

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний авіаційний університет



АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ВИЩОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Матеріали VI Міжнародної
науково-практичної конференції

20 березня 2018 року

Київ 2018

Актуальні проблеми вищої професійної освіти України: Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції 20 березня 2018 р. / За заг. ред. Е. В. Лузік, О.М. Акмалдінової. – К.: НАУ, 2018. – 241 с.

*Рекомендовано Вченою радою Навчально-наукового гуманітарного інституту
Національного авіаційного університету.
(Витяг з протоколу № 2 від 19 березня 2018 року).*

Автори несуть повну відповідальність за опубліковані матеріали.

Містить матеріали щорічної науково-практичної конференції з актуальних проблем вищої освіти у вищих навчальних закладах галузевого спрямування. У збірник увійшли матеріали доповідей за науково-практичними напрямками «Компетентнісний підхід до організації навчального процесу у профільних вищих навчальних закладах» і «Лінгвістичні та методологічні аспекти викладання іноземних мов професійного спрямування».

Організаційний комітет

Голова оргкомітету від секції «Компетентнісний підхід до організації навчального процесу у профільних вищих навчальних закладах» – **Лузік Ельвіра Василівна**, д. пед. н., проф.;

Голова оргкомітету від секції «Лінгвістичні та методологічні аспекти викладання іноземних мов професійного спрямування» – **Акмалдінова Олександра Миколаївна**, кандидат філологічних наук, проф.;

Заступник голови оргкомітету від секції «Компетентнісний підхід до організації навчального процесу у профільних вищих навчальних закладах» – **Барановська Лілія Володимирівна**, д. пед. н., проф.;

Заступник голови оргкомітету від секції «Лінгвістичні та методологічні аспекти викладання іноземних мов професійного спрямування» – **Гурська Олена Олександрівна**, старший викладач, аспірант НАУ.

Редакційна колегія:

Барановська Лілія Володимирівна – д. пед. н., проф., проф. кафедри педагогіки та психології професійної освіти

Литвинчук Наталія Борисівна – завідувач лабораторії кафедри педагогіки та психології професійної освіти;

Феденко Божена Ігорівна – лаборант кафедри педагогіки та психології професійної освіти

Гурська Олена Олександрівна – старший викладач кафедри іноземних мов за фахом, аспірант

Головнюва Світлана Олексіївна – лаборант кафедри іноземних мов за фахом.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ПРОФІЛЬНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

I. Акуленко МЕТОДИЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ У КОМПЕТЕНТІСНО ОРІЄНТОВАНІЙ МЕТОДИЧНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ	18
О. Алпатова КОНФЛІКТОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ.....	19
Н. Арістова НЕФОРМАЛЬНИЙ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ СУПРОВІД ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	20
Л. Барановська МЕТОДОЛОГІЧНА ЗАСАДОВІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ПІДГОТОВЦІ ПЕРЕКЛАДАЧА ДО ДІЯЛЬНОСТІ У СФЕРІ ЦИВІЛЬНОЇ АВІАЦІЇ...	21
В. Березіна ПСИХОСОМАТИЧНИЙ ПІДХІД У ВИКЛАДАННІ ФІЛОСОФІЇ У МЕДИЧНОМУ ВУЗІ.....	23
Н. Білоус ПРОФЕСІЙНО-КОМУНІКАТИВНА КОМПОНЕНТА ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ.....	26
Л. Бірюк, С. Пішун КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	27
Л. Богуш ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ МОЖЛИВОСТІ ОСВІТЬНОГО ПРОЦЕСУ У СТАНОВЛЕННІ КАР'ЄРИ МАЙБУТЬОГО ФАХІВЦЯ З МІЖНАРОДНОЇ ІНФОРМАЦІЇ.....	28
Л. Бондар СТРУКТУРА І ДИНАМІКА МОТИВІВ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ - ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ.....	29
В. Бондаренко ВИКОРИСТАННЯ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ ПІД ЧАС ПРОФЕСІЙНОГО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ПАТРУЛЬНОЇ ПОЛІЦІЇ.....	30

Н. Бондаренко ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНОСТІ МАЙБУТЬОГО ОФЦЕРА.....	31
К. Бровко ФОРМУВАННЯ КОРПОРАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ НА ЗАСАДАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ.....	32
Н. Бхіндер КАПСУЛЬНЕ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРИКОРДОННИКІВ (НА ПРИКЛАДІ РЕСПУБЛІКИ ІНДІЯ).....	34
М. Вісвська МОНІТОРИНГ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ СТУДЕНТІВ З КУРСУ «СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ» НА БАЗІ ТЕСТОВИХ ВИПРОБУВАНЬ.....	35
М. Вовк ТЕХНОЛОГІЯ РОЗВИТКУ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ.....	36
Є. Воробйова, Н. Підбуцька, Ю. Чебакова ІННОВАЦІЙНІ ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНІКИ РОЗВИТКУ УПРАВЛІНСЬКОГО ПОТЕНЦІАЛУ МЕНЕДЖЕРІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	38
М. Гаврилюк, І. Зінчук РОЛЬ НАУКОВОГО ДОСЛІДЖЕННЯ У ПІДГОТОВЦІ ПРОФЕСІЙНОГО ПСИХОЛОГА.....	40
О. Гайдук КОМПЕТЕНТНОСТІ ЯК ОСНОВА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ: ДОСВІД НІМЕЧЧИНИ.....	41
О. Гармаш КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ІНОЗЕМНИХ МОВ ДО ТЬЮТОРСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ...	42
О. Гасько AUGMENTED REALITY IN THE ESP CLASSROOM.....	43
Л. Герасименко ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДУ СЦЕНАРІО У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНИХ ДИСЦИПЛІН У ЛЬОТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ.....	44
І. Грищенко МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ВИЯВУ СУБ'ЄКТНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	45

О. Дацун МЕТОДИКА «СОНЕЧКО» ЯК РЕСУРСНА МЕТОДИКА ПЕРВИННОГО ІНТЕРВ'Ю У ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА.....	46
Г. Дейниченко, З. Мазняк, Н. Афукова ПОБУДОВА ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ НА ОСНОВІ КОМПЕТЕНТНІСНОГО ПІДХОДУ.....	47
І. Демченко ДО ПИТАННЯ ПРО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ УКРАЇНИ.....	48
С. Денисова USE OF TESTING APPLICATIONS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING.....	49
А. Дмитрієв ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ВИКЛАДАЧА У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ.....	50
Н. Дорошенко ОСОБЛИВОСТІ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ ПІД ЧАС ГРАФІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ БАКАЛАВРАТУ КОЛЕДЖУ.....	51
Ю. Дорошенко, К. Ряба ФУТУРИСТИЧНІСТЬ ТЕМ ДИПЛОМНИХ РОБІТ МАЙБУТНІХ АРХІТЕКТОРІВ.....	52
Л. Доценко РЕФЛЕКСІЯ ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОЇ СОЦІАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	53
О. Дробот СВІДОМІСТЬ ФІЛОЛОГА В ТЕРМІНАХ ПСИХОСЕМАНТИКИ.....	54
О. Дубчак ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ МОДЕЛІ НАВЧАННЯ ПСИХОЛОГІЇ ВЧИТЕЛІВ У ЗАКЛАДАХ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ТА ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ.....	56
О. Жарова ЗАПРОВАДЖЕННЯ ДУАЛЬНОЇ ОСВІТИ У ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	58
М. Жуковський ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ ВЕТЕРИНАРНОЇ МЕДИЦИНИ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ.....	59
В. Журавель SOME ASPECTS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT FOR ELT TEACHERS AT THE NDU OF UKRAINE.....	61

А. Загородня ОСОБЛИВОСТІ ДИФЕРЕНЦІАЦІЇ ЗМІСТУ НАВЧАННЯ У СТАРШІЙ ШКОЛІ.....	62
М. Загорулько ОСОБИСТІСНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКО-ДІАГНОСТИЧНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	64
Г. Залуцька ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСОБИ МОРАЛЬНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВНЗ ЯК СКЛАДОВА ЧАСТИНА НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ.....	65
Н. Замотасва ПРОБЛЕМНІ ПИТАННЯ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ КУРСАНТІВ (СЛУХАЧІВ) ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ.....	66
О. Застело НЕЙРОМЕРЕЖНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОЦІНЮВАННІ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ.....	68
А. Захарченко, Ю. Дорошенко ОСОБЛИВОСТІ АПАРТ-ГОТЕЛІВ ЗАЛЕЖНО ВІД МІСЦЯ ЇХ РОЗТАШУВАННЯ.....	69
В. Кабашнюк ФОРМУВАННЯ СПЕЦИФІЧНИХ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ У СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	70
І. Каряка ДИФЕРЕНЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЗДІБНОСТЕЙ ДО НАВЧАННЯ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ.....	71
О. Кашинська КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПІДГОТОВЦІ ФАХІВЦІВ ГОТЕЛЬНО-РЕСТОРАННОЇ СПРАВИ.....	72
О. Керницький МОДЕЛЮВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ФАКТОРІВ ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВ СЛУЖБОВО-БОЙОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГВАРДІЇ УКРАЇНИ.....	73
В. Ковальчук КОМПЕТЕНТНІСТЬ ФАХІВЦЯ ХХІ СТОРІЧЧЯ: РЕАЛІЇ РИНКУ ПРАЦІ.....	74

О. Ковтун ОСОБИСТІСНО-ДІЯЛЬНІСНИЙ ПІДХІД ДО ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ.....	75
Т. Колупасва КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД В ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	76
Т. Конівіцька РИТОРИЧНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У КОНТЕКСТІ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ.....	77
Г. Кошкіна ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОВНОКОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ІТ ФАХІВЦІВ.....	78
Ю. Красильник КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА (МАШИНОБУДУВАННЯ)».....	79
Т. Кристопчук, І. Дрясва, О. Халан ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	80
Н. Кубриш, П. Фльорова РОЛЬ АРХІТЕКТУРНОЇ ГРАФІКИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ АРХІТЕКТОРІВ.....	82
Л. Кулакова МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ВНУТРЕННИЕ БОЛЕЗНИ ЖИВОТНЫХ С КЛИНИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКОЙ» В КГУ ИМЕНИ АХМЕТА БАЙТУРСЫНОВА	83
І. Куліда ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПІДГОТОВКИ ОФІЦЕРІВ ЗАПАСУ В РАМКАХ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ.....	86
І. Левинська ПОРТФОЛЮ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	88
Н. Лигун, О. Головченко КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ СТУПЕНЯ МАГІСТРА ЗА СПЕЦІАЛЬНІСТЮ «ПРАВО».....	89
Н. Лосєва, Д. Терменжи ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ФАХІВЦЯ: КОМПОНЕНТИ, КРИТЕРІЙ ТА ВИМІРНИКИ.....	90

Е. Лузік, А. Кокарсва ІННОВАЦІЙНІ МОДЕЛІ ОСВІТЬОГО ПРОСТОРУ УНІВЕРСИТЕТСЬКОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ В НАЦІОНАЛЬНІЙ БЕЗПЕЦІ КРАЇНИ.....	92
Т. Мазуренко КОМПЕТЕНТІСНА, МІЖПРЕДМЕТНА ПІДГОТОВКА УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ ДО ВСТУПУ У ВНЗ.....	93
О. Малихін ПІЗНАВАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ ЯК ОСНОВА НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ.....	94
А. Мартишко, О. Рябуха ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ПОЛІЦІЇ ЗАСОБАМИ ФІЗИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	95
Л. Марцева ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	96
В. Мельник КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ВИКОРИСТАННЯ ГЕОІНФОРМАЦІЙНИХ СИСТЕМ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ГЕОЛОГІВ У КОЛЕДЖАХ	97
О. Мельниченко РОЛЬ ТЕСТОВОГО КОНТРОЛЮ В СИСТЕМІ ОЦІНЮВАННЯ ЗНАТЬ СТУДЕНТІВ.....	98
М. Мирошникова ПРО ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ОФІЦЕРІВ ПОЛІЦІЇ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА.....	100
М. Мороз ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ.....	101
Л. Морська, І. Семеряк, Д. Скібська POLYCULTURALISM OF A UKRAINIAN SCIENTIST: DEVELOPMENT DIMENSIONS.....	102
Н. Морська НЕОБХІДНІСТЬ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗА ПРОФЕСІЙНИМ СПРЯМУВАННЯМ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ ТЕХНІЧНОГО ПРОФІЛЮ.....	104
О. Москаленко «CRM» ТА «LOFT» ЯК ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ ПІДГОТОВКИ АВІАЦІЙНИХ ФАХІВЦІВ ДО ВИКОНАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ДІЙ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ ТА СИТУАЦІЯХ.....	105

В. Настрадін, Г. Волобуєва, Т. Багаліка, Н. Довбенко ФОРМУВАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-АНАЛІТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У СПІВРОБІТНИКІВ ПРАВООХОРОННИХ ОРГАНІВ.....	106
Ю. Овод РОЛЬ ДЕРЖАВИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ОСВІТІ.....	108
М. Онищенко КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ МАЙБУТНІХ ПЕРЕКЛАДАЧІВ.....	110
Т. Опалюк РЕАЛІЗАЦІЯ ПОЛОЖЕНЬ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО І КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ РЕФЛЕКСІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ.....	111
Н. Пасєка, М. Варварук НОВІТНІ ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	112
А. Плаксін ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДИДАКТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ МВС УКРАЇНИ.....	114
Т. Плачинда WEB - ОРІЄНТОВАНЕ СЕРЕДОВИЩЕ MOODLE В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВНЗ.....	116
Л. Подкоритова, А. Брезенюк РОЗВИТОК ЗДАТНОСТІ ДО САМОАНАЛІЗУ У СТУДЕНТІВ- ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ: ВИСНОВКИ З ДОСЛІДЖЕННЯ.....	117
Л. Помиткіна ВРАХУВАННЯ ПСИХОФІЗІОЛОГІЇ ОСОБИСТОСТІ ПІД ЧАС ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО ФАХІВЦЯ.....	118
Р. Попов САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ АВТОНОМНОСТІ СТУДЕНТІВ ГУМАНІТАРНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ	121
Н. Проскурка ДОСЛІДЖЕННЯ АВТОПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ.....	122
С. Пустовіт КЕЙС-МЕТОД В ПРЕПОДАВАННІ ФІЛОСОФІИ В МЕДИЦИНСКИХ ВУЗАХ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ..	123

Г. Пухальська ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ КУРСАНТІВ БЕЗПЕКИ ПОЛЬОТІВ ПРИ ПОРУШЕНІ ВЗАЄМОДІЇ В ЕКІПАЖІ	125
І. Радзівілова ЗМІСТ І СУТНІСТЬ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ БОРТПРОВІДНИКІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	126
О. Разумова МОДЕЛЬ ОРГАНІЗАЦІЇ УЧЕБНОЇ ДЕЯТЕЛЬНОСТІ СТУДЕНТОВ, БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ, В УМОВИХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В ВИСШЕМ ПРОФЕСІОНАЛЬНОМ ОБРАЗОВАННІ.....	127
В. Рахманов ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ В УМОВАХ ОСВІТНЬО-ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ТЕХНІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ.....	128
О. Рибчук ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ФАХОВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ СПЕЦІАЛЬНИХ ДИСЦИПЛІН ВВНЗ.....	129
І. Рубель ВІЗУАЛЬНА КУЛЬТУРА ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА.....	130
К. Ряба, Ю. Дорошенко ФУТУРИСТИЧНІСТЬ ТЕМ ДИПЛОМНИХ РОБІТ МАЙБУТНІХ АРХІТЕКТОРІВ.....	131
А. Савицька КОНСТРУВАННЯ СИТУАЦІЙ ВЗАЄМОДІЇ ПРИ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВИХ ПІЛОТІВ ДО МІЖНАРОДНИХ МИРОТВОРЧИХ ОПЕРАЦІЙ.....	132
Ю. Садовниченко, Н. Пастухова ОНОВЛЕНІ КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ: ВИКЛИКИ ДЛЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	133
О. Семенов КУРС АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 015 «ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА. ДОКУМЕНТОЗНАВСТВО».....	134
В. Семиченко ОСОБЛИВОСТІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ «ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ» В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ.....	139

Н. Сенчина РЕФЛЕКСИВНЕ І НЕРЕФЛЕКСИВНЕ СЛУХАННЯ ЯК ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНІКИ.....	140
Т. Сілакова ПРОЕКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ.....	141
О. Скібіна ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА НА ОСНОВІ МОЖЛИВОСТЕЙ КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ.....	143
Ю. Стежко АКМЕОЛОГІЧНА ПРЕЗЕНТАЦІЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	144
В. Стьопул КОНТРОЛЬ РІВНЯ ЗНАТЬ ЯК ЗАПОРУКА ПРОФІЛЬНОЇ ОСВИТИ.	145
С. Тепнадзе ІНТЕГРАЦІЯ ГУМАНІТАРНОГО І НАУКОВО-ПРИРОДНИЧОГО ЗНАННЯ В ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ АВІАЦІЙНОЇ ГАЛУЗІ.....	147
І. Тимчук, С. Погоріла ВІТЧИЗНЯНИЙ І ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД ГУМАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ: ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ.....	148
О. Тихий ЕФЕКТИВНА ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ЯК РЕЗУЛЬТАТ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧА....	150
Т. Тихонова КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ІТ-НАВЧАННЯ У СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВИТИ.....	151
А. Токар КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ПРОЕКТУВАННЯ ПРОФЕСІОГРАМИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ВІЙСЬКОВОЇ ШКОЛИ...	152
І. Удовенко ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ ФАХІВЦЯ З БУХГАЛТЕРСЬКОГО ОБЛІКУ.....	153
Н. Філіпчук ПЕДАГОГІЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ МУЗЕЙНОЇ ПЕДАГОГІКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ УКРАЇНИ.....	154
В. Фотинюк СТРУКТУРА УПРАВЛІННЯ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ВНЗ ДО САМОСТІЙНИХ ЗАНЯТЬ ФІЗИЧНИМИ ВПРАВАМИ У ПРОЦЕСІ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ.....	158

А. Франчук, Л. Потапук ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ.....	159
Л. Хоменко-Семенова КРЕАТИВНИЙ КОНТЕКСТ ПІДГОТОВКИ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ.....	160
І. Цимбал ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	161
О. Шукатка СУТНІСТЬ ТА СПЕЦИФІКА ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИЩІЙ ШКОЛІ.....	163
Н. Щаслива ПРОЕКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ СТУДЕНТІВ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ З ОГЛЯДУ НА РЕАЛІЗАЦІЮ КОМПЕТЕНТНІСТНОГО ПІДХОДУ.....	164
В. Ягупов, А. Бекірова ПЕДАГОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СУБ'ЄКТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	165
М. Якубовська ДИСКУРС ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОГО СЛОВА: ПРОБЛЕМИ ПОДОЛАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КРИЗИ СУЧАСНОСТІ.....	167

СЕКЦІЯ 2
ЛІНГВІСТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ
ІНОЗЕМНИХ МОВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

О. Акмалдінова ВІДБІР МОВНОГО МАТЕРІАЛУ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНО- ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНІЙ МОВИ В ТЕХНІЧНОМУ ВНЗ.....	169
О. Акмалдінова, Л. Будко ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ НЕКОРРЕКТНОГО ВОСПРИЯТИЯ ФРАЗЕОЛОГИИ РАДИООБМЕНА.....	170
Я. Абсалямова ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ВИКЛАДАЧА ІНОЗЕМНИХ МОВ ВИЩОГО ТЕХНІЧНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	171
Т. Акопян ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ОДИН ИЗ ВИДОВ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ	172
Т. Анпілогова QUESTIONS AS A TOOL FOR DEVELOPING CRITICAL THINKING	173
М. Антонова СПОЛУЧУВАНІСТЬ СЛІВ У ВИКЛАДАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ	175
М. Арістархова ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ У ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ІНШОМОВНОЇ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВИКЛАДАЧІВ ВВНЗ	176
Г. Бабій ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ З ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ДИСЦИПЛІНИ «ПРОФЕСІЙНА ІНОЗЕМНА МОВА».....	177
Н. Балацька THE PECULIARITIES OF TEACHING ENGLISH IN TECHNICAL HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS	178
В. Басанець, О.Красковська ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ЛЕКСИЧНОГО МАТЕРІАЛУ У ВНЗ НА ЗАНЯТТЯХ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	179
С. Вавіліна ROLE OF LSP TEACHERS IN MULTILINGUAL EDUCATION PROJECTS	180

Г. Вербило ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛІСТІВ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ	181
І. Вислободська HELPING STUDENTS FIGURE OUT THE MEANINGS OF PHRASAL VERBS.....	183
О. Гурська ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЗАСТОСУВАННЯ ОСВІТНЬО- ІНФОРМАЦІЙНОГО СЕРЕДОВИЩА ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ІТ-ФАХІВЦІВ	184
Т. Давиденко, І.Житар ФУНКЦІОНУВАННЯ КОЛЬОРАТИВУ ЧЕРВОНИЙ У СУЧАСНІЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВІ	185
Н. Денисенко СУЧАСНІ МЕТОДИЧНІ ПОГЛЯДИ НА ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ТЕХНІЧНОМУ ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ	187
Л. Дзюбенко THE ROLE OF CRITICAL THINKING IN TEACHING ENGLISH	188
Г. Дишлева THE USE OF PROJECTS FOR THE DEVELOPMENT OF THE ENGLISH LANGUAGE COMPETENCE OF STUDENTS OF NON- SPEECH UNIVERSITIES	189
О. Іванова ENGLISH CASE-STUDY.....	190
І. Іонова ОСОБЛИВОСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ В ТЕКСТАХ РІЗНОЇ ЕКСТРАЛІНГВІСТИЧНОЇ СПРЯМОВАНОСТІ	191
І. Канафоцька ОТБОР И РАЦИОНАЛЬНАЯ МЕТОДИЧЕСКАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ ТЕКСТОВОГО МАТЕРИАЛА ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ.....	192
А. Кирда-Омелян РОЗВИТОК МОНОЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ДИПЛОМАТИВ У КУРСІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	194
Р. Кодола ОСВІТА ЗА КОРДОНОМ	195
І. Козелецька РОЛЬОВА ГРА У ВИВЧЕННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ТЕХНІЧНОМУ ВУЗі	196

Н. Козьміна	
ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК ТА РОЗВИТОК ВМІНЬ АУДИЮВАННЯ У СТУДЕНТІВ ВНЗ.....	198
Н. Колодова	
ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВОЄННИХ ДИПЛОМАТІВ ДО ФАХОВОЇ МІЖКУЛЬТУРНОЇ КОМУНІКАЦІЇ	199
С. Кравець	
THE NECESSITY OF STUDENTS' NEEDS ANALYSIS FOR UNIVERSITY ESP (ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES) COURSE	200
О. Кузнецова	
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ НА ОСНОВІ ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ЕКОНОМІЧНОМУ ВНЗ.....	201
О. Лагодинський	
ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕРЕКЛАДАЧА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ: СУТНІСТЬ ТА ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ	202
О. Лисак	
ВИКОРИСТАННЯ РЕСУРСІВ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ ПІД ЧАС ПІДГОТОВКИ ДО ІСПИТУ IELTS	203
Р. Магеррамова	
ОПРЕДЕЛЕНИЕ ФОРМ ВЕРБАЛИЗАЦИИ КОНЦЕПТА «СОВЕСТЬ» В АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ.....	204
Г. Максимович	
ДИСПУТ ЯК ФОРМА ІНТЕРАКТИВНОГО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ У ВНЗ.....	206
В. Миголь	
ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ МОВНОЇ АКТИВНОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	207
Г. Міхненко	
ОЦІНЮВАННЯ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ АНГЛОМОВНИХ ПУБЛІЧНИХ ВИСТУПІВ СТУДЕНТІВ ТЕХНІЧНИХ УНІВЕРСИТЕТІВ.....	209
Н. Муркіна	
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ АНГЛОМОВНОЇ ДИСКУРСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ	210
І. Назаренко	
ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ МАЙБУТНІХ ПРОГРАМІСТІВ.....	211

I. Оніщук	
УМОВИ ЕФЕКТИВНОГО ЗАСВОЄННЯ АНГЛОМОВНОГО ГРАМАТИЧНОГО МАТЕРІАЛУ СТУДЕНТАМИ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ	212
С. Полещук	
ПРОФЕСІЙНО-ОРІЄНТОВАНИЙ РІВЕНЬ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ПІДФКІС.....	213
Т. Прищепя	
ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ОВОЛОДІННЯ ІНОЗЕМНИМИ МОВАМИ СТУДЕНТАМИ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ І СПОРТУ	214
Т. Проватар	
КУЛЬТУРОЛОГІЧНІ МОВНІ АСПЕКТИ У ВИХОВАННІ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ ТЕХНІЧНИХ УЧБОВИХ ЗАКЛАДІВ.....	216
М. Розум	
РОЛЬ ДІЛОВОЇ ГРИ В НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ДІЛОВОГО СПІЛКУВАННЯ	217
I. Семеняко	
САМОСТІЙНА РОБОТА ЯК ВАЖЛИВА ФОРМА ФАХОВОЇ ІНШОМОВНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ВІЙСЬКОВОГО УПРАВЛІННЯ.....	218
О. Синько	
ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ, ПЕРСОНАЛІЗАЦІЯ І ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ У НАВЧАННІ ПРОФЕСІЙНО ОРІЄНТОВАНОГО АНГЛОМОВНОГО СПІЛКУВАННЯ СТУДЕНТІВ-МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ	219
Н. Сиромля	
ВИКОРИСТАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ КОМУНІКАТИВНИХ МЕТОДІВ У ПРОЦЕСІ ІНТЕРАКТИВНОГО НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....	220
I. Слинько	
ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗАНЯТТЯХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВНЗ І-ІІ РІВНІВ АКРЕДИТАЦІЇ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ СТУДЕНТІВ.....	222
Д. Солтгер	
MARKET FORCES AND EDUCATION AS COMMODITY.....	223
I. Тешадзе	
ASSESSMENT AS A TOOL FOR DEFINING KNOWLEDGE WITHIN THE FRAME OF ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES (ESP)	225
Л. Теремінко	
ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОБІЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ З ІНЖЕНЕРІЇ ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ	226

С. Ткаченко	CHALLENGES OF LIFE-LONG EDUCATION IN MODERN WORLD.....	228
К. Тулякова	ЕТНОКУЛЬТУРНА СКЛАДОВА ПЕРЕКЛАДУ УКРАЇНСЬКОЇ ПОЕЗІЇ.....	229
О. Філатова	ВИКОРИСТАННЯ СУЧАСНИХ ВІДЕОРЕСУРСІВ ПІД ЧАС НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ.....	231
Б. Хажисв	DISCOURSE-PRAGMATIC FUNCTIONS OF OVERT SUBJECTS.....	232
М. Хадсон, Г. Бруско	SPOKEN DISCOURSE OF ENGLISH AND FRENCH INTERNET COMMUNICATION.....	234
Н. Химай	ПЕРЕВАГИ ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНОЇ МОДЕЛІ «ПЕРЕВЕРНУТОГО КЛАСУ» ПРИ НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ВНЗ.....	235
Т. Шульга	КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ АВІАЦІЙНИЙ АНГЛІЙСЬКІЙ МОВИ	236
О. Шум	ІНШОМОВНА ПІДГОТОВКА ПРАЦІВНИКІВ ОРГАНІВ ПРОКУРАТУРИ У РАМКАХ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ	237
О. Щербина	ІНОЗЕМНА МОВА У ДОРОСЛОМУ ВІЦІ: ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ.....	238
С. Юрченко	CONTINUITY OF LANGUAGE TEACHING: FROM SCHOOL TO UNIVERSITY	239
О. Ящук	SPOKEN AND WRITTEN MISTAKES	240

СЕКЦІЯ 1

КОМПЕТЕНТІСНИЙ ПІДХІД ДО ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ У ПРОФІЛЬНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Ірина Акуленко
д. пед. н., проф., м. Черкаси

Методичне проектування у компетентісно орієнтованій методичній підготовці майбутнього вчителя математики

Формування методичної компетентності майбутнього вчителя математики відбувається в ході виконання студентами різних видів методичної діяльності, зокрема проектувальної діяльності. Проектувальну діяльність будемо трактувати як поняття, що відображає операційно-діяльнісний аспект методичного проектування. Методичне проектування розглядатимемо у трьох аспектах: 1) як системний елемент цілісної системи педагогічного проектування; 2) як специфічний вид науково-практичної діяльності із вироблення й обґрунтування задуму, створення й трансформації моделі методичної об'єкта, результатом якого є створення методичного проекту як об'єктивно чи суб'єктивно нового продукту (матеріального чи інтелектуального), що відображає елементи методичної системи навчання математики; 3) як систему послідовних взаємопов'язаних процедур і операцій, що виконуються із методичними об'єктами чи їх моделями, на основі прогнозу й передбачення результатів цієї діяльності у вигляді методичного проекту. Реалізація проектувальної діяльності студентами створює об'єктивні передумови для побудови як теоретичних логічних конструкцій і наукових абстракцій, пов'язаних із дослідженням феноменологічного поля науки дидактики математики, так і процедур їх перевірки у практиці навчання школярів.

Передумовою для здійснення методичного проектування є теоретичне дослідження й перетворення тих об'єктів, що є заміниками реальних процесів і об'єктів (їхніх моделей), що виступають предметом методики навчання математики як науки і навчальної дисципліни у вищому навчальному закладі (діяльність з методичного моделювання). Діяльність з методичного проектування виступає природним продовженням методичного моделювання, позаяк передбачає подальшу розробку побудованої моделі й доведення її до рівня практичного використання. Методичне проектування передбачає трансформацію самого методичного об'єкта або його моделі *відповідно до конкретних умов* її передбаченого застосування. Оскільки майбутній фахівець значною мірою обмежений у можливості здійснити верифікацію, уточнення й коригування свого проекту в практичній діяльності, тому методичне проектування, здійснюване майбутнім учителем, на нашу думку, є діяльністю похідною (вторинною) у порівнянні з методичним моделюванням. Операційною основою для здійснення методичного проектування є діяльність з методичного моделювання, прогнозування та конструювання, що виконуються на базі попередньо виконаної аналітико-синтетичної діяльності студентів. Методичне проектування, що виконують студенти у процесі їхньої методичної підготовки, здійснюється на рівнях: педагогічної ситуації, дидактичного циклу або його підциклів, окремого навчального заняття або комплексу навчальних занять (наприклад, відповідно до лекційно-практичної системи навчання), методичної системи. Засобами фіксації результатів методичного проектування (методичних проектів) можуть бути: 1) навчальний план вивчення теми; 2) методичні рекомендації до реалізації методичної схеми введення нового поняття, факту, способу діяльності, адаптованої до певних умов навчання; 3) опис дидактичного циклу навчання або окремих його підциклів (постановка пізнавальної задачі, проблемної ситуації, створення в учнів позитивної

мотивації до її розв'язання; актуалізація опорних знань учнів, необхідних для засвоєння нового матеріалу; пред'явлення нового фрагмента навчального матеріалу і створення умов для його первинного засвоєння; організація подальшого засвоєння навчального матеріалу до необхідного й можливого в цьому циклі рівня; організація зворотного зв'язку, контролю й коригування знань учнів), адаптований до конкретних умов навчання; 4) сценарії уроків, окремих етапів уроків, позакласних заходів; 5) системи вправ різноманітного призначення, прикладних і професійно спрямованих задач; 6) різноманітна друкована продукція (газети, статті, брошури тощо), в яких фіксується зміст та етапи діяльності з методичного проектування; 7) різноманітна продукція створена із застосуванням засобів НІТ (програмами-оболонками для навчання й тестового контролю, текстовими редакторами, табличними процесорами, програмами для створення мультимедійних презентацій, веб-сайтів тощо); 8) зразки проектної діяльності учнів на уроках з математики і в позаурочній роботі тощо; 9) проект індивідуальної освітньої траєкторії учня тощо.

*Олександра Алтаова
к. психол. н., доц., м. Київ*

Конфліктологічна компетентність майбутніх фахівців з практичної психології

Сьогодні вища освіта постає одним з центральних соціальних інститутів, де відбуваються найстрімкіші процеси глобалізації, інтеграції в Європейський простір, інформатизації, інноваційності та гуманізації. Такі глобальні зміни не можуть не вплинути на особливості професійного становлення майбутніх фахівців та формування їхніх професійних компетентностей. Перш за все, професійна діяльність практичних психологів передбачає їх соціальну адаптацію до динамічних змін сучасної економіки та попиту психологічних послуг у суспільстві. Такі зовнішні соціальні суперечності детермінують виникнення непорозумінь, особистісних тривожних очікувань від практичної діяльності та конфліктних ситуацій. Адже задля попередження та усунення таких проявів необхідно формувати у майбутніх фахівців з практичної психології саме конфліктологічну компетентність як здатність та готовність виконувати професійні функції відповідно до прийнятих у даному суспільстві норм, правил, очікувань, стандартів та вимог. У працях сучасних науковців, де висвітлюється проблема становлення фахівця з практичної психології, використовуються ще й такі поняття як: «конфліктологічна готовність», «конфліктологічна культура», «конфліктологічна стійкість», «професійне управління конфліктами».

Уперше термін «конфліктна компетентність» був уведений Л.А. Петровською щодо сфери конфліктних ситуацій у навчальному посібнику «Введение в практическую и социальную психологию» у 1994 році. За Л.А. Петровською, - це складне інтегральне утворення особистості, основними складовими якого є:

1. компетентність особистості у власному «Я», - це орієнтація у власному психологічному потенціалі, здібностях та сильних і слабких сторонах особистості;

2. орієнтація у потенціалі іншого учасника взаємодії;

3. ситуативна компетентність, - це знання про конфлікт, які проявляються у суб'єктивній позиції, рефлексивній культурі, вмінні спостерігати за собою та партнером, володінні широким спектром стратегій поведінки у конфлікті.

