дій в екстремальних ситуаціях. Проаналізовано позиції вітчизняних та зарубіжних вчених щодо підготовки та навчання спеціалістів екстремального профілю. Розкрито вплив екстремальних факторів на психофізичну готовність фахівців системи МВС до виконання службово-бойової діяльності.

**Ключові слова:** екстремальна ситуація; ризик; фахова надійність; агресивність; професійна підготовка; професійна діяльність; професіоналізм; психологічна готовність; адаптація.

**Постановка проблеми.** Досвід функціонування практичних підрозділів системи МВС, аналіз фактів застосування зброї особовим складом показує, що для ефективного формування навичок забезпечення особистої безпеки необхідні сучасні методичні основи навчання військової справи в цілому та вогневій підготовці, зокрема. На сьогоднішній день певний відсоток занять з професійної підготовки займає відпрацювання теоретичних аспектів: робота частин і механізмів зброї, правила догляду за зброєю та її зберігання, заходи безпеки при застосуванні й використанні зброї та боєприпасів, швидка й правильна підготовка до стрільби, прицілювання та виконання пострілу, а також відпрацювання нормативів з вогневої підготовки, що відбувається на заняттях із стрільби та тренувань у тирі (на стрільбищі). Тобто військовослужбовці отримують знання в умовах, де немає загрози життю та здоров'ю, не треба приймати самостійних рішень щодо застосування зброї і т.ін. Таким чином, в реальних умовах несення служби, де застосування зброї відбувається в екстремальних умовах, обумовлених фізичними й психічними перевантаженнями, дефіцитом часу для прийняття рішень, наявністю стресової ситуації, пов'язаної з присутністю загрози для життя та здоров'я громадян чи працівників міліції, необхідністю брати на себе відповідальність, отримуємо технічну й психологічну невідповідність військовослужбовців.

На всіх етапах свого розвитку підрозділи МВС вели боротьбу зі злочинністю, сприяли зміцненню правопорядку в країні, боролися за зміцнення влади. Тому все гостріше постає проблема забезпечення надійності функціонування всіх ланок МВС, що в першу чергу залежать від готовності та спроможності персоналу на належному рівні виконувати свої професійні обов'язки. В наш складний час зростання коруп-

ції, пограбувань, хабарництва та насилля особливо увагу потрібно приділити підготовці професіоналів для спеціальних підрозділів системи Міністерства внутрішніх справ. Ефективність боротьби зі злочинністю великою мірою визначається наявністю науково обґрунтованої системи підготовки фахівців, здатних вміло діяти в критичних ситуаціях. В даних умовах суттєвий вплив на поведінку, переживання людини (в даному випадку працівника ОВС) має фактор ризику.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.**

Російські вчені виявили наступні зміни у психологічному стані бійців загону спеціального призначення після перебування в екстремальних умовах, в зонах локальних озброєних конфліктів: більш ніж у 75% особового складу спостерігалась підвищена дратівливість, у 45% - порушення сну, у 30% випадків – конфлікти в родині та на службі, а в 16% виникали зміни в системі міжособистісних стосунків (відчуття недооцінки оточуючими своєї особистості). Проведений аналіз показав, що у 25% працівників з досвідом подібної роботи менше року відмічаються неадекватні дії, що призводять до значного зниження ефективності діяльності.

Отже, потрібно зазначити, що ризик в діяльності працівника ОВС це обставина вимушена. Існує три головних взаємопов'язаних між собою значення цього терміну, які тією чи іншою мірою проявляються у сфері правоохоронної діяльності:

- ризик може визначатися співвідношенням вірогідності неблагополуччя та ступенем несприятливих наслідків;
- ризик як дія, яка загрожує суб'єкту (працівникові ОВС) травмою, шкодою тощо;
- ризик як ситуація вибору між можливими наслідками.

Тому постійне навчання та удосконалення своїх професійних навичок та вмій дають можливість сформувати готовність працівників правоохоронних органів до діяльності в умовах екстремальних ситуацій, яке визначається наявністю інтелектуальних та розумових якостей, стійких інтегральних характеристик у виконанні дій, адаптацією до зовнішніх проявів небезпеки, високим рівнем резервних можливостей.

На ефективність діяльності працівника ОВС в екстремальній ситуації під час проведення спеціальної операції впливають такі фактори:

- інтенсивність та сила подразника;
- функціональний та психологічний стан працівника;
- індивідуально-психологічні особливості;
- психологічна підготовленість;
- психологічна готовність до дій в екстремальних ситуаціях [4, 244-247].

Працівникам органів внутрішніх справ України в умовах сьогодення доводиться застосовувати силу в умовах, максимально наближених до бойових, зокрема при:

- проведенні спеціальних операцій з розшуку і затримання озброєних злочинців;
- ліквідації бандитських та інших організованих злочинних угруповань;
- припиненні захоплені важливих об'єктів, заручників, а також терористичних актів;
- припиненні масових безладів та заворушень.

Під екстремальною ситуацією розуміють таке складне поєднання умов діяльності, яке становить для працівника підрозділу швидкого реагування особливу значимість: ситуації, об'єктивно наявні обставини які сприймаються та оцінюються працівником як небезпечні для життя та здоров'я.

В умовах проведення спеціальних операцій співробітникам МВС доводиться постійно стикатися із професійно підготовленими й екіпірованими злочинцями, які добре знають тактику дій правоохоронних органів, їхній склад і структуру, озброєння, а також захисні заходи щодо мінімізації збитку від застосовуваних спеціальних засобів. Тому якість підготовки кваліфікованих фахівців спеціальних підрозділів висуває підвищені вимоги до їхньої професійної готовності, професійної та функціональної надійності.

Проблема надійності професійної діяльності спеціалістів екстремального профілю є провідною в межах основних проблем психології праці, юридичної та військової психології, психології діяльності в особливих умовах. І хоча проблема надійності спеціалістів екстремального профілю привертала увагу багатьох науковців (В.А.Бодрова, Г.М.Зараківського, Б.Ф.Ломова, В.Л. Маришука та ін.) її не можна вважати вирі-

шеною. Висока „ціна” помилки професіонала обумовлює актуальність і високу економічну ефективність розробки проблеми надійності діяльності фахівців екстремального профілю.