Подібне розуміння конфліктної компетентності можна знайти у працях Е.М. Богданова, О.В. Воронцова, Л.Б. Нікіфорова, А.Ю. Кулікова, О.І. Щербакова.

І.І. Башкін вважає, що конфліктологічна компетентність характеризує специфічні професійні якості та знання про сутність конфліктів та відношення до нього фахівця. Т.М. Дзюба характеризує це поняття, як здатність використовувати техніку запобігання та подолання конфліктів. Н.В. Гришина надає переваги в характеристиці

конфліктологічної компетентності, як важливої складової процесу управління, та як здатність керівника вирішувати суперечливі ситуації у колективі. С.Є. Богданов та В.Г. Зазикін трактують це поняття, як знання про суттєві сторони конфлікту, вміння керувати ними та виступати у ролі третьої особи. Автори наголошують, що конфліктологічна компетентність фахівця забезпечить профілактику виникнення конфліктів та виступить запобіжним засобом до нейтралізації дій конфліктуючих осіб.

Під час вирішення професійних завдань, зміст яких, як правило складається з явних або прихованих конфліктів, практичний психолог стикається з тим, що його власний психологічний стан змінюється. Все частіше, навіть досвідчені фахівці, відмічають різноманітні професійні викривлення, емоційне вигорання, підвищення рівня емоційного збудження та напруги, зниження здатності до аналізу ситуації клієнта, пригнічення способів регуляції власної поведінки. Таким чином, конфліктологічна компетентність виступає як здатність фахівця оптимально організувати свою поведінку у складних практичних ситуаціях професійної взаємодії. Наприклад, Г.М. Болтунова, аналізуючи практичну складову конфліктологічної компетентності, виділяє три конфліктологічних вміння: бачення і розуміння конфлікту, прогнозування наслідків конфлікту та володіння засобами діагностики, попередження і вирішення конфлікту.

Проаналізувавши сучасні дослідження, можна дійти висновку про те, що в процесі підготовки фахівців з практичної психології необхідно приділяти особливу роль формуванню конфліктологічної компетентності. На наш погляд, щоб така компетентність мала продуктивний характер, студент повинен вміти:

- трактувати конфліктну взаємодію і бачити можливості її конструктивної реалізації, виокремлювати позитивні ознаки конфлікту і оцінювати інформацію, факти, знання та уявлення про реальність;
- здійснювати діяльність медіатора, з'ясовувати позиції, інтереси, цілі учасників конфлікту;
- уміти реконструювати ускладнення, які виникають в конфліктній ситуації, визначати їх причини;
- змінювати своє ставлення до конфлікту в специфічних та динамічних умовах професійної діяльності.

Отже, такі професійні навички зроблять майбутнього фахівця конкурентоспроможним на ринку праці, забезпечать розвиток образу «Я» - професіонала, дозволять не тільки виконувати певну діяльність, але й вміти це робити.

*Наталія Арістова,
д. пед. н., доц., м. Київ*

Неформальний науково-методичний супровід професійної підготовки майбутніх фахівців

В умовах оновлення системи національної вищої освіти підвищення рівня цифрової культури й компетентності науково-педагогічних працівників є однією із беззаперечних засад удосконалення їхньої професійної підготовки. Саме високий рівень сформованості цифрової компетентності науково-педагогічних працівників забезпечує впевнене, критичне та відповідальне використання і взаємодію з інноваційними цифровими технологіями для навчання впродовж життя, роботи та активної участі в життєдіяльності суспільства. Науково-педагогічні працівники закладів вищої освіти, які усвідомлюють необхідність постійного саморозвитку, самовдосконалення і самореалізації у власній професійній діяльності, готові і здатні формувати в студентів різних спеціальностей вміння навчатися впродовж життя, мислити глобально, а також ефективно працювати в інформаційному просторі.

Неформальний науково-методичний супровід професійної підготовки майбутніх фахівців уможливило залучення науково-педагогічних працівників до мережевих педагогічних спільнот, що сприяє підвищенню рівня їхньої цифрової культури й компетентності, а також розвитку професійної педагогічної майстерності.

У загальному розумінні під мережевими спільнотами розглядають «певні спільноти людей, пов'язаних спільними інтересами або справою, що існують в Інтернеті, використовуючи спеціалізовані програмні сервіси, інтернет-сайти та портали для забезпечення взаємодії людей у групі або групах» [2]. До мережевих професійних спільнот, своєю чергою, відносять певні віртуальні об'єднання за визначеною ознакою, контент спілкування яких пов'язаний із фаховими питаннями або спільною продуктивною діяльністю в мережі [3]. За своєю структурою мережеві професійні спільноти мають горизонтальний або вертикальний характер. Під горизонтальною структурою розуміють об'єднання таких суб'єктів освітнього процесу або освітніх організацій, що є однорідними за своїми функціями, вертикальною – об'єднання функціонально різномірних суб'єктів освітнього процесу або освітніх організацій.

Головна мета діяльності мережевих педагогічних спільнот полягає в забезпеченні дискусійної взаємодії всіх учасників освітнього процесу, обговоренні певних проблем, формуванні системи інформаційно-методичної підтримки процесу підготовки майбутніх фахівців, розвитку інтелектуальної та творчої активності викладачів, а також у поширенні суб'єктного досвіду розв'язання професійних завдань.

Таким чином, здійснення неформального науково-методичного супроводу професійної підготовки майбутніх фахівців сприяє створенню сприятливих умов, необхідних для покращення співробітництва між суб'єктами навчання, зацікавленості у спільній діяльності і двосторонній діалогічній взаємодії, розвитку індивідуального і групового потенціалу [1; 2; 3].

Література

1. Коломієць Т. Д. Мережеві педагогічні спільноти як ресурс професійного розвитку педагога [Електронний ресурс] / Т. Д. Коломієць. – Режим доступу: http://archive.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/Sitimn/2010_24/Merejevi_pedagogicni_spilnotu_ak_resurs_prof_rozvitku_pedagoga.pdf – Назва з екрану.
2. Осадчий В. В. Мережеві педагогічні співтовариства як засіб удосконалення професійної підготовки вчителів [Електронний ресурс] / В. В. Осадчий. – Режим доступу: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/viewFile/312/291> – Назва з екрану.
3. Путій Т. Використання мережевих педагогічних спільнот у практиці неперервної освіти [Електронний ресурс] / Тетяна Путій // Нова педагогічна думка. – 2016. – № 2 (86). – С. 35 – 39. – Режим доступу: [file:///C:/Users/Asus/Downloads/Npd_2016_2_10%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Asus/Downloads/Npd_2016_2_10%20(1).pdf) – Назва з екрану.

*Лілія Барановська,
д. пед. н., проф., м. Київ*

Методологічна засадовість використання компетентнісного підходу в підготовці перекладача до діяльності у сфері цивільної авіації

Компетентнісна парадигма впроваджується сьогодні активно в професійну підготовку майбутніх перекладачів. Потреба щодо її поглиблення зумовлена певними причинами підвищення якості підготовки фахівців з перекладу, які обгрунтовані ЕМТ expertgroup (експертна група щодо європейського магістра з перекладу) у Брюсселі в січні 2009 року. До них належать: розвиток ринків як складової глобалізації торгівлі та технологій стимулює вдосконалення професійної практики й зумовлює потребу обгрунтування критеріїв для визначення якості послуг з перекладу; розширення

Європейського Союзу (у травні 2004 р.) обумовило складність добору кваліфікованих перекладачів на дев'яти «нових» мовах ЄС та спричинило необхідність більш ефективного розповсюдження критеріїв та процедур найму цих фахівців в установи; професія перекладача є нерегульованою, саме цим пояснюється необхідність пошуку та застосування критеріїв удосконалення; на часі також покращення умов праці та винагород перекладачам, які відіграють важливу роль у розвитку всіх форм обміну та інтеграції, а також сприяють мовному різноманіттю; для диверсифікації та збільшення програмних вимог потрібно визначити справжню основу референції, уточнити мінімальний профіль якості та обґрунтувати необхідні компетенції.

Відповідно до інтеграційних і глобалізаційних тенденцій, у багатьох європейських університетах стали запроваджуватись перекладацькі програми, однак це здебільшого були не оригінальні програми підготовки перекладачів, а перероблені чи відновлені програми мовного навчання. Виникає питання: чи можуть існувати такі програми, коли відсутні вимоги, наявне нерозуміння професії перекладача, не вистачає кваліфікованих викладачів з перекладу? Така тенденція характерна й вітчизняній вищій освіті. За напрямом «Філологія» стали в українських вишах (як у лінгвістичному, в класичних, так і в галузевих ВНЗ – технічних, авіаційному, аграрному, економічних) готувати фахівців із спеціальності «Переклад». Однак державний галузевий стандарт із цієї спеціальності так і не розроблено, що, з одного боку, дає можливість кожному закладу вищої освіти пропонувати свою концепцію підготовки перекладача, а з іншого – неможливо на державному рівні визначити вимоги до якості його підготовки та обґрунтувати критерії з її визначення. Така ситуація дала простір для здійснення наукових досліджень щодо моделі підготовки сучасного перекладача, визначення структури його професійної компетентності, уточнення вимог певних галузей народногосподарського комплексу щодо професіограми перекладача. Зокрема постає питання щодо підготовки перекладача для авіаційної галузі. Перспектива його працевлаштування в авіаційній галузі визначена варіативною складовою навчального плану за напрямом «Філологія» у закладах вищої освіти авіаційно-технічного спрямування. Зокрема таким є Національний авіаційний університет.

Основним документом, який регламентує діяльність у сфері цивільної авіації, є Повітряний кодекс України (2017р.). У ньому визначено, що коло суб'єктів авіаційної діяльності - доволі широке – складається як із фізичних, так і з юридичних осіб, незалежно від форми власності та відомчої підпорядкованості, які провадять діяльність у галузі цивільної авіації. Потреба вдосконалення підготовки перекладачів для авіаційної галузі зумовлена тим, що Повітряним кодексом України визначено шляхи реалізації напрямів розвитку цивільної авіації: розроблення, прийняття та впровадження авіаційних правил України; сертифікація суб'єктів та об'єктів авіаційної діяльності; ліцензування господарської діяльності з надання послуг із перевезення пасажирів та або вантажів повітряним транспортом і надання прав на експлуатацію повітряних ліній і призначень авіаперевізникам; здійснення постійного нагляду та інспектування дотримання встановлених законодавством, у тому числі авіаційними правилами України, вимог. Повітряним кодексом України не передбачена наявність у сфері цивільної авіації в складі авіаційного персоналу посади перекладача, однак можливість його професійної реалізації саме в цій сфері, на нашу думку, пов'язана зі змістом таких розділів цього документа: розділ IV. Використання повітряного простору України, розділ V. Повітряні судна та льотна придатність, розділ VII. Авіаційний персонал, розділ IX. Аеродроми й аеропорти, розділ XI. Захист цивільної авіації від актів незаконного втручання, розділ XII. Повітряні перевезення, розділ XIII. Пошук і рятування, розділ XVI. Авіаційне страхування, розділ XVII. Розслідування авіаційних подій, розділ XVIII. Відповідальність за порушення законодавства в галузі цивільної авіації.

Особливості функціонування галузі цивільної авіації зумовлюють специфіку підготовки перекладача для роботи в ній і впливають на формування відповідної структури його професійної компетентності. Навчальний план з підготовки майбутніх перекладачів зорієнтований на формування фахівця широкого профілю, що підтверджено змістом навчальних дисциплін нормативної частини. Аналіз навчального плану свідчить про те, що універсального перекладача формує значною мірою зміст таких навчальних курсів: «Вступ до перекладознавства», «Основи професійної діяльності перекладача». На діяльність у сфері галузевого перекладознавства орієнтує студентів вивчення дисципліни «Вступ до галузевого перекладу»; оволодіння специфікою роботи з науково-технічними термінами відбувається під час опанування курсу «Редагування науково-технічних перекладів». Водночас студенти напряму «Філологія» вивчали й навчальні дисципліни, зорієнтовані на формування в них готовності працювати в авіаційній галузі. Так, курс «Переклад в авіаційній галузі» передбачає, що вони засвоюють основні граматичні проблеми науково-технічного перекладу та текстів авіаційної тематики зокрема; основні лексичні, термінологічні й жанрово-стилістичні особливості англійських та українських текстів з цивільної авіації; способи перекладу термінологічних одиниць; лексичні та граматичні перекладацькі трансформації; методи відтворення у перекладі слів-реалій, абревіатур, власних назв та умовних позначень. У них мають бути вироблені уміння перекладати оригінальну фахову авіаційну літературу; володіти лексикою терміносистеми цивільної авіації; аналізувати граматичні та лексичні особливості англійського й українського науково-технічного тексту фахової мови авіації. Курс «Національні та міжнародні організації цивільної авіації» ознайомлює зі структурою та особливостями діяльності національних і міжнародних організацій цивільної авіації; зі схемою співробітництва організацій цивільної авіації з урядами країн, авіакомпаніями та адміністрацією аеропортів; у них відбувалось формування навичок самостійного пошуку інформації щодо національних і міжнародних організацій цивільної авіації та отримання педагогічної підтримки викладачів щодо розуміння основних лексико-стилістичних та синтаксичних особливостей авіаційного дискурсу на міжнародному і національному рівнях.

Однак для ефективного засвоєння змісту цих дисциплін необхідним є використання компетентнісного підходу, що зумовлює принципи зміни в спрямованості освітньої діяльності, трансформації в організаційній моделі, методичному забезпеченні навчання студентів. Водночас його використання дозволяє спрогнозувати результати освітньої діяльності.

*Вікторія Березіна,
к. філос. н., старший викладач, м. Київ,*

Психосоматичний підхід у викладанні філософії в медичному ВНЗ

Природнича наука з її апріорними постулатами та редукціоністською логікою не здатна досягнути саморозуміння без допомоги філософії. У медицині таким наріжним каменем є психофізіологічний дуалізм. Вихід за межі цієї суперечності відбувається завдяки міждисциплінарним дослідженням, внеску гуманітарних наук, зокрема гуманітарної освіти лікаря, філософській відповіді на питання «що є людина?». «Тоді лікар надійно підготовлений до подолання складних лікарських ситуацій. Пацієнт, незалежно від того, молодий він чи старий, легко або тяжко, гостро або хронічно хворий, і який орган у нього ушкоджений, може бути впевнений, що зустрінє лікаря, який без забобон і відповідно до потреб приділить увагу його проблемам – біологічним, духовним і соціальним»[2, с. 15].

Ця суперечність психофізіологічного дуалізму на практиці проявляється в непорозумінні між пацієнтом і лікарем, коли пацієнт зі своїм симптомом як «життєвою

драмою» захоплює лікаря своїми когнітивними здібностями і малоемоційними проблемами. «Як ми можемо допомогти у лікарському розвитку здатності сприйняття? Як ми можемо впізнавати «феномен» людини і «епіфеномен» захворювання, тобто бути «феноменологами»? Зокрема, сюди належать сприйняття особистих відчуттів лікаря, який пропонує пацієнту своє спілкування. З іншого боку, це самосприйняття має і тілесний аспект: проблеми стосунків можна сприймати і тілом. Як ми сприймаємо сферу мислення, відчуттів, а також тіла, і як усе це цілісно осягнути?» [2, с. 26]. Чим менший страх між пацієнтом і терапевтом, тим менший ступінь використання лабораторних досліджень і медикаментів. Тому корисно було б покращити освіту лікарів у галузі психосоматичної медицини, і, таким чином, зробити «безболісний» внесок у створення медичного обслуговування, доцільного з економічної точки зору [2, с. 18]. Під психосоматикою тут мається на увазі передусім медична субдисципліна, яка оперує особливими (переважно психотерапевтичними) методами діагностики і терапії. А основою психотерапії, як відомо, є не біологія, а філософія [5].

Не тільки лікар, а й сам пацієнт часто ставиться до свого тіла і психіки як до машини, яка має бути проаналізована і зведена до окремих її частин, а хвороба – до поганого функціонування біологічних і/або психологічних механізмів. Тоді маємо ситуацію пацієнта, який «у своїй масі прагне до того, щоб пасивно приймати терапію. Він дозволяє себе лікувати і посилати себе на курс лікування, передчасно відправляти на пенсію, а в крайньому випадку – хоронити. Він здає своє тіло, так би мовити, «на ремонт» так, як він це робить зі своїм автомобілем – тепер нехай інші цим займаються. Пацієнт надто часто думає, що йому треба тільки почекати, поки відремонтований об'єкт – «людина» – може бути забраний з майстерні «готовий до використання»» [2, с. 25]. Таке однобоке, раціональне ставлення до свого тіла веде до зростання психічних розладів, зокрема тривоги за здоров'я. І тоді виникає тушка екзистенційна ситуація: чим більше людина намагається бути здоровою, тим більше хворою вона стає. З іншого боку, це сучасний спосіб бути здоровим.

Зіглер (1983) пише, що розуміння хвороби буде повноцінним лише тоді, коли ми покинемо твердий ґрунт емпіричної медицини, так як, на його думку, досвід показує, що категоризація патологій відповідно до сутності хвороб не дозволяє оцінити взаємну динаміку здоров'я і хвороби. Слід говорити про образ хвороби, а не про емпіричні конструкти, в яких симптоми більше або менше довільно зібрані разом на базі статистичної частоти. За його словами, наші хвороби визначаються нашою нечутливістю до здоров'я. Сенс захворювання не дається від самого початку, це ймовірнісний результат процесу рефлексії та усвідомлення. Примусове визначення сенсу захворювання привело б нас до іншого сорту редукціонізму. У наш час усі відомі раніше класифікації психосоматичних захворювань визнані негодящими. Перефразовуючи визначення Креля, можна сформулювати принцип сучасної психосоматичної медицини так: є багато «психосоматичних» хворих, але немає жодного психосоматичного захворювання [4, с. 39].

Отож, альтернативою біомедичному підходу є міждисциплінарний психосоматичний підхід. Компетенція у галузі психосоматичної медицини, власне кажучи, робить лікаря справжнім лікарем. Психосоматична медицина є основоположним принципом лікування, який визначає біомедичні, психотерапевтичні та соціально-терапевтичні плани як такі, що доповнюють одна одну, частини інтерактивної («цілісної»/«холістичної») медицини [2, с. 15]. З точки зору психосоматичної медицини, особистість людини неподільна, тому при протіканні певних захворювань не можна ігнорувати її переживання, обставини її попереднього життя і плани на майбутнє. Незважаючи на те, що ця ідея стара як світ, лікарі загальної практики лише зовсім нещодавно усвідомили необхідність «включення суб'єкта в контекст патології і медицини» (Viktor von Weizsacker, 1940) [3, с. 191].

Холістична психосоматична модель медицини частково наслідує романтичну

модель XIX ст., має паралелі з розвитком сучасної науки і включає в себе бачення екологічного всеохопного світу, в якому всесвіт бачать як живу систему взаємозв'язків. Однак досі не встановлено ніяких концептуальних або інституціональних теоретичних рамок, які могли б помістити проблему здоров'я і хвороби в нову парадигму. В фундаментальній праці «Людина та її душа» автори говорять про зародковий стан наших знань про взаємодію між емоційними факторами та основними органічними функціями організму, водночас зазначають їхню величезну потенційну цінність, оскільки емоційні фактори задіяні в будь-якому захворюванні [1].

Ле Шан (1992) описав три принципи, які лежать в основі сучасної психосоматичної медицини. Перший стверджує, що індивід існує на багатьох рівнях або сферах однакової важливості. Розділити їх на тіло, розум і дух властиво для західної традиції, однак можна застосовувати і поділ на інші рівні. Другий принцип: кожна особистість може бут розглянута як унікальна і заслуговує відповідного ставлення. І третій: пацієнта слід надихати на те, щоб він діставав вигоду від своєї автономії в процесі лікування. Дотримуючись цих трьох принципів, ми можемо допомагати розвивати середовище, у якому здатності індивідів лікувати себе з більшою ймовірністю вийдуть на поверхню в допомогу алопатичній медичній програмі. З іншого боку, ми можемо сказати, що ці принципи прагнуть викликати вищий рівень активності в процесах і структурах, які ми відносимо до «імунної системи» [4, с. 39].

Дані сучасної психоаналітичної психосоматики свідчать про те, що загострення непозбутніх конфліктів у складній ситуації, здатне привести, в тому числі, до соматичних розладів, обумовлене не універсальним стресовим фактором, а радше індивідуальними проблемами екзистенційного розвитку і зосередженістю на певних сферах життя. Йдеться про аргументований доказ наявності тісного зв'язку між захворюванням і обставинами біографії, в рамках якої істотне значення має синхронність виникнення симптомів і явного конфлікту. Вирішальне значення мають не об'єктивні дані про зовнішні обставини, а суб'єктивні відчуття хворого, якого роздирають внутрішні протиріччя, сприйняття яких залежить від його системи цінностей і отриманого виховання. До цих пір залишається без відповіді сформульоване Овербеком (Overbeck, 1977) питання: «Що таке психосоматичний симптом – ознака психічної неповносправності чи генеративна функція еґо?» [3, с. 193].

Резюмуючи вище сказане, зазначимо, що накопичено багато наукових даних та успішно апробовано техніки, які дозволяють вийти за межі психофізіологічного дуалізму, але все це відбувається у формі винятково емпіричній. Усвідомлення значення несвідомої динаміки стосунків між лікарем та пацієнтом привело до практики міждисциплінарних Балінтівських груп для фахівців, усвідомлення значення емоцій – до тренінгів емоційного інтелекту для лікарів та пацієнтів. Це вже загальноприйняті методи. Існує багато інших. Однак доводиться констатувати відсутність концептуальної моделі через складність предмету вивчення – людини. Цей брак надолужує філософська освіта лікарів, передусім вивчення традицій філософської антропології, феноменології, герменевтики та екзистенціалізму, деонтології та утилітаризму, філософії науки та інших. Усі ці знання сприяють розвитку клінічного психосоматичного мислення лікаря, формують більш цілісний, нередукаціоністський погляд на людину.

Література

1. Александр Ф., Селесник Ш. Психосоматический подход в медицине // Александр Ф., Селесник Ш. Человек и его душа: познание и врачевание от древности и до наших дней. – М.: Прогресс, 1995. – С.552-571.
2. Любан-Плоцца Б., Пельдингер В., Крегер Ф. Психосоматичний хворий на прийомі у лікаря. – Київ: «АДЕФ-Україна», 1997. – 328 с.

3. Рад фон Михаэль. Психоаналитическая психосоматика // Ключевые понятия психоанализа. – СПб.: Б&К, 2001. – С. 188-194.

4. Рамос Д. Душа тела. Юнгианский подход к психосоматике. – М.: «Добросвет», ИД «Городец», 2016. – 192 с.

5. Ромек Е.А. Психотерапия: рождение науки и профессии. – Ростов-на-Дону: ООО «Мини Тайп», 2005. – 392 с.

*Наталія Білоус
старший викладач, м. Київ*

Професійно-комунікативна компонента фахової компетентності майбутніх перекладачів авіаційної галузі

Компетентнісний підхід у підготовці фахівця для будь-якої галузі спрямований на те, щоб не збільшувати обсяг інформованості людини в різних предметних галузях, а навчити її самостійно вирішувати проблеми в нових ситуаціях. Компетентнісний підхід передбачає не засвоєння студентом відокремлених один від одного знань і вмінь, а оволодіння ними в комплексі. Це зокрема стосується й підготовки перекладача авіаційної галузі. Реалізація компетентнісного підходу відбувається в тісному зв'язку з реалізацією завдань, передбачених структурою навчального процесу та зумовлюється видом компетентності. Ними можуть бути ключові, предметні, соціальні, особистісні, професійні.

Використання компетентнісного підходу являє собою чітке визначення вимог до кінцевого рівня обізнаності студента та до основних етапів її формування. Прикладами таких вимог можуть бути зокрема Рекомендації з мовної освіти Ради Європи, Освітньо-професійна програма підготовки студента за напрямом «Філологія», спеціальність «Переклад» тощо. Першим документом визначено такі компетентності: загальні (знання про світ, національну та загальнолюдську культуру, індивідуальний життєвий досвід); комунікативні (мовні): вербально-семантична, лінгвокогнітивна, мотиваційно-прагматична складові.

Компетентність – це родове наукове поняття, яким позначають інтегровану особистісну якість (фахівця чи особи, що оволодіває професією в закладі освіти), котра сформована сукупністю відповідних знань, умінь і досвіду їх використання на основі певних компетенцій, і засвідчує готовність і здатність особистості до продуктивної професійної діяльності.

Значення терміна «професійна компетентність» трактується у зв'язку з реалізацією компетенцій як сукупність знань, умінь і навичок; наголошується на конкретності життєвих умінь і навичок, необхідних для успішної діяльності за фахом. Ми послуговуватимемось дефініцією цього поняття, визначеною Н. Мойсеюк: «Якість особистості, яка необхідна для продуктивної діяльності в певній сфері. Головною особливістю професійної компетентності як педагогічного явища є те, що це не специфічні предметні вміння та навички, абстрактні загальнопредметні мисленнєві чи логічні операції, а конкретні життєві вміння та навички, необхідні людині будь-якої професії, віку».

Комунікативний смисл діяльності перекладача виявляється при спілкуванні за допомогою однієї мови, в процесі перекладу міжмовна комунікація здійснюється шляхом об'єднання в акті спілкування двох форм повідомлення, котрі розглядаються комунікантами як комунікативно рівноцінні. Професійно-комунікативна компетентність перекладача - це інтегративний ресурс, який реалізується вторинною особистістю в умовах ефективної міжкультурної взаємодії з урахуванням національних цінностей і норм для вирішення фахових завдань шляхом поєднання предметного змісту професії та іншомовних навичок.

Застосування компетентнісного підходу сприятиме підвищенню ефективності професійно-комунікативної підготовки майбутніх перекладачів в умовах навчання у ВНЗ. Його використання дозволить виділити і чітко визначити структуру основних компонентів фахово-комунікативної компетентності перекладачів, зміст її формування й критерії сформованості. Водночас застосування цього методологічного підходу зорієнтуватиме фахову підготовку перекладачів на досягнення ними готовності щодо практичної реалізації професійних завдань.

*Людмила Бірюк
д. пед. наук, проф., м. Глухів
Сергій Пішун
к. пед. н., доц., м. Глухів*

Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя початкових класів

Компетентнісний підхід, на думку багатьох фахівців, до деякої міри перейняв досвід традиційної педагогіки та має значний потенціал істотного збагачення практики розвитку нових концептуальних засад у зв'язку з новими цілями, поставленими суспільством перед вищою освітою на сучасному етапі його розвитку. Оскільки компетентнісна парадигма прямо пов'язана з ідеєю всебічної підготовки й виховання індивіда не тільки як фахівця, професіонала своєї справи, а й як особистості та члена колективу, соціуму, то аналізований підхід за своєю суттю вважається гуманітарним. А метою гуманітарної освіти, як відомо, є не тільки передача майбутньому фахівцю сукупності знань, умінь і навичок з певної сфери, а й розвиток інтелекту, світогляду, здатності до індивідуальних креативних рішень, до самонавчання, а також формування гуманістичних цінностей.

Завдання педагогічного ВНЗ – підготувати компетентного майбутнього вчителя, здатного працювати у нових умовах, застосовувати інноваційні технології, що реалізуються у педагогічній практиці, позитивно впливати та змінювати педагогічну систему.

Критерієм оцінки професійної компетентності майбутнього вчителя є не лише система загальних чи предметних компетентностей, а й позапредметних, не прив'язаних до конкретних навчальних предметів, зокрема сформованість у майбутніх фахівців відповідно до соціального замовлення ключових компетентностей, що проявляються в інтелектуальній, комунікативній, інформаційній, суспільно-політичній і особистісній сферах. Це пов'язано, насамперед, із розширенням функціональної професійної діяльності вчителя. Як засвідчує практика професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів у ВНЗ, сьогодні, поряд із дидактичною й виховною, розширюються функції, пов'язані з пошуковою, науково-дослідницькою, соціальною, культурно-просвітницькою, що реалізуються у педагогічній системі загальноосвітнього закладу.

Незаперечним показником сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя є застосування інноваційної діяльності. Практика свідчить, що учитель, який працює у інноваційному полі, прогностично може досягти високого рівня дидактичних цілей; переважають пошуково-евристичні форми роботи; має чітке вираження спрямованості на реалізацію розвивального потенціалу у перебігу навчально-виховного процесу; відкритий до спілкування і постійного взаємозв'язку з науковими установами, методичними структурами, колегами-новаторами.

Базовою ознакою інноваційної діяльності компетентного педагога є, перш за все розуміння гуманістичних засад, без яких не може відбуватися повноцінний освітній процес. Сучасні підходи щодо гуманістичного характеру освітнього процесу, що ґрунтуються на принципах толерантності, співпраці, взаємоповаги, активізують

використання ідей особливо затребуваної в наш час гуманістичної педагогіки В.О. Сухомлинського, досвід якого трансформується й широко застосовується як у вітчизняній, так і зарубіжній практиці.

Таким чином, реалізацію сучасних вимог до професійної підготовки висококваліфікованого майбутнього вчителя початкової школи у вищих педагогічних закладах освіти забезпечує впровадження компетентнісної парадигми освіти, зокрема, інтегральної, загальних, предметних та поза предметних складових професійної компетентності. Перспективами подальших розвідок у зазначеному напрямі є визначення компетентностей та програмних результатів за освітньо-науковим ступенем «доктор філософії».

*Людмила Богуш
викладач, м. Рівне*

Психолого-педагогічні можливості освітнього процесу у становленні кар'єри майбутнього фахівця з міжнародної інформації

Інтерес до проблеми становлення кар'єри майбутнього фахівця з міжнародної інформації вчасі навчання у вищій школі, обумовлений реформуванням усіх основних сфер суспільства, що спричинило і зміну ставлення до багатьох процесів і явищ, які до сьогоднішнього дня залишалися поза увагою внаслідок їх негативного сприйняття або низького рівня актуальності.

Проблема професійної кар'єри, кар'єрного росту – це порівняно нова наукова проблема. Кар'єра розглядається вченими як складне соціально-психологічне явище, що охоплює усі сфери життєдіяльності людини, як процес професійного та особистісного розвитку і професійного росту суб'єкта, як феномен в життєдіяльності людини, оскільки зумовлює істотні зміни її життєвого шляху в цілому, сприяючи найбільш повному всебічному розкриттю не тільки професійного, й особистісного потенціалу людини.

Наукові підходи щодо тлумачення означеного феномена дозволяють визначити кар'єру майбутнього фахівця з міжнародної інформації не тільки як процес цілеспрямованого і послідовного професійного розвитку, зростання авторитету, статусу в соціальній, економічній, моральній сферах, виражений у просуванні по східцях кваліфікаційної ієрархії, в підвищенні престижу в професійному середовищі, а і як процес побудови цілісного образу себе як компетентного професіонала.

На жаль, сучасна система вищої освіти не забезпечує можливості для кар'єрного зростання майбутнього фахівця, так як в ній: відсутня цілеспрямована система професійного навчання кар'єри на різних етапах професійного розвитку; недостатньо розроблена система кадрової політики в освітніх установах; не забезпечуються права майбутніх фахівців різних рівнів кваліфікації на вибір індивідуальної освітньої траєкторії в процесі побудови кар'єри і захищеності на всіх її етапах; не проводиться діагностика і відбір талановитих студентів – майбутніх фахівців з міжнародної інформації для навчання на курсах резерву керівних кадрів; відсутня система комплексного супроводу становлення кар'єри магістрів з міжнародної інформації в процесі їх професійного навчання.

У результаті цього в майбутніх фахівців існує лише інтуїтивне уявлення про кар'єру, а студенти не володіють інформацією про можливості кар'єрного росту в системі професійної діяльності.

Визначення професійного навчання стартовим етапом у розвитку професійної кар'єри вимагає створення певних акмеологічних умов, однією з яких виступає проектування і впровадження в освітній процес вищої школи моделі становлення кар'єри майбутнього фахівця з міжнародної інформації.

Проектування акмеограми дозволить студенту в подальшому вибудувати

цілеспрямований план кар'єрного становлення. Найбільш ефективною формою педагогічного супроводу діяльності магістрів на даному етапі є елективний курс «Планування та управління кар'єрою», мета якого – знайомство з різними підходами і сучасними методами планування та управління кар'єрою.

Для практичної реалізації розроблених магістрантами кар'єрограми і акмеограми необхідне створення у вищому навчальному закладі кар'єроутворювального середовища – умов, що сприяють особистісному і професійному зростанню студента в процесі професійної підготовки. Доцільно виділити три групи таких умов: ціннісно-мотиваційні, організаційно-педагогічні, технологічні.

Таким чином, відмінною рисою змісту і технології всіх структурних елементів процесуально-змістової моделі становлення кар'єри майбутнього фахівця з міжнародної інформації в процесі вузівської підготовки є спрямованість на створення можливостей і умов формування і розвитку кар'єрної готовності в межах обраної спеціальності; на розвиток особистісно-професійної компетентності, що сприяє кар'єрному росту і реалізації кар'єрного потенціалу та успішному працевлаштуванню.

Література

1. Міропольська М. А. Професійна орієнтація як основа формування та побудови професійної кар'єри / М. А. Міропольська // Бюл. Ін-ту підготов. кадрів держ. служби зайнятості України, 2004. – № 2. – С. 17–19.
2. Поплавська А. П. Проблема здійснення професійної кар'єри: аналіз зарубіжних та вітчизняних підходів / А. П. Поплавська // Проблеми заг. та пед. психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – К., 2005. – Т. 7, вип. 1. – С. 250–260.
3. Чісхольм П. Впевненість у собі: шлях до ділового успіху: Пер. з англ. / Під ред. Л.А. Княжинського.- М.: ЮНИТИ, 1994.