На ряду з цим одним з основних чинників фахової надійності в процесі службової діяльності особового складу спеціальних підрозділів є агресія. Агресивній формі поведінки присвячено значну кількість досліджень. У переважній більшості це окремі форми опису поведінки і спроби знайти загальну закономірність. Агресія не розділяється з емоційною формою поведінки. Різні автори (Сунь-цзи, VII ст.; Тард Г., 1896; Сегеле Г., 1896; Лебон Г., 1898; З. Фрейд 1923; Griffith C.R. 1928 ; Doob L.W.; Miller N.E. 1939; Lorenz K. 1966; Volkamer M. 1971; Э. Фромм 1994 ), виділяючи цілу низку різновидів агресивних форм поведінки, говорять про психологічну, біологічну і когнітивну агресію. Автори виділяючи різні форми агресивної діяльності, намагаються знайти спеціальні тести, які дозволяють визначити конкретні види агресії. Найбільш широко використовуваною методикою для оцінки агресивних форм поведінки є методика Басса-Дарки. Мова йде про агресію як форму поведінки.

Аналіз наукових робіт з цієї проблеми вказує на те, що „фахова” агресія бійця спеціального підрозділу - це санкціоновані нормативними актами дії особового складу у формі фізичної агресії, спрямовані на припинення протиправних дій шляхом цілеспрямованого заподіяння фізичної шкоди злочинцю (травма, поранення, летальний випадок), адекватній кризовій ситуації із застосуванням спеціальних засобів і методів (штатне озброєння, засоби активної оборони, прийоми рукопашного бою). Чим вищим є ступінь складності поставленого завдання, тим більше „холоднокровною” буде форма поведінки. Тому сутність психологічної підготовки особового складу спеціальних підрозділів полягає в тому, щоб дати йому запас форм поведінки для розв'язання конкретного завдання в екстремальній ситуації. [2].

Особливістю професійної діяльності спеціалістів екстремального профілю є те, що завдання та умови їхнього виконання часто змінюються. Виникнення непередбачених ситуацій, а нерідко необхідність подолання труднощів є, зазвичай, нормою професійної діяльності.

Службово-бойова діяльність характеризується впливом багатьох екстремальних факторів, які можуть спричинити значні зміни у функціональному стані організму фахівців спеціального підрозділу.

У професійній діяльності часто виникають стресові ситуації, які характеризуються ви-

сокою динамікою прийняття рішення. Тому морально-психологічна загартованість співробітників має велике значення.

Крім вищезазначеного потрібно приділяти велику увагу навчанню та тренуванню особового складу, а це у багатьох випадках потребує дуже значних витрат часу, фізичної напруги, посиленних емоційних навантажень та переживань. Підготовка спеціалістів до дій в екстремальних ситуаціях вимагає комплексного підходу, кінцевим результатом якого повинно бути відпрацювання ввідних і вирішення вогневих задач, що можуть виникати в ході виконання службових обов'язків. Це надасть можливість правоохоронцям уміло та швидко оцінювати ситуацію, миттєво орієнтуватися за несподіваних обставин. Саме при такому тренуванні виробляються стійкі психологічні властивості, що є невід'ємною частиною професійної діяльності.

Отже, основою екстремальної підготовленості є професійно-психологічна підготовленість, яка ґрунтується на основі професійно-психологічної стійкості працівника.

Професійно-психологічної стійкості – це спеціально розвинена здатність бійців спеціального підрозділу зберігати оптимальні параметри психічної діяльності, що забезпечує успішне вирішення службово-бойових завдань в екстремальних ситуаціях.

Цілеспрямоване формування і підвищення особистої професійно-психологічної стійкості особового складу передбачає:

- ознайомлення з екстремальними факторами і ситуаціями з метою зниження чи усунення негативних емоційних реакцій на них;
- підвищення опірності до екстремальних розумових труднощів, розвинення винахідливості, кмітливості, бойової ініціативи, швидкості реакцій, звички до незвичного;
- звикання до надмірних емоційних навантажень і напружень;
- навчання подолання вольових труднощів, розвинення вольових якостей активності, наполегливості, мужності й сміливості;
- звикання до подолання фізичних труднощів та дискомфорту, підвищення витривалості й працездатності, швидкості і точності рухових реакцій;
- підвищення надійності виконання звичайних професійних дій зі збереженням високих результатів у будь-яких передбачених екстремальних ситуаціях;
- навчання методів і прийомів забезпечення власної особистої безпеки і виживання у форс мажорних обставинах;
- формування упевненості в собі та уміння володіти собою і своїм психічним станом.

В системі професійної підготовки ОВС є ряд навчальних комплексів, що відпрацьовуються спеціальними підрозділами в умовах максимально наближених до бойових (насичених різними елементами небезпеки та ризику), а саме: „Будинок”, „Лабіринт”, „Штурм”, „Заручник” та ін. Під час навчання, а особливо під час тренувань потрібно приділяти значну увагу роботі кожного спеціаліста в колективі (команді). Однією з особливостей колективу (команди) є те, що результат їхньої праці (виконання службово-бойових завдань) залежить від результатів кожного члена колективу (команди). Важливим фактором у підготовці є періодичні проведення тестувань, які після їх аналізу потрібно спрямувати на вирішення „проблемних” питань, враховуючи кожного співробітника індивідуально.

Екстремально-психологічна підготовленість - це особлива психологічна підготовленість працівника до успішних дій та забезпечення особистої безпеки в екстремальних умовах, що є специфічними для правоохоронної діяльності.

Екстремально-психологічна підготовленість передбачає наявність у особового складу знань про екстремальні ситуації і їх особливості, методи й прийоми подолання труднощів та рівень сформованості алгоритмів, навичок і вмінь діяти в них.

**Висновки.** Досвід показує, що як би не був підготовлений особовий склад, яким би вмілим не було керівництво їхніми діями, працівники спеціальних підрозділів нерідко не витримують тих психологічних навантажень, яким піддаються в умовах безпосереднього бойового використання. Проаналізувавши практичні дії різних підрозділів спеціального призначення можна дійти висновку, що потрібно приділяти велику увагу комплектуванню бойових підрозділів з урахуванням індивідуально-психологічних та професійних аспектів діяльності.

При вдалому поєднанні методів навчального процесу, правильно визначеному завданні, створенні проблемних ситуацій з'являється зацікавленість в отриманні нової інформації, що сприяє розвитку мотивації навчально-пізнавальної діяльності, стимулює творчу активність і самостійність при вирішенні навчальних проблем. Проблемне навчання розвиває пізнавальну самостійність, творчий підхід до справи, вчить думати, мислити, дозволяє поєднати процес навчання і виховання, засвоювання знань і формування світогляду. Все це, в кінцевому результаті веде до ефективного формування навичок забезпечення особистої безпеки при поведженні зі зброєю.

На ряду з цим потрібно проводити роботу спрямовану на підвищення теоретичного рівня навчання, психологічного супроводження діяльності працівників МВС, проведення спеціально

розроблених тренінгів, спільних (комплексних) практичних занять, спеціальних тактичних ігор (пейнтбол, “стрілецький поєдинок”, “дуельна стрільба”) із використанням технічних засобів, інтерактивних тренувальних систем, які, завдяки новітнім комп'ютерним технологіям, створюють

практично повне імітування ситуацій, коли виникає потреба в застосуванні зброї. Це допоможе особовому складу сформувати психологічну захищеність, звести до мінімуму травматизм та смертність у підрозділах МВС України.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Асмолов А.Г. и др. Личность как предмет психологических исследований. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 360 с.
2. Горелов Ю.И., Лефтеров В.О. Тренинг з формування психологічної готовності працівників ОВС до застосування вогнепально-силового впливу: Навчально-методичний посібник. – Донецьк: ДЮО, 2007. – 42с.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Навчальний посібник. - К.: Академвидав, 2004. – 351 с.
4. Лебедева С.Ю. Спеціальна професійно-психологічна підготовка персоналу ОВС до дій в екстремальних ситуаціях //Основні напрямки реформування ОВС в умовах розбудови демократичної держави (Одеса, 14-15 жовтня 2004 р.): Матеріали міжнародної науково-практичної конференції/ За заг. ред. О.Ф. Довженкова. – Ч.2. – Одеса: Вид-во Одеського юрид. інст. Нац. ун-ту внутр. справ, 2004. – С.244-247.
5. Логачов М.Г. Проблеми формування психоемоційної стійкості у підрозділах особливого ризику до негативного впливу стрес-факторів // Актуальні проблеми сучасної науки у дослідженнях молодих вчених УніВС. – Харків: Видавництво УніВС, 1999. – № 5. – С.180-183.
6. Невмержицький В.М. Основні підходи до аналізу феномену екстремальності як об'єкту прикладно-го дослідження //збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. / За ред. Максименка С.Д. – Київ, 2001. – Т.3, Ч.5. – С. 159-165.
7. Одинцов С.Г. Сущность и содержание готовности офицеров к принятию управленческих решений в военно-профессиональной деятельности / С.Г. Одинцов // Сборник статей Центрального справочно-информационного фонда Министерства обороны РФ № В3628. – Москва: ЦСИФ, 2005. – С. 99-110.
8. Монастирський В.М. Шляхи оптимізації самоосвітньої компетентності працівників міліції в системі службової підготовки // Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України – 2011. – № 1 – С. 54-57.
9. Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1987. – 238 с.
10. Штефаніч Г.Г. Формування професійно-моральної стійкості у майбутніх офіцерів МВС України: Автореф. дис. канд. пед. наук. – Хмельницький, 2003. – 18с.
11. Яворський С.Х. Підготовка курсантів навчальних закладів МВС до професійних дій у нетипових ситуаціях оперативно-службової діяльності: Дис. канд. пед. наук. – О., 2004. – 223 арк.

**Trotsky R.; Chigirin I.; Andrusenko S.**

#### **Features of psychological preparation for professional action in emergencies employees of the MIA**

**Abstract:** It is was considered the basic trends of formation of psychological ability of MIA (Ministry of internal affairs) system experts to professional acts in emergency situations. The Ukrainian and foreign scientists views as for emergency direction specialists training were analyzed. It was explained the influence of extreme factors upon psychophysical readiness of MIA system experts to service – militant activity.

**Keywords:** emergency situation; risqué; professional reliability; aggressiveness; professional training; professional activity; adaptation

**Троцкий Р.С.; Чигирин И.В.; Андрусенко С.И.**

#### **Особенности психологической готовности профессиональных действий в экстремальных ситуациях сотрудников системы МВД**

**Аннотация:** Рассмотрены основные направления формирования психологической готовности специалистов системы МВД профессиональным действиям в экстремальных ситуациях. Проанализировано позиции отечественных та иностранных ученых к подготовке специалистов экстремального профиля. Раскрыто влияние экстремальных факторов на психофизическую готовность специалистов системы МВД для служебно-боевой деятельности.

**Ключевые слова:** экстремальная ситуация; риск; профессиональная надежность; агрессивность; профессиональная подготовка; профессиональная деятельность; профессионализм; психологическая готовность; адаптация

## Креативність як фактор життєтворчості

<sup>1</sup> Шелег Тетяна Володимирівна, аспірантка, Черкаський національний університет імені Б. Хмельницького, м. Черкаси, Україна

**Анотація.** Актуальність проблеми життєтворчості у сучасній психологічній науці зумовлюється інтересом учених до формування та розвитку людських якостей, завдяки яким особистість може усвідомлювати авторство власного життя та творчо підходити до його організації. Однак передумови продуктивної життєтворчості особистості залишаються неповністю дослідженими.

У статті розглядаються рання творча активність дитини та креативність як основа життєтворчості. Прослідковується шлях трансформації ранньої дитячої творчості у креативність. Обґрунтовується значуща роль креативності у життєтворчості особистості.