*Людмила Бондар
к. психол. н., доц., м. Київ*

Структура і динаміка мотивів навчальної діяльності студентів - практичних психологів

Сьогодні все більше стає актуальною проблема формування компетентності у професійній діяльності. У структурі компетентності виділяють мотиваційний компонент.

Процес формування особистості як професіонала, професіонала як особистості, активного суб'єкта життєдіяльності в цілому розглядається як єдиний у психології. Джон Равен аналізує ціннісно-мотиваційну сторону особистості як визначальну, системо утворювальну у формуванні компетентного фахівця професійного діяльності. За його думкою, мотивація у професійній діяльності має важливіше значення, ніж здібності. Знання, уміння, навички можуть успішно формуватися та актуалізовуватися за умови особистісного прийняття та усвідомлення суспільного значення мети, що визначає формування відповідальності, ініціативи, готовності до творчості.

Тому серйозної уваги заслугове вивчення мотивів навчальної діяльності студентів, оскільки вони впливають на якість професійної підготовки, на формування особистості професіонала. Одним з адекватних мотивів навчання є мотив, в основі якого лежать пізнавальні потреби. Він полягає у тому, що студент намагається розширити досвід, знання, упорядкувати їх, прагне бути компетентним, вміти орієнтуватися у професійних питаннях, розуміти їх сутність (навчально-пізнавальний мотив). Важливим

для становлення фахівця своєї справи є професійний мотив навчання, який пов'язаний з вибором професії. Впливати на розвиток позитивної професійної мотивації студентів можливо через організацію навчального процесу, створивши певні психолого-педагогічні умови.

Вивчення мотивації до навчання проводилось за участю студентів напряму підготовки «Практична психологія» 2014 року вступу у 5 та 7 навчальних семестрах. Порівняння результатів емпіричного дослідження вивчення мотивації студентів 3 та 4 курсів проводилось за методиками : а) «Вивчення мотивів навчальної діяльності студентів» (А.А. Реан, В.Я. Якунін); б) «Діагностика мотивів навчальної діяльності студентів» (А.А.Реан, В.Я. Якунін у модифікації Н.Н. Бадмасові); в) методикою вивчення мотивації навчання у ВНЗ Т.І.Львівської. Аналіз отриманих результатів показав:

- пріоритетними мотивами навчальної діяльності студентів 3 та 4 курсів є навчально-пізнавальні, професійні та комунікативні мотиви;
- кількість студентів 4 курсу у порівнянні з 3 курсом, які обрали начально-пізнавальні та професійні мотиви, в середньому знизилась на 15% ;
- збільшилась кількість студентів 4 курсу, які обрали мотиви отримання диплому, успішно продовжити навчання на старших курсах, досягти схвалення батьків та оточуючих, уникнути осуду.

Отже, дослідження показало, що навчально-професійна мотивація студентів має особливості, які обумовлені особистісними, соціально-психологічними особливостями розвитку студентів та організацією навчального процесу у вищих навчальних закладах.

*Валентин Бондаренко
к. пед. н., доц., м. Київ*

Використання компетентнісного підходу під час професійного навчання майбутніх працівників патрульної поліції

Реформування Міністерства внутрішніх справ України, створення нових підрозділів поліції та потреби забезпечення якості освіти відповідно до міжнародних вимог зумовлюють розроблення й реалізацію нових концептуальних підходів щодо підготовки кадрів для правоохоронної системи.

Новий вектор реформування системи професійної освіти працівників поліції визначено наказом МВС України від 25.11.2016 р. № 1252 «Про затвердження Концепції реформування освіти в Міністерстві внутрішніх справ України». Одним із ключових завдань зазначеної концепції є забезпечення тісного взаємозв'язку науки і практики та підготовку кваліфікованого персоналу, який матиме поглиблені теоретичні знання і практичні навички. Повноцінна реалізація окреслених завдань можлива за умови запровадження компетентнісного підходу до навчання.

Специфіка службової діяльності патрульної поліції встановлює підвищені вимоги до професійної підготовленості працівників. Ураховуючи нетривалий період навчання (чотири місяці), опанування теоретичними і практичними знаннями, формування спеціальних умінь і навичок майбутніх працівників патрульної поліції на фоні розвитку професійно-важливих якостей можливе лише при використанні низки підходів до навчання, пріоритетним із яких є компетентнісний підхід.

Компетентнісний підхід передбачає спрямованість професійного навчання поліцейських на формування не лише знань, умінь і навичок, а передусім на вироблення досвіду їх застосування. Зазвичай досвід застосування набутих знань, умінь і навичок формується лише в умовах максимальної практичної спрямованості освітнього процесу. В контексті професійного навчання майбутніх працівників патрульної поліції практична спрямованість забезпечується передусім впровадженням в освітній процес сценаріїв, які передбачають виконання ситуаційних задач. На проходження сценаріїв професійною

програмою загалом відведено 110 годин та рекомендовано до використання понад 80 ситуаційних задач, які структуровано у три групи: виклик до помешкання (24 %), зупинка автомобіля (39 %), події на вулиці (37 %). Мета ситуаційних задач – сформувати у слухачів алгоритм та навички правильних дій у вирішенні службових ситуацій, що пов'язані із порушенням публічного порядку громадянами, злочинами проти життя та здоров'я особи, злочинами проти власності, порушенням безпеки дорожнього руху. Кожна ситуаційна задача передбачає низку завдань: навчити алгоритму правомірних та безпечних дій у визначеній ситуації; удосконалити принцип «контакт та прикриття», ефективну комунікацію, заходи особистої безпеки, володіння нормативно-правовою базою, надання домедичної допомоги, застосування заходів поліцейського примусу та прийомів самозахисту; сприяти розвитку психологічної стійкості, сміливості, рішучості та впевненості у своїх діях. Сутність ситуаційної задачі полягає в інсценуванні певної події (правопорушення), в якій ролі порушників та патрульних поліцейських виконують слухачі. Оцінюють дії слухачів, вказують на допущені помилки, надають рекомендації три інструктори (один із яких фахівець тактичної підготовки, інший – законодавчого блоку і особа компетентна в наданні долікарської допомоги).

Аналіз освітнього процесу дає підстави констатувати, що використання компетентнісного підходу під час професійного навчання майбутніх працівників патрульної поліції сприяє підвищенню ефективності навчання. Разом з тим, перспективним напрямом підвищення якості професійної освіти поліцейських є розроблення і впровадження в педагогічний процес низки змодельованих ситуаційних завдань, які передбачатимуть: застосування поліцейських заходів примусу відповідно до правових підстав; складання адміністративних матеріалів за порушення правил дорожнього руху; оформлення дорожньо-транспортної пригоди; надання домедичної підготовки особам, які її потребують.

*Ніна Бондаренко
старший викладач, м. Київ*

Інтерактивні технології в процесі формування професійної компетентності майбутнього офіцера

Найважливішою передумовою бойового потенціалу Збройних Сил України є всебічно підготовлений військовослужбовець, його свідомість, професійна компетентність, інноваційна активність, військово-технічна кваліфікація, переконання, мотивація та ідеали. Все це вимагає зміни концептуальних підходів до організації дидактичного процесу метою якого є підготовка офіцерів тактичної ланки управління у відповідності до специфіки військово-облікових спеціальностей. У військово-професійній підготовці офіцерів запасу пріоритетом є формування та розвиток військовослужбовця як військово-соціального індивіда, на основі диференціації та індивідуалізації впровадження сучасних педагогічних технологій в організацію навчально-виховного процесу.

Вимоги сьогодення передбачають підготовку спеціалістів такого рівня компетентності, де перше місце посідає не інформованість, а вміння особистості орієнтуватися у вирішенні проблем, розуміти шляхи реалізації складних завдань, засвоювати вимоги щодо опанування сучасної техніки. Такій підготовці сприяє використання інтерактивних технологій у навчально-виховному процесі.

На думку О. Пометун і Л. Пироженко, сутність інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії всіх суб'єктів. Це співпраця, співнавчання, колективна та групова взаємодія де всі учасники навчально-виховного процесу є рівноправними, рівнозначними суб'єктами

навчання. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем. Воно ефективно сприяє формуванню цінностей, навичок та вмінь, створенню атмосфери співпраці та взаємодії.

Саме такі вимоги передбачені основним нормативним документом – кваліфікаційною характеристикою, у відповідності якої готуються спеціалісти різних напрямків за військово-обліковими спеціальностями. Кваліфікаційні вимоги до офіцера запасу у вигляді переліку компетентностей та умінь вирішувати службові функції та типові задачі професійної діяльності визначають зміст, завдання та шляхи організації навчально-виховного процесу підготовки фахівців за фаховою військово-професійною спрямованістю.

Під час проведення занять загальновійськової, гуманітарної, тактичної та тактико спеціальної підготовки викладачі використовують елементи технологій евристичного та проблемного навчання, спільної розумової діяльності, індивідуально-виховної роботи що уможливають набуття лідерських якостей, військово-професійної підготовленості, відпрацювання практичних умінь моделювання та організації навчально-виховного процесу в роті з урахуванням психолого-педагогічних особливостей підготовки особового складу до виконання бойових завдань у мирний час та у особливий період.

Під час виконання практичних вправ із спеціальних військових предметів студенти відпрацьовують такі уміння та навички зазначені у кваліфікаційних характеристиках як уміння організувати виконання бойових завдань відповідно до принципів ведення загальновійськового бою, розробляти та вести бойові документи в різних умовах бойової обстановки, застосовувати знання організації, бойових можливостей, тактики дій загальновійськових підрозділів відповідно до своєї спеціальності тощо.

Технології інтерактивного навчання мають діалогічний характер, що забезпечується шляхом навмисного моделювання суб'єкт-суб'єктних відношень, які зумовлюють характер індивідуально-особистісних змін як об'єктів, так і суб'єктів впливу. За умови їх використання розкривається творчий потенціал студентів як у різновидах навчальної роботи так і у формах її проведення, а саме аудиторної, поза аудиторної та самостійної.

Аналіз педагогічної діяльності викладачів у використанні інтерактивних технологій навчання засвідчує, що необхідний рівень військово-професійної підготовки та забезпечення формування військової компетентності майбутніх офіцерів запасу може бути забезпечений при дотриманні таких вимог і норм як:

- всебічне врахування індивідуально-психологічних особливостей студентів та соціально-педагогічних явищ у колективі навчальної групи;
- поважне й уважне ставлення як до окремого студента так і до колективу навчальної групи в цілому;
- педагогічний оптимізм, активна життєва позиція, особистий позитивний приклад викладача.

*Катерина Бровко
аспірант, м. Київ*

Формування корпоративної культури студентів на засадах компетентнісного підходу

Сучасні умови інтеграції та глобалізації вимагають нової якості корпоративної діяльності організацій, а також закладів вищої освіти та їхніх суб'єктів. Результати аналізу нормативних документів, що регламентують діяльність підприємств та освітніх установ, свідчать про зростання вимог до рівня культури майбутніх фахівців у галузі

вищої освіти загалом і рівня корпоративної культури зокрема. Вирішення проблеми формування корпоративної культури студентів тісно пов'язане з упровадженням відомчих стандартів культури, новим вимогам щодо культури професійного спілкування майбутнього фахівця, якості виконання професійних завдань.

Проблему формування корпоративної культури студентів у своїх працях досліджували ряд науковців, а саме: вони вивчали корпоративну культуру особистості (М. Дмитренко, Л. Орбан-Лембрик, В. Тернопільська та ін.), корпоративну культуру студентів (С. Ковалевський, Н. Морзе, В. Огнев'юк та ін.).

Корпоративну культуру варто трактувати як систему спільних переконань, вірувань, цінностей, що слугує спрямуванням щодо підтримки корпоративної поведінки особистості [4, с. 176].

У доповіді міжнародної комісії з освіти, представленої ЮНЕСКО, зазначено, що все частіше підприємцям потрібна не кваліфікація, а компетентність, яка розглядається як своєрідний коктейль навичок, властивих кожному індивіду, в якому поєднуються соціальна поведінка, здатність працювати в групі, ініціативність та прагнення до ризику [3, с. 17-18].

Інтеграційна єдність, синтез інтелектуальних і навичкових складових (когнітивної й діяльнісної), особистісних характеристик (ціннісні орієнтації, здібності, риси характеру, готовність до професійної діяльності тощо) і досвіду, є складовими компетентності особистості.

Формуванню корпоративної культури у освітньому середовищі закладу вищої освіти, сприяють наступні стратегії: 1) спрямованість виховання на формування всебічної, гармонійно розвинутої особистості студента як громадянина України, збагаченої загальнолюдськими, національними та професійними цінностями і мораллю; 2) єдність організації виховної, навчально-пізнавальної та іншої діяльності студента як умови формування головних рис особистості; 3) єдність навчання, виховання, розвитку та самовдосконалення, що вимагає розглядати виховання як головний фактор формування особистості студента і надавати виховному процесу розвивального характеру; 4) оптимізація змісту, методів і форм виховання студентів у закладах вищої освіти; 5) гуманізація та демократизація виховного процесу; 6) особистісна спрямованість виховання; 7) впровадження у практику виховання студентів ідей і технологій педагогіки співробітництва, гуманістичної педагогіки, особистісно-орієнтованої педагогіки та ін. [1].

Отже, корпоративна культура студентів виявляється у їхніх інтегративних професійних якостях, ціннісних орієнтаціях, готовності до професійної діяльності. Інструментарій формування корпоративної культури студентів потребує значних коректив. Саме тому доцільним напрямом подальших розвідок є розробка та визначення умов реалізації методики формування корпоративної культури студентів на засадах компетентісного підходу.

Література

1. Петько Л. В. Принципи виховання в освітньому середовищі ВНЗ / Л. В. Петько // Сучасні технології розвитку професійної майстерності майбутніх учителів : зб. наук. праць за матеріалами ІХ Всеукраїнської інтернет-конференції, 27 жовтня 2016 р. / відп. ред. В. В.Макаруч. – Умань : ФОП Жовтий, 2016. – С. 142–146.
2. Образование: сокровище сокрытое : докл. междунар. комис. по образованию, представл. ЮНЕСКО / Ж. Делор и др. – М. : ЮНЕСКО, 1997. – 297 с.
3. Brovko K. A., Ternopilska V. I. (2017). Corporate culture of personality: psychological aspects. Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles. C.E.I.M., Valencia, Venezuela, P. 176–178.

Капсульне навчання у процесі професійної підготовки прикордонників (на прикладі Республіки Індія)

Капсульне навчання – модель професійної підготовки фахівців, що полягає у впровадженні в навчальний процес коротких, стислих курсів з різних дисциплін. У процесі підготовки прикордонників у Республіці Індія капсульний курс означає, що курс, який розрахований на 1-2 семестри, викладається протягом 1-12 тижнів за умови чотирьох занять на день п'ять разів на тиждень. Крім того, капсульне навчання застосовується для вивчення додаткових курсів, які не входять в програму підготовки відомчого навчального закладу. Ідеальним вважається результат опанування 95 % матеріалу 95 % усіх слухачів. Структура капсульного курсу така: спочатку три години інтенсивної роботи в навчальній групі з інструктором, під час яких подається основний матеріал, а потім курсанти переглядають навчальні відеосюжети, слайди, самостійно виконують завдання, тощо. В кінці кожного дня проводиться підсумок вивченого. Після короткої дискусії переходять до наступної теми. З. Саєді, Дж. Фаталакі та М. Назарі пропонують кластерну теорію капсульного навчання, яка полягає у тому, що тематичні капсульні курси об'єднують у навчальний кластер. Кожна капсула відповідає певному рівню підготовки, і в підсумку курсант отримує професійні знання, вміння та навички, достатні для виконання професійної діяльності. Особливістю такого навчального кластеру є те, що тривалість між капсулами може бути різною (до 5 років), а по закінченню повного кластеру прикордонник отримує додаткову спеціалізацію.

Для часового скорочення курсу у процесі професійної підготовки прикордонників у Республіці Індія використовують такі способи: формування невеликих навчальних груп; збільшення завдань на самостійну підготовку; використання відеоматеріалів; прослуховування аудіоверсій посібників чи виконання завдань під аудіосупровід; використання мультимедійних програм; рекомендовано організувати такий курс під час літнього семестру. Для проведення капсульних курсів залучається дві групи викладачів: інструктори та консультанти. Інструктори проводили лекції, вони повинні бути присутні під час дебатів та здійснювали контроль навчальної діяльності. Консультанти присутні під час перегляду відеосюжетів, прослуховування аудіозаписів, а також частково під час самостійної роботи курсантів.

Серед капсульних курсів поширеними є курси для ознайомлення прикордонників з принципами роботи програмного забезпечення на базі цивільних навчальних закладах. Відповідно до Ю. Банерджі для курсантів відомчих навчальних закладів були розроблені такі капсульні курси: «Базовий курс з автоматизованої обробки даних», «Курс з автоматизованої обробки даних (середній рівень)», «Курс з оцінки управління». Окремо проводяться курси для персоналу сержантського та рядового складу. Вони є наступними: «Курс користувача комп'ютера», «Курс підготовки оператора комп'ютера». Крім того, значну кількість спеціалізованих капсульних курсів для військових інженерів проводять у Військовому інституті підготовки офіцерів та Інституті технологій озброєння. Такими курсами є: «Курс для підготовки офіцерів-інженерів», «Танкові технології», «Курс для офіцерів-інженерів Берегової охорони», «Управління та забезпечення якості інженерної техніки та озброєння», «Технологія БТР», «Курс підготовки офіцерів логістичного забезпечення», «Додаткова військова підготовка», «Забезпечення якості та надійності військової техніки». Згідно з урядовою програмою короткотермінових курсів для офіцерів військових формувань та правоохоронних органів на 2017-2018 н. р. передбачено такі курси: «Взаємодія зі ЗМІ», «Відомча комунікація», «Кризова комунікація», «Електронні ЗМІ», «Міжособистісна комунікація».

**Моніторинг навчальних досягнень студентів
з курсу «Соціальна відповідальність» на базі тестових випробувань**

Тестування є одним з методів моніторингу навчальних досягнень студентів, тому активно використовується викладачами у практиці ВНЗ, отриманий досвід висвітлюється у науковій літературі. Так, Н. Ігнатенко аналізує особливості тестування в системі моніторингу якості навчальних досягнень студентів з історії у вищому навчальному закладі(2013), Н. Островська зосередила свою увагу на оцінюванні навчальних досягнень майбутніх аграрників методом комп'ютерного тестування на заняттях із суспільних дисциплін (2013). Питання тестування як методу вимірювання якості навчальних досягнень студентів педагогічних спеціальностей розкривається в дослідженні Т. Щербликіної (2014). В. Федорак розглядає комп'ютерне тестування як інноваційний метод контролю знань, навчальних досягнень студентів(2015). В цьому навчальному році всі іспити студенти нашого навчального закладу з першого по п'ятий курс склали у формі тестів з використанням комп'ютерів. Оскільки технічних засобів обмежена кількість, то була використана альтернатива: бланки, у яких студенти відзначили або вписували лише правильні відповіді. Варіанти тестів формувала програма, що розроблена викладачами нашого закладу.

Курс «Соціальна відповідальність» викладається магістрам наступних спеціальностей: «Фінанси, банківська справа та страхування», «Управління міжнародним бізнесом» та містить три модуля: концептуальні засади сталого розвитку, особливості соціальної відповідальності різних суб'єктів суспільного розвитку, ефективність реалізації соціальної відповідальності. Комплекс тестових завдань з курсу складався із завдань різних типів: завдань з одним правильним вибором, на встановлення відповідності, співставлення понять з їх поясненням тощо. Необхідно зазначити, що при розробці тестів, ми керувалися основними правилами створення тестів, визначеними провідними науковцями В. Аванесовим, І. Булах, Н. Ефремовою, І. Карташовою, Н. Мазур, В. Прохоренкова та інших.

Наведемо приклади тестових завдань з курсу «Соціальна відповідальність», використаних у процесі підсумкового контролю компетенцій магістрів, здобувачів вищої економічної освіти. Перший рівень: Оберіть вірну відповідь. Хто автор праці «Соціальна відповідальність бізнесмена»:

- Г. Боуен
- Г. Форд
- Дж. Рокфеллер
- Р. Ахметов
- М. Тетчер.

Другий рівень передбачав знайти зайве поняття серед п'яти запропонованих варіантів відповіді. Яке поняття не відноситься до форм прояву соціальної відповідальності особистості.

- Пряма соціальна відповідальність.
- Зворотна соціальна відповідальність.
- Відкрита соціальна відповідальність.
- Опосередкована соціальна відповідальність особистості.
- Кругова соціальна відповідальність.

Третій рівень. Встановіть відповідність між термінами та їхнім поясненням:

1. Види соціальної відповідальності
2. Система соціальної відповідальності
3. Рівні соціальної відповідальності

4. Моделі соціальної відповідальності

5. Форми вияву соціальної відповідальності на мікроекономічному рівні

А) суб'єкт відповідальності, об'єкт відповідальності, форми вияву відповідальності

Б) канадська, американська, європейська, японська

В) відповідальний виробник, роботодавець, учасник соціально-трудових відносин, діловий партнер та інше.

Г) особистісний, мікроекономічний, мезоекономічний, макроекономічний, мегаекономічний

Д) моральна, юридична, економічна, політична та інше.

Студенти виконували 30 тестових завдань, за правильного виконання кожного з яких нараховувалось залежно від рівня 0.5 балів, 0,8 балів та 1 бал. Використовуючи певну формулу підраховується кількість отриманих результатів. Максимальний бал тестування 50 балів, які потім поєднувалися з поточним оцінюванням. Розроблена програма контролю знань студентів передбачає тести з однією правильною відповіддю. Хоча педагогічна спільнота зазначає, що недоліком такого типу тестів знижує самостійність та творчість студентів. Обрати готову відповідь легше чим самому студентові його сформулювати.

Проведене моніторингове дослідження компетенцій майбутніх фахівців з курсу «Соціальна відповідальність» дозволяє зробити деякі узагальнення. Тестування є ефективним, але не універсальним методом вимірювання якості навчальних досягнень студентів економічних спеціальностей. Враховуючи те, що дисципліна «Соціальна відповідальність» є нормативною, то вважаємо за необхідне для проведення підсумкового контролю якості навчальних досягнень використання стандартизованих тестів. Для підвищення якості тестування потрібно на нашу думку консолідація зусиль викладачів економічних дисциплін.

*Мирослава Вовк
д. пед. н., снс, м. Київ*

Технологія розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутніх докторів філософії

На сучасному етапі розвитку педагогічної думки, наук про освіту в інтердисциплінарному вимірі висувуються якісно нові вимоги до викладача-дослідника. Відповідно національна система підготовки здобувачів ступеня доктора філософії потребує реформування з метою формування спектру професійних компетентностей. З-поміж них відповідно до викликів часу, пов'язаних з необхідністю активізації професійної наукової комунікації, презентації результатів власного наукового пошуку на якісно високому рівні, актуалізуються проблема формування мовнокомунікативної компетентності.

До проблеми формування мовної, мовленнєвої компетентності майбутніх фахівців, розвитку комунікативних умінь особистості у галузі педагогічної освіти і освіти дорослих звертались Л. Мацько, О. Семенов, В. Сидоренко, С. Сисоєва, Т. Симоненко та ін. Водночас маємо констатувати, що у сучасній педагогічній думці цілісно не представлено процес розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутніх фахівців, докторів філософії з позиції технологічного підходу.

З метою розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутніх викладачів-дослідників навчальним планом підготовки здобувачів ступеня доктора філософії на третьому (освітньо-науковому) рівні вищої освіти у галузі 01 «Освіта / педагогіка» за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» передбачено опанування нормативного курсу «Наукова фахова українська мова». На переконання О. Семенова, «успішний

професійній діяльності сприяють набуті фахівцем мовнокомунікативні знання, уміння, навички, здібності, вільне володіння вербальними і невербальними засобами фахової комунікації відповідно до морально-етичних норм, що забезпечують ефективну діалогову взаємодію у певному колі професійних ситуацій». У цьому контексті варто зауважити, що результативність розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутніх викладачів-дослідників, здатних до використання потенціалу наукової фахової мови у професійній сфері комунікації з метою забезпечення порозуміння у фаховому середовищі, залежить від ефективного застосування технології розвитку мовнокомунікативної компетентності.

Опанування потенціалу наукової фахової рідної мови пов'язано з необхідністю оволодіти методологією наукової творчості, вміннями здобувати, аналізувати і систематизувати наукові факти, а також вільно послуговуватися нормативною національною науковою мовою в усіх підстилях наукового стилю у письмовій та усній, монологічній і діалогічній формах, володіти високим рівнем усної і писемної мовнокомунікативної культури у сфері науково-професійної комунікації.

Технологія розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього викладача-дослідника має ґрунтуватися на основних *вимогах до технологій навчання дорослих*, адже йдеться про категорію дорослих, професійна діяльність яких має визначати пріоритети розвитку освітніх, педагогічних наук на міжнародному, державному, регіональному рівнях. З-поміж них на особливу увагу заслуговують такі: концептуальність; системність; рівноправне партнерство; керування; гнучкість; міжособистісна взаємодія; динамічність; індивідуалізація навчання; здоров'язбережність; самонавчання та самоорганізація; ефективність; відтворюваність; візуалізація; поетапність і передбачуваність дій; організація процесу формування розумових дій і формування думки учнів щодо об'єктивності контролю й оцінювання; розвиваюче навчання і мимовільне запам'ятовування навчального матеріалу.

Означені вимоги до технологій навчання дорослих екстраполюються на процес реалізації технології розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутніх докторів філософії на основі вивчення потенціалу наукової фахової рідної мови. Опанування сукупністю мовних засобів і особливостей, знання жанрів наукового викладення дослідницьких результатів, використання можливостей наукової фахової мови для впровадження наукових теорій, концепцій, технологій в освітню практику є основою розвитку мовнокомунікативної компетентності викладача-дослідника, що частково розв'язується у процесі вивчення курсу «Наукова фахова українська мова».

З-поміж основних *принципів*, які визначають ефективність технології розвитку мовнокомунікативної компетентності докторів філософії і забезпечують її концептуальність, варто виокремити такі: принцип природовідповідності (урахування закономірностей природного розвитку докторів філософії як особливої категорії дорослих, які навчаються); принцип культуровідповідності (формування культури усного і писемного текстотворення з урахування історично сформованого науково досвіду у рідномовному й іншомовному професійно-науковому середовищі); принцип особистісного підходу (шляхом опанування потенціалу наукової рідної мови відбувається реалізація потреби особистості у саморозвитку, самореалізації); принцип ціннісно-смыслові спрямованості навчання (створення умов для набуття майбутнім доктором філософії сенсу самоосвіти, саморозвитку).

Аналізуючи *змістову складову* технології розвитку мовнокомунікативної компетентності майбутнього доктора філософії, яка реалізується в межах дисципліни «Наукова фахова українська мова», зазначимо, що її *метою* є сформувані у здобувачів мовно-комунікативні уміння, навички усної і писемної фахової комунікації, розвивати здатності усного і письмового спілкування рідною мовою з використанням форм, видів, мовних засобів наукового стилю у професійному середовищі, можливостей наукової фахової української мови для презентації дослідницької позиції у фаховому науково-

професійному дискурсі.

Мету реалізації технології можна конкретизувати у таких завданнях:

- формування здатності до критичного осмислення основних теорій, принципів, методів і понять у професійно-науковій сфері на основі використання сукупності мовних засобів фахової української мови;
- розвиток здатності до діалогового спілкування про ідеї, проблеми, шляхи їх вирішення на національному й міжнародному рівні;
- спрямованість на саморозвиток і самовдосконалення упродовж життя у напрямі розвитку мовно-комунікативної культури, комунікативних умінь;
- виявлення толерантного ставлення до мовних ресурсів інших національностей на засадах полікультурності;
- оволодіння знаннями й методами опису, ідентифікації й класифікації ключових понять у сфері наукової професійної комунікації;
- розвиток уміння знаходити, обробляти та аналізувати інформацію щодо підготовки наукових текстів в усній і писемній формі на міждисциплінарній основі (науки про освіту, філологія тощо);
- удосконалення уміння добирати мовні засоби з метою репрезентації власних результатів дослідницького пошуку, здатності застосовувати знання про особливості підготовки наукової доповіді, виступу, презентації у предметній галузі;
- розвиток здатності організовувати дослідницько-інноваційну групову роботу щодо популяризації наукових результатів у вітчизняному і міжнародному науковому середовищі через посередництво засобів наукової фахової української мови.

Процесуальна складова технології розвитку мовнокомунікативної компетентності докторів філософії передбачає застосування спектру методів і форм навчання: комунікативні тренінги, дискусії, організація самостійної роботи, практикуми, презентації, індивідуальні дослідницькі завдання, підготовка текстів різних жанрів (анотація, рецензія, наукова стаття, доповідь), мовностилістичний аналіз наукових текстів, наукове і літературне редагування.

Цінності професійної діяльності викладача-дослідника формуються у процесі аксіологічно зорієнтованого наукового текстотворення у писемній і усній формах. З-поміж цінностей доктора-філософії в опануванні наукової фахової мови варто виокремити такі, як: гуманістична педагогічна позиція, особистісна відповідальність результату власної наукової діяльності, розуміння сенсу педагогічного фаху, наукової роботи, повага до наукових досягнень інших дослідників тощо. Ці якості дозволяють доктору філософії розвиватись як успішна особистість, задовольняти потреби у професійній самореалізації, самовдосконалюватися у фаховому середовищі шляхом опанування потенціалу наукової рідної мови. Адже у нього має формуватися особиста професійна установка на реалізацію саме академічних цінностей, імперативів наукової текстотворчості у процесі професійної діяльності.

Євгенія Воробйова,

к. пед. н., доц., м. Харків

Ніна Підбуцька,

д. психол. н., доц., м. Харків

Юлія Чебакова,

к. пед. н., доц., м. Харків

Інноваційні педагогічні техніки розвитку управлінського потенціалу менеджерів у вищій школі

Серед важливих чинників, що впливають на ефективність функціонування підприємств, знаходиться трудовий потенціал управлінських кадрів. Тому існує нагальна потреба в розробці сучасних підходів до формування та розвитку

управлінського потенціалу керівних кадрів з метою забезпечення більш високого професійного рівня та високої конкурентоспроможності господарюючих суб'єктів.

У теорії та практиці управлінської науки прийнято складати плани потреб у розвитку управлінського потенціалу окремо по кожній групі персоналу. Такий план включає діапазон задалегідь визначених форм і методів навчання з урахуванням можливостей (фінансовий стан, потреба в удосконаленні управлінської структури і розвитку менеджерів, ставлення керівництва до розвитку управлінського потенціалу свого персоналу, тощо) організації. Формами планованого спеціального управлінського розвитку слід вважати навчання в різноманітних школах бізнесу, на курсах для керівників.

Плановий управлінський розвиток за межами роботи передбачає загальний або спеціальний розвиток. Найбільш поширеною формою запланованого загального управлінського розвитку є навчання у вищих навчальних закладах за освітніми програмами «Менеджмент організацій та адміністрування» й «Публічне управління та адміністрування» з метою отримання ступеня бакалавра або магістра управлінського профілю.

Зокрема, в НТУ «ХП» на базі кафедри педагогіки та психології управління соціальними системами імені академіка І.А. Зязюна в процесі навчання у Центрі лідерства розвиток управлінського потенціалу менеджерів можливий за такими напрямками:

- розвиток лідерського потенціалу особистості;
- розвиток морально-вольових і моральних якостей лідера;
- вдосконалення риторичної культури лідера;
- розвиток емоційного інтелекту;
- розвиток ефективної конфліктологічної культури; розвиток стійкого позитивного мислення лідера;
- вивчення основ ділової етики, спрямованої на обов'язкове досягнення успіху;
- формування навичок адаптивного управління власною професійною діяльністю та роботою колективу.

Загалом місія Центру лідерства – організація практичної діяльності з навчання, виховання і особистісного розвитку лідерів, а також розробка теоретичних основ і практичних способів формування професійної підготовки і розвитку менеджерів-лідерів.

Незалежно від вибору форми розвитку управлінського потенціалу акцент в роботі з майбутніми менеджерами має робитися, головним чином, на вдосконаленні спілкування, розвитку управлінських ролей в їхній діяльності, виробленні їхньої позиції в управлінні бізнесом. З цієї причини основними методами навчання повинні стати не стільки пасивні методи (наприклад: лекції, перегляд відеофільмів, тощо), скільки активні такі, як «кейс-стаді», «виконання ролей», «баскетбольного кошика», управлінських ігор, імітаційного моделювання тощо. Кожен з названих вище методів спрямований на розвиток певної управлінської ролі потенційних менеджерів.

Окрім того, на нашу думку, використання фасилітаційних технологій у професійній підготовці майбутніх менеджерів сприяє розвитку управлінського потенціалу особистості фахівця, створює умови для розвитку фасилітаційної компетентності, підвищує ефективність їх професійної підготовки та подальшої управлінської діяльності.

*Маріанна Гаврилюк,
к. пед. н., доц., м. Львів,
Грина Зінчук, м. Львів*

Роль наукового дослідження у підготовці професійного психолога

Психологія, як організована дисципліна виникла через те, що охопила науковий метод для подачі нових знань. Психологи Джон Бродус Ватсон і Карл Роджерс використовували точні емпіричні дослідження, щоб показати колегам і громадськості правильність і придатність їхніх підходів до психологічного тиску і психологічного втручання. Час і бажання, необхідні для того, щоб оволодіти і залишитись компетентним в науковому пошуку, спричинили появу багатьох науково-орієнтованих психологічних програм. Але в цей же час можна виділити три чіткі загрози для навчання майбутнього професійного психолога. По-перше, існує значна різниця у навчанні психологів на тих факультетах, що орієнтовані більше на наукове дослідження, і на тих, що більше схиляються до лікарняної практики. По-друге, навчання, що не поєднує в собі наукове дослідження і практику, не може бути найкращим для студента. По-третє, зростаючі розбіжності між наукою і практикою роблять неможливою кваліфіковану підготовку психологів для роботи майбутнього.