**Ключові слова:** життєтворчість, креативність, самоактуалізація, творчість

Прогресивний розвиток суспільства забезпечується творчими внесками його членів – появою і впровадженням таких продуктів винахідництва, творчої діяльності, які спроможні інтенсифікувати динаміку суспільно-економічних процесів. Сучасний рівень розуміння суспільного розвитку передбачає врахування значущості балансу всіх суспільних процесів, гармонізації зв'язків та стосунків у суспільстві. У зв'язку з цим актуальності у наукових розвідках набуває феномен життєтворчості, який розуміється як повне та гармонійне розкриття самобутнього потенціалу людини у всіх сферах її буття.

У вітчизняній психології ідея про людину як творця власного життя розроблялася у контексті дослідження життєдіяльності (Л. Анциферова, В. Петровський, К. Абульханова-Славська, С. Рубінштейн), поняття, що відображає єдність проявів особистості в різних видах діяльності. Життєдіяльність людини, що свідомо нею визначається та реалізовується, припускає наявність процесу творення – творчості, життєтворчості [12, 17].

Опираючись на підхід у вітчизняній психології, згідно з яким творчість у широкому значенні трактується як всяка практична чи теоретична діяльність людини, в якій виникають нові (принаймні, для суб'єкта діяльності) результати (знання, рішення, способи дії, матеріальні продукти) [1], група українських науковців під керівництвом Л. Сохань у розробила концепцію життєтворчості, поширивши поняття творчості на життя.

Дослідниця визначає життєтворчість як духовно-практичну діяльність особистості, націлену на творче проектування і здійснення її життєвого проекту. Завдяки здатності особистості до життєтворчості, вона розробляє, коригує та реалізовує свій життєвий сценарій, опановуючи мистецтво життя – особливе уміння, що базується на глибокому знанні життя, розвиненій самосвідомості та володінні системою засобів, методів і технологій життєтворчості. Життєтворчість роз-

глядається як процес упорядкування подій життя особистості, процес її самовдосконалення [9, 37].

У межах екзистенційної психології (Д. Леонтьєв, О. Сухоруков) життєтворчість розглядається як зміна смислової системи особистості. Д.О. Леонтьєв визначає життєтворчість як особистісно-орієнтовану практику розвитку та корекції відносин зі світом, що передбачає трансценденцію свідомості особистості, її зовнішню направленість та розуміння подій, які відбуваються. Внаслідок цього розширюється можливість вибору, правильність здійснення якого залежить від ступеня розуміння людиною повноти та багатовимірності картини світу та своїх відносин з ним [4, 104].

Поряд з соціально-психологічною теорією життєтворчості в Україні та за рубежом розробляється багато концепцій та методів життєтворення, саморозвитку, мистецтва життя, самоактуалізації. Актуальною проблемою у сучасній психології є інтегрування наукових здобутків різних психологічних теорій щодо проблеми життєтворчості з метою більш вичерпного трактування цього поняття.

Наша наукова розвідка має за мету вивчити роль креативності та її динаміку у життєтворчому процесі, який ми розглядаємо через призму самоактуалізації.

Результати дослідження В. Ямницького, Л. Яновської вказують на те, що життєтворчий етап у житті людини настає у період дорослості (25–45 р.) з набуттям певних характерних для нього індивідуальних особливостей (цілісність, відповідальність, адаптованість, духовність, розвинута індивідуальність). Формування та розвиток здатності до життєтворчості в дорослому віці стає можливим саме тому, що тут особистість стає реальним суб'єктом життєдіяльності, сама може визначати свої відносини в життєвому світі, вирішувати психосоціальні проблеми, змінювати способи відносин, приймати на себе відповідальність за власну самість, відкривати загальнолюдські та екзистенційні цінності буття. У до-

рослому віці здатність особистості до життєтворчості проявляється у здатності перетворювати і розширювати життєвий світ, змінювати і організувати свою систему відносин у процесі розвитку [12, 192].

Тобто на життєтворчість здатна зріла особистість, що наближається до досягнення акме – високого рівня розвитку фізичного здоров'я, розуму, почуттів, волі, у результаті чого людина реалізує себе як індивід, як особистість, як індивідуальність, як суб'єкт діяльності [9, 185].

Досягнення вершини особистісного розвитку є наріжним каменем теорії самоактуалізації А. Маслоу. А. Маслоу ядром особистості вважав вроджену потребу в самоактуалізації, розвитку, реалізації свого потенціалу з опорою на власні сили. Дослідник визначає самоактуалізацію як "повне використання талантів, здібностей, можливостей і т.п.". [13, 150]. Є. Вахромов відмічає, що перші повноцінні акти самоактуалізації проявляються уже у підлітковому віці.

У ході життя людини, що просувається шляхом самоактуалізації, під впливом соціуму відбувається розвиток потенційних здібностей, формується стійка система цінностей, ідеалів, установок, які знаходять своє віддзеркалення у ставленні людини до світу, до людей, до свого місця і призначення в світі.

Тобто на певному етапі процесу самоактуалізації особистість починає активно творити своє життя, усвідомлюючи відповідальність власного авторства. Тому у межах нашої наукової розвідки, вважаємо за доцільне розглядати життєтворчість як стадію самоактуалізації.

Життєтворчість та самоактуалізація припускають розгортання певних творчих процесів.

Л. Сохань, описуючи життєтворчі здібності, необхідні особистості для творчої організації власного життя, відмічає характерні для життєтворчості особливості мислення: сміливість, гнучкість, уміння особистості нестандартно мислити, знаходити нові алгоритми вирішення життєвих завдань, зміни життєвих ситуацій або якостей самої особистості, передбачати можливий розвиток подій соціального та індивідуального життя [9, 191]. Варто відзначити, що вищеперелічені характеристики є ознаками дивергентного мислення (Дж. Гілфорд), креативності.

Креативність передбачає нестандартний підхід до вирішення задач, здатність знайти багато варіантів вирішення проблеми, розглядаючи її з різних ракурсів, оригінальність, власний стиль. Креативність визначається знаннями та кругозором, особистісними рисами і мотивацією, середовищем, в якому розвивається особистість. О. Халіфаєва трактує креативність як інтегральну властивість особистості, що заключається у

варіювання способів вирішення життєвих проблем, що виявляється в індивідуально-психологічних особливостях, які визначають активність в суспільстві. Креативність особистості виникає в результаті діяльності в соціальному контексті [11].