Та система професійної підготовки психологів, яка сьогодні має місце, характеризується наявністю суперечностей, основними з яких є суперечності між абстрактним характером предмета навчальної діяльності та реальним предметом майбутньої професійної діяльності; виконавчою позицією студентів у навчанні та ініціативною позицією фахівців у практичній діяльності. Також необхідно підкреслити, що успіх у професійній діяльності тісно пов'язаний з особистісними якостями спеціаліста-психолога, які необхідно розвивати і вдосконалювати під час його навчання у вищому навчальному закладі. Всі предмети, які вивчаються у вузі, повинні містити таку наукову інформацію, яку можна пізніше застосувати у професійній діяльності. Тому навчальні дисципліни повинні бути орієнтовані на виявлення та розвиток тих індивідуальних особливостей студента, які він зможе проявити у подальшій практиці.

Психологія – це наука, побудована на науковому дослідженні та систематичному пошуку. Нове партнерство між науковими школами і навчальними закладами, які зосереджуються на оцінці навчальних програм і науковому дослідженні, є основним фактором у визначенні чіткої ролі майбутніх професійних психологів. Крім того професійний психолог повинен володіти навичками критичного мислення. Зрештою, на шляху до поставлених цілей, необхідно підкреслити і важливу роль нових технологій, які сприяють кращому навчанню та роботі.

Отже, неперервний професійний розвиток практичного психолога повинен охоплювати кілька важливих компонентів. Це, передусім, забезпечення початкової професійної підготовки. Під час підготовки практичних психологів в умовах університетської освіти навчальні програми передбачають освоєння знань, формування й розвиток умінь і навичок, необхідних для виконання професійних функцій. Однак у ході професійної діяльності практичні психологи можуть самостійно визначати пріоритети поглиблення знань у тій чи іншій галузі і, відповідно, обирати програму професійного розвитку з метою підвищення власної кваліфікації.

Компетентності як основа підготовки вчителів фізичного виховання: досвід Німеччини

На сучасному етапі в педагогічній освіті Німеччини працюють із моделлю компетентностей: ними повинні оволодіти майбутні вчителі наприкінці своєї освіти.

Під «професійною компетентністю» вчителя, згідно з КМК (Конференції міністрів у справах освіти і релігії), розуміють знання, здібності, готовність та навички, котрі повинен мати педагог задля вирішення конкретних проблем навчання. Компетентності повинні набуватися протягом різних етапів освіти майбутнього вчителя. Завдячуючи «Стандартам з підготовки вчителів» Конференції міністрів у справах освіти і релігії (2004 р.), федеральні землі отримали новий інструмент управління, що розширив глобальний розвиток в системах освіти на область підготовки вчителів, вони надають для дослідження професійної компетентності вчителів важливий відправний пункт, оскільки, визначають професійні завдання вчителів. Згідно КМК, вчителі – це фахівці для освіти та навчання чийм основним завданням є цілеспрямоване і, засноване на наукових знаннях, планування, організація та рефлексія навчальних процесів, а також їх індивідуальний аналіз і системна оцінка.

Проаналізувавши фахову літературу з питань професійної компетентності вчителів фізичного виховання в Німеччині, можемо виокремити наступні так звані центральні компетентності: «професійна компетентність» та «предметна компетентність» (Fach-/Sachkompetenz), «особистісна компетентність» (Selbstkompetenz), «соціальна компетентність» (Sozialkompetenz), «методологічна компетентність» (Methodenkompetenz), «діагностична компетентність» (Diagnostische Kompetenz), «метакомпетентність» (Metakompetenz), «діяльнісна компетентність» (Handlungskompetenz).

На думку М. Бройтгама, незважаючи на зв'язок спортивної, наукової та політичної діяльності, педагогічна «діяльнісна компетентність» є самостійною, від'ємною від інших якісних аспектів величиною й утворює стрижень і основу всього кваліфікаційного процесу підготовки вчителів фізичного виховання. «Діяльнісна компетентність» вчителя фізичного виховання, за М. Бройтгамом, є багатовимірною і складається з наступних складових: *«педагогічна діяльнісна компетентність»*, *«наукова діяльнісна компетентність»*, що є необхідною передумовою педагогічної діяльності. Учитель фізкультури не повинен дозволяти керувати собою уявленням і переживанням власного досвіду. Чим більш є диференційованим наукове знання педагога, тим більш самостійно ним можуть контролюватися та прийматися, за певних умов, наукові пропозиції щодо педагогічної діяльності *«Політична діяльнісна компетентність»* утворює основу навколо політичного боргу віддавати належне. Ця компетентність надає можливість вчителю встановлювати загальні умови уроку фізкультури, згідно його дидактично-методичних завдань. *«Спортивна діяльнісна компетентність»* надає можливість вчителю мати знання про потреби й навантаження в спорті. Такі знання будуть наявними у педагога тільки, коли він сам займається спортом, або цікавиться ним. Завдяки індивідуальним переживанням і досвіду, можна простіше і краще підготуватися щодо очікувань і вимог до уроку фізичного виховання. Крім того, важлива роль належить власній спортивній діяльності для узгодження видів спорту. Г. Кіпер конкретизує діяльну компетентність: «нею володіють, як експерти тільки вчителі. Вона є теоретично обґрунтованою, емпірично перевіреною, вивченою під керівництвом фахівців, систематично покращеною, постійно тренованою та осмисленою компетентністю». Отже, *«діяльнісна компетентність»* визначає всі компетентності

вчителя фізичного виховання, вона формується з усіх тих компетентностей, які необхідні для того, щоб задовольняти вимогам професії вчителя.

*Олена Гармаш
аспірант, м. Слов'янськ*

Компетентнісний підхід у підготовці майбутніх учителів іноземних мов до тьюторської діяльності

З прийняттям Болонської конвенції відбулася зміна парадигми освіти, що будувалася на формуванні знань, вмінь та навичок, на компетентнісно орієнтовану. Традиційний, або «знанневий» підхід, не дивлячись на всі його переваги, лише сприяв формуванню суми енциклопедичних знань у студентів, які вони не могли реалізувати практично. Взаємодія між викладачем та аудиторією мала суб'єкт-об'єктний характер, при цьому викладачу належала роль останньої інформаційної інстанції, в той час як студентам залишалась роль пасивних спостерігачів. У час швидкого розвитку інформаційних технологій, коли знання оновлюються та змінюються чи не кожного дня, суспільне життя вимагає підготовки такого вчителя, який зміг би сформувати у своїх підопічних вміння вчитися в продовж життя, самостійно опанувувати та заповнювати лакуни в знаннях та навчитися їх реалізувати практично, який би зміг врахувати освітні інтереси кожного та допоміг розвиватися згідно з власними потребами. Це обумовило впровадження компетентнісного підходу при підготовці майбутніх вчителів іноземних мов.

Тьюторинг має майже 700-річну світову історію, але лише останні декілька років його практики реалізуються в освітньому просторі нашої країни (М. Івашенко, Т. Швець, К. Осадча, А. Сучану). Основою в роботі вчителя-тьютора є підтримка учня в його розвитку відповідно до його нахилів, інтересів, можливостей. Реалізація принципу індивідуалізації створює сприятливі умови, коли учень сам буде свій індивідуальний освітній шлях при вивченні іноземної мови. В цьому аспекті відносини між тьютором та підопічним мають суб'єкт-суб'єктний характер та передбачають довіру, взаємоповагу, вони разом шукають відповіді на запитання, критично мислять [2, с. 11-13].

Робота тьютора має такі етапи: 1) визначення пізнавального інтересу учня, 2) формування навчального питання, 3) постановка мети освітньої діяльності, 4) пошук навчальних ресурсів і розробка планів навчальної діяльності, 5) реалізація обговорення, аналіз, корекція плану навчальної діяльності – «збір портфоліо», «навчальний проєкт», 6) аналіз результатів навчальної діяльності, 7) корекція навчальної мети й визначення тимчасових перспектив [1, с. 37-40].

Тьюторська діяльність досить ефективна, бо спрямована на розвиток індивідуальності, враховує навчально-пізнавальні інтереси кожного учня та спрямована на допомогу в подоланні проблем. Таким чином, окрім формування основних професійних компетентностей майбутніх вчителів іноземних мов в педагогічних закладах вищої освіти під час підготовки є актуальним формування компетентності в тьюторській діяльності на засадах компетентнісного підходу, реалізація якого можлива за умов: зміни ролі вчителя, з активного інформатора, на спостерігача, організатора та наставника для своїх студентів, застосування методів навчання, що покликані вирішити практичні професійні проблемні ситуації, методів навчально-ігрової діяльності, організації лекцій-дискусій, індивідуальних консультацій, конференцій, когнітивно-поведінкових тренінгів тощо.

Література

1. Тьютор. Перші кроки / упоряд. О. Кондратенко. – Київ : «Вид. група «Шкільний світ», 2017. – 104 с.

Oleksandra Hasko
PhD, associate professor, Lviv

Augmented Reality in the ESP Classroom

Augmented reality is the future of education as 'it is radically changing the landscape of teaching methods' representing 'additional layer of information to our real world <...> making a connection between existing real objects and known information about them' [1]. The physical world can be easily explored by students in the classroom due to the capabilities of augmented reality and its apps making it possible for teachers to create, visualize and manipulate objects just with one device.

Augmented reality compliments traditional educational process by augmenting perception of reality due to engagement visual, auditive and kinesthetic senses and, thus, improving learning efficiency. Besides, augmented reality has brought the opportunity to visualize abstract concepts in science making students interactive and causing the optimization of cognitive process. Unlike virtual reality (VR) which replaces the real world environment with a simulated one, augmented reality (AR) offers perceptually enriched experience by introducing constituent parts of the digital world into one's real world perception with the help of visual, auditory, somatosensory, haptic and even olfactory factors.

Augmented reality has two synonymous terms, namely mixed reality and computer-mediated reality, helping understand its nature. Wikipedia article reads that augmented reality 'is a live direct or indirect view of a physical, real-world environment whose elements are "augmented" by computer-generated perceptual information <...> constructive (i.e. additive to the natural environment) or destructive (i.e. masking of the natural environment)'. According to another definition augmented reality is 'an enhanced version of reality where live direct or indirect views of physical real world environments are augmented with superimposed computer-generated images over a user's view of the real-world, thus enhancing one's current perception of reality' [2]. Augmented reality uses existing natural environment adding/overlaying virtual information on top of it. Augmented reality technologies insert computer-generated objects seen by the user only into the real world.

Possible educational augmented reality applications concern Literature, History, Tourism, Museology, Archeology, Medicine, Art and Music, Management, Marketing and Advertising. One of the examples of the advanced augmented reality technologies applications according to Wikipedia is seeing 'electromagnetic radio waves overlaid in exact alignment with where they actually are in space'. Thus, it is quite obvious that augmented reality is a powerful educational tool and interactive method for presenting information in the sphere of tertiary ESP learning and gaining professional experience for students of technical branches such as Mathematics, Engineering, Architecture and Design, Geodesy and Astronomy etc. Augmented reality systems e.g. Word Lens can also be used in translation for interpreting foreign texts 'on signs and menus and in a user's augmented view re-display' the corresponding information in the user's language. Foreign language spoken words can be given in the form of subtitles. Having 'all-purpose' structure augmented reality allows the teacher 'to frame it according the resource applicability perspective' [3] aimed at familiarizing students with their future professional environment in the context of the course curriculum.

References

1. Режим доступу : <https://www.boredpanda.com/ar-in-the-classroom-revolutionary-trend-to-transform-the-future-education/>
2. Режим доступу : www.realitytechnologies.com/augmented-reality.

3. Paulo Menezes, Fatima Chouzal, Diana Urbano, Teresa Restivo. Augmented reality in Engineering. International Conference on Interactive Collaborative Learning, ICL, 2016: PP 221-228. Режим доступу : https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-50340-0_18

*Людмила Герасименко
к. пед. н., доц., м. Кропивницький*

Використання методу сценарію у процесі вивчення професійно орієнтованих дисциплін у льотних навчальних закладах

Сучасна парадигма розвитку авіаційної галузі передбачає інтенсифікацію пасажирських і вантажних перевезень на міжнародних повітряних трасах. Незважаючи на зростання автоматизації та комп'ютеризації повітряних суден, людський чинник, згідно з даними розслідування останніх авіакатастроф, становить від 70 % до 90 % від усіх авіаційних пригод на міжнародних повітряних трасах. Отже, виникає потреба в інноваційних підходах до навчання, в основі яких є практична спрямованість, використання умінь прийняття рішень та опора на реальні фактори, що призвели до інцидентів та нещасних випадків.

Метод сценарію («scenario-based training method, (SBT)») був предметом дослідження таких вчених, як Дж. Бернс (J. Burns), Дж. Кенон-Бауерс (J. Cannon-Bowers), Дж. Притт (J. Pruitt) та І. Салас (E. Salas) [2], які характеризують цей метод як навчання, що зосереджене на чітко організованих вправах зі спостереженнями, які надають майбутнім авіаційним фахівцям погляд на змодельовану проблему, що буває в реальному робочому середовищі. Незважаючи на те, що інструктори польотів використовували підхід SBT як метод навчання протягом багатьох років, недавній акцент на SBT в авіаційній підготовці відображає результати досліджень авіації, які демонструють, що ефективність у навчанні вища, коли курсанти активно беруть участь у навчальному процесі. Особливістю застосування цього методу є те, що з самого початку розробляється цілісний план, який реалізується в формі чітко структурованого сценарію, основою якого слугують обов'язково реальні події.

Професійна підготовка за цим методом може використовуватися на різних етапах навчання: початковому навчанні, підвищення кваліфікації, періодичному навчанні та на етапі спеціальної підготовки. Метою SBT є надання складних завдань майбутнім авіаційним фахівцям, що призначені для покращення вмінь приймати рішення. Ці сценарії вимагають від курсантів умінь: керувати наявними ресурсами, здійснювати обґрунтовані судження та приймати своєчасні рішення [3].

Метод сценарію дозволяє розвивати критичні компетенції через практику та зворотній зв'язок. Дж. Бернс (J. Burns), Дж. Кенон-Бауерс (J. Cannon-Bowers), Дж. Притт (J. Pruitt) та І. Салас (E. Salas) описали SBT як навчальні програми, які мають у своєму змісті добре сплановані вправи, у яких наявні надані курсантами відгуки та відповіді на проблемні ситуації у порівнянні з тими, що відбулися у реальному середовищі. Такий метод допомагає проводити професійну підготовку в робочих умовах, забезпечує практичний досвід у контрольованому викладачем середовищі й дає курсантам змогу навчатися в інших учасників заняття. Навчання за сценарієм у льотній підготовці – це навчальний метод уявлення небезпечних подій, наближених до реальності. Реалістична ситуація допомагає курсантові усвідомлено провести репетицію ситуації та практично використати отримані знання [1].

Успішне навчання курсанта залежить від активності в навчальному середовищі. Крім того, сценарій може й не мати однієї правильної або неправильної відповіді. Для викладача важливо зрозуміти раніше, які результати є позитивні й / або негативні, надати курсантові свободу у виборі як правильних, так і неправильних рішень. Це сприяє розв'язанню проблем, що відповідають рівневі компетентності майбутніх

авіаційних фахівців та призводять до позитивних результатів [2, с. 88-89].

Література

1. Професійна підготовка майбутніх пілотів цивільної авіації в США [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Підлубна Ольга Миколаївна ; Класич. приват. ун-т. – Запоріжжя, 2017. – 20 с.
2. Aviation Instructor's Handbook. – U. S. Department of Transportation Federal Aviation Administration, 2008. – 228 p.
3. Cox B.A. Scenario Based Training in an Aviation Training Environment / Brenda A. Cox. – Regis University, 2010. – 75 p. Access : <https://epublications.regis.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com.ua/&httpsredir=1&article=1001&context=theses>.
4. Delisle R. How to Use Problem-Based Learning in the Classroom, Association for Supervision and Curriculum Development / R. Delisle. – Alexandria, VA, 1997. – 107 p.

Ірина Гриценко
к. пед. н., м. Київ

Мотиваційно-ціннісні детермінанти вияву суб'єктності студентів

Загальновідомо, що мотивація – один з провідних чинників людської поведінки в цілому. Велика кількість досліджень з психології мотивації показують універсальність цього конструкту. Так, Х. Хекхаузен пише про те, що майже кожна окрема галузь психології апелює до ефектів мотиваційних процесів через їхні високі пояснювальні можливості. Суб'єктність, яка є особистісною властивістю, може мати різноманітні мотиваційні детермінанти. Зупинимося на тих із них, котрі найбільшою мірою відповідають потребам людини змінювати навколишній світ і себе разом з ним, вимірювати результати своїх дій та висловлювати розуміння того, що відбувається, іншим людям. Мотиваційні процеси охоплюють своїм описом достатньо широке поле: починаючи від визначення джерела людської активності та закінчуються пошуками сенсу життя. Але у будь-якому випадку характеристика певного мотиваційного утворення – інтересів, мотивів, смислів, цілей та ін. – містить у собі динамічний і змістовий компоненти. Наприклад, у спрямованості виділяють предметний зміст – тобто те, на що спрямовано людську активність і напруження, котре в такому разі виникає. В. Віллонас додає третій аспект аналізу мотиваційних утворень – з позицій внутрішніх механізмів мотивації. То є питання про те, у яких саме утвореннях мотивація виявляється в індивідуальній психіці, а також ідеться про те, які саме впливи забезпечують її формування та актуалізацію, які закономірності цих процесів та ін.. Розрізнення динамічних і змістових характеристик є достатньо умовним та відносним. Різні гіпотетичні конструкти, що застосовуються для опису мотиваційних процесів й утворень, мають ознаки або динамічних, або змістових моментів. У самому першому наближенні з цієї позиції розрізняють потреби й цінності. З точки зору аналізу суб'єктності внутрішні механізми мотивації можуть бути представлені через внутрішній локус контролю та локус причинності вчинків людини. Потребами називають стани людей, що виражають залежність від об'єктивного змісту умов їх існування та розвитку або стан людини, що створюється на основі необхідності в об'єктах, необхідних для його існування, та таких, що виступають джерелом його активності, або специфічні стани, пов'язані з яким-небудь недоліком або розладом протікання процесів в організмі. Таким чином, можна сказати, що потреби – то вимоги природи або соціуму, на які людина має відповідати. Однак, людські потреби не є просто активуючим чинником поведінки. У них уже закладено певну здатність людини до свідомого перетворення

оточуючої дійсності. Х. Мюррей (H. Murray) визначає потребу як бажаний цільовий стан людини: потреба – то є конструкт (певне гіпотетичне поняття або доцільно уявне), що означає силу, котра організує сприйняття, апперцепцію, інтелект, волю, а також діє таким чином, щоб змінити у певному напрямі наявну незадовільну ситуацію. Потреби виступають своєрідним механізмом побудови людиною унікального, лише їй притаманного образу світу та образу себе в світі. У запропонованій Х. Мюрреєм (H. Murray) класифікації потреб вплив суб'єктивного чинника є ще більш помітним. Він наводить тридцять сім потреб людини, котрі можна диференціювати як первинні та вторинні залежно від того, чи є вони фізіологічними за своєю природою; позитивні та негативні залежно від ступеня привабливості об'єкта їх задоволення для людини; наявні та латентні, як такі, що обумовлюють реальну чи уявну активність; усвідомлені та неусвідомлені залежно від ступеня їх представлення у свідомості індивіда.

Маємо також згадати, що А. Маслоу класифікує потреби, беручи за основу інший критерій, розподіляє їх на фізіологічні потреби, потреби у безпеці, соціальні потреби, потреби у повазі, потреби в самоактуалізації, і обстоює іншу ознаку вияву суб'єктивності людини – існування ієрархії цих потреб у свідомості. Ранжування потреб за пріоритетом – то вже активно-перетворювальна діяльність людини, її трансформація вимог природи та соціуму. А. Маслоу розрізняв потреби вищих рівнів та нижчі потреби за їх ступенем значущості для вияву людського в людині. Людина має бути саме тією, якою вона має бути. Таку потребу можна назвати самоактуалізацією. Вона означає бажання людини самоздійснитися, саме її прагнення стати тим, ким вона може стати.

*Олена Дацун,
старший викладач, м. Київ*

Методика «Сонечко» як ресурсна методика первинного інтерв'ю у психокорекційній роботі практичного психолога

Одним з головних завдань первинного інтерв'ю, крім збору анамнезу, є створення позитивної атмосфери в стосунках психолог – клієнт, віри у власні сили та позитивний результат майбутньої психокорекційної роботи, пошук підтримувальних і ресурсних методів для людини, що потребує психологічної допомоги.

Розроблена нами методика «Сонечко» належить до підтримувальних арт-терапевтичних методик, що базується на інформації, отриманій під час первинного інтерв'ю з клієнтом і може використовуватись в подальшій психокорекційній роботі як один із ресурсних компонентів.

Стимульний матеріал: паперові смужки 20 – 30 штук, завдовжки приблизно 20 см, завширшки приблизно 1,5 см; паперовий кружечок близько 10 см в діаметрі, кольорові олівці, ручка, клей.

Завдання: на кожній смужці окремо психолог пише по одній характеристиці клієнта у тому формулюванні, як їх називав сам клієнт (вік, сімейний та соціальний стан, риси характеру, особливості поведінки та ставлення до проблемної ситуації та ін., без врахування їхньої модальності – тобто позитивні, негативні та нейтральні характеристики пишуться впереміш.

Клієнту пропонується розфарбувати кружечок як серединку Сонечка (можливе як просте розфарбовування, так і з подальшим малюванням рис обличчя). Далі клієнту пропонується наклеїти смужки з написаними на них характеристиками на зворотній бік кружечка у вигляді сонячних промінців. За бажанням, їх можна розфарбувати.

Після закінчення роботи психолог надає клієнтові інтерпретацію отриманого продукту у наступній формі: «Сонечко, що ми з тобою зробили, то є ти. Воно може бути різним – сильним і лагідним, добрим і таким, що спалоє все навколо. Ми можемо по-різному ставитись до Сонця в залежності від наших станів, емоцій чи життєвих

ситуацій. Ми можемо любити Сонце і ховатися від його пекучих променів. Ми можемо очікувати на тепле весняне Сонечко впродовж холодної зими чи з острахом фантазувати на рахунок планетарного апокаліпсису від сонячного вибуху, або милуватися чарівністю сонячного сяйва, що виблискує в яскравому осінньому листі після дощу. То є Сонце з усіма його позитивними чи негативними характеристиками. Незалежно від нашого ставлення – то є його життя. Так само, як і ти, незалежно від того, якими рисами себе наділяєш, ти живеш, даєш можливість існуванню поруч з тобою твого оточення, яке може по-різному до тебе ставитись у певні проміжки часу і в залежності від власних життєвих обставин. То є твоє життя, і воно склалось так, як склалось. Ми не можемо переписати твою історію, біографію, але ми можемо намагатись подивитись на неї під іншим кутом, спробувати віднайти ресурсні та життєстверджувальні моменти, які дають можливість жити, розвиватися й отримувати задоволення від можливості власного буття.

Упродовж подальшої психокорекційної роботи психолог може за необхідністю звертатись до цього створеного продукту для нагадування клієнту про власні життєстверджувальні ресурси і можливості.

*Григорій Дейниченко
д.т.н., проф., м. Харків
Захар Мазняк
к.т.н., доц., м. Харків
Наталія Афукова
к.т.н., доц., м. Харків*

Побудова освітньої програми на основі компетентнісного підходу

Виходячи з національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті, вища освіта в країні повинна стати невід'ємною компонентою глобального освітнього проекту, стати рушійною силою інноваційного розвитку національної економіки.

Інтеграція в європейські простори вищої освіти, прийняття Закону України «Про вищу освіту» покликані змінити національну вищу освіту та її ключові складники і чинники – освітні програми і відповідні кваліфікації (ступені). Адекватне конструювання освітніх програм у вищій школі надасть можливість вирішити декілька взаємопов'язаних проблем: реально запровадити компетентнісний підхід, а через нього студентоцентризм; забезпечити зрозумілість і порівнюваність результатів навчання, набутих компетентностей і кваліфікацій для всіх зацікавлених сторін і створити надійну основу для європейської і світової інтеграції; підвищити відповідальність за створення якісних освітніх програм і кваліфікацій, що додасть національній і міжнародній репутації українській вищій школі.

Концепція студентоцентрованого навчання узагальнена в матеріалах проекту Тьюнінг. Основними напрямками роботи в проекті Тьюнінг стали такі: аналіз і визначення переліку загальних, фахових компетентностей, створення Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи, вироблення рекомендацій щодо підходів до навчання, викладання та оцінювання, забезпечення якості в освітньому процесі.

Для цього треба впроваджувати таку парадигму навчання, що орієнтована саме на студента, а не на викладача. В основі такого навчання є компетентнісна модель фахівця. Особливий акцент робиться на тому, що необхідно максимально наблизити профіль навчання до реальних потреб суспільства та ринку праці, збільшити у майбутнього випускника придатність до працевлаштування. Основними категоріями студентоцентрованого навчання є компетентності та результати навчання. Результати навчання формуються в компетентностях. Компетентності являють собою динамічне поєднання знань, розуміння, навичок, умінь і здатностей, вони формуються в різних

навчальних дисциплінах, набуваються студентами поступово.

Розроблена освітня програма підготовки магістра зі спеціальності 133 «Галузеве машинобудування», спеціалізації «Обладнання переробних і харчових виробництв». Під час розроблення освітньої програми були ураховані недоліки існуючих освітніх програм, а саме: орієнтовані на викладача; жорстко або вузько прив'язані до спеціальності; будувались, як правило, без урахування реальних потреб ринку праці; важко забезпечували академічну мобільність; занадто регламентовані; важко було вносити зміни.

Метою розробленої освітньої програми є формування та розвиток загальних і професійних компетентностей в галузі механічної інженерії, що направлені на здобуття студентом знань, умінь та навичок з технологічного устаткування переробних і харчових виробництв. Необхідно підкреслити, що динамічні тенденції розвитку готельно-ресторанної справи, високий рівень конкурентоспроможності продукції харчової індустрії та зростання обсягів виробництва продукції обумовлюють потребу в кваліфікованих фахівцях у сфері готельно-ресторанного сектору.

Одним із важливих етапів проєктування освітньої програми є визначення її профілю. Профіль програми зумовлює галузь знань, до якої належить дана освітня програма, її рівень та специфічні особливості, які відрізняють її від інших подібних програм, дає чітко зрозуміти студентам, які загальні та фахові компетентності будуть розвинуті, а також потенційну здатність до працевлаштування випускника програми.

Для полегшення міжнародного позиціонування освітньої програми під час складання компетентностей використовували загальноприйняті напрацювання: проєкт Тюнінг, матеріали QAA та ін.

*Інга Демченко
аспірант, м. Кропивницький*

До питання про навчання іноземних студентів у вищих навчальних закладах України

Серед різноманітних напрямів міжнародної діяльності українських університетів важливе місце традиційно займає експорт освітніх послуг. Інтернаціоналізація сучасної вищої освіти, просування України на міжнародний ринок освітніх послуг актуалізують проблему пристосування іноземних студентів до освітнього простору та адаптації до нового соціокультурного середовища, представленого новим соціумом, містом та тими культурно-детермінованими реаліями, з якими вони стикаються в іншій спільноті.

Навчання іноземних студентів спричиняє певну специфіку в діяльність кожного ВНЗ. Міра цієї специфічності визначається змістом навчання, організаційно-методичними та ресурсними особливостями, необхідністю соціально-культурної та побутової підтримки. Тому діяльність ВНЗ в системі міжнародної освіти має свої особливості.

Вагомою причиною того, що до України на навчання приїздить незначна кількість іноземних громадян з розвинутих країн, є недостатньо високі рейтинги українських ВНЗ відповідно до міжнародних стандартів, за якими визначається рівень якості освіти. Через події в Україні, починаючи з 2014 року, кількість іноземних студентів зменшилася. У майбутньому потрібно проводити інформаційну роботу за кордоном, для того щоб переконати потенційних студентів у безпечному навчанні в Україні та підвищити мотивацію до навчання шляхом покращення міжнародного освітнього іміджу українських ВНЗ завдяки використанню маркетингових прийомів (низька вартість навчання; впровадження грантових та стипендіальних програм для навчання за рахунок фінансування українського уряду); підвищення прозорості

інформування студентів-іноземців про навчання та умови вступу до ВНЗ в Україні (співпраця з відомими престижними освітніми агентствами, створення спеціальних сторінок на сайті українських ВНЗ, наявність он-лайн та паперових брошур); збільшення фінансування та покращення матеріально-технічного забезпечення українських ВНЗ; якісна організація навчального процесу з урахуванням національно-психологічних особливостей студентів-іноземців з метою підвищення ефективності освітнього процесу для іноземних громадян; підвищення якості знань, шляхом розробки та удосконалення освітніх програм англійською мовою; збільшення кількості спеціальностей для яких запропоноване навчання англійською мовою; забезпечення навчально-методичною літературою англійською мовою, яка містить не тільки теоретичний матеріал, але й необхідну термінологію; модифікація стандартних методик викладання технічних дисциплін; розробка та удосконалення програм підвищення кваліфікації з мовленнєвої підготовки викладачів технічних спеціальностей; стимулювання проф.сько-викладацького складу підвищення рівня володіння іноземними мовами; вивчення досвіду та моніторинг ВНЗ, які успішно пропонують освітні послуги іноземним студентам.

В українських ВНЗ перехід на навчання виключно українською мовою може бути причиною зменшення кількості студентів з країн близького зарубіжжя, так як для великої кількості іноземних студентів мовою спілкування є англійська, французька, іспанська, російська тощо. Для багатьох іноземних громадян перехід на українську мову під час навчання у ВНЗ будуть змушені навчатись на підготовчому відділенні, а це ще один додатковий рік навчання, що призведе до додаткових витрат та значно зменшить кількість іноземних студентів в Україні.

*Світлана Денисова
викладач, м. Харків*

Use of testing applications in English language teaching

New information technologies, computer training technologies, computer pedagogical technologies, etc. are often encountered in the scientific and scientific-methodical literature devoted to the problems of using computer science in higher professional education for testing.

Testing is very helpful especially when it used at the appropriate stage of English language studying. Spitzer's study showed that "not only testing is a powerful technique, but it's also one that should be deployed sooner rather than later". "Achievement tests or examinations are learning devices and should not be considered only as tool for measuring achievement of pupils," he concluded.

With the appearance of applications or programs (apps) for English language learning the mobile or tablet assisted language learning has indeed come into use within the English language teaching.

First apps were developed by the British Council and it happened in 2009s. Furthermore mostly all major ELT publishers' houses produced a lot of stand-alone or course book-related apps for presenting of the new lexis, practicing the utterances' accuracy and fluency and, of course, testing the progress. Learners can access the content in their own time, at their own pace redoing it as many times as necessary.

Although teachers must think about selecting educational apps for more interactive, individual and effective way of the learner's English language acquisition, the choosing process is based on the understanding of the content and purpose of the educational apps. For testing the learner's level at the first stage of English language teaching as for the proving the proficiency level the British Council English Test app is the most appropriate.

Use of testing apps in English language teaching during the whole process can be as powerful as surprising. Also students should understand the testing process as a tool for lock to

studying the English language more effectively than it is anticipated even if it fails. Failure can also make a difference from the individuality point of view. Each app can be done a lot of times, whenever and wherever in a personal way using a mobile phone or a tablet and failure in doing it causes the thinking process of the brain as well as stimulating the developing of English language skills.

A variety of experiments have testified that wrong answers are not useless. Every attempt of doing an English language test changes the way examinee thinks. Moreover some kinds of apps, such as multiple-choice, bring benefit from answering incorrectly.

Nowadays testing apps in English language teaching must be the most important thing for enriching memory but not just the measurement tool. English language testing apps are off the shelf, free of use and guide students through learning the target language from start to finish or help to improve and sharpen writing, speaking, reading and listening skills.

Some of them represent already made template where teacher educator can put their materials and make the new one for specific purpose. Students always have such apps at their fingertips. The study shows that the “tailored” testing apps reach the goal of English language acquisition and testing apps can be considered as English language learning apps.

The increasing usage of testing apps demonstrates the progress in professional teaching career of English language teachers.

As new technologies become more available testing apps support English language teaching, help teachers to assess and evaluate the learner’s progress and require continuous developing of skills for integrating apps into their practices.

*Андрій Дмитрієв
аспірант, м. Кропивницький*

Педагогічна діяльність викладача у процесі формування компетентного фахівця

Процес навчання є важливою складовою розвитку творчої, самодостатньої особистості. Сучасна освіта зазнає різючих змін, а разом з тим процес навчання, його компоненти, цілі, завдання, функції. Інтенсивний розвиток новітніх технологій, вимоги і потреби сучасного інформаційного суспільства, ринкової економіки країни і світу та інші чинники вносять свої зміни у наше життя, життя і розвиток студентів та безпосередньо у освітній процес. Ще донедавна педагог був основним джерелом і носієм інформації. Одним з основних завдань якого, окрім навчання і виховання, було керувати, редагувати і контролювати процес навчання. Сьогодні студент має можливість скористатися різними інформаційно-освітніми ресурсами, он-лайн курсами та іншими освітніми новинками. Зручність таких ресурсів очевидна – отримання інформації у оновленому форматі, у зручний для кожного час і темп, можливість швидкого контролю і аналізу різними способами та видами, живе обговорення з іншими студентами.

Сучасний рівень науково-технічного прогресу дозволяє навченим достатньо підвищити рівень їхньої поінформованості та знань поза межами навчального закладу. В результаті чого, навіть володіння навчальним матеріалом своєї дисципліни перестас бути основною ознакою кваліфікації викладача. Саме тому функції викладача змінюються відповідно вимог і потреб суспільства та у зв’язку зі зростанням доступності інформаційно-технологічних засобів, що можуть частково виконувати функції викладача. Загальні засади як сучасного процесу навчання так і супровідних процесів в цілому залишаються незмінними – змінюються підходи, форми, види, засоби і орієнтири, а новітні технології тільки розширяють можливості викладача. Застосування різних освітніх джерел, програм у он-лайн, або оф-лайн доступі сприяють розширенню меж педагогічної діяльності викладача та дозволяють студенту самому

встановлювати межі обсягу, часу, форм і видів діяльності та контролю відповідно власним індивідуально-психологічним особливостям, здібностям, бажанням і вподобанням.

Сьогодні висуває умови, коли викладач може і навіть повинен застосовувати не тільки традиційні методи і підходи у навчанні, а і різні новаторські розробки з урахуванням ринкових потреб і особливостей сучасної молоді. Доцільним є поєднання різних форм і видів навчання та контролю. До прикладу, змішане навчання, запровадження у навчальну діяльність завдань творчого, науково-дослідного характеру, з наближенням до реальних умов та інші. Робота різного характеру та направленості сприятиме можливості розкритися, творити, отримати реальний, практичний досвід та ідентифікувати себе як майбутнього спеціаліста. Загалом, принципи і підходи у навчанні студентів повинні будуватися з позиції формування особистості навченого, як такого, що в майбутньому розвивається; креативного, професійного фахівця. Це дасть змогу уникнути ситуацій, коли через застарілість або неякісність здобутих у навчальному закладі знань, вмінь і навичок молодий спеціаліст, випускник вузу не спроможний конкурувати на ринку праці.

Беззаперечно, надлишок інформації різного характеру і якості не може замінити якісно організований процес навчання. Тому педагог як і раніше займає важливу позицію у освітньому процесі. Проте, крім інших завдань, у сьогоднішній швидкій технологічній час перед викладачем постають і інші важливі завдання – навчити вчитися і розвиватися незалежно, але пристосовуючись до обставин і змін; вміти орієнтуватися у світі надмірної інформації і технологічного прогресу; володіти критичним мисленням. Сьогодні освіта не завжди має змогу встигати за прогресом і потоком інформації. Профільні тенденції і компетенції змінюються дуже швидко і викладачу слід розглядати освіту не тільки у призмі сучасності, а також з врахуванням майбутніх професійних вимог і потреб. Головним принципом у освіті має бути навчання основним компетенціям сучасності і майбутнього. Відповідати вимогам часу і суспільства допоможе коректна, компетентна організація і взаємодія двостороннього процесу навченого і викладача.

Сучасний світ відкриває безліч можливостей перед молоддю, яка є нашим майбутнім, майбутнім нашої країни, і вища освіта має всі інструменти для створення гідних умов розвитку молодих спеціалістів і забезпечення якісної підготовки майбутніх компетентних фахівців.

*Надія Дорошенко
к. пед. н., м. Київ*

Особливості тестового контролю під час графічної підготовки студентів бакалаврату коледжу

Сучасний моніторинг якості вищої освіти ґрунтується на діагностичному педагогічному контролі рівня навченості студентів і здійснюється заради ефективного управління якістю освіти. Такий контроль спрямовується на розв'язання двосидного педагогічного завдання: оцінити за певною шкалою знання студентів та визначити прогалини в знаннях з метою відповідного корегування змісту й ходу навчального процесу. Одним з найефективніших сучасних методів педагогічного контролю вважається тестування, що характеризується високим рівнем об'єктивності і технологічності, чим уможливується його автоматизація на основі комп'ютерних засобів. Тестовий контроль також надає змогу проводити якісні педагогічні вимірювання, чим забезпечується обґрунтованість прийнятих за результатами контролю управлінських рішень.

Найґрунтовніші дослідження в галузі педагогічних вимірювань методом

тестування з одержанням найпридатніших практико-освітніх результатів належать Вадиму Аванесову. На його думку педагогічний тест – це репрезентативна система паралельних завдань специфічної форми, певного змісту, рівномірно зростаючої складності, яка дає змогу об'єктивно і якісно оцінити структуру та ефективно виміряти рівень підготовленості навчаюваних (учнів, студентів, слухачів) з певної галузі знань. В.Аванесов також є автором педагогічної теорії, де основою навчання обрано тестування, а засобами навчання виступають тести у різних формах.

Найпроблемнішим виявляється застосування тестування у технологічних дисциплінах, що ґрунтуються на графічній підготовці. Серед таких – креслення, нарисна геометрія, інженерна графіка тощо. Вивчення такого роду навчальних дисциплін передбачає під час педагогічного контролю виконання вербальних і графічних завдань та практичних геометро-графічних робіт на розв'язання певних геометро-графічних задач з виконанням відповідних графічних побудов. Виходом з такої ситуації стало застосування у навчальному процесі друкованих Робочих зошитів, де для кожного заняття наводилися умови всіх трьох груп завдань. А на початку кожного заняття передбачався експрес-контроль (за темою минулого заняття) з використанням карткових засобів програмованого контролю. Звісно, використання такого контролю потребувало досить багато часу і ресурсів для його реалізації і тільки частково піддавалося комп'ютерній автоматизації.

Заміна робочих зошитів у частині їх контрольних функцій комп'ютерними засобами тестування потребує певної формалізації контрольних завдань з усіх видів навчально-пізнавальної діяльності, пов'язаних 1) з відтворенням знань шляхом їх застосування у відповідях (вербальна складова); 2) з визначенням правильних графічних зображень з низки наданих (аналітико-відтворювальна складова); 3) з безпосереднім виконанням геометро-графічних дій під час виконання заданих побудов (читання і розроблення креслень). Застосувавши таксономію Блума, можна зіставити вказані групи контрольованих результатів графічної підготовки певним когнітивним процесам: 1) пам'ятати+розуміти; 2) застосовувати+аналізувати+оцінювати; 3) створювати. При цьому, зважаючи на інтегральність графічної діяльності і її оцінювання, кожний вищий рівень вбирає в себе попередній рівень. Інтерпретація результатів тестування повинна мати компетентісно-діагностичний характер, що уможливить управління якістю навчального процесу.

Отже, результати графічної підготовки формуються на початку навчання як діагностичні цілі за допомогою певної таксономії та перевіряються формальними методами і засобами діагностики на основі комп'ютерного тестування. При цьому конструктори комп'ютерних тестів мають реалізовувати усі види геометро-графічних тестових завдань: вербальні, аналітико-відтворювальні та графічно-практичні

*Юрій Дорошенко
д.т.н., проф., м. Київ
Катерина Ряба
магістрант, м. Київ*

Футиристичність тем дипломних робіт майбутніх архітекторів

Підготовка і захист дипломних випускових робіт (магістерських дисертацій) виступає кінцевим кваліфікаційним актом, своєрідним підсумковим акордом підготовки майбутніх архітекторів освітнього ступеня "Магістр" в університеті. Вдале визначення теми магістерської дисертації є одним з вирішальних факторів результативно-ефективної підготовки і успішного захисту дипломної роботи та потужним стартовим майданчиком професійної кар'єри молодого архітектора, ставши першоосновою його особистого портфоліо.

Традиційно під архітектурою розуміють систему будинків, будівель і споруд, які формують просторове середовище для життєдіяльності людей у всій її різноманітності, а також мистецтво творення таких об'єктів у відповідності з законами краси і природи. При цьому функціональні, конструктивні і естетичні якості архітектури (за Вітрувієм "корисність–міцність–краса") є взаємопов'язаними.

З часом усталене розуміння архітектури та архітектурної діяльності стало помітно розширюватися, а різновиди і кількість архітектурних об'єктів збільшуватися. У найпримітивнішому розумінні сучасна архітектурна діяльність – це далеко не тільки планувальна організація будинків, пошук естетично виразної форми (образності) будівлі і оздоблення її фасаду. Головним завданням і прямим призначенням сучасної архітектури все більше стає створення штучного просторового середовища для комфортної і природовідповідної життєдіяльності людини, матеріальна організація життєвого простору людини. Такі середовища дедалі все більше створюються у несприятливих для життя людини умовах на нашій планеті: у екстремальних середовищах на Землі (під водою, у загазованих печерах, у кратерах вулканів, у підземних бункерах, в умовах значно понижених температур (Арктика і Антарктика) тощо. А останні десятиліття – у космосі, який характеризується низкою несумісних з життям людини умов.

Нині вже можна говорити про появу космічної архітектури як органічного поєднання теорії і практики проектування і будівництва середовища життєдіяльності людини в умовах відкритого космосу. Нині архітектурний підхід до проектування пілотованих космічних кораблів та орбітальних станцій стосується усіх аспектів і елементів об'єкта проектування у плані створення архітектурного середовища. Збільшення розмірів космічних об'єктів, зокрема, орбітальних станцій, зростання їх кількості, диференціація модулів та внутрішніх приміщень вимагатимуть все більшої участі кваліфікованих архітекторів у їх проектуванні та створенні необхідного середовища.

Усе сказане вище свідчить про актуальну потребу в організації цілеспрямованої підготовки майбутніх архітекторів, здатних проектувати архітектуру космічних орбітальних станцій та створювати там архітектурне середовище, придатне для тривалої життєдіяльності людини. Найефективніше таку підготовку архітекторів здійснювати у спеціалізованих ЗВО, до кола яких належить і НАУ. Тому кафедра архітектури долучилася до розв'язання поставленої актуальної задачі на рівні курсових і дипломних проєктів та дипломних робіт. Зокрема, розпочата підготовка піонерної магістерської дисертації "Принципи архітектурно-планувальної організації космічних орбітальних станцій", яка має закласти теоретичні підвалини розробки означеної проблеми.

Теоретичні результати магістерського дослідження та експериментального проектування планується представити на черговому щорічному Всеукраїнському огляді-конкурсі дипломних проєктів (робіт) випускників архітектурних і дизайнерських вищих шкіл, де одна з номінацій має назву "Експериментальне проектування – футуристичний проєкт" і повністю відповідає характеру вказаної вище дипломної роботи.

*Людмила Доценко
к. психол. н., доц., м. Київ*

Рефлексія як чинник професійної соціалізації майбутніх психологів

Висока суспільна значущість діяльності майбутнього спеціаліста з психології зумовлює суттєві вимоги до його професійного рівня, що, в свою чергу, підвищує інтерес до проблеми рефлексії, як особистісної так і предметної (тобто фахової), яка забезпечує усвідомлене ставлення суб'єкта до діяльності. Студент-психолог, майбутня діяльність якого, щоб бути ефективною, відповідати сучасним вимогам – життєвої і професійної успішності, повинен удосконалюватись у інтелектуальній, моральній,

комунікативній, емоційній сферах.

Рефлексія уможливує самоактуалізацію людини, що спрямована на сутнісні особистісні зміни. Дослідження рефлексії у студентів-психологів має важливе значення, перш за все, соціальне (формування ціннісного відношення до професійної діяльності); наукове значення (виступає засобом пізнання професійних можливостей студентів); практичне значення (формує у студентів позитивну Я-концепцію майбутнього професіонала).

Аналіз сучасних уявлень про рефлексію в дослідженнях свідомості, самосвідомості, мислення, особистості, спілкування дозволяє виокремити значення рефлексії: в реалізації власного способу життя – активному, самоактуалізуючому відношенню до себе, умовам життєдіяльності (М.Г.Алексєєв, С.Л.Рубінштейн, Г.П.Щедровицький); рефлексія як засіб узагальнення картини світу (І.С.Кон), можливість створення нового смислу (В.В.Давидов, В.О.Лекторський, Є.В.Улибіна); як механізм продуктивного мислення (М.Г.Алексєєв, В.К.Зарєцький, І.М.Семенов); як можливість змінювання й розвитку структур особистості і свідомості (А.В.Захарова, В.С.Мерлін, В.В.Столін); рефлексія як механізм діяльності (В.В.Давидов, В.І.Слободчиков, Г.І.Цукерман). Поліфонічність психологічного змісту рефлексії, її поліфункціональність, багатогранність, розмаїтість ознак і якостей говорить про важливість ролі рефлексії в інтегральній структурі особистості (М.М.Бахтін, М.О.Бердяєв, Ю.М.Лотман).

Не дивлячись на те, що поняття “рефлексія” досить широко представлене в наукових дослідженнях, сам термін має неоднозначність у тлумаченні, що пояснюється унікальністю механізму дії, якій спричинює зворотній зв’язок. У сучасній психологічній літературі розглядаються різні форми, види, аспекти рефлексії, багатомірність використання рефлексивного принципу. Основними сферами існування рефлексії є мислення, комунікація, самосвідомість особистості.

Загалом рефлексивність, що запобігає професійній дезадаптації, можна розглядати як професійну якість особистості, яка виявляється в ефективному здійсненні рефлексивних здібностей, що прискорює процеси особистісно-професійного розвитку, підвищує креативність діяльності. Досить часто криза професійної адаптації пов’язується з незрозумінням, необ’єктивною оцінкою соціальних суб’єктів у професійній діяльності та спілкуванні.

Отже, сформованість рефлексії у професійній соціалізації майбутніх психологів припускає:

- адекватність сприйняття іншої людини;
- об’єктивність її розуміння й оцінювання;
- здатність системно реагувати на соціальні суб’єкти;
- можливість адекватно моделювати на мисленнєвому плані (структурно уявляти) особистісні якості того, кого сприймають.

Тому, на наш погляд, в межах професійної соціалізації майбутніх психологів, слід приділити особливу увагу саме рефлексії.

*Ольга Дробот
д. психол. н., проф., м. Київ*

Свідомість філолога в термінах психосемантики

Свідомість – одна з найневизначеніших категорій та феноменів психологічної науки, складна для всеохоплюючого тлумачення. За одним визначенням, свідомість – це стан відчуттів, думок, почуттів. За іншим – це «властивий людині спосіб ставлення до об’єктивної дійсності, оточуючих людей, результатів праці, навчання, себе самої» (О.В. Скрипченко). Свідомість – вища форма відображення людиною навколишньої

дійсності, що являє собою сукупність психічних процесів та дозволяє носію свідомості орієнтуватися в дійсності, часі та власній особистості. Свідомість забезпечує спадкоємність досвіду, єдність і різноманіття поведінки, безперервність і послідовність психічної діяльності (Е.Ю. Артем'єва).

Метою дослідження є наступне – проаналізувати теоретичні підходи до психологічного осмислення феномена професійної свідомості філолога. Свідомість є предметом вивчення багатьох наук: проникнути в глибину сутності свідомості прагнуть філософи, психологи, соціологи, нейробіологи, психофізіологи, психіатри, фізики.

Визначення свідомості у радянській психології будувалося через категорії відображення (Б.В. Зейгарник, А.В. Карпов), самосвідомості (В.В. Столін), шляхом перерахування певних ознак свідомості (Ю.М. Орлов, Н.І. Чуприкова) та інтеграції психічних новоутворень (Л.І. Божович).

Фундаментальні роботи з психології свідомості створено радянськими вченими Л.С. Виготським, О.М. Леонтьєвим, С.Л. Рубінштейном. Свідомість як автономна структура не існує поза контекстом соціальної взаємодії та поведінки людини в процесі цієї взаємодії: «свідомість – проблема структури поведінки».

Галузь психології, що спеціалізовано вивчає генезу, будову й функціонування індивідуальної системи значень, яка опосередковує собою процеси сприйняття, мислення, пам'яті, розуміння, прийняття рішень – це психосемантика. Психосемантичними називають дослідження, що виникли на стику мовознавства, семіотики, психолінгвістики та психології сприйняття. Методи психосемантичних досліджень використовуються сучасними вітчизняними дослідниками і представлені в працях таких вчених, як О.Ю. Артем'єва, О.Ф. Бондаренко, О.М. Лозова, О.В. Мітіна, В.Ф. Петренко, О.Г. Шмельов та ін.

Специфіка психосемантики як методології полягає в аналізі категоріальних структур свідомості, реконструкції системи значень, що опосередковують усвідомлення світу суб'єктом, досліджуються, як зазначав В.Ф. Петренко, в режимі їх вжитку. Свідомість філолога розглядається нами як професійна свідомість. Структурними компонентами професійної свідомості є професійні знання, професійні цінності, програми професійних дій як імпліцитних, так і експліцитних.

Досліджуючи в рамках психосемантичного підходу особливості професійної свідомості менеджерів, було встановлено, що професійна свідомість особистості вже на її стадії формування виявляється пов'язаною з провідними мотивами діяльності суб'єкта, а також виявлено, що близькість образу-Я до образу світу професії пов'язана з майбутньою спеціальністю студентів у межах професії (О.В. Дробот).

Професійна свідомість охоплює всі прояви свідомості, пов'язані з професійною діяльністю; починає формуватися в процесі усвідомлення професійного шляху; структурно включає відчуття, думки, ідеї, ідеали, образи, які розглядаються за вектором відношення «процесу» та його «продукту».

Поняття «образ світу» - термін психосемантики. О.М. Леонтьєв визначив «образ світу» як складне багаторівневе утворення, що має систему значень і поле смислу, він виділяє три шари свідомості: 1 – чуттєві образи; 2 – значення, 3 – особистісний сенс. С.Д.Смирнов запропонував структурну модель образу світу, розрізняючи ядерні та поверхневі структури. Є.Ю. Артем'єва розуміє образ світу як «інтегратор» слідів взаємодії людини з об'єктивною дійсністю, пропонує трирівневу системну модель образу світу – «перцептивний світ» (чуттєва предметність), «картина світу» (відносини), амодальні (незмінні структури).

Отже, існують три шари професійної свідомості філолога. Перший – шар чуттєвих переживань, чуттєві образи – екзистенційна проблематик; другий – значення, знакові системи, інтеріоризовані предметні та операціональні значення, тобто фізіологічні компетенції; третій – особистісний сенс, наприклад, критеріальна оцінка рівня адекватності художнього перекладу в лінгвістичній теорії перекладу.

**Особливості впровадження організаційної моделі навчання психології вчителів
у закладах після дипломної педагогічної освіти
на засадах диференціації та індивідуалізації**

Сучасний розвиток вітчизняної освіти потребує впровадження нової системи післядипломної освіти педагогічних кадрів. В умовах змін, які відбуваються, усе вищі вимоги висуваються не тільки до професійної компетентності учителя, а й до рівня його особистісного саморозвитку, його психологічного самопочуття.

За загальним визнанням вітчизняних науковців, педагогічна діяльність є однією з найбільш деформуючих особистість людини видів професійної діяльності. Комплекс економічних, соціально-психологічних проблем, серед яких – недовідне технічне оснащення шкіл, падіння престижу педагогічної професії тощо, роблять працю учителя в нашій країні надмірно напруженою.

Причиною змін є також загострення суперечностей між рівнем професійної підготовленості і рівнем готовності педагогічних кадрів виконувати свої професійні функції, між процесом динамічного оновлення знань, масштабністю практичних завдань, які вирішують педагоги, і недостатнім рівнем їхньої професійної компетентності, культури, гуманітарної і психологічної підготовки. Тому необхідною складовою післядипломної освіти мусить стати як психологічна просвіта, так і психологічний супровід педагогів.

Вітчизняна психологія має значний досвід дослідження проблем особистості та її розвитку як у теоретичному, так і вприкладному аспектах, які розроблялися класиками психології (Г. С. Костюк, С. Л. Рубінштейн) і сучасними вченими (К. О. Абульханова-Славська, Г. О. Балл, М. Й. Борішевський, С. Д. Максименко, В. А. Семиченко, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелева та інші). Разом з тим, лише останніми роками в системі педагогічної освіти почали впроваджуватися ідеї переходу на технології особистісного розвитку спеціалістів (В. П. Андрущенко, О. І. Бондарчук, І. А. Зязюн, В. І. Луговий, Е. Г. Павлов, В. В. Рибалка).

Перехід процесу підготовки спеціалістів на особистісно зорієнтоване навчання вимагає розробки та впровадження нових організаційних моделей, відомі від суто змістового, предметно орієнтованого подання навчального матеріалу. Особливої актуальності це набуває в системі підвищення кваліфікації педагогічних працівників, що, з одного боку, пов'язано зі складністю тих проблем, які покликаний вирішувати викладач психології під час роботи зі слухачами (у тому числі виявлення і подолання професійних деформацій), з іншого – обмеженістю часу, що надається на вивчення цього предмета.

Організаційні проблеми, що виникають у різних освітніх системах, останнім часом стали об'єктом уваги науковців. Їх вирішенню присвячені роботи педагогів (В. В. Бледних, Л. Б. Лук'янова), управлінців (Л. І. Даниленко), психологів (Л. А. Дзюба, Л. М. Карамушка, Т. М. Малкова, Л. І. Мороз, О. М. Мудра, О. Д. Сафін, О. О. Філь). Результатом наукових досліджень стало виділення організаційної психології в окрему галузь знань, включаючи підготовку кадрів за відповідною спеціальністю.

Сьогодні активно досліджуються особливості організації навчального процесу в системі підвищення кваліфікації. Разом з тим, питання визначення змісту психологічного компонента курсової підготовки на основі виявлення загальних, специфічних та особливих потреб учителів, розробки ефективної моделі організації процесу навчання психології з урахуванням відповідних потреб на засадах індивідуалізації та диференціації ще недостатньо досліджені.

На основі проведеного теоретичного аналізу і вивченого досвіду організації навчального процесу в закладах післядипломної педагогічної освіти визначено психолого-педагогічні та організаційні особливості викладання психології в системі післядипломної педагогічної освіти. Проаналізовано недоліки організації курсів підвищення кваліфікації вчителів і розроблено шляхи їх усунення (Табл.).

Таблиця

Психолого-педагогічні особливості організації навчального процесу під час курсової підготовки вчителів

№	Недоліки	Шляхи усунення
1	Недостатньо часу відведено на вивчення курсу психології.	Посадження аудиторної роботи із самоосвітою, індивідуальними і груповими консультаціями в атестаційний і міжатестаційний періоди. Консультації в режимі «online».
2	Відсутність чіткого змісту, стандартів.	Виявлення актуальних усвідомлених і неусвідомлених проблем учителів. Визначення концептуальних основ навчання для всіх категорій фахівців, відмова від інтуїтивного або еkleктичного підходів до його організації.
3	Формальний характер навчання; механізми активності слухачів не задіяні.	Мотивація навчання (специфіка ставлення дорослої людини до навчальної діяльності, характер позиції дорослих у навчанні, вплив власного практичного досвіду на засвоєння знань). Включення у роботу через інтерактивні форми навчання.
4	Відсутність прямого впливу на кар'єру, професійне зростання, якість у роботі.	Оцінка на суб'єктивному рівні необхідності навчання. Створення соціально-освітнього простору, в якому є можливості для самовдосконалення, вдосконалення професійної компетентності, особистісного зростання.
5	Відсутність зворотного зв'язку з реальними потребами слухачів.	Вивчення потреб слухачів для оперативного реагування на запити. Своєчасне включення відповідного змісту у процес навчання.

Для викладання в системі післядипломної освіти необхідне визначення засад диференціації навчання, тобто виявлення тих типових проблем і потреб у психологічних знаннях, що притаманні певним категоріям слухачів (дозволяє комплектувати групи для навчання за відповідними проблемами); індивідуалізації, що відповідає специфічним проблемам окремих слухачів (дозволяє надавати адресну індивідуальну психологічну і методичну допомогу).

Проведений теоретичний аналіз і вивчення особливостей організації навчання в системі підвищення кваліфікації довели необхідність індивідуалізації і диференціації викладання психології шляхом вивчення реальних потреб педагогічних працівників у психологічних знаннях та розробки і впровадження відповідної організаційної моделі.

Установлено, що в системі підвищення кваліфікації викладання психології здійснюється за двома напрямками: передавання теоретичних знань, наукових положень і методичних рекомендацій, готових «рецептів» вирішення проблемних ситуацій. Така позиція не залучає вчителів до самостійної пошукової роботи, не враховує їхнього професійного досвіду, не спонукає до створення свого індивідуального стилю роботи. Не враховується також і спеціальність учителів, яка б могла зорієнтувати в психологічних особливостях викладання профільного предмета, враховуючи при цьому

вікові особливості й можливості учнів, власні індивідуальні риси.

Брак наукових розробок щодо викладання психології у галузі післядипломної освіти значною мірою зумовив використання в процесі підвищення кваліфікації педагогічних кадрів принципів, форм і методів навчання у ВНЗ. Закономірно, що на відповідних курсах використовують в основному теоретичні положення психології і педагогіки вищої школи.

Навчальні програми з вивчення психології більше орієнтовані на теми дисертаційних досліджень, вузьких напрямів наукових і дослідницьких інтересів фахівців або на загальні питання. У складанні програм для різних категорій слухачів не враховується їх дійсний рівень знань з психології, професійний досвід кожної категорії, потреби, індивідуальні особливості. Не враховується також і спеціальність педагогів. Така психологічна підготовка не тільки знижує мотивацію до навчання психології, але й нівелює розуміння можливості застосування отриманих знань й умінь у практичній фаховій роботі.

Орієнтація лише на усвідомлені запити вчителів щодо психологічних знань не може вирішити проблеми, адже значна частина реальних потреб у психологічній допомозі самими вчителями не усвідомлюється. Об'єктивна актуальність психологічних проблем відрізняється відповідно до категорій. Це обумовлює необхідність диференціації навчання психології відповідно до категорій і представленого профілю вчителів під час курсової підготовки. Психологічні захисти, які не дають можливості вчителю оцінювати себе, найбільше представлені у вчителів вищої категорії, професійне вигорання – у вчителів першої категорії, професійне самовизначення – у вчителів другої категорії. Тому виникла необхідність поряд з традиційними формами роботи, які враховуватимуть диференційований підхід, також упроваджувати й індивідуальний.

Таким чином, у процесі емпіричного дослідження було з'ясовано об'єктивні і суб'єктивні потреби, мотиви одержаних психологічних знань та навичок на курсах підвищення кваліфікації в залежності від категорії, спеціальності слухачів. Розкрито шляхи оптимізації викладання психології у процесі підвищення кваліфікації. Доведено необхідність визначення наявних рівнів знань і практичних навичок з психології у слухачів. Це підтвердило необхідність побудови й апробації організаційної моделі диференціації та індивідуалізації.

*Олена Жарова,
к. пед. н., доц., м. Київ*

Запровадження дуальної освіти у вищих технічних закладах освіти

В якості одного з підходів до проектування моделей навчального процесу у вищих навчальних закладах може бути використаний проблемно-інтегративний підхід, який розглядається як тип взаємодії суб'єктів освітнього процесу, при якій науково-педагогічні працівники організують і спрямовують пошукову діяльність студентів на активне і самостійне здобування знань та володіння способами оперування ними.

Одним з актуальних освітніх завдань є забезпечення майбутнього фахівця робочим місцем. Необхідно досить ретельно вивчити європейський досвід, найкращі зразки вітчизняної практики з подальшим адаптуванням досвіду до потреб майбутніх роботодавців. Зокрема укладання договорів із базами практики приватної форми власності та проведення практик не тільки у період, визначений навчальним планом, а впродовж всього навчання. Результатом такого взаємозв'язку є фактичний вибір майбутнього фахівця, що відповідає вимогам роботодавця.

Дуальна освіта передбачає участь майбутнього фахівця у навчанні одразу двома закладами – навчальним (університет, академія) та підприємством. Ця модель у закладах

вищої освіти створює умови для залучення підприємств до процесу підготовки кадрів та спрямована на підтримку майбутнього фахівця у підвищенні його професійного рівня протягом усього трудового життя.

Поєднанням теорії у вищому навчальному закладі та практики на підприємстві сформує дуальний спосіб навчання та надасть можливість посилити практичну підготовку студентів. Добре узгоджені теоретичні та практичні фази чергуються протягом навчання. На відміну від класичної форми навчання, це означає для студентів більше навантаження, яке вони свідомо беруть на себе.

Вищий початковий заклад при введенні дуальної освіти отримує такі плюси:

- теорія та практика тісно пов'язані, на практичних заняттях розглядаються конкретні практичні ситуації, що виникають на підприємстві;

- практична складова є обов'язковою;

- гнучкий розклад занять з новими педагогічними технологіями.

Для студента важливим є:

- гарантія працевлаштування в задіяних підприємствах та вимога ознайомитись зі структурою підприємства, особливостями технологічних процесів, маркетингом, кадровими питаннями;

- можливість одразу приступити до роботи та працювати ефективно;

- в ході практики одразу включитися в роботу.

Для підприємства одними з плюсів є:

- підвищення іміджу вищого навчального закладу серед абітурієнтів та роботодавців;

- якісний та вмотивований контингент студентів з успішним працевлаштуванням;

- відсутність необхідності тривалого введення у справу;

- підвищення кваліфікації викладачів;

- додаткове фінансування;

- тісна інтеграція освіти, науки та бізнесу.

Гарантована якість вищої освіти з розробленням та вдосконаленням фахових практик, спрямування на зближення двох структур – системи освіти і системи зайнятості. Тому підприємства стають зацікавленими не лише в результаті навчання, але й у його змісті та організації навчального процесу в закладах вищої освіти.

*Максим Жуковський
асистент, м. Київ*

Підготовка майбутніх лікарів ветеринарної медицини до професійного спілкування

Кожен викладач повинен, насамперед, розглядати методологію навчання в світлі сучасних досліджень у педагогіці та психології, а отже психолого-педагогічний аспект має стати одним із визначальних у виборі методів і форм навчання у ВНЗ, що забезпечить якнайшвидшу адаптацію та ефективність засвоєння необхідних майбутньому фахівцю знань, умінь та навичок. Адже від того, чи самоорганізується студент до участі в навчальній діяльності, чи усвідомить її мету та необхідність використання тих чи інших методів залежить кінцевий результат. Отож, майбутній лікар ветеринарної медицини повинен усвідомити, що організація міжособистісної комунікативної взаємодії з колегами, господарями тварин, співробітниками і навіть з конкурентами з метою налагодження результативних професійних контактів входить до кола його безпосередніх обов'язків і базується на сформованих у період навчання у ВНЗ комунікативних уміннях та знаннях.

У процесі професійного навчання у вищому начальному закладі, теоретичного та практичного пізнання сутності та специфіки своєї майбутньої професії, багатофункціональних обов'язків фахівця, пов'язаних із необхідністю вирішувати завдання організаційного та виховного плану, у студентів формуються суб'єктивні уявлення про основні аспекти їхньої подальшої діяльності. У ході навчання ці уявлення трансформуються, відображаючи динаміку суб'єктивного бачення можливостей досягнення успішності у майбутній самостійній роботі за фахом. Формується думка про систему професійно важливих якостей, необхідних для обраної професії, які змінюються в процесі вивчення спеціальних дисциплін і проходження навчальних практик.

Безпосереднє ознайомлення з фахом лікаря ветеринарної медицини відбувається під час вивчення дисципліни «Вступ до спеціальності», яка відкриває цикл професійних навчальних курсів. Знання з даного курсу будуть використані студентами при опануванні іншої професійної дисципліни «Організація та економіка ветеринарної справи», яка навчатиме студентів, як планувати діяльність спеціалістів ветеринарної медицини, ветеринарні заходи, як визначити їхню економічну ефективність, витрати на них та збитки внаслідок захворювання тварин і зниження якості продукції.

Усі професійні та спеціальні дисципліни формують із студента лікаря ветеринарної медицини, навчають його, як досліджувати тварину, ставити діагноз, лікувати, планувати та здійснювати превентивні заходи. Викладачі цих навчальних курсів акцентують увагу студентів на тому, що без професійних та спеціальних знань майбутній фахівець не зможе виконувати свої безпосередні обов'язки. Професія лікаря ветеринарної медицини передбачає насамперед прагнення до самовдосконалення, любов до своєї праці, знання специфіки своєї діяльності. Лікування для лікаря ветеринарної медицини – це мистецтво, що потребує від нього розвиненої уваги, інтуїції, внутрішньої гармонії, що допомагає обрати оптимальний шлях, стратегію і тактику в лікуванні.

Слід зазначити, що під час навчання студентів у ВНЗ такі види діяльності, як робота з інформацією та науково-дослідна робота також безпосередньо пов'язані з комунікативною підготовкою майбутніх лікарів ветеринарної медицини. Особливістю підготовки до професійної комунікації є використання під час занять інноваційних форм і методів навчання, зокрема ділових, рольових ігор, семінарів-дискусій, ситуаційних вправ, інтерактивних форм і методів проведення занять на основі діалогічно-полілогічної взаємодії (навчальні тренінги, дидактичні ігри, диспути, дискусії, тощо), а також поширення досвіду використання сучасних методик навчання.

Суттєвим у процесі навчання студентів є моделювання феноменів професійної комунікації, аналіз комунікативних ситуацій. Тому професійно-комунікативними вміннями студентів факультету ветеринарної медицини, необхідними для їхньої повноцінної фахової діяльності в майбутньому, є: уміння встановлювати психологічний контакт із господарями тварин, забезпечувати взаємини, необхідні для спільної діяльності у лікуванні тварин; мовленнєві вміння (здатність ефективно використовувати загальноповсякденну лексику, спеціальну термінологію та професійні слова з метою забезпечення успішності мовленнєвого акту, ознаками якого є змістовність, доступність, зрозумілість, доречність, різноманітність, виразність, естетичність).

Підготовка майбутніх лікарів ветеринарної медицини до фахового спілкування формує готовність студентів професійно діяти в ситуаціях міжособистісної взаємодії та передбачає:

- формування комунікативних умінь і навичок, що є необхідними в практичній діяльності лікаря ветеринарної медицини;
- формування культури мовлення, що впливає на успіх професійної діяльності лікаря ветеринарної медицини;
- використання під час навчання студентів інноваційних форм і методів, що спрямовані на створення мотиваційного середовища, розвиток навичок професійної

комунікації під час фахової підготовки майбутніх лікарів ветеринарної медицини.