Отже, оскільки життєтворчі здібності базуються на дивергентному мисленні, ми маємо підстави вважати креативність важливим фактором процесу життєтворчості.

Примітно, що самоактуалізація також передбачає наявність творчого елемента. А. Маслоу наголошує на існуванні «креативності самоактуалізації» (selfactualizing creativeness), універсальної, потенційно закладеної у кожному характеристика, яка, однак, у процесі долучення до культури може блокуватися, чи навіть втрачатися. Дослідник порівнює її з творчістю дітей: «Вона нагадує творчість щасливих дітей, що живуть в сприятливих умовах – експресивну, спонтанну, невимушену. У ній виділяються такі якості характеру, як хоробрість, відвага, свобода, спонтанність, ясність, інтеграція, примирення з самим собою. Креативність самоактуалізації виражається або у творчому житті, або в творчому підході, або в самій особистості творця [14].

Тобто дитина народжується здатною до самоактуалізації завдяки закладеному природою потенціалу «креативності самоактуалізації». На нашу думку, першим його проявом є рання дитяча творчість, особливостями якої є синкретизм (Л. Виготський), неспецифічність (В. Кудрявцев), і можливість його прояву в різних сферах (Л. Венгер, М. Поддьяков та ін.) [3].

Згідно з Д. Леонтєвим, змістовна характеристика ранньої дитячої творчості, яку він називає натуральною, полягає у відкритості світу та різним можливостям, які дитина може побачити в світі, і в принциповій еквівалентності для неї різних можливостей. Екзистенційна позиція дитини по відношенню до світу – це відкрита позиція «всеможливості» (О. Лобок), яка виявляється досить природною на початкових стадіях розвитку [5, 219].

Творчість дитини, якої ще не торкнулася суворота правиця школи, легка і безтурботна, вона не орієнтується на норму та думку інших. У дошкільному віці дитина самостверджується через подолання окремих культурних стереотипів, внаслідок чого виникає «варіативне мислення». Дитина виявляє і розкриває багато можливостей, створює один варіант за іншим, але всі вони для неї рівноцінні, вона не в змозі відокремити вдалий варіант від невдалого, не здатна до культурної оцінки плодів своєї діяльності [6, 646].

Н. Козирева використовує термін «творча позиція» для опису творчого процесу в різних сфе-

рах життєдіяльності дошкільника. Творча позиція дитини є фундаментальною передумовою становлення творчості як стилю життя людини і творчих здібностей у спеціальних областях. [3].

С. Максимова називає ранню творчу діяльність спонтанною активністю. Спонтанну активність вона вважає універсальною, властивою усім та розглядає її як джерело потенційної креативності [7].

Відсутність такої творчої діяльності у дитини свідчить про певну патологію, що перешкоджає нормальній активності, адаптації дитини. Д. Леонт'єв відзначає, що це може бути наслідком занадто жорсткої зовнішньої «дресури» дитини раніше, ніж сформувалися структури її власного Я, що здатні протистояти тиску, приблизно до трирічного віку [5].

П. Вайнцвайг відмічає, що у випадку ігнорування, дефіциту уваги, ворожості з боку дорослого до дитини її природні якості такі як творчість, оригінальність, винахідливість гасяться, і у дитини неминуче розвивається невротичне хвилювання (неусвідомлений страх), що часто виявляється у формі впертості. Такий невротичний стан пов'язаний з очікуванням чогось страшного (страх втрати любові або уваги) [2].

Такий невротичний стан дитини передбачає переживання екзотичних ситуацій, унаслідок чого формуватимуться захисні механізми психіки. Якщо їх використання виявиться результативним, існує велика ймовірність їх подальшого несвідомого застосування, що позначатиметься на подальшому житті особистості, зокрема і на здатності творчо підходити до його організації у силу придушення творчих якостей.

Існує багато досліджень, що свідчать про зниження рівня дитячої креативності з початком шкільного навчання (Е.П. Торренс, С. Максимова). У цей період під впливом взаємодії дитини з культурою, діалогу з зовнішнім світом натуральна творчість трансформується у дорослу, яку варто правомірно розглядати як вищу психічну функцію – соціальну, довільну і опосередковану [8, 386].

Ймовірно, саме тоді у більшості людей блокується чи частково втрачається «креативність самоактуалізації». І лише 1% людей здатні зберегти характерну для дитячої творчості риси: неординарність мислення, спонтанність, експресивність, здатність виражати свої ідеї, не побоюючись оцінок чи насмішок, які є суттєвими аспектами «креативності самоактуалізації».

Перехід від натуральної (дитячої) творчості (створення суб'єктивно нового без оцінки) до дорослої («культурної») творчості відбувається через подолання конфронтацій з соціокультурним середовищем, результат його залежить від

особливостей реалізації особистісного потенціалу, зокрема життєстійкості та особистісної інтеграції (відновлення цілісності та єдності людської особистості).

Д. Леонт'єв виділяє три форми прояву творчості у дорослому віці, відділяючи креативність від мистецької творчості: 1. повсякденна креативність (локальна творчість), 2. творчість ціною порушення адаптації, 3. інтегрована творчість [5].

Таким чином, креативність як основа життєтворчих здібностей людини бере свій початок від ранньої творчості. Згідно з результатами досліджень близько 25% проявів повсякденної креативності зумовлюється саме показниками дитячої творчості. Забезпечення більш повного розвитку креативності дитини має стати важливим завданням освітньо-виховного процесу з метою формування особистості, здатної до високого рівня життєтворчості.

Цікавою є думка Д. Леонт'єва стосовно особливостей життєтворчості обдарованої людини. Він відмічає, що геніальні талановиті люди демонструють високий рівень творчості тільки з художнім чи науковим матеріалом, але не з власним життям і не із соціальною реальністю. Часто така людина виявляється неуспішною у відношенні до власного життя не тільки за критеріями адаптації і позитивних емоцій, але й за критеріями самореалізованості, стосунків з іншими людьми, сенсу. Дослідник пов'язує це з нездатністю інтегрувати реалізацію творчого (мистецького) потенціалу у власне життя, що призводить до особистісної дезадаптації.