Таким чином, одержані лікарем ветеринарної медицини у ВНЗ знання та його комунікативна підготовка допоможуть підготовленому спеціалісту вдосконалювати рівень своєї компетентності, поліпшити процес взаєморозуміння з колегами, сприяє творчому вирішенню виробничих завдань.

*Віта Журавель
доц., м. Київ*

Some aspects of professional development for ELT teachers at the NDU of Ukraine

Continuing Professional Development (CPD) of staff makes an important factor for the efficiency and effectiveness of every higher educational institution as a whole on the one hand and a springboard for the successful career development of an individual teacher on the other hand. The Regulation on the Professional Development Courses and Probation Periods abroad of the Ministry of Education and Science, Youth and Sports of Ukraine requires teaching staff of the higher educational institutions to undertake a formal PD Course on a regular basis at least once every five years[1].

Teacher professional development system is a versatile issue which usually comprises various types, models and approaches which can be divided into 2 groups [3, p.70]:

Organizational partnership models	Small groups or individual models
Professional development schools	Supervision: traditional and clinical
Other university-school partnerships	Students' performance assessment
Other inter-institutional collaborations	Workshops, seminars, courses...
Schools' networks	Case-based study
Teachers' networks	Self-directed development
Distance education	Co-operative and collegial development
	Observations of excellent practice
	Teachers' participation in new roles
	Skills-development model
	Reflective models
	Project-based models
	Portfolios
	Action research
	Use of teachers' narratives
	Generational or cascade model
	Coaching/mentoring

These components can be combined differently in different institutions in order to provide effective professional development pattern in each particular context. The same combinations can be really successful in some contexts, but absolutely worthless in some other ones.

In order to work successfully these types, models and approaches must be thoroughly selected, logically sequenced (sometimes even overlapping), responsibly organized and sufficiently funded and provided with necessary supply, thoroughly evaluated. Any efficient and effective TPD system needs upgrading on a regular basis in order to match rapid development of methodology, new technologies and to meet the increasing needs of the teaching process, both teachers and students from one side and the educational institution from the other side - as the main stakeholders in this field. Thus, the development of an efficient TPD system is a complex time consuming process. To some extent it overlaps with the notion

of Staff Development - the provision of organized in-service programs/systems designed to foster the growth of groups of teachers.

National Defense University of Ukraine named after Ivan Cherniakhovsky is the major higher educational institution in the military of Ukraine. It provides training to officers representing all Services and Arms of the Armed Forces of Ukraine and willing to receive Master's Degree both in military and civil spheres and to continue their service on some managerial positions, possibly in the MOD or General Staff. The University also provides a variety of Professional Development / Follow-on Training Courses for the military and civilian personnel of the Armed Forces of Ukraine.

Teacher Professional Development System of the Department of Foreign Languages (DFL) of the Foreign Language Education and Research Centre (FLERC) includes:

- mentoring of new teachers (by experienced teachers)
- traditional supervision (by the management of the department)
- observation of excellent practice ("open lessons");
- action research, which can result in
 - a. PhD theses writing
 - b. articles writing
 - c. scientific reports at Conferences and Seminars
 - d. textbook writing/compiling
- partnerships with other Universities (+ IMET, DEEP cooperative programs)
 - a. DLI, Lackland AFB, TX, USA
 - b. NATO BILC, Germany
 - c. Cambridge University, Cambridge, UK
- in-service training (ICELT, under the wing of Cambridge University)
 - self-directed development (ex. extensive readings, when interesting findings are shared with colleagues, orally or/and in paper.);
 - peer coaching (via peer-observations mainly);
 - reflective model is welcome in several options from above - as a means to provide teachers with 'an opportunity to consider the teaching event thoughtfully, analytically and objectively'[2, p.4].

This is a complex PD system aimed to provide continuing development to the teachers of the Department and thus to contribute to the rise in the efficiency and effectiveness of the teaching process.

Reference

1. Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів, МОИМС, 2013 from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0488-13#n152>.
2. Cruickshank, D.R., and Applegate, J.H. Reflective teaching as a strategy for teacher growth. *Educational leadership*, 1981, 38:553-4
3. Villegas-Reimers, Eleonora. *Teacher Professional Development: An International Review of the Literature*. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning, 2003.

Алла Загородня
к. пед. н., доц., снс, м. Київ

Особливості диференціації змісту навчання у старшій школі

Одним із пріоритетних завдань реформування сфери загальної середньої освіти в Україні є організація профільного навчання старшокласників. Актуальність такого навчання зумовлена потребами сьогодення - посиленням ключової місії школи у

професійному визначенні старшокласників, створенням умов для розвитку творчої особистості, здатної ефективно працювати та навчатися упродовж усього життя. Основними нормативними документами, що регламентують реформування освіти в Україні, законодавчо закріплено нові підходи до організації освіти у старшій школі. У Державній національній програмі «Освіта. Україна ХХІ століття» (1993 р.); Законах України: «Про освіту» (1991 р.), «Про загальну середню освіту» (1999 р.); Концепції загальної середньої освіти (12-річна школа) (2001 р.); Національній доктрині розвитку освіти (2002 р.); Концепції профільного навчання у старшій школі (2003 р.), Галузевій Програмі впровадження профільного навчання на 2008-2010 роки (2008 р.) визначено основні стратегічні завдання реформування системи освіти та сфери загальної середньої освіти, визнано організацію профільного навчання актуальним і своєчасним шляхом розбудови вітчизняної старшої школи.

Дослідженню диференціації змісту навчання у старшій школі присвячені роботи багатьох науковців, зокрема: Г. Авчиннікова, Л. Березівська, Г. Васильківська, С. Гончаренко, С. Дятленко, О. Корсакова, С. Логачевська, Н. Ничкало, О. Пасічник, М. Піддячий та ін.

У «Новому тлумачному словнику української мови» диференціацію пояснюють як поділ, розчленування чого-небудь на окремі різноманітні елементи. Розглядають функціональну і структурну диференціацію. За першої відбувається розширення функцій, які виконують окремі елементи системи, що розвивається, а за другої - виокремлюють підсистеми, які реалізують певні функції [1].

На думку Н. Шиян, диференційоване навчання має два напрямки: рівнева (внутрішня) та профільна (зовнішня) диференціація [3].

Під *внутрішньою (рівневою) диференціацією* розуміють таку організацію навчального процесу, за якої індивідуальні особливості учнів враховуються в умовах роботи вчителів у звичайних класах. Профільна (*зовнішня*) *диференціація* детермінується через врахування індивідуальних особливостей учнів, які об'єднують у спеціальні диференційовані навчальні групи. *Зовнішню диференціацію*, поділяють за умовами вибору на *елективну (звучку)* та *селективну (бар'єрну)*. До форм навчання елективної диференціації належать факультативи з довільним вибором предметів на базі інваріативного ядра, за селективної - профільні класи, а також класи з поглибленим вивченням певного навчального предмета.

Досвід підказує три можливі форми організації диференціації навчання у старшій школі. *Відкрита диференціація*, яка передбачає поділ класу чи групи на 2-3 підгрупи. Учитель постійно готує відповідну кількість варіантів класних і домашніх завдань, пристосовуючи їх до реальних можливостей кожної з груп. Перехід учнів із групи в групу лишається вільним; у деяких випадках учень сам може вирішити, до якої групи йому приєднатися. *Напіввідкрита диференціація* полягає в тому, що рівень успішності учнів враховується при адміністративно узаконеному поділі класу на групи, що є характерним, наприклад, для вивчення іноземної мови, уроків праці тощо. У такому випадку склад групи буде більш-менш однаковим. Учителі, які працюють у таких групах, складають для кожної з них окремі календарні й поурочні плани. *Прихована диференціація*, коли за допомогою індивідуальних карток підгрупі слабших учнів надається додаткова підтримка. До такої групи може входити декілька учнів. Вибір форми диференціації залежить від об'єктивних умов, складу учнів, схильності вчителя до тих чи інших форм роботи тощо [2].

Диференціація навчання тожколикана допомогти школі позбутися необхідності навчати всіх однаково, зменшити перевантаження учнів, враховуючи їхні індивідуальні особливості, створити умови для самоствердження й самовизначення кожної особистості, озброївши її необхідними знаннями та вміннями.

Основні складові технології диференційованого навчання у старшій школі визначаються на основі розроблених у педагогічній теорії та практиці вимог, які

ставляться до педагогічної технології взагалі та до рівневої організації навчальної діяльності учнів зокрема: визначення чіткої системи цілей навчання; встановлення вихідного стану навчальних можливостей учнів, вокремлення типологічних груп; конструювання навчального циклу, створення програми впливів з урахуванням перехідних станів учнів кожної типологічної групи; реалізація запланованих завдань, організація різнорівневої навчальної діяльності школярів; одержання інформації про хід діяльності, оцінювання поточних результатів; уточнення цілей навчання, внесення необхідних корективів; підсумкове оцінювання результатів навчання; повторне відтворення циклу без змін або з корекцією.

Таким чином, аналіз особливостей диференціації змісту навчання у старшій школі свідчить про те, що специфічними особливостями організації диференційованого навчання у старшій школі є розподіл її на три форми організації навчання у старшій школі. Натомість, ефективність процесу диференціації змісту навчання у старшій школі залежить перш за все від гуманістичної орієнтації диференціації змісту навчання, адже сучасні заклади середньої освіти вимагають від учителів, щоб в організації диференційованого навчання зважувалися інтереси кожного учня.

Література

1. Новий тлумачний словник української мови: у трьох томах / Укладачі: В. В. Яременко, О. М. Сліпущко. – Т. 3 – К. : «Аконіт», 2003. – 862 с.
2. Побірченко Н. А. Формула успіху. Профільне навчання: теорія і практика / Н. А. Побірченко – К. : Вид. дім «Шкільний світ», 2005. – 96 с.
3. Шиян Н. І. Профільне навчання у школах сільської місцевості: теорія і практика / Н. І. Шиян. – Полтава : АСМІ, 2004. – 442 с.

*Марина Загорулько
аспірант, м. Київ*

Особистісно-діяльнісний підхід як методологічна основа формування дослідницько-діагностичних умінь майбутніх вчителів початкової школи

Серед різних наукових підходів до дослідження проблеми формування дослідницько-діагностичних умінь майбутніх вчителів початкової школи у процесі вивчення психолого-діагностичних дисциплін чільне місце посів також особистісно-діяльнісний.

Г. Балл підкреслює, що провідна ідея гуманізації професійної підготовки полягає в орієнтації її цілей, змісту, методів і форм саме на особистість студента, забезпечення її розвитку, створення сприятливих умов для повноцінної самореалізації [1].

О. Попова й А. Губа розглядають особистісний підхід як сукупність концептуальних уявлень, принципів, цільових установок, методико-психодіагностичних орієнтацій та психолого-педагогічних засобів, що сприяють більш глибокому й повному баченню, розумінню особистості вихованця та його гармонійному розвитку. Застосування цього методологічного принципу спонукає дослідника керуватися комплексними науковими уявленнями про особистість та її структуру [4, с.29].

Схожої думки дотримується О. Пехота, яка зазначає, що особистісний підхід – це важливий психолого-педагогічний принцип, основу якого становить сукупність теоретичних положень про особистість і методичних засобів, що сприяють її цілісному розумінню, вивченню й гармонійному розвитку [3, с. 29].

О. Леонтьєв зазначав, що структура особистості не зводиться ні до сукупності її психологічних чи соціально-психологічних властивостей, ні до засвоєних нею знань,

умінь та навичок. Особистісна сутність кожної конкретної людини проявляється тільки в тій системі діяльності, що реалізується цими знаннями й уміннями. Реальним базисом особистості є сукупність суспільних за своєю природою ставлень до навколишнього світу, що формуються діяльністю, а точніше – сукупність різних видів діяльності, і тому в процесі вивчення особистості треба виходити в першу чергу з результатів аналізу тих видів діяльності, до яких вона залучена [2, с. 142].

В. Семиченко висловлює міркування про єдність особистісного й діяльнісного підходів саме в підготовці майбутніх вчителів. Така єдність забезпечує, з одного боку, виконання державного замовлення на підготовку кваліфікованих фахівців, а з іншого, – певний етап і засіб життєвого самовизначення студента як особистості, тобто його особистісне становлення [5].

У руслі дослідження особистісно-діяльнісний підхід дозволяє всебічно вивчати структуру особистості та процес її розвитку під час виконання нею різних видів діяльності.

Література

1. Балл Г. О. Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна актуальність і психолого-педагогічні орієнтири / Г. О. Балл // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : монограф. / з ред. І. А. Зязюна. – К. : Вид-во «Віпол», 2000. – С. 134-157.

2. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М. : Смысл : Академия, 2004. – 346 с.

3. Пехота О. М. Особистісно-орієнтована освіта і технології / О. М. Пехота // Наукові праці : зб. – Миколаїв : Вид-во МФ НаУКМА, 2000. – Т. 7. Педагогіка. – С. 29-31.

4. Попова О. В. Особистісно-діяльнісний підхід / О. В. Попова, А. В. Губа // Наукові підходи до педагогічних досліджень / за заг. ред. В. І. Лозової. – Х. : Вид-во Віровець А. П. «Апостроф», 2012. – С. 216-245.

5. Семиченко В. А. Концепция целостности и ее реализация в профессиональной подготовке будущих учителей : психолого-педагогический аспект : автореф. ... дис. д-ра психол. наук : 19.00.07. – К., 1992. – 48 с.

*Галина Залуцька
викладач, м. Львів*

Педагогічні засоби морального виховання студентів ВНЗ як складова частина навчального процесу

Проблема морального виховання студентів вищих технічних навчальних закладів набуває зараз особливої актуальності, адже стрімкий розвиток технологій та поява нових спеціальностей зовсім не гарантує духовного та морального розвитку підростаючого покоління. Брак морального виховання часто призводить до виникнення глобальних проблем людства, які можуть стосуватися будь-якої країни, народу чи прошарку суспільства та спричиняти економічні чи соціальні наслідки.

Проблематикою педагогічних методів морального виховання займалися українські педагоги та вчені: В. О. Сухомлинський, А. С. Макаренко, Н.П. Волкова, О. В. Матвієнко, Н. А. Молодиченко, Л. Ю. Москальова та ін.

Виховання – соціально і педагогічно організований процес формування людини як особистості. Моральне виховання передбачає формування почуття любові до батьків, вітчизни, правдивості, справедливості, чесності, скромності, милосердя благородства та інших чеснот.

Для виховання певної якості особистості чи переконання необхідні відповідні засоби виховання. Вибір засобів виховання обумовлюється метою й завданнями виховання, методами й формами організації виховного процесу; вони здійснюють певний вплив на всебічний розвиток особистості. Засоби виховання є невід'ємною складовою реалізації будь-якої форми організації виховного процесу.

Важливе місце у системі виховання студентської молоді у ВТНЗ займають такі педагогічні засоби виховання, як:

- ознайомлення студентів з історико-культурною спадщиною держави за допомогою проведення екскурсій історичними місцями, відвідування краєзнавчих, етнографічних та художніх музеїв, що збагачує духовність, культуру, моральність і сприяє формуванню національної свідомості та патріотичних рис в студентів;

- заохочення студентів до читання художньої та наукової літератури, що сприяє надбанню матеріальної і духовної культури; залучення студентів до підготовки та безпосередньої участі у проведенні національних свят, ювілеїв просвітителів, письменників, діячів літератури, науки, культури та мистецтва;

- організація різноманітних гуртків та секцій, що має виховний вплив на особистість;

- використання Інтернет-ресурсів, які добираються педагогом, що дозволить студентам відвідати електронні бібліотеки, віртуальні музеї, Інтернет-версії освітніх телеканалів, соціальні мережі, сайти навчальних закладів та вебінари;

- спільний перегляд зі студентами освітніх телеканалів, що надає викладачу додаткову можливість для педагогічної взаємодії; такий спосіб є оптимальним для вільного обміну думок, формування вибірковості при споживанні телевізійної продукції.

Моральне виховання є пріоритетним для розвитку суспільства, оскільки виховний процес як одна із форм впливу на становлення особистості є значущим для трансляції історичного, культурного та духовного досвіду кожного покоління. З огляду на це, метою виховання молодшої людини у вищих технічних навчальних закладах, окрім високої фахової підготовки, є її духовне зростання, моральне становлення та культурне збагачення.

Наталія Замотаєва
к. пед. н., старший викладач, м. Київ

Проблемні питання інтерактивного навчання курсантів (слухачів) вищих військових навчальних закладів

У сучасній соціально-політичній ситуації в Україні особливого значення набуває проблема підготовки самостійно мислячих, креативних, духовно багатих висококваліфікованих офіцерів, захисників Вітчизни, здатних завдяки широкій ерудиції, інноваційному мисленню, творчому натхненню, культурі спілкування, естетичному досвіду, національній гуманістичній свідомості професійно виконувати покладені на них обов'язки.

Відповідно актуалізується увага до пошуку шляхів і прийомів активізації навчально-пізнавальної діяльності курсантів (слухачів) вищих військових навчальних закладів (далі – ВВНЗ), створення умов для якнайповнішої реалізації особистісного потенціалу в різноманітних способах взаємопов'язаної навчальної діяльності: моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації тощо.

Проведений аналіз сучасної практики навчання у ВВНЗ, дозволяє зробити висновок, що у вищій військовій школі сформувався і утвердився знансцентричний

підхід, який передбачає переважно репродуктивне передавання і засвоєння сукупності наукових знань, морально-етичних та естетичних цінностей, стереотипне опанування найвищих досягнень людства в духовних та матеріальних сферах.

Передовий педагогічний досвід засвідчує перевагу інтерактивної моделі навчання, що ґрунтується на діалоговій взаємодії та взаємонавчанні, за якої і педагог, і вихованці виступають рівноправними суб'єктами, добре усвідомлюють власні дії, рефлексують з приводу того, що знають, вміють і здійснюють [3, с. 4-5].

Інтерактивна взаємодія, на думку авторитетних українських дослідників, «виключає як домінування одного учасника навчального процесу над іншими, так і однієї думки над іншими» [3, с. 5; 2, с. 357]. Останнє зумовлює основні принципи і підходи до організації інтерактивного навчання, пріоритетність застосування інтерактивних технологій на етапі критичного осмислення засвоєних знань і відпрацювання на їх основі необхідних умінь, способів діяльності й досвіду. Практична реалізація інтерактивного навчання має здійснюватися за принципами діалогічної взаємодії, кооперації та співробітництва, активно-рольової (ігрової) і тренінгової організації навчання.

Порівняно із традиційним навчанням інтерактивна взаємодія суб'єктів освітнього процесу є доволі різноманітною, диверсифікованою у способах, видах і формах її практичної реалізації. Невипадково у посібнику С. Сисосвої «Інтерактивні технології навчання дорослих» наголошується, що «при інтерактивному навчанні всі учасники навчального процесу взаємодіють між собою, обмінюються інформацією, спільно вирішують проблеми, моделюють ситуації, оцінюють дії колег і свою власну поведінку, занурюються в реальну атмосферу ділового співробітництва з розв'язання низки проблем відповідно до їх інтересів, потреб і запитів. При цьому відбувається постійна зміна видів навчальної діяльності: ігри, дискусії, робота в малих групах...» [4, с. 37].

Одним із першочергових завдань викладача у процесі організації інтерактивного навчання розглядають «створення творчої атмосфери» [4, с. 69]. Він повинен виконувати роль помічника (тьютора), який створює умови для підвищення самостійності та продуктивності навчально-пізнавальної діяльності, реалізації творчих здібностей слухачів, налагоджує взаємодію та комунікацію у колективі. Завдяки такому підходу викладач «від транслятора знань і способів діяльності стає проєктувальником індивідуальної траєкторії інтелектуального і особистісного розвитку тих, кого навчає» [4, с. 34].

Таким чином, знаходимо підтвердження власного припущення про нагальність перегляду традиційних підходів до професійної підготовки курсантів (слухачів) у вищій військовій школі. Впровадження інтерактивних технологій навчання сприятиме оновленню педагогічної дійсності, утвердженню суб'єкт-суб'єктної навчальної взаємодії, гуманістичних пріоритетів і цінностей у системі фахової підготовки. Налаштування усіх суб'єктів навчання на творчу діяльність і співтворчість доцільно розглядати як визначальну умову розвитку професійної компетентності курсантів (слухачів) ВВНЗ із використанням інтерактивних технологій навчання.

Література

1. Вітченко А. О. Технології навчання у вищій військовій школі: теорія і практика : навч.-метод. посіб. / А. О. Вітченко, В. І. Осюдло, С. М. Салкуцан [за заг. ред. проф. В. М. Телелима]. – К. : НУОУ ім. Івана Черняхівського, 2016. – 250 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України [головний ред. В. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

3. Інтерактивні технології навчання / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко, Г. І. Коберник [та ін]. – К. : Наук. світ, 2004. – 85 с.

4. Сисосва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч. - метод. посіб. / С. О. Сисосва. – Київ : ВД “ЕКМО”, 2011.

*Ольга Застело
викладач, м. Васильків*

Нейромережні технології в оцінюванні іншомовної комунікативної компетентності військовослужбовців

Сучасний рівень розвитку науки й інформаційно-комунікаційних технологій обумовлює завдання переосмислення проблем контрольно-оцінювального процесу в системі післядипломної професійної освіти. Точність і вірогідність результатів діагностування рівнів розвиненості іншомовної комунікативної компетентності (ІКК) військовослужбовців є дуже важливою з огляду на їхню участь у міжнародних миротворчих місіях. У ході діагностування доречно враховувати взаємозалежність компонентів ІКК, багато з яких важко формалізувати, наслідком чого є нелінійний характер цільової функції обчислення інтегральної оцінки розвиненості ІКК військовослужбовців.

На сучасному етапі розвитку інформаційних технологій для коректного обчислення результатів кваліфікаційного іспиту з іноземної мови необхідно використовувати методи, в основі яких покладено той самий принцип опрацювання даних, що відбувається у мозку людини, наприклад, методи добування інформації (Data Mining). Ми пропонуємо підхід до підвищення точності і вірогідності діагностування розвиненості ІКК військовослужбовців із застосуванням методів математичної статистики та штучних нейронних мереж (ШНМ).

ШНМ є паралельно-розподіленою системою процесорних елементів (нейронів), які виконують найпростіше опрацювання даних. Ця система здатна налаштувати власні параметри під час навчання на емпіричних даних. Моделювання зв'язків між нейронами відбувається шляхом масштабування вхідних сигналів (x_0, x_1, \dots, x_n) за допомогою вагових коефіцієнтів (w_0, w_1, \dots, w_n). застосування багатопшарових ШНМ, що нагадують багатопшарові структури мозку людини.

Під час вибору конфігурації нейронної мережі для вирішення певного завдання важливо правильно визначити оптимальну кількість нейронів. Фахівці (Дж. Андерсон, С. І. Барцев, С. Хайкин та ін.) наводять рекомендації, завдяки яким можна визначити прийнятну кількість нейронів для розв'язання певного завдання. Також важливим є кількість зв'язків між нейронами мережі, оскільки саме настроювання ваг зв'язків визначає функціональне перетворення, що виконується мережею. Таким чином, після визначення конфігурації мережі необхідно виконати відповідне настроювання ваг зв'язків, тобто провести навчання нейронної мережі, щоб вона змогла виконувати змодельоване опрацювання даних.

Існує досить велика кількість програмних продуктів, які дозволяють створювати моделі обчислення інтегральної оцінки розвиненості ІКК військовослужбовців за допомогою ШНМ, наприклад, Deductor Studio Academic. В цьому аналітичному середовищі може бути реалізоване статистичне опрацювання даних, зокрема методами інтелектуального опрацювання даних Data Mining, до складу яких входить нейромережа, що дозволяє викладачам навіть без спеціальної математичної освіти проводити аналіз і обчислення даних з візуалізацією результатів.

У подальшому успішний проект може бути використаний для обчислення інтегральних оцінок розвиненості ІКК військовослужбовців за результатами екзаменування для значних масивів групових експертних оцінок, враховуючи кількість

екзаменаційних завдань, кількість членів екзаменаційних комісій та кількість військовослужбовців. Пропонований підхід забезпечує максимально об'єктивне діагностування без задіяння висококваліфікованого ресурсу, використовуючи попередній досвід, який реалізований у моделі на основі ШНМ.

*Аліна Захарченко
магістрант, м. Київ
Юрій Дорошенко,
д. т. н., проф., м. Київ*

Особливості апарт-готелів залежно від місця їх розташування

Апарт-готелі належать до нового виду готельних послуг, що інтегрує готельний бізнес, прибуткове житло та інвестиційний менеджмент. Апарт-готелі повинні відповідати певному функціональному призначенню залежно від місця розташування, чим визначаються їхні характерні особливості (образне рішення, об'ємно-просторова та планувальна організація, опорядження) й конкурентні переваги.

Певної актуальності набуває потреба з'ясування, як саме впливає місце розташування на архітектуру апарт-готелів (образне, об'ємно-просторове та архітектурно-планувальне рішення), що зумовлюється помітним збільшенням їхньої кількості.

Метою публікації є виявлення характерних особливостей апарт-готелів залежно від місця їх розташування для визначення відповідної спрямованості архітектурного проектування таких об'єктів.

Основні результати дослідження. Готелі призначені для поселення людей за певну плату і на певний час. Сьогодні це обов'язковий елемент інфраструктури мегаполісу і практично кожного містечка. Вони потрібні для розміщення людей у відраджених та під час тимчасової роботи, груп туристів і окремих мандрівників. Апарт-готель – одна з новітніх тенденцій у світовому готельному бізнесі. Вони створюються за принципом апарт-апартаментів. Перші апарт-готелі розміщувались у рекреаційних зонах, у зонах курортів та відпочинку (Хургада, Албена, Куршавель), але сьогодні актуальність їх розміщення в містах помітно зростає.

Головна відмінність апарт-готелів – це велика житлова площа підвищеної комфортності, яку доповнюють вітальні зі зручними кріслами і диваном та невелика кухня (найчастіше – відокремлена кухонна зона).

Вибір місця проектування певного архітектурного об'єкта – це перший і найвідповідальніший етап у створенні архітектурного проекту. Залежно від місця розташування апарт-готелі повинні відповідати певним вимогам та мати різне функціональне призначення. Місце проектування визначає багато факторів, що значно впливають на архітектуру будівлі: клімат, ландшафт, природні ресурси, орієнтація будівлі, регіональність, національні риси, конкурентність. Урахування в архітектурному проекті апарт-готелю усіх можливих факторів впливу потребує проведення відповідного пошуково-аналітичного дослідження, результатом якого мають стати конкретні вимоги до об'ємно-просторової та архітектурно-планувальної організації території забудови та власне будівлі апарт-готелю.

Квінтесенцією підготовки майбутніх архітекторів в університеті та своєрідним підсумковим демонстратором реалізації компетентнісного підходу в освіті є атестація магістрантів у формі підготовки і захисту випускової дипломної роботи (магістерської дисертації). Актуалізовані у публікації підходи до виявлення характерних особливостей апарт-готелів залежно від місця їх розташування та власне особливості започатковують роботу над магістерською дисертацією «Теоретичні основи архітектурно-планувальної організації апарт-готелів з бізнес-центром біля аеропорту».

Формування специфічних особистісних якостей у студентів гуманітарних спеціальностей

Професійна підготовка студентів спеціальностей «Середня освіта», «Професійна освіта», «Здоров'я людини», «Фізична реабілітація» передбачає формування певних особистісних якостей, які б відповідали вимогам професійної діяльності: любов до ближнього, співчуття, піклування та допомога слабшому. Формування цієї підструктури особистості в старшому юнацькому віці є складним процесом, т.я. передбачає зміни у її установчих, ціннісних, моральнісних і мотиваційних структурах.

Враховуючи невисокий соціально-економічний статус названих спеціальностей, а звідси й невисокий рівень мотивації, на викладачів лягає велика відповідальність по створенню психолого-педагогічних умов для перетворення мотивації, системи ціннісних орієнтацій та інтенсивного розвитку спеціальних здібностей.

Для розробки диференційованої системи управління розвитком особистості студента викладач повинен спиратися на знання таких підструктур особистості, як її направленість, що включає інтереси, потреби особистості та її ціннісні орієнтації.

Однією з головних психологічних умов є органічне поєднання виховного матеріалу із змістом лекції або практичного заняття. Виховна інформація, обумовлена темою, повинна органічно та природно витікати із її змісту, психологічно доступно сприйматися в єдності. В зв'язку з війною на Донбасі великого значення набувають приклади реальних подій викладені в контексті певних тем. Наприклад, при вивченні теми: «Кровотечі, перша допомога» (дисципліна «Основи медичних знань») розповідь про Володимира Доноса, вчителя-добровольця, тяжкопораненого в Лвовайському котлі. При розгляді теми: «Термічні опіки» згадка про 5-річну Настю Овчар, яка отримала 80% опіків поверхні тіла, рятуючи дворічну сестричку з вогню тощо.

Суттєвим психологічним моментом є емоційне забарвлення виховної інформації. З цією метою може бути використаний будь-який матеріал, який виводить студентів із стану емоційної рівноваги, викликає як позитивні, так і негативні емоції. При складанні ситуаційних задач з дисциплін медико-біологічного спрямування використовуємо об'єктивні факти, що стимулює студентів до пошуку шляхів розв'язання проблеми. Це формує психологічну готовність студентів до реальних умов професійної діяльності.

На фоні загального вдосконалення у студентів всіх психічних процесів звертає увагу формування моральнісних та суспільно-політичних відносин, життєві та світоглядні настанови. Наразі найбільш актуальними виховними аспектами розвитку особистості майбутнього фахівця при вивченні дисциплін медико-біологічного спрямування є деонтологічний, гуманістичний, етичний, патріотичний, психологічний, правовий, екологічний тощо. До труднощів виховання слід віднести опірність студентів до зовнішніх впливів. Нерідко виявляється категоричність думок і максималізм вимог до інших, нетерпимість лицемірства, грубості, скептичне, критичне, іронічне відношення до викладачів, режиму навчального закладу. Все це заставляє суттєво змінювати форми та методи роботи.

«Гуманне педагогічне мислення, як вічна істина і як стрижень усякого вищого педагогічного вчення та спадщини, таїть у собі можливість постійного оновлення життя школи, багатогранної творчої діяльності вчителя та вчительських колективів». Гуманістичний підхід вимагає, щоб у якості головної мети навчально-виховного процесу у вузі було створення передумов для самореалізації особистості студента,

формування у нього потреб до подальшого самопізнання, творчого саморозвитку, об'єктивної самооцінки та відповідальності.

Інна Каряка
к. психол. н., доц., м. Київ

Диференціально-психологічні особливості прояву здібностей до навчання у студентів-психологів

Зміни в суспільстві зумовлюють зростання інтересу вчених до проблеми здібностей людини, оскільки саме цей феномен людської психіки обумовлює якісну та кількісну характеристику успішності та продуктивності виконання нею будь-якої діяльності.

З великою зацікавленістю розгляд даного питання здійснюється в рамках багатьох галузей наукових знань. Так, зокрема, в педагогіці здібності розглядаються як набір схильностей до певного роду діяльності, у соціології вони виступають як розвиток цих схильностей в умовах взаємодії із зовнішнім середовищем, в психології здібності виступають комплексним явищем, що керує схильностями людини під впливом певних чинників, в у диференційній психології здібності вивчаються за допомогою психологічних, типологічних відмінностей проявів у представників вікових, гендерних, соціальних та інших груп.

Відомо, що сьогодні існує значне розмаїття поглядів різногалузевих науковців щодо вивчення даної проблеми, де здібності визначаються як певна активність людини, що є досить складною діяльністю людини, функціонування, розвиток і прояв якої має певні специфічні характеристики, які досить складно діагностувати. Напевно саме тому, питання обдарованості, талановитості та геніальності на сьогоднішній день в наукових колах має більше запитань ніж відповідей. Відповідно до цього, особливе значення в психолого-педагогічній практиці має проблема вивчення диференціального аспекту здібностей до навчання у студентів-психологів.

Означена проблема викликала зацікавленість щодо її вирішення в науковців різних галузей різних епох. Так, ще Платон стверджував, що здібності людини визначені природою, а їх розвиток обумовлено спадковістю. Демокріт вважав, що людина стає досконалою не від природи, а завдяки вихованню. Відтак, на основі думок цих видатних постатей викає протиріччя між механізмом розвитку та функціонування здібностей.

Із прогресуючим заглибленням у вивчення проблеми обдарованості виділились дві теорії : соціальна і генетична, де перша полягала в тому, що більшість людей від народження однаково наділені розумом і різниця у рівні їх здібностей зумовлена різницею життєвих умов (Дж. Локк, К. Гельвецій), а друга – стверджувала, що обдарованість як вроджене досить рідкісне явище, що успадковується від батьків, але навіть не в кожному поколінні, а трапляється таке, що воно передається через одне або навіть декілька поколінь (Ф.Гальтон, Р.Стернберг).

З цього приводу Л.Виготський неодноразово вказував на те, що кожна ознака набуває чогось нового, чого не було у спадкових задатках під час розвитку, і саме завдяки цьому вага спадкових впливів то посилюється, то послаблюється або ж взагалі відсувається на задній план.

Здібності до навчання виражають внутрішні особливості особистості, до яких також відноситься той факт, що внутрішнє завжди опосередковане зовнішнім і невіддільне від нього. Відтак, можна сказати, що здібності до навчання детермінуються рядом факторів: типом нервової системи, асиметрією півкуль, віком та статтю особистості.

Відносно статі можна сказати що представники чоловічої статі студентства

мають розвиненішу просторову візуалізаційну та математичну логіку, прояв якої полягає у кращому зосередженні на завданнях та більш вдалішому виконанні математичних операцій. Даний факт вказує на те, що у чоловіків набагато краще розвинені схильності до інтелектуальної діяльності, їм краще вдається точні розрахунки, що вимагають зосередженості. Навідміну від хлопців, у дівчат, розвинена вербальна логіка, що дозволяє вдаліше справлятися з комунікативною стороною навчального процесу.

Окрім цього, розвиток та функціонування здібностей залежать від типу нервової системи. Це пояснюється тим, що нервова система залежить від таких процесів як збудження та гальмування. У разі виявлення у людини неврівноваженості у бік збудження, у людини відбуваються сильні короткочасні емоційні переживання, нестійкий настрій, хороша адаптація до нового, ризикованість, сильне прагнення до мети з повною віддачею та погана стійкість. Означені особливості сприяють появи психомоторних, творчих здібностей.

Якщо ж у студента більш виражена неврівноваженість у бік гальмування, то йому притаманна врівноважена поведінка, стійкий настрій, гарне терпіння, стриманість, холонокровність, хороша стійкість. Це все вказує на те, що у них наявні академічні, інтелектуальні здібності.

Особливості розвитку навчальних здібностей також детермінуються, в певній мірі, асиметрією півкуль головного мозку, оскільки кожна з них відповідає за певні психічні процеси. Лівопівкульні студенти мають більш виражені комунікативні процеси, схильні до аналізу явищ в деталях, продукують конкретне мислення, алгебраїчні здібності. Правопівкульні студенти мають схильність до синтезу, продукують абстрактні, геометричні здібності, впізнає і сортує вже відому інформацію, а також керує музичним вираженням. Це говорить про те, що лівопівкульним притаманні академічні, соціальні та інтелектуальні здібності, а правопівкульним – художні, спортивні здібності.

Відповідно до вказаного, можна сказати, що здібності відіграють вирішальну роль в навчальній діяльності студентів, оскільки їх наявність виражає внутрішні схильності та можливості студента, що обумовлює успішність та продуктивність здійснення навчальної діяльності. Саме тому, принципово важливим щодо їх розвитку є врахування їх специфічних особливостей в процесі навчальної діяльності як для викладача, так і для студента.

*Олена Кашицька
к. пед. н., старший викладач, м. Старобільськ*

Компетентнісний підхід у підготовці фахівців готельно-ресторанної справи

Розвиток підприємств готельно-ресторанного господарства, помітний інтерес значної кількості людей до подорожей та їхня вибагливість до високого рівня обслуговування призвів до збільшення попиту на висококваліфікованих фахівців готельно-ресторанної справи, що вміють працювати в сучасних умовах розвитку даної галузі. Це, в свою чергу, ставить перед профільною освітою завдання підготовки фахівців на основі компетентнісного підходу.

Розглядаючи компетентнісний підхід стосовно підготовки фахівців готельно-ресторанної справи, слід позначити ряд питань, які потребують особливої уваги:

- перелік компетентностей, необхідний для майбутніх фахівців готельного й ресторанного сервісу з урахуванням особливостей діяльності як готелів та інших засобів розміщення, так і рестораних підприємств різних категорій і різного призначення;

- співвідношення й взаємозв'язок загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей (частина компетентностей, віднесених до категорії

загальних для інших спеціальностей, може носити фаховий характер у готельному та ресторанному сервісі, наприклад, ефективно спілкуватися з колегами, клієнтами);

– структура й зміст модульних програм для різних рівнів фахової підготовки: курси, професійно-технічна освіта (адміністратор, порт'є, офіціант, кухар), вища освіта (фахівць з готельної і ресторанної справи, менеджери (управителі) в готельному та ресторанному господарстві, керівники малих підприємств – готелів та закладів ресторанного господарства без апарату управління, тощо);

– необхідні й достатні умови формування професійних компетентностей;

– способи діагностики сформованих компетентностей.

Вирішувати поставлені питання потрібно за допомогою всебічної підтримки зі сторони діючих підприємств готельно-ресторанної справи та її провідних фахівців, які повинні установити вимоги щодо стандартів діяльності в рамках конкретної професійної галузі (професії), що в подальшому дасть змогу сформувати вимоги до результатів навчання, до того, що реально буде вміти студент після закінчення навчання, тобто до компетентностей.

При визначенні результатів навчання також потрібно брати до уваги потреби роботодавців та регіональний аспект розвитку готельно-ресторанної справи, що в значній мірі впливатиме на перелік сформованих компетентностей (переважання готелів курортного чи ділового призначення, значна частка 4 – 5* готелів чи, навпаки, 1 – 3*; в структурі ресторанного господарства – більшість повносервісних чи спеціалізованих підприємств, тощо).

Відповідно, після визначення ключових загальних і спеціальних (фахових, предметних) компетентностей розробляється зміст освіти на основі модульних програм, що забезпечують реальну інтеграцію навчальних дисциплін з практичною діяльністю в готельно-ресторанній сфері.

Варто відмітити, що необхідною умовою формування професійних компетентностей фахівців готельно-ресторанної справи є наявність спеціалізованих лабораторій з організації ресторанного та готельного обслуговування, баз для проведення всіх видів практики.

Діагностика сформованих компетентностей фахівців готельно-ресторанної справи на рівні вишу здебільшого орієнтована на оцінку когнітивних компетентностей та практично не має інструментів для оцінки багатьох спеціальних (фахових, предметних) компетентностей. Вирішення даної проблеми можливе за рахунок запозичення відповідного інструментарію із практики професійного середовища.

Отже, підтримка зі сторони діючих підприємств готельного та ресторанного господарства та їх провідних працівників є невід'ємною складовою формування компетентностей фахівців готельно-ресторанної справи.

*Олександр Керницький,
к. пед. н., доц., м. Харків*

Модельовання психологічних факторів екстремальних умов службово-бойової діяльності під час підготовки військовослужбовців Національної гвардії України

Сьогодні Національна гвардія України як військово формування з правоохоронними функціями виконує завдання щодо захисту та охорони життя, прав, свобод і законних інтересів громадян, суспільства і держави від злочинних та інших протиправних посягань, охорони громадського порядку та забезпечення громадської безпеки, а також у взаємодії з правоохоронними органами – забезпечує державну безпеку і захист державного кордону, виконує завдання щодо припинення терористичної діяльності, діяльності незаконних воєнізованих або збройних формувань, терористичних організацій, організованих груп та злочинних організацій.

Важливого значення у системі психологічної підготовки військовослужбовців Національної гвардії України займає формування їхньої емоційно-вольової стійкості перед небезпекою. Втрата емоційно-вольової стійкості – основна причина розгубленості, і попередити його можливо тільки через формування у військовослужбовців постійної внутрішньої психологічної готовності до виконання службово-бойових завдань у будь-який час. В умовах виконання службово-бойових завдань військовослужбовцям доводиться зіштовхуватися з різними варіантами психічних станів: перевтома - стан, при якому рівень працездатності різко знижений, діяльність здійснюється на рівні фази субкомпенсації, порушена зміна фаз працездатності; тривога - відчуття невизначеної загрози, що перешкоджає формуванню адаптивного поведіння; страх - стереотип «аварійного» поведіння, що сформувалося в процесі біологічної еволюції; паніка - прояв масового страху перед реальною або уявною загрозою, безглузді метання, хаотичні дії, вчинки, що абсолютно виключають їхню критичну оцінку, раціональність і етичність.

В процесі підготовки військовослужбовців Національної гвардії України необхідно створювати фактори, що впливають на діяльність військовослужбовців при виконанні службово-бойових завдань в екстремальних умовах, а це такі: фактор небезпеки, фактор раптовості, фактор невизначеності, фактор новизни засобів та способів реалізації діяльності, фактор збільшення темпу дій, фактор дефіциту часу.

Такі фактори створюються під час практичної підготовки при використанні психологічної смуги імітації екстремальних умов службово-бойової діяльності підрозділів Національної гвардії України. Для відтворення психологічних факторів бою використовуються різноманітні прийоми моделювання бойової обстановки. Вони класифікуються за такими ознаками: засобами моделювання бою; модальністю впливу; механізмами впливу на військовослужбовців. За засобами моделювання психологічних факторів бою виділяють такі прийоми моделювання: словесно-знакові, наочні, комп'ютерні, тренажерні, імітаційні, бойові.

За модальністю впливу виділяють такі прийоми моделювання психологічних факторів бойової обстановки: вплив на психіку військовослужбовців через слух; через вестибулярний апарат; через нюх; через тактильне відчуття; вплив через зір.

Рівні професійно-психологічної підготовки особового складу характеризуються використанням різних методів. На першому рівні переважно використовуються демонстраційні методи, що знижують нестачу інформації про умови реального бою і дають загальне орієнтування в засвоєваних діях. На другому рівні починають інтенсивно застосовуватися умовно-ситуативні методи, які направлені на формування орієнтовної основи професійних дій окремого військовослужбовця і підрозділу загалом. Завершенням другого етапу слід вважати освоєння професійних дій, чітке їх виконання в нормальних умовах, тобто без моделювання різних перешкод. Третій рівень припускає поєднання умовно-ситуативних методів із використанням імітації вторинних факторів бою.

*Василь Ковальчук,
д. пед. н., проф., м. Київ*

Компетентність фахівця XXI сторіччя: реалії ринку праці

В умовах розвитку інформаційного суспільства формуються нові запити до компетентності майбутнього фахівця. Вплив цих змін і тенденції розвитку освітньої системи відбиті в авторських працях. Проте новітні дослідження актуалізують потребу підготовки фахівців за затребуваними на ринку праці компетенціями.

Досліджуючи прогнози World Economic Forum в галузі розвитку і зміни компетенцій, Т. Ананьева виділяє 10 компетенцій, які будуть затребувані в 2020 році.

Серед них: вміння вирішувати складні завдання, критичне мислення, креативність, компетентність в управлінні людьми, навички координації і взаємодії, емоційний інтелект, судження і прийняття рішень, клієнтоорієнтованість, вміння вести переговори, когнітивна гнучкість [6].

17 січня 2018 року схвалено оновлену редакцію ключових компетентностей для навчання впродовж життя – рекомендація 2018/0008 (NLE) Європейського Парламенту та Ради (ЄС). До переліку компетентностей увійшли: науки, технології, інженерія, математика; цифрова; мовна; грамотність; особиста, соціальна та навчальна; громадянська; культурна обізнаність та самовираження; підприємницька.

Олена Ковтун
д. пед. н., проф., м. Київ

Особистісно-діяльнісний підхід до підготовки майбутніх перекладачів

Важливим чинником організації раціональної моделі підготовки майбутніх фахівців у закладі вищої освіти є визначення підходів до навчання. Зафіксуємо вихідний для нас зміст поняття «підхід» як певної позиції, погляду, що зумовлює дослідження, проектування, організацію того чи того явища (у нашому випадку – освітнього процесу). Підхід визначається як сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь. Отже, підхід детермінується певною ідеєю, концепцією, принципом і центрується на основних для нього одній чи двох-трьох категоріях.

Згідно з особистісно-діяльнісним (особистісно зорієнтовано-діяльнісним) підходом, центром навчання виступає особистість як суб'єкт педагогічних впливів. Домінантною у здійсненні особистісно-діяльнісного підходу є врахування провідної мотивації особистості. Особистісно-діялісна парадигма розвитку професійної освіти передбачає інтеграцію особистісних показників і професійної готовності у процесі навчання майбутніх перекладачів.

Сутнісними ознаками особистісно зорієнтованого навчання є діагностувально-стимульовальний спосіб організації навчального пізнання; діялісно-комунікативна активність студентів; проектування викладачем (а згодом і студентами) індивідуальних досягнень в усіх видах пізнавальної діяльності; якнайповніше врахування в доборі змісту, в методиках, стимулах навчання та системі оцінювання діапазону особистісних потреб; гуманне суб'єкт-суб'єктне співробітництво всіх учасників освітнього процесу.

Поняття «суб'єктність» розуміємо через категорії «діяльність» і «ставлення». Категоріальний зв'язок суб'єктності з діяльністю полягає у визнанні студентів суб'єктами пізнавальної і предметної діяльності. У цьому зв'язку організуємо освітній процес у такий спосіб, щоб студент був суб'єктом, а не об'єктом навчання, розвиваємо діялісні компоненти суб'єктності майбутніх перекладачів. Це досягається шляхом застосування особистісно зорієнтованих технологій у навчанні. У сфері підготовки фахівців філологічного напрямку найкращим виявом особистісно зорієнтованої освіти є комунікативно зорієнтований метод. Отже, в навчанні витримуємо загальну комунікативну спрямованість занять і надаємо освітньому процесу особистісного характеру. Відносини між викладачем і студентами засновуємо на співпраці й мовному партнерстві, можливість вступати в діалог, причому ситуації спілкування здебільшого йдуть від студентів і є для них цікавими і життєво важливими.

Категоріальний зв'язок суб'єктності і «ставлення» полягає у ставленні людини до себе як до діяча (виконавця дії). В освітньому процесі розвиваємо систему ставлень майбутніх перекладачів, забезпечуємо умови для підвищення самостійності студентів як універсальної здатності до планування, регулювання своєї діяльності; сприяємо студентам у виявленні їхніх здібностей, креативності в освітній діяльності, незалежності

в судженнях і прийнятті рішень. На практиці це досягається використанням в освітньому процесі елементів проблемного навчання, шляхом залучення студентів до розв'язання конкретних ситуацій, дослідницької роботи, перекладацької практики.

Таким чином, є всі підстави стверджувати, що основне призначення особистісно-діяльнісного підходу – це створення необхідних умов для стимулювання позитивного потенціалу тих, хто навчається, постійного вдосконалення, відкритості до нового досвіду, нових знань, постійний розвиток, а головне – отримання задоволення від власного самовдосконалення і праці, від розвитку професійно-значущих особистісних рис і здібностей, професійних знань і вмінь.

Тетяна Колупаєва
к. пед. н., проф., м. Рівне

Компетентісний підхід в особистісно орієнтованій підготовці майбутнього вчителя

Одним із основних напрямів реформування сучасної системи освіти в Україні вважаємо вдосконалення рівня професійної компетентності педагогів. Важливо зауважити, що в сучасних умовах реформування освіти радикально змінюється статус учителя, його освітні функції, відповідно зростають і вимоги до його професійної компетентності та рівня професіоналізму. Саме від професійної компетентності вчителя залежить формування ключових компетентностей учнів, їх конкурентоздатності та спроможності увійти у світовий глобальний простір. На підставі проведеного дослідження правомірно обґрунтувати принципи особистісно орієнтованої підготовки майбутнього вчителя початкових класів.

Особистісне спрямування – створення атмосфери взаємоповаги викладача та студента, забезпечення умов для розвитку й реалізації їхніх знань і здібностей, прояви внутрішньої мотивації у формуванні майбутнього підростаючого покоління. Єдність професійної компетентності та особистісних якостей – основа діяльності вчителя початкових класів. Тому поряд з пріоритетом професійної підготовленості важливо наголосити на необхідності високих особистих якостей, необхідних для щоденної роботи з дітьми.

Міждисциплінарність – універсальність підготовки майбутнього вчителя зумовлена різноманітністю виконуваних ним завдань. Широкопрофільна підготовка сприятиме не лише всебічному розвитку особистості, а й швидкій адаптації до нових умов у створенні нової української школи. Забезпечення гнучкості, різноманітності, динамічності й мобільності навчальних програм підготовки необхідних для роботи в умовах змін, виконання й впровадження нормативно-правових норм, розкритті міжпредметних зв'язків, уникнення непотрібного дублювання. В цілому це сприятиме інтересу до навчання, економії часу та забезпечить підготовку високоякісного професійно компетентного фахівця. Безперервність – досягнення послідовності, наступності, систематичності, цілісності підготовки, перетворення її на процес, що триває упродовж всієї професійної кар'єри вчителя. Відповідно до загальноосвітньої тенденції розвитку післявузівської освіти фахівців, створення для цього єдиної системи перепідготовки та зростання професійної компетентності вчителів в умовах оновлення суспільства й постійного старіння наукових знань безперервність підготовки стає об'єктивною потребою. Наукова компетентність – інтелектуалізація, забезпечення якості, використання кращих досягнень теорії і практики, відповідність змісту кожного навчального предмету вимогам сучасної науки. Це зумовлює поряд із застосуванням набутих професійних компетентностей постійного оновлення навчального матеріалу дисциплін, його логічного і системного викладу, що передбачає значну науково-методичну роботу викладачів. Культурна компетентність – органічний зв'язок з

історією народу, його мовою, культурними традиціями, забезпечення культурної єдності поколінь, опори на історичну та духовну спадщину українського народу, відкритість до культури європейських та інших народів та культур, її орієнтованість на глобальні проблеми цілісного й неподільного світу, встановлення взаєморозуміння, взаємозбагачення через інтеграцію в світовий та європейський освітній простір.

Проблема компетентного підходу у безперервній особистісно орієнтованій підготовці майбутнього вчителя початкових класів має бути вирішена за допомогою програми багаторівневої структурної моделі підготовки фахівців. Це особливо актуально на сучасному етапі визначення напрямів реформування як загальної середньої, так і вищої освіти. З одного боку, забезпечення безперервності освіти сприятиме створенню гнучкої, динамічної, ступеневої системи підготовки фахівців, з іншого – це дасть можливість задовольнити потребу майбутнього вчителя початкових класів в отриманні певного освітнього рівня відповідно до особистісних потреб, здібностей та професійних домагань.

*Тетяна Конівіцька
аспірант, м. Львів*

Риторична підготовка майбутніх психологів у контексті компетентнісного підходу

Модернізація системи вищої освіти України передбачає оновлення змісту і методів навчання, вимагає застосування різноманітних підходів і принципів, які забезпечували б ефективний розвиток компетентностей студентів у ВНЗ відповідно до їхньої подальшої професійної діяльності. Для становлення висококваліфікованого фахівця-психолога, професійні вміння якого відповідали б актуальним потребам суспільства, потрібно в межах процесу професійної підготовки у ВНЗ оволодіти системою умінь для здійснення психодіагностичної, психокорекційної, консультаційної, психотерапевтичної, тренінгової, психопрофілактичної роботи [1]. Щодо реалізації цих функцій вагомую складовою у професійній підготовці майбутнього психолога у ВНЗ є формування риторичної компетентності, оскільки, оволодівши законами риторики, психолог набуде вміння і навички ефективного та переконливого спілкування, свідомо застосовуючи певні методи психологічного впливу, публічно виголошувати певні ідеї і презентувати власні погляди, судження перед аудиторіями різних типів тощо.

На слухну думку Е. Зесра, реалізація компетентнісного підходу сприятиме досягненню основної мети професійної освіти – підготовки висококваліфікованого, конкурентноспроможного фахівця, готового до професійного зростання та мобільності [2, с. 53]. Застосування положень компетентнісного підходу загалом, та зокрема щодо риторичної підготовки, має безперечні переваги над традиційним знанневим підходом до навчання (формування знань, умінь і навичок), оскільки визначає результативно-цільову спрямованість освіти. Завершальним результатом навчання стають сформовані компетентності особистості, отже відбувається перенесення акцентів зі знань і вмінь випускників на їхню здатність використовувати інформацію та практичний досвід для вирішення реальних професійних проблем [4].

Щодо риторичної підготовки компетентнісний підхід спрямовує на формування та розвиток риторичної компетентності в системі загальних і предметних компетентностей як інтегрованих особистісних утворень, що містять знання, вміння, навички, професійно важливі якості, ціннісні орієнтації, досвід діяльності [3]. Для ефективного розвитку риторичних умінь майбутніх психологів у контексті компетентнісного підходу необхідно модернізувати традиційну методику навчання у ВНЗ, зокрема спрямовувати вивчення риторикознавчих дисциплін з урахуванням професійної спрямованості, підсилити практичне формування та удосконалення

риторичних умінь і навичок, застосовувати новітні педагогічні методи й інформаційні технології, які сприятимуть вивченню риторики відповідно до потреб майбутньої професійної діяльності тощо.

Важливою умовою для продуктивного формування риторичної компетентності студентів у ВНЗ є переосмислення ролі викладача від носія інформації до активного учасника комунікації, коли педагог використовує для розвитку риторичних навичок різноманітні форми діалогу, тобто проведення занять-бесід, дискусій, диспутів, консультацій, обговорень. Саме діалогічні форми викладання забезпечать якісне спілкування та зворотній зв'язок із різноманітною аудиторією. Використання ігрових методів навчання, моделювання на заняттях професійних проблемних ситуацій (ситуацій із входженням у певні професійні ролі), сприятиме не лише вдосконаленню риторичної компетентності, а й забезпечить професійний розвиток. Варто залучати студентів до різноманітних форм комунікації і на загальноуніверситетському рівні: активної участі в студентських конференціях, дебатах, тренінгах, КВК, творчих конкурсах тощо, де кожен майбутній фахівець може проявити й удосконалити свої ораторські вміння.

Отже, формування риторичної компетентності студентів-психологів у ВНЗ є важливою складовою процесу їхнього професійного становлення. Викладання професійно орієнтованої риторики у вищій школі на основі компетентнісного підходу сприятиме підготовці кваліфікованих і конкурентоспроможних фахівців-психологів, професійні вміння якого відповідатимуть потребам суспільства.

Література

1. Дружиніна І. Професійне становлення майбутніх психологів: теоретико - методологічний аналіз проблеми [Електронний ресурс] / Інна Дружиніна // Освіта регіону : Політологія, психологія, комунікації. Український науковий журнал, 2011. – № 2. – Режим доступу : <http://social-science.com.ua/article/509>

2. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования : компетентностный подход / Э. Ф. Зеер // Образование и наука. – 2004. – № 3 (27). – С. 42-53.

3. Кучерук О. А. Формування риторичної компетентності старшокласників у процесі українськомовної освіти / О. А. Кучерук // Українська мова і література в школах України. – 2016. – № 1. – С. 9–14.

4. Мірошник С. І. Професійний розвиток педагога: сучасні підходи [Електронний ресурс] / С. І. Мірошник. – Режим доступу : https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=4133

*Ганна Кошкіна,
викладач, м. Миколаїв*

Формування професійної мовнокомунікативної компетентності майбутніх ІТ фахівців

ІТ-галузь є однією з найбільш перспективних, динамічних і інноваційних галузей сучасної економіки України. В умовах європейської та світової інтеграції та глобалізації конкурентоздатність спеціаліста ІТ-сфери на ринку праці залежить від його готовності оволодівати новими технологіями, легко адаптуватися до змінних умов праці, професійно орієнтуватися в інформаційних потоках і користуватися іноземною мовою у фаховому спілкуванні. З огляду на зазначене професійна діяльність ІТ фахівця є надзвичайно важливою, що зумовлює потребу його підготовки на засадах компетентнісного підходу з активним використанням такого засобу професійного

навчання як іноземна мова, яка в сучасних умовах є не лише засобом полікультурної взаємодії, а й виконує функцію обов'язкового інструмента професійної діяльності.

Українських ІТ фахівців цінують за технічну грамотність. Але зосередженість винятково на технічних речах і невміння спілкуватися з клієнтом для бізнесу є мінусом, адже ІТ-галузь покликана вирішувати проблеми клієнтів, серед яких оптимізація різних процесів, створення додаткових послуг для компанії і людей. У цьому контексті варто збільшити блок інтегрованих курсів, які пов'язані з набуттям «soft skills»: вміння комунікувати, працювати в групах та організовувати командну роботу. Це допоможе краще розуміти потреби замовників.

Формування професійної мовнокомунікативної компетентності майбутніх ІТ фахівців передбачає:

- глибокі професійні знання і оволодіння понятійно-категоріальним апаратом ІТ-сфери та відповідною системою термінів;
- досконале володіння сучасними українською та англійською мовами для спеціальних професійних потреб;
- вміле професійне використання мовних стилів і жанрів відповідно до місця, часу, обставин, статусно-рольових характеристик партнера (замовника);
- знання етикетних мовних формул і вміння ними користуватися у професійному спілкуванні;
- уміння працювати з різними типами текстів;
- орієнтування у потоці різноманітної професійної інформації українською та англійською мовами на різних каналах її передавання;
- вміння знаходити, вибирати, сприймати, аналізувати та використовувати інформацію профільного спрямування;
- володіння інтерактивним спілкуванням, характерною ознакою якого є необхідність миттєвої відповідної реакції на повідомлення чи інформацію, що знаходиться в контексті попередніх повідомлень;
- володіння основами риторичних знань і вмінь;
- уміння оцінювати комунікативну ситуацію швидко і на високому
- професійному рівні приймати рішення та планувати комунікативні дії.

Отже, питання формування професійної мовнокомунікативної компетентності майбутніх ІТ фахівців є актуальним. Професійна мовнокомунікативна компетентність майбутніх ІТ фахівців є показником сформованості системи професійних знань, комунікативних умінь і навичок, ціннісних орієнтацій, загальної гуманітарної культури, інтегральних показників культури мовлення, необхідних для якісної професійної діяльності. Сформувані професійну мовнокомунікативну компетентність покликана сучасна система освіти.

*Юрій Красильник
к. пед. н., доц., м. Київ*

Компетентнісний підхід у процесі підготовки магістрів за спеціальністю «Професійна освіта (Машинобудування)»

Вирішення завдань сучасної системи освіти щодо забезпечення її відповідності потребам ринку праці пов'язано з реалізацією компетентнісного підходу. Разом з тим, існують проблеми впровадження такого підходу як на теоретичному рівні, так і на рівні практичної освітньої діяльності у процесі підготовки магістрів за спеціальністю «Професійна освіта (машинобудування)». Саме на визначення найсуттєвіших механізмів впровадження компетентнісного підходу у даний процес і спрямоване наше дослідження. Як інструмент модернізації вищої освіти компетентнісний підхід став

предметом розгляду вітчизняних та зарубіжних науковців і практиків. У психолого-педагогічних дослідженнях А. Вербицького, Н. Бібік, Л. Ващенко, О. Локшиної, О. Лебедєва, І. Родигіної, Г. Селевко, Н. Селезньової та ін. розглядаються інноваційні підходи щодо формування професійних компетенцій, підкреслюється значення компетентнісного підходу у процесі модернізації освіти, зазначається, що перехід до компетентнісної освіти вимагає суттєвих змін усіх її складових. Встановлено, що компетентнісний підхід акцентує увагу на результатах освіти, не стільки як суми засвоєної інформації, скільки здатності професіонала творчо діяти в різних ситуаціях професійної сфери та життєдіяльності; спрямованості освітнього процесу на формування загальної компетентності професіонала, що є його інтегрованою характеристикою, яка формується в освітньому процесі і містить знання, вміння, ставлення, досвід діяльності й поведінкові моделі особистості; сукупності загальних принципів визначення цілей освіти, доборі змісту освіти, організації освітнього процесу і оцінки освітніх результатів; переорієнтації домінуючої освітньої парадигми з переважною трансляції знань, формування навичок та умінь на створення умов для оволодіння комплексом компетентностей, що означають потенціал, здатності випускника до стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багатofакторного соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно і комунікаційно насиченого простору; принципів парадигмального зрушенні від «предметоцентричності» до «студентоцентричності», що передбачає індивідуалізацію навчання студентів, залучення до самостійної навчальної діяльності і зростання особистістю відповідальності за її результати (індивідуальне планування, самооцінка, самоорганізація, індивідуальний моніторинг, презентація і захист своїх навчальних досягнень тощо).

На нашу думку, використання компетентнісного підходу у процесі підготовки магістрів за спеціальністю «Професійна освіта (машинобудування)» дозволить посилити його ефективність за рахунок діяльнісної складової, акцентуванні уваги на способах і характері дій, посилення взаємозв'язку між мотиваційною і ціннісно-орієнтаційною сферами особистості; відтворення в освітньому процесі реальних умов професійної діяльності, розв'язання реальних професійних завдань і проблем; застосування сучасних освітніх технологій, що передбачають системний розвиток функціональних компетентностей; виконання навчально-пізнавальних завдань дослідницького типу; створення умов для вибору студентами індивідуальних освітніх траєкторій, що, в свою чергу, сприятиме реалізації принципу варіативності освіти та виробленню у студентів позитивної мотивації до навчання; оновлення змісту, форм та методів професійно-зорієнтованого навчання, координації освітньої діяльності, що спрямована на формування конкурентоздатного професіонала на сучасному ринку праці, його адаптацію до сучасних умов професійної діяльності.

Тетяна Кристончук

д. пед. н., доц., м. Рівне

Інна Дряєва, студентка, м. Рівне

Ольга Халан, студентка м. Рівне

Формування особистості фахівця у процесі професійної підготовки здобувачів вищої освіти

В українській педагогічній літературі останніх років до проблеми формування особистості сучасного педагога звертались такі вчені, як С. Гончаренко, Л. Губерський, М. Євтух, В. Журавський, І. Зязюн, В. Кремень, В. Огнев'юк. Однак, незважаючи на дослідження цих та багатьох інших вчених, проблема лишається актуальною.

Сьогодні підготовку молоді до професійної діяльності розглядають не тільки як набуття нею фахових знань і професійних умінь, але і як наділення її моральною, духовною силою, формування особистісних якостей. На перший план висувуються такі

риси характеру як цілісність, чесність, старанність, особиста відповідальність [3, с. 6].

Основними найважливішими професійними якостями педагога визначаються: працелюбство, працездатність, дисциплінованість, вміння визначити мету, вміння вибрати шляхи її досягнення, організованість, наполегливість, систематичне і планомірне підвищення свого професійного рівня, відповідальність, прагнення постійно підвищувати якість своєї праці.

В умовах переходу до ринкових відносин особливої значимості набувають людські якості педагога, які стають професійно значимими передумовами створення сприятливих стосунків у навчально-виховному процесі. До цих якостей належать: людяність, доброта, терплячість, порядність, чесність, відповідальність, справедливість, обов'язковість, об'єктивність, щедрість, повага до людей, висока моральність, оптимізм, емоційна урівноваженість, потреба в спілкуванні, інтерес до життя вихованців, доброзичливість, самокритичність, дружелюбність, стриманість, гідність, патріотизм, релігійність, принциповість, чуйність, емоційна культура та ряд інших.

У вищому навчальному закладі відбувається активний процес підготовки майбутнього професіонала. Але не завжди сам студент може усвідомити себе в ролі людини, яка через 3-4 роки буде виконувати свої професійні обов'язки. Щоб раптово не опинитися в такій ситуації, молода особистість уже в аудиторії повинна навчитися усвідомлювати себе як майбутнього фахівця. Наявність нижче наведених цінностей у свідомості особистості майбутнього фахівця робить ефективною та професійно спрямованою його навчальну й суспільно корисну діяльність. Зокрема до таких цінностей самосвідомості людини-професіонала належать: усвідомлення своєї належності до певної професійної спільноти; знання, думки щодо своєї відповідності професійному еталону; знання людини про ступінь її визнання в професійній групі; знання про свої сильні та слабкі сторони, шляхи самовдосконалення, уявлення про себе та свою роботу в майбутньому.

Важливим фактором формування й трансформації ціннісних орієнтацій, що є показником духовно-моральної зрілості особистості студента, є культурно-освітній простір вищого навчального закладу [1].

Сьогодні процес формування ціннісних орієнтацій молоді ускладнюється перецінкою традицій, норм і цінностей. Якщо раніше молодь спиралася на досвід попередніх поколінь, то нині їй доводиться виробляти новий культурно-соціальний досвід, покладаючись в основному на себе, що значною мірою зумовлює суперечливі тенденції в її свідомості та поведінці.

В наукових колах все частіше говорять про людський вимір прогресу суспільства. Людину визнано мірою та провідним чинником розвитку суспільства на шляху до прогресу. Вдосконалення людини, розкриття властивих їй "людських якостей" – головний шлях на новому, науково-технічному етапі розвитку людства. «До кращих якостей людського характеру належать любов і доброта; мужність, тверда воля, наполегливість; знання, мудрість, розуміння, вміння. Усі інші гарні якості людської душі мають прямий зв'язок з іншими головними цінностями» [2, с. 216].

Формуючи ціннісні орієнтації майбутніх фахівців, вищі навчальні заклади України мають урахувати такі змістовно структурні вимоги до цього процесу: усвідомлення самоцінності людської особистості, її індивідуальності та суспільної сутності, цілісності та гармонійності; визнання метою і сенсом педагогічної діяльності розвиток і становлення особистості студента; розуміння творчої сутності педагогічної діяльності, що потребує енергії, оптимізму, значних душевних зусиль, постійно роботи над собою; орієнтування на особистісно значущі цінні якості особистості фахівця, що забезпечують становлення його позитивної Я-концепції, самовизначення та саморозвиток у діяльності. Таким чином, здійснюється формування доведеної особистості майбутнього педагога.

Отже, повноцінно підвищити сучасний рівень сучасної освіти неможливо без

формування суспільно-орієнтованих, особистісно-значущих і професійно-спрямованих цінностей, без сформованого культурно-освітнього середовища. Тому для забезпечення ефективної якості професійної підготовки необхідно, щоб педагогічний процес й управління ним стимулювали високий рівень мотивації студентів, допомагали формуванню в них моральної свідомості, стійких потреб щодо самоорганізації та моральної самоактуалізації майбутніх фахівців.

Література

1. Андрущенко В. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів / В. Андрущенко // Філософія освіти. – 2005. – №1. – С.5-18.
2. Молодиченко В. В. Модернізація цінностей в українському суспільстві засобами освіти: (філософ. аналіз) / В. В. Молодиченко. – К. : Знання України, 2010. – 383 с.
3. Роботова А.С. Введение в педагогическую деятельность: учеб. [для студ. высш. пед. учеб. заведений] [Электронный ресурс] / А.С. Роботова, Т.В. Леонтьева, И.Г. Шапошникова [и др.]; под ред. А. С. Роботовой. – М. : Изд. центр “Академия”, 2002. – 208 с. – Режим доступа: [http://ukrdoc.com.ua/text/38804/index-1.html?page=6\(10.12.2015\)](http://ukrdoc.com.ua/text/38804/index-1.html?page=6(10.12.2015)).