Інтегровану творчість Д. Леонт'єв розглядає як джерело сили, сенсу і насолоди для творця. На думку Д. Леонт'єва відмінність дезадаптованих творців та інтегрованих полягає у здатності долати труднощі, що зустрічаються на життєвому шляху, їх життєстійкості [5].

На нашу думку, саме «інтегрована творчість» (термін Д. Леонт'єва), тобто реалізація потенціалу креативності у повсякденному житті поряд з реалізацією таланту забезпечать сприятливі умови для самоактуалізації особистості, а отже і життєтворчості. За теорією самоактуалізації людина має потребу у повній реалізації свого потенціалу. Нереалізований творчий потенціал перешкоджає інтеграції, гармонійності особистості, а отже перешкоджає самоактуалізації.

Е. Фромм вважав, що "якщо потяг до творчості не отримує реального виходу, виникає тяжіння до руйнування. Психологічне напруження таке, що якщо людина не може з'єднати себе з світом в акті творчості, то зароджується тенденція



до усунення та руйнування світу... Альтернатива цілком чітка – творити або знищувати" [10].

С. Максимова у ході своїх наукових досліджень підтвердила, що творча нереалізованість призводить до дезадаптації та особистісної деструктивності. Найбільший розрив між творчим потенціалом і ступенем його реалізованості спостерігається у осіб, які страждають від наркотичної залежності. [7, 250].

У житті обдарованої людини мистецька творчість як прояв її таланту займає одне з чільних місць в силу важливості реалізації творчої енергії, що є важливою передумовою інтеграції особистості, тому може визначати специфіку життєтворчості.

Аналіз науково-психологічної літератури показав, що креативність є елементом життєтворчих здібностей, які проявляються у організації особистістю її власного життя. Високий рівень креативності особистості, що бере початок з творчої активності у ранньому дитячому віці, сприяє продуктивній життєтворчості. У зв'язку з

цим підкреслюємо виключну значущість ранньої дитячої творчості у подальшій реалізації творчого потенціалу. Беручи до уваги той факт, що рівень креативності дитини знижується з початком шкільного навчання, необхідним завданням сучасного виховного процесу має бути забезпечення умов для пом'якшення трансформації дитячої творчості у дорослу з метою повної реалізації творчого потенціалу дитини, що створить базу для продуктивної життєтворчості. Під такими умовами ми маємо на увазі пом'якшення протистояння між особистістю та соціумом через розвиток гнучкості, життєстійкості поряд з забезпеченням гармонійного розвитку особистості, що передбачає відсутність внутрішніх конфліктів, тривожності, мінімізацію ймовірності застосування психологічних захистів.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні умов та розробці спеціальних методик для розвитку та збереження високого рівня дитячої креативності у освітньому процесі з урахуванням спектру вищезазначених питань.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Большой психологический словарь / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. - СПб. : Прайм-Еврознак; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2004. – 666 с.
2. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности [Текст]: научно-популярная литература / П. Вайнцвайг ; пер. с англ.: С.Л. Лойко, Ф.Б. Сарнова. – М.: Прогресс, 1990. 192 с.
3. Козырева Н.А. Психологические условия формирования творческой позиции дошкольников (на материале игр с противоречием): автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Козырева Нелли Арнольдовна. – М., 2007. – 25 с.
4. Леонтьев Д.А. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира // 1-я Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии: материалы сообщений / под ред. Д.А. Леонтьева, Е.С. Мазур, А.И. Сосланда. – М.: Смысл, 2001, с. 100-109.
5. Леонтьев Д.А. Пути развития творчества: личность как определяющий фактор// Воображение и творчество в образовании и профессиональной деятельности. Материалы чтений памяти Л.С. Выготского: Четвертая Международная конференция. М.: РГГУ, 2004, с. 214-223.
6. Лобок А.М. Антропология мифа [Текст] / А. Лобок – Екатеринбург: Банк культурной информации, 1997. – 688 с.
7. Максимова С.В. Творчество: Созидание или деструкция? / Максимова Светлана Валентиновна – М.: АКАДЕМПРОЕКТ, 2006. – 244 с.
8. Петухов В.В. О культурно-исторической психологии творчества // Культурно-исторический подход и проблемы творчества / под ред. Е.Е. Кравцовой, В.Ф. Спиридонова, Ю.Е. Кравченко. М.: РГГУ, 2003, с. 383-390.
9. Сохань Л.В. Искусство жизнетворчества. Предназначение. Жизнетворчество. Судьба: Социологические очерки, социально-психологические эссе, интервью, глоссарий / Л.В. Сохань. – К.: Издательский Дом Дмитрия Бураго, 2010. – 576 с.
10. Фромм Э. Психоанализ и этика. / Э. Фромм – М.: Республика, 1993. – 415 с.
11. Халифаева О.А. Психологические условия развития креативности подростков в учебно-воспитательном процессе: Дис. канд. психол. наук: 19.00.13 / Халифаева Ольга Алексеевна; науч. рук. Кайгородов Б.В.; Астраханский гос. ун-т. – Астрахань, 2007. – 173 с.
12. Яновська Л.В. Динаміка здатності до життєтворчості особистості у дорослому віці: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Яновська Лариса Володимирівна ; наук. кер. Полетаєва Н.О ; Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д. Ушинського. – Одеса, 2006. – 234 с.
13. Maslow, A. Motivation and personality. Rev. ed. New York: Harper and Row, 1970.
14. Maslow, A.H. Toward a Psychology of Being./ A.H. Maslow. Litton Educational Publishing, 1968.

#### **Sheleg T.V. Creativeness as a factor of life creativity**

**Abstract.** The problem of life creativity is one of the topical problems in modern psychological science due to the continuous scholars' interest to formation and development of human qualities which let a person be aware of the authorship of his own life and have creative approach to its organizing. The category of life creativity has been developed by Russian and Ukrainian psychologists, but a lot of its aspects have not been studied yet. Life creativity is represented as a

process of organizing person's life events along with person's self-improvement. The author analyses the role of creativeness in this process. Creativeness means integral property of the individual, which involves finding various ways to solve problems and is reflected in individual psychological characteristics. In this study life creativity is analysed in the context of self-actualization theory (A. Maslow). Implementation of internal self-actualization needs generates human activity, the development of potential abilities and self-improvement, directing them to the designing and organizing of person's internal and external world. This process is actually life creativity. So life creativity can be considered a stage of self-actualization. Life creativity provides direct person's involvement in the process of creating his own life, for which probably some creative inclinations and abilities are needed. To organize his life creatively a person should have such characteristics as courage, flexibility, the ability of non-standard thinking and finding new algorithms for solving life problems. These are features of divergent thinking or creativity. For the process of self-actualization "self-actualization creativeness" is essential. It is reflected in person's creative life, or in a creative approach to it. A. Maslow compares it with the work of children - expressive, spontaneous, effortless and easy. Universal child's creativeness is opposed to adult's creativeness. Under the influence of social and cultural environment child's creativeness is transformed into everyday creativity along with the further development of personal talent. The peculiarity of personal creativity and dealing with his talent depends on the particular fulfillment of personal potential, his hardiness and personal integration. According to the theory of self-actualization a person needs full potential fulfillment. If it is not fulfilled, it impedes integration, internal harmony and thus prevents self-actualization. The development of children's everyday creativity and talent on early ontogenesis stages is considered to be an important factor of life creativity and "creative self-actualization".

**Keywords:** life creativity, creativeness, self-actualization, talent

### **Шелег Т.В. Креативность как фактор жизнетворчества**

**Аннотация.** Актуальность проблемы жизнетворчества в современной психологической науке предопределяется интересом ученых к формированию и развитию человеческих качеств, благодаря которым личность может осознавать авторство собственной жизни и творчески подходить к его организации. Однако предпосылки продуктивного жизнетворчества личности остаются полностью исследованы. В статье ранняя творческая активность ребенка и креативность рассматриваются как основа жизнетворчества. Прослеживается путь трансформации ранней детского творчества в креативность. Обосновывается значимая роль креативности в жизнетворчества личности.

**Ключевые слова:** жизнетворчество, креативность, самоактуализация, творчество.

**Content**

Antonets A.V. Formation of predictive skills of future managers as a pedagogical problem .....	7
Antonyuk L.V. Structural and functional model of readiness of future teacher to teaching and research activities .....	11
Babiy H. Analysis of the requirements to software engineer personal and professional skills in the context of professional communication readiness development .....	17
Berezyuk T.P. The acquisition of professional experience in the future bachelor of economics learning fundamental disciplines .....	22
Budnik A., Hiznyak I. Precedential texts as the way of forming the communicative competence in language and literary education of future philologists .....	27
Bukatkina Yu. Foundation of the choice of basic professional-subject competences as components of competent profile of upcoming specialists in agricultural field .....	31
Viter S.A. Methodical aspects of formation economic competence of junior specialists in the process of professional training in the agro technical colleges .....	36
Vodolazhenko A.V., Motorina V.G. The Solution of Methodological Problems as Mean of Formation the Methodical Competence of the Future Teachers of Mathematics .....	41
Gerasimenko L. Organizational and Pedagogical Provision of Foreign Language Teachers' Professional Adaptation in the Flying Educational Institutions .....	50
Guba Y.A. Heuristic teaching as method of forming of professional intellectual mobility of future teachers .....	55
Hulay O. Criterion of formation of subject (chemical) competencies of the future builders .....	59
Dolgopol E.A. Pedagogical conditions of formation of organizational skills of future junior restaurant service specialists in the process of their professional training in college.....	65
Dubrova S.V. The current state of the professional formation of the future foreign languages teachers in the higher education institutions of Ukraine .....	69
Zagnybida R. To the question of professional preparation of future managers of tourism.....	73
Kartashova L. Ways of forming the IT-readiness of humanitarian subjects teachers: authorial suggestion .....	77
Kovtoniuk M.M. Formation of professional mathematical competence of a future teacher of mathematics.....	80
Koshova O. Psycho-pedagogical conditions of formation of informatical mobility of the future economists in university .....	86
Krivoshapka I.V. Theoretical and methodological basis of developing tolerance as a professional quality of a high school teacher .....	91
Lypska L.V. Theoretical principles of forming the model of training law students in using information technologies in professional occupation .....	95

Lucenko Gr. Means of the organization of cognitive activity of future Physics students .....	99
Lysenko O.I. Typical Phonetic Mistakes in Oral Foreign Speech of Students Undergoing Practical Training .....	105
Majboroda A.A. Conditions of future operative-rescue service specialists of civil defence cmeological competence formation in the process of professional education.....	109
Marchenko G. The readiness of the student to work independently .....	113
Matorin Ye.B. The main ways of the formation of the competence of classroom management of the prospective teachers.....	119
Mironenko L. Features of the professional orientation course in Physics for students of commodity researcher at the university .....	122
Mishchenko N. Psychological and pedagogical principles of formation of creative competence in future elementary school teachers .....	127
Mishenina T.M. The development of new approaches to the development of didactic competence of future teachers of philological specialties in higher educational institutions .....	132
Mosiyuk O.O. Preparing mathematics teachers to use constructive approach to learning geometry by means of case – technology .....	137
Necheporuk Y. Interactive education as an effective mean of pilots and controllers preparation for professional communication .....	141
Nichugovskaya L. The competitiveness of future university graduates in the context of the philosophy of vocational education.....	145
Ovcharov S.M. Individual and creative approaches to continuous vocational training of information science teachers .....	150
Ostapenko A. The role of discussion as a method of training international economy future specialists .....	155
Plachynda T.S. The problem of formation of professionally important qualities of aviation specialists.....	160
Pudova S.S. Forming the elements of professional culture and the connection between them in the process of studying medical and biological physics.....	162
Ryabukha A. Pedagogical conditions of preparation of future teachers naturally-mathematical disciplines to application of multimedia technologies in to educational-educate process.....	168
Tamozhska I.V. Theoretical points formation of business communication skills of future technical specialists.....	173
Trufkina M. Didactical basics of future philologists’ research culture formation in high school .....	176
Shekhavtsova S.O. Axiological component of student’s subjectivity to the perspective professional and pedagogical activity .....	180
Bugaitsova A. Phenomenon of self-sufficiency: results of content-analysis of compositions .....	184
Houk I.F. Formation of value-semantic orientation of the individual means of the Christian faith .....	189
Trotsky R.; Chigirin I.; Andrusenko S. Features of psychological preparation for professional action in emergencies employees of the MIA .....	194
Sheleg T.V. Creativeness as a factor of life creativity .....	198