*Наталія Кубриш
к. мист., доц., м. Одеса
Поліна Фльорова
студентка, м. Одеса*

Роль архітектурної графіки у формуванні професійної культури майбутніх архітекторів

Головною метою модернізації системи вищої архітектурної освіти є вирішення проблеми підготовки майбутніх фахівців якісно нового рівня, які мають високу професійну і художньо-естетичну культуру, здатні творчо вирішувати сучасні соціально-культурні та архітектурні задачі, розуміють важливість збереження і збагачення культурно-історичної національної та світової спадщини. Завдання, що ставляться перед сучасними архітекторами, постійно змінюються, тому що ускладнюються методи і технології будівництва. Архітектор – професія творча, а тому важливу роль в професійній діяльності відіграє оригінальність рішення, що розвивається із синтезу осмисленого акту творчості і несвідомого – інтуїтивного процесу. Але для повноцінного процесу творчості необхідне осмислення архітектором духовного, культурного та гуманістичного контексту життєвого середовища. Оскільки архітектор повинен уміти не тільки виконувати вимоги замовника, а й вирішувати питання архітектурно-пластичних, композиційних, художньо-естетичних взаємозв'язків будівлі з існуючим архітектурним і природним середовищем, враховувати психологічне сприйняття людьми, розуміти основні естетично-філософські ідеї, напрямки, тенденції, засоби художньої виразності сучасного мистецтва. Тому перед вищою архітектурною школою постає завдання формування не лише професійно компетентних фахівців, а й творчих особистостей. Важливу роль у цьому процесі відіграють спеціальні дисципліни образотворчого циклу. Образотворче мистецтво в освітньому процесі – це ефективний методичний засіб у розвитку професійної діяльності майбутнього архітектора: впливає на інтелектуальний і психологічний розвиток особистості, формує її духовну і художньо-естетичну культуру, розкриває творчий потенціал, передбачає пізнання студентами природи та її творче перетворення художньо-образними засобами. З цих позицій модель образотворчого навчання майбутніх зодчих повинна бути орієнтована на активне опанування інтегральних основ художньої творчості через інтелектуальну

розумову працю, мотивацію саморозвитку як умов становлення індивідуального професійного методу. У процесі професійної підготовки майбутніх архітекторів необхідним є набуття ними образотворчих умінь – художньо-графічних і художньо-аналітичних. У процесі вивчення навчальної дисципліни «Архітектурна графіка» майбутні архітектори поступово оволодівають навичками графічної майстерності, що виступає запорукою розвитку відчуття пропорцій і перспективи в архітектурному просторі, світло-тональних і кольорово-тональних співвідношень у процесі сприйняття і створення архітектурних об'єктів. Начерки, зарисовки, архітектурні рисунки, ескізи, креслення, методи вираження ідеї, концепції проекту формуються саме за допомогою творчого мислення й трансформуються в авторський простір пошуку і створення архітектурно-художнього образу як мистецтво символічних графічних значень.

Підсумовуючи, доходимо висновку, що архітектурна графіка має багатофункціональне значення в професійній підготовці майбутніх архітекторів: формує професійно-творчу діяльність студентів, впливає на їхній загальний інтелектуальний та емоційний розвиток, є основою формування професійних якостей і фахових компетентностей. В експериментальній складовій творчого процесу архітектора графіка відіграє важливу роль, оскільки виступає конкретним і образним мовним кодом викладу творчих ідей автора, підказує, розвиває процес моделювання і пошуку нових рішень, форм вираження, є засобом професійної комунікації «виконавець – споживач». Рівень майстерності в графіці, вільне володіння різними видами техніки та засобами при роботі з натури, по пам'яті і за уявою відкривають перед архітектором необмежені можливості у процесі пошуку, формування та вираження його творчих задумів. Процес навчання мистецтва архітектурної графіки спрямований, перш за все, на виховання світовідчуття архітектора-професіонала, який має високу образотворчу культуру і художньо-естетичний смак.

*Любовь Кулакова
к. в. н., проф., г. Костанай, Казахстан*

Методическое обеспечение преподавания дисциплины «Внутренние болезни животных с клинической диагностикой» в КГУ имени Ахмета Байтурсынова

Роль самостоятельной работы студентов при кредитной технологии повышается, т.к. позволяет развивать творческий подход и исследовательские навыки. Самостоятельная работа обучающегося имеет две составляющие: самостоятельная работа обучающегося, выполняемая под руководством преподавателя (СРОП) и работа, выполняемая обучающимися полностью самостоятельно (СРО). Методическое содержание самостоятельной работы студентов ориентируется на решение будущими специалистами конкретных практических проблем. Общее описание СРОП с указанием тем, заданий, форм проведения и контроля, объема часов содержится в Syllabus по дисциплине.

Возьмем обязательную дисциплину «Внутренние болезни животных с клинической диагностикой», часть 1. Дисциплина состоит из 3 кредитов. Внеаудиторная самостоятельная работа состоит из: подготовки к лекционным занятиям обучающимся - 2,5 часа; подготовки к практическим занятиям - 15 часов; подготовки к лабораторным занятиям – 7,5 часов; подготовки к текущим контрольным мероприятиям – 4 часа; подготовки к рубежному контролю - 8 часов. Для выполнения заданий на СРО отведено 37 часов. В качестве форм и методов контроля внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся используются: тестирование, коллоквиумы, предоставление диагностических и лечебных программ, составление протоколов ЭКГ, интерпретация ОАМ и ОАК.

Рассмотрим для примера Модуль 2 – Исследование сердечно-сосудистой

системы. Лекции не предусмотрены. Практические занятия: Исследования сердечно-сосудистой системы -2 часа. Лабораторные занятия : Снятие ЭКГ-2 часа. СРО – расшифровка ЭКГ – 3часа. Для проведения вышеуказанного модуля необходимо соблюсти определенные условия для организации самостоятельной работы: современная материально-техническая база (Рис. 1, 2); научно-методическое сопровождение (методические указания, протоколы); соблюдение интересов работодателей и образовательного учреждения (Рис. 3, 4); соблюдение потребностей обучающихся в самореализации (Рис. 5, 6); готовность обучающихся к самостоятельному труду (уровень самостоятельности и степень подготовленности обучающихся) (Рис. 7, 8); система регулярного контроля качества выполненной самостоятельной работы (Рис. 9, 10); консультационная помощь (со стороны руководителя программы) (Рис. 11, 12).



Рис. 1. Электрокардиограф « Малыш»



Рис. 2. Кошка ветеринарной клиники

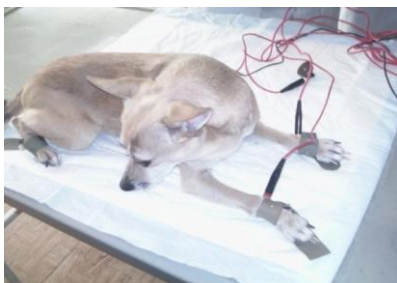


Рис. 3. Собака ветеринарной клиники



Рис. 4. Собака вивария



Рис. 5. Телята ТОО Турар



Рис. 6. Снятие ЭКГ телятам в ТОО



Рис. 7. Снятие ЭКГ коровам в ТОО



Рис. 8, 9. Самореализация студентов при снятии ЭКГ



Рис. 10, 11. Готовность студентов к самостоятельной работе



Рисунок 12, 13. Проверка протоколов ЭКГ руководителем программы



Рисунок 14, 15 – Консультативная помощь руководителя программы

Выводы:

1. СРО по дисциплине «Внутренние незаразные болезни с клинической диагностикой и рентгенологией» включает все этапы организации СРО – подготовительный, организационный, мотивационно-деятельностный, контрольно-оценочный.

2. СРО по дисциплине «Внутренние незаразные болезни с клинической диагностикой и рентгенологией» направлена на формирование умений по определенным разделам дисциплины.

3. Необходимые условия для организации СРО по дисциплине «Внутренние незаразные болезни с клинической диагностикой и рентгенологией» соблюдены.

Ірина Куліда
старший викладач, м. Київ

Психологічний супровід підготовки офіцерів запасу в рамках компетентнісного підходу

Сучасний розвиток ЗС України потребує значного підвищення вимог до людського фактора – важливого елемента військового потенціалу держави. Саме від рівня професійної компетентності майбутніх офіцерів, уміння швидко і правильно

орієнтуватись у складних ситуаціях під час несення служби та вчасно, якісно і професійно виконувати завдання за призначенням значною мірою залежить успішність вирішення поставлених перед військами завдань.

На думку Ю. Чауса, компетентність є інтегрованою характеристикою якостей особистості, результатом підготовки випускників Вищих військових навчальних закладів для виконання діяльності в певних професійних та соціально-особистісних предметних областях (компетенціях), що визначається необхідним обсягом і рівнем знань та досвіду у певному виді діяльності [3]. Для ефективної адаптації до навчання у військовому середовищі та взаємодії між всіма ланками освітнього процесу, забезпечення пристосування в умовах інтенсивного інформаційного потоку, сприяння кращому засвоєнню знань, навичок, умінь, покликана психологічна допомога, яка має на меті створення необхідних для цього умов. Психологічний супровід є одним із видів психологічної допомоги, який сприяє засвоєнню майбутніми офіцерами запасу навичок регуляції емоційно-вольової сфери, а саме формуванню та розвитку комунікативної, соціальної та рефлексивної компетенції, виявляє рівень психологічної готовності до практичного застосування знань.

Система підготовки майбутніх офіцерів запасу передбачає проходження військової підготовки, як правило, паралельно з навчанням студента у вищому навчальному закладі та має свої специфічні особливості, відмінні від навчання в цивільному навчальному закладі. Тому повинна базуватись на формуванні компетенцій за допомогою комплексного засвоєння навчальних модулів з використанням сучасних технологій навчання, комплексного оцінювання рівня сформованості військово-професійних компетенцій з врахуванням індивідуально-психологічних особливостей: темпераменту, характеру, здібностей, спрямованості. Впровадження компетентнісного підходу в великій мірі гуманізує навчально-виховний процес, оскільки в структуру компетентності як якості вчені включають в тому числі ціннісні орієнтації, досвід, емоційно-вольову регуляцію, мотивацію людини.

Психолого-діагностичні обстеження дозволять визначити рівень готовності до навчання та ступінь практичної готовності до здійснення професійної діяльності в умовах сьогодення майбутніми офіцерами. Психологічний супровід зосереджується на розвитку здібностей до прийняття на себе відповідальності за сформовані рішення й посилення мотивації до активної діяльності з подолання можливих негативних впливів, на стимулюванні творчого потенціалу, роз'ясненнях особливостей корпоративної діяльності, на допомозі педагогам не тільки впроваджувати компетентнісний підхід, але й створювати нові технології, моделі навчання, вибудовані на основі глибоких знань про психіку людини. Регулярне проведення психокорекційної та психопрофілактичної роботи сприятиме підвищенню самооцінки майбутнього офіцера. Місія психологічної науки в даному контексті - наблизити нове розуміння процесу навчання й ролі самої людини, яка навчається і котра навчає в організації цього процесу.

Таким чином, психологічний супровід формування компетентностей майбутнього офіцера запасу є невід'ємною частиною впровадження компетентнісного підходу, що забезпечить радикальне підвищення професіоналізму військових кадрів.

Література

1. Азаров І.С. Компетентнісний підхід до підготовки майбутніх офіцерів збройних сил України // Наука і освіта. - 2014. - №2.
2. Зельницький А.М. Перспективи розвитку військової освіти і науки// Моніторинг якості підготовки військових фахівців з вищою освітою // Матеріал наукової конференції, – Київ: Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського, 2013.

3. Чаус Ю.І. Удосконалення військової освіти в умовах трансформації ЗС України та перспектив їх розвитку // Компетентний підхід у ВВНЗ // Матеріал наукової конференції / Ю.І. Чаус. – Одеса: Військовий інститут Одеського національного політехнічного університету, 2011.

*Ірина Левинська
аспірант, м. Київ*

Портфоліо як засіб формування професійної компетентності майбутніх психологів

У сучасних умовах нових обріїв розвитку української вищої освіти, переходу до дуальної освіти, «навчання впродовж життя» (life-long learning) особливої ваги набуває питання формування професійної компетентності студентів під час навчання у ЗВО, зокрема, майбутніх психологів. Підготовка професійно компетентного психолога є особливо актуальною для українського суспільства, яке перебуває в процесі реформування освітніх процесів, економічних та соціальних змін, проведення АТО тощо, а отже фахова психологічна допомога для різних прошарків населення є життєвою необхідністю, запорукою психічного здоров'я нації.

Ми розглядаємо професійну компетентність як інтегральне поняття, як набір знань, умінь, навичок, особистісних якостей, здібностей, відповідальності, мотивації тощо, застосування яких веде до отримання результату в професійній діяльності, її ефективного здійснення. Формування професійної компетентності майбутніх психологів під час навчання у ЗВО може бути повноцінним тільки в процесі діяльності, оформлення результатів цієї діяльності у вигляді портфоліо є ефективним засобом, що дозволяє студенту, майбутньому фахівцю, фіксувати свої досягнення, здобутки, виокремити найбільш бажану спеціалізацію, визначити самі ті напрями застосування обраного фаху, які найбільше відповідають його здібностям, отримати додаткові стимули до професійного розвитку, тобто, фактично почати свій професійний шлях з самого початку навчання на освітній програмі у ЗВО, а отже сформувати власну професійну компетентність та визначити можливі шляхи свого подальшого професійного зростання, отримати своєрідний «дороговказ».

У психолого-педагогічних дослідженнях портфоліо розглядається як спосіб накопичення індивідуальних освітніх, професійних, творчих, особистих досягнень, своєрідний «банк досягнень»; карта професійного зростання, що демонструє його динаміку; «вікно», крізь яке фахівець демонструє свої надбання; список робіт фахівця, що демонструють його вміння, знання та навички з кращих сторін тощо. Як головна мета створення портфоліо виступає можливість за допомогою цього засобу зрозуміти, чи відповідає фахівець вимогам певної посади, чи має потрібні компетенції, виходячи з її попереднього досвіду діяльності.

Більшість вітчизняних та зарубіжних науковців розглядають портфоліо як інструмент оцінки здобутого рівня професійної компетентності, проте, попередні результати наших експериментальних досліджень на основі розробленої нами моделі формування професійної компетентності майбутніх психологів засобами портфоліо (в рамках розробки державної науково-дослідної теми нашої кафедри «Психолого-педагогічні умови професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО») доводять, що портфоліо може виступати не тільки як альтернативна форма моніторингу та оцінювання рівня набутої професійної компетентності, а й як засіб формування професійної компетентності, залучення додаткових резервів до її становлення та розвитку, стимулювання, саморефлексії тощо. Таким чином, портфоліо майбутнього психолога як засіб формування його професійної компетентності є надзвичайно важливим елементом в навчально-методичному процесі підготовки майбутніх фахівців.

*Ніна Лигун
к. психол. н., доц., м. Київ
Олена Головченко
студентка, м. Київ*

Компетентнісний підхід до професійної підготовки здобувачів вищої освіти ступеня магістра за спеціальністю «Право»

В Україні відбувається прискорений процес розвитку вищої юридичної освіти. Функціонують широкопрофільні і спеціалізовані юридичні установи. Склалася специфічна університетська система підготовки юристів широкого профілю, яка реалізується в різних вищих освітніх установах відповідно до державного стандарту вищої освіти. Існування спеціалізованих освітніх установ, головним чином в системі МВС або СБУ та деяких інших відомств, але це не заважає цій єдності.

Розробка нових стандартів вищої освіти має стратегічне завдання з удосконалення системи контролю й оцінки якості освіти та наголошує на необхідності порівняння досягнутого рівня освіти з певним еталоном, роль якого й відведена стандарту освіти [1]. Саме тому перехід до нового покоління галузевих стандартів вищої юридичної освіти, на основі компетентнісного підходу, є необхідним етапом на шляху підготовки сучасного фахівця.

Сучасні професійні (галузеві) стандарти базуються не на посадових інструкціях, а на узагальнених компетентностях, що висувуються до фахівців відповідно до вимог та завдань професійної діяльності, актуальним є питання компетентнісного підходу у професійній підготовці працівників. «Сучасний ринок праці вимагає від випускників не лише глибоких теоретичних знань, а і здатності самостійно застосовувати їх у нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян, – зазначається у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» [2].

Компетентнісний підхід розглядають як підхід до проектування результатів освіти, заснований на компетентностях, він є одним із ключових методологічних інструментів реалізації цілей Болонського процесу.

Сьогодні відбувається активне переосмислення педагогічних ідей видатних педагогів з точки зору компетентнісного підходу в освіті.

Компетентнісний підхід як напрям модернізації освіти обґрунтував В. Серіков [3], на думку якого, саме в компетентнісному підході відображено зміст освіти, що не зводиться до знань-орієнтованого компонента, а передбачає набуття цілісного досвіду вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, вияв компетенцій. Компетентнісний підхід зумовлює не інформованість студента, а розвиток умінь вирішувати проблеми, які виникають у життєвих ситуаціях.

На думку Г.Селевка [4], компетентнісний підхід означає поступову переорієнтацію провідної освітньої парадигми з переважаючою трансляцією знань і формуванням навичок на створення умов для оволодіння комплексом компетенцій, які означають потенціал, здатність випускника до виживання і стійкої життєдіяльності в умовах сучасного багаточинникового соціально-політичного, ринково-економічного, інформаційно-комунікаційно насиченого простору.

Подібними є твердження В. Химинця [5], яка вважає, що компетентнісний підхід переміщує акценти із процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок у площину формування й розвитку в учнів здатності практично діяти і творчо застосовувати здобуті знання й набутий досвід у різних ситуаціях.

Таким чином з позицій компетентнісного підходу рівень освіченості здобувачів вищої освіти визначається здатністю розв'язувати проблеми різної складності на основі наявних знань та здатності використовувати їх у практичній діяльності.

Головними принципами компетентнісного підходу в освіті є:

- освіта для життя, успішної соціалізації в суспільстві та особистісного розвитку на основі засвоєння соціально значущих компетентностей;
- оцінювання для надання можливості здобувачеві вищої освіти планувати свої освітні результати й удосконалювати їх у процесі постійного професійного розвитку;
- організація та осмислення самостійної діяльності здобувачів вищої освіти на основі власної мотивації та відповідальності за результати.

Отже, компетентнісний підхід – один із чинників, що сприяє модернізації змісту освіти, який доповнює низку освітніх інновацій зі збереженням класичних підходів у вищій юридичній освіті. Реалізація цього підходу ґрунтується на розумінні, що прогрес людства залежить не стільки від економічного зростання, скільки від рівня розвитку особистості та передбачає необхідність переходу від кваліфікації, яку фахівець здобуває один раз і назавжди, до компетентності, яка дозволяє мобільно удосконалювати професійну діяльність, зумовлену соціально-економічними змінами, динамікою ринку праці, концепцією Болонського процесу.

Сучасна юридична освіта передбачає те, що фахівці повинні відповідати запитам громадянського суспільства та потребам ринку праці, володіти навичками цілісного розв'язання проблемної ситуації, здатністю узагальнювати та категоризувати матеріал, виявляти та комплексно вирішувати складні професійні завдання.

Література

1. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд / [Т. Добко, І. Золотарьова, С. Калашнікова та ін.]; за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. – К. : ДП “НВЦ “Пріоритети”, 2015. – 84 с.

2. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>

3. Болотов В. А. Компетентностная модель : от идеи к образовательной парадигме / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 7–13.

4. Селевко Г. Компетентности и их классификация / Г. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138–143.

5. Химинець В. Компетентнісний підхід до професійного розвитку вчителя [Електронний ресурс] / Химинець В. – Режим доступу : <http://zakinnpo.org.ua/2010-01-18-13-44-15/233-2010-08-25-07-10-49>.

*Наталія Лосева,
д. пед. н., проф., м. Вінниця
Дар'я Терменюк
к. пед. н., м. Вінниця*

Інформаційно-комунікаційна компетентність сучасного фахівця: компоненти, критерії та вимірники

Сучасна вища освіта має підготувати конкурентоспроможного фахівця з високим рівнем сформованості загальних і професійних компетентностей, зокрема інформаційно-комунікаційної.

Інформаційно-комунікаційна компетентність (ІК-компетентність) передбачає здатність студента орієнтуватись в інформаційному просторі, оволодівати й оперувати різноплановою інформацією та використовувати її у майбутній професійній діяльності. Проаналізувавши думки різних дослідників, *ІК-компетентність студента* ми розуміємо як інтегративну якість особистості, що проявляється у:

– його позитивному ставленні та спрямованості на використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) у навчанні, професійній сфері та повсякденному житті (*аксіологічний компонент*);

– збалансованості знань та умінь використання комп'ютерних технологій для розв'язання навчальних та професійних завдань (*когнітивний компонент*);

– готовності до творчого застосування ІКТ при розв'язанні нових математичних проблем та наявності певних особистісних якостей, що позитивно впливають на успішність цих процесів (*особистісно-діяльнісний компонент*).

Критерії, що дозволяють оцінити сформованість ІК-компетентності фахівця, обрано відповідно до цих компонентів.

Аксіологічний критерій дозволяє визначити рівень сформованості мотивів, цінностей, прагнення студентів до саморозвитку та самореалізації [3], що сприяють використанню ІКТ у навчанні.

Когнітивний критерій дозволяє оцінити теоретичні знання, уміння і навички, необхідні для ефективної роботи з інформацією за допомогою ІКТ.

Особистісно-діяльнісний критерій визначає ступінь оволодіння ІКТ і науково-методологічними засадами їх використання у професійній діяльності, рівень прагнення особи до успіху та здатність критично оцінювати власну діяльність, її результати.

Вимірниками сформованості ІК-компетентності нам слугували:

– діагностика інтелектуальної лабільності, опитування «Мультимедійні засоби у навчанні» та «Інтерактивний портал AGPortal», тест Е. Шострома (*аксіологічний критерій*);

– сертифікований тест комп'ютерної грамотності (Digital Literacy Test) від корпорації Microsoft (*когнітивний критерій*);

– індивідуальний творчий проект (*особистісно-діяльнісний критерій*).

Виділені нами критерії є вихідними даними для визначення рівнів сформованості вищезазначених компонентів ІК-компетентності, які ми позначили як початковий (низький), нормативний (середній), активний (високий). Згідно до цих рівнів сформованості ІК-компетентності було виявлено 27 різних варіантів-комбінацій набуття студентами цієї компетентності та розроблено систему рекомендацій щодо корекції отриманих результатів для кожного варіанту [1].

У доповіді буде більш детально представлено результати педагогічного експерименту, який проводився серед студентів факультету математики та інформаційних технологій Донецького національного університету імені Василя Стуса, запропоновано шляхи формування і розвитку ІК-компетентності під час навчання фундаментальних дисциплін [2] (аналітична геометрія, лінійна алгебра тощо) з використанням інтерактивних засобів навчання.

Література

1. Губар Д. Є. Методика створення і застосування інтерактивних засобів навчання студентів класичного університету аналітичної геометрії : дис... канд. пед. наук 13.00.02. «Теорія та методика навчання (математика)» / Дар'я Євгенівна Губар; Донецький національний університет. – Донецьк, 2013. – 374 с.

2. Лосева Н. М. Використання програми ASSISTENT у процесі навчання дисципліни «Аналітична геометрія» / Н. М. Лосева, Д. Є. Губар // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Освітні вимірювання в інформаційному суспільстві». – К.: НПУ, 2010. – С. 67.

3. Лосева Н. М. Розвиток ідеї самореалізації особистості / Н. М. Лосева // Рідна школа. – 2004. – №5. – С. 71–72.

*Ельвіра Лузік
д. пед. н., проф., м. Київ
Анжеліка Кокарєва
к. пед. н., доц., м. Київ*

Інноваційні моделі освітнього простору університетської системи освіти в національній безпеці країни

Національний доробок дослідження зумовлений розглядом важливого питання реалізації національних інтересів країни шляхом забезпечення освітньої безпеки, яка є гарантом незалежності держави, умовою її сталого розвитку й зростання добробуту громадян.

Актуальність і доцільність дослідження обумовлена низкою суперечностей, що характеризують сучасний нелінійний простір професійної підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі в системі вищої університетської освіти, а саме:

- між умовами сучасного відкритого динамічно-нелінійного світу, що постійно змінюються, і відсутністю орієнтації на нову стратегію та методологію мислення і пізнання;
- сучасним рівнем вимог ринку праці до професіоналізму майбутніх авіафахівців та недосконалою системою їх професійної підготовки;
- необхідністю створення інтегрального професійно-освітнього простору і відсутністю його системного, теоретичного і методологічного обґрунтування;
- утвердженням синергетичного підходу до професійної освіти та пріоритетом впровадження проектно-контекстних технологій з теоретико-методичним підґрунтям алгоритму впровадження.

Сьогодні, як ніколи, загострюється надзвичайно важливе питання ролі освітньої безпеки у політичній та правовій її концептуалізації національних інтересів країни. Будучи одним з найважливіших національних пріоритетів, обумовлюється, тим самим, міркування, що забезпечення освітньої безпеки на належному рівні є гарантом незалежності країни, оскільки саме освіта є фундаментом формування інтелектуального капіталу нації, основою консолідації суспільства та національної стійкості.

В умовах нової (знаннєвої) економіки знань народжується парадигма, що здатна передбачати практично-орієнтовані форми реалізації вищої освіти, формувати фахівця, який здатний свідомо і відповідально працювати з майбутнім; формувати науковця-дослідника, здатного орієнтуватися у величезних обсягах інформації, критично її оцінювати та аналізувати, приймати відповідальні рішення і володіти гнучкістю у сучасному глобалізованому світі.

В якості провідної ідеї дослідження розглядається інноваційна модель освітнього простору університетської системи освіти, що має поєднувати в себе такі різновекторні складові, які, з одного боку, визначають розвиток студента як суб'єкта освітньої діяльності, а, з іншого, запускають внутрішні механізми його професійного й особистісного зростання як мети – результату освіти.

Головною метою інноваційної моделі освітнього процесу університетської системи освіти є надання особистості майбутнього фахівця потужної життєвої мотивації, формування її потенціалу як системи творчих здібностей; виховання її впевненою у своїх правах і свідомою в обов'язках: надання автономності як запоруки її самоактуалізації, тобто формування інноваційних якостей творчої особистості, «усвідомленого творця, який знає, заради чого і яким чином він діє».

Здійснений науково-методологічний дискурс моделей освітнього простору університетської системи освіти за ознаками цілеспрямованості, специфіки структури та змісту і організаційно-педагогічних відмінностей дозволив визначити

основопокладаючи для національної безпеки країни ідею інноваційного університету 21 століття, що полягає у вихованні в особистості майбутнього фахівця самостійного і відповідального ставлення професіонала до розв'язання професійно-життєвих проблем; повороті від кількісного зростання до якісного розвитку усіх складових університетської освіти в їх єдності; впровадженні математичного культури як інноваційної форми існування та здобуття нового знання; інноваційної організації навчання для підготовки людини до життя в умовах динамічної невизначеності; особистості, яка здатна формувати і вирішувати нові завдання протягом усього життя; об'єднання людей і пріоритетність виховання нового рівня світогляду вільної, творчої особистості.

*Таміла Мазуренко
учитель, м. Маріуполь*

Компетентнісна, міжпредметна підготовка учнів старших класів до вступу у ВНЗ

Пріоритетним завданням сучасної освіти згідно з положеннями національної концепції розвитку середньої освіти в Україні є формування знань учнів відповідно до їхніх інтересів та запитів суспільства. У цьому полягає ключове завдання кожного навчального предмета, зокрема й хімії. Знання про хімічні елементи є вагомим складовим змісту шкільної хімічної освіти, а їх розвиток на основі між предметних зв'язків хімії, фізики, біології, географії сприяє практичному й загальнокультурному значенню цих знань, задовольняє пізнавальні потреби школярів. На важливість і значущість оволодіння учнями системою понять про хімічні елементи та їх сполуки наголошують в Державному стандарті базової і повної середньої освіти.

Питання формування та розвитку знань учнів про хімічні елементи висвітлено в працях вітчизняних учених – методистів: О.О. Гирі, О.С. Заблоцької, Н.І. Лукашової, П.П. Попеля, Н.Н. Чайченко, О.Г. Ярошенко тощо. Одним із оптимальних напрямів вирішення цієї проблеми дослідники розглядають розвиток знань старшокласників про хімічні елементи на факультативних заняттях між предметного спрямування. Слід наголосити, що далеко не всі школи мають можливість організації таких факультативів. Постає необхідність пошуку шляхів ефективного управління пізнавальною діяльністю старшокласників у процесі творчого опанування цими прикладними аспектами знань про неметалічні та металічні елементи, щоб забезпечити особистісно орієнтовану, діяльнісну та компетентнісну підхід у навчанні хімії на рівні стандарту та академічному рівні, а також підготовки учнів до вступу у ВНЗ.

Як засвідчують наші дослідження праць учених – методистів та моніторинг рівня якості знань учнів під час впровадження методики інтегрованих уроків між предметного спрямування, ефективними шляхами у забезпеченні між предметних зв'язків під час вивчення неметалічних і металічних елементів виявилися такі:

1. Підготовка учнями повідомлень-презентацій на основі вивченого матеріалу між предметного спрямування з цієї проблематики, що значно посилює діяльнісну підхід в опануванні знаннями про хімічні елементи, та їх значенні у організмі людини, довіклілі та на виробництвах.

2. Широке залучення проблемного підходу під час обґрунтування на уроках хімії таких питань як поширеність елементів у природі, біологічну роль, коло обігу та практичне застосування сполук деяких хімічних елементів. Цьому сприяла організація між предметних за своїм змістом уроків, що дозволяло учням системно сприймати значущість хімічних елементів в організмі людини та довіклілі на основі взаємопроникнення знань з різних предметів і не тільки природничого циклу.

3. Використання випереджальних пізнавальних завдань і організація проектної діяльності учнів між предметного спрямування, яка спрямована на ефективну

самостійно-пізнавальну творчу діяльність учнів, формування вмінь самонавчання та самоосвітньої компетенції.

Компетентнісний, діяльнісний та особистісно-орієнтований підходи під час вивчення металічних та неметалічних елементів у старшій школі на основі між предметних зв'язків позитивно позначилися на засвоєнні й усвідомленні учнями прикладного аспекту знань про хімічні елементи, їх значущості у житті людини, довкіллі, соціумі.

*Олександр Малихін,
д. пед. н., проф., м. Київ*

Пізнавальна діяльність студентів гуманітарних спеціальностей як основа навчального процесу

У педагогічній літературі термін «навчання» трактується неоднозначно. У дидактиці він вживається насамперед у зв'язку з пізнавальною діяльністю. Саме тому поняття «навчально-пізнавальна діяльність», за Г. Щукіною, найбільш повно характеризує процес навчання, тобто – це специфічна діяльність, спільна діяльність, особлива форма співробітництва того, хто навчає, і того, кого навчають, а головне те, що в її межах відбуваються пізнавальні процеси й процеси соціалізації.

Як зазначає М. Солдатенко, пізнавальна діяльність завжди є рухом до нового узагальнення. Пошуком і відкриттям нового, яке виступає як таке стосовно вихідних стадій процесу пізнання. У навчально-пізнавальній діяльності відбувається переосмислення вже освоенного буття, пізнання об'єктів, що знаходяться у сфері людської діяльності. Індивід не має перед собою якоїсь неосвоенної сфери, нові поняття постають перед ним як кристалізований, ідеалізований досвід людини, що історично склався.

Виходячи із загальної теорії діяльності, розглядаємо пізнавальну діяльність як основу навчального процесу, без якої неможлива передача досвіду від покоління до покоління. Стосовно цього не можна не погодитися з З. Слєпкань, що діяльнісна теорія учіння по праву домінує в сучасній дидактиці й методиках навчання окремих предметів. Саме в діяльності виявляється активність особистості як суб'єкта, який визначає потрібну кількість активності для різних форм діяльності. Процес навчання передбачає обов'язковість наявності таких форм діяльності, де одна – навчальна, а інша – пізнавальна. Обидві форми діяльності необхідні, оскільки саме вони складають сутність навчального процесу. Розмежування певних видів діяльності у межах навчального процесу вимагає диференціації таких понять, як «навчальна діяльність» і «пізнавальна діяльність».

Без навчальної діяльності, як і без праці, суспільство не може розвиватися. «Навчальна діяльність» включає одночасно й діяльність того, кого навчають, і діяльність того, хто навчає. Сутність такого розуміння полягає в тому, що задля забезпечення організації й здійснення ефективної навчально-пізнавальної діяльності необхідною умовою є співробітництво викладача й суб'єкта навчання в досягненні загальних цілей, що є найважливішою характеристикою навчальної діяльності. У навчальному процесі той, кого навчають, виявляє активність, самостійність у навчанні, пізнавальний інтерес, який спонукає до активності й самостійності.

Феномен діяльності у педагогіці, за Г. Щукіною, можна конкретизувати у процесі навчання наступним чином: 1) здійснюється обмін досвідом діяльності, її видами, засобами, що сприяє збагаченню діяльності кожного, оцінки й актуалізації особистих можливостей, а також підвищенню її мотивації; 2) відбувається розвиток діяльності (виконавська, активно виконавська, активно самостійна, творчо самостійна), що обумовлює поступовий розвиток особистості; 3) спостерігається зміна характеру

діяльності, що впливає на зміну позиції того, кого навчають; 4) розглядається рівень саморегуляції як основний показник і механізм особистості, яка формується, становлення якої обумовлено зміною регулятивних механізмів (зовнішніх і внутрішніх); 5) виокремлюються міжсуб'єктні стосунки учитель-учень, що зумовлюють саморегуляцію суб'єкта навчання, найважливішими особистісними утвореннями якої є: активність, самостійність, пізнавальний інтерес; 6) здійснюється самоаналіз навчання, який демонструє активне й свідоме включення в навчальну діяльність учня, висунення особистих суджень, зацікавленість в інтенсивності навчального процесу, що характеризує більш високий рівень навчання.

Таким