ПЕДАГОГИКА

- Антонец А.В.* Формирование прогностических умений будущих менеджеров как педагогическая проблема
- Антонюк Л.В.* Структурно-функциональная модель готовности будущего учителя к учебно-исследовательской деятельности
- Бабий Г.В.* Анализ требований к личностным и профессиональным качествам инженеров по программному обеспечению в контексте формирования готовности к профессиональному общению
- Березюк Т.П.* Приобретение опыта профессиональной деятельности будущих бакалавров экономики в процессе обучения фундаментальных дисциплин
- Будник А.А., Хижняк И.А.* Прецедентные тексты как способ формирования коммуникативной компетенции в языково-литературном образовании будущих словесников
- Букаткина Ю.М.* Обоснование выбора базовых профессионально-предметных компетентностей как составляющих компетентного профиля будущих специалистов аграрной отрасли
- Витер С.А.* Методические аспекты формирования экономической компетентности младших специалистов в процессе профессиональной подготовки в агротехнических колледжах
- Водолаженко А.В., Моторина В.Г.* Решение методических задач как средство формирования методической компетентности будущего учителя математики
- Герасименко Л.С.* Организационно-педагогическое обеспечение профессиональной адаптации преподавателей иностранного языка в летных учебных заведениях
- Губа Ю.А.* Эвристическое обучение как способ формирования профессионально-интеллектуальной мобильности будущих учителей
- Гулай О.И.* Критерии формирования предметной (химической) компетентности будущих строителей
- Долгопол Е.А.* Педагогические условия формирования организаторских умений будущих младших специалистов сферы ресторанного обслуживания в процессе профессиональной подготовки в колледже
- Дуброва С.В.* Современное состояние профессиональной подготовки будущих учителей иностранных языков в высших учебных заведениях Украины
- Загнибеда Р.П.* К вопросу профессиональной подготовки будущих менеджеров туризма
- Карташова Л.А.* Пути формирования ИТ-готовности учителей гуманитарных предметов: авторское предложение
- Ковтонюк М.М.* Формирование профессиональной математической компетентности будущего учителя математики
- Кошечкина О.П.* Психолого-педагогические условия формирования информационной мобильности будущих экономистов в вузе
- Кривошапка И.В.* Теоретико-методологические основы развития толерантности как профессионального качества преподавателя высшей школы
- Липская Л.В.* Теоретические основы формирования модели подготовки будущих правоведов к использованию информационных технологий в профессиональной деятельности
- Луценко Гр.* Средства организации познавательной деятельности будущих физиков-исследователей
- Лысенко О.И.* О типичных ошибках в иностранной речи студентов-практикантов
- Майборода А.А.* Условия формирования акмеологической компетентности будущих специалистов оперативно-спасательной службы гражданской защиты в процессе профессиональной подготовки

- Марченко Г.* Готовность студента к самостоятельной работе
- Маторин Е.Б.* Способы формирования управленческой компетентности будущего учителя
- Мироненко Л.Н.* Особенности реализации профессиональной направленности курса физики для студентов-товароведов в вузе
- Мищенко Н.И.* Психолого-педагогические принципы формирования креативной компетентности будущих учителей начальной школы
- Мишенина Т.М.* Разработка новейших подходов к формированию дидактической компетентности будущих учителей филологических специальностей в условиях высших педагогических учебных заведений
- Мосиук А.А.* Подготовка учителя математики к использованию конструктивного подхода в обучении геометрии средствами кейс-технологий
- Нечепорук Я.С.* Интерактивное обучение, как эффективный метод подготовки пилотов и диспетчеров к профессиональному общению
- Ничуговская Л.И.* Конкурентоспособность будущих выпускников вузов в контексте философии профессионального образования
- Овчаров С.М.* Индивидуально-креативный подход в непрерывной профессиональной подготовке учителей информатики
- Остапенко А.К.* Роль дискуссии как метода обучения при подготовке будущих специалистов по международной экономике
- Плачинда Т.С.* К проблеме формирования профессионально важных качеств авиационных специалистов
- Пудова С.С.* Формирование элементов профессиональной культуры и взаимосвязь между ними в процессе изучения медицинской и биологической физики
- Рябуха А.Ю.* Педагогические условия подготовки будущих учителей естественно-математических дисциплин к использованию мультимедийных технологий в учебно-воспитательном процессе
- Таможская И.В.* Теоретические вопросы формирования умений делового общения в будущих специалистов технического профиля
- Труфкина М.В.* Дидактические основы формирования в высшей школе исследовательской культуры будущих филологов
- Шехавцова С.А.* Аксиологический компонент субъектности студента к будущей профессионально-педагогической деятельности

## ПСИХОЛОГИЯ

- Бугайцова А.С.* Феномен самодостаточности: результаты контент-анализа сочинений
- Гук И.Ф.* Формирование ценностно-смысловой направленности личности средствами христианского вероучения
- Троцкий Р.С.; Чигирин И.В.; Андрусенко С.И.* Особенности психологической готовности профессиональных действий в экстремальных ситуациях сотрудников системы МВД
- Шелег Т.В.* Креативность как фактор жизнестворчества

Készült a Rózsadomb Contact Kft nyomdájában.

1022 Budapest, Balogvár u. 1.

[www.rcontact.hu](http://www.rcontact.hu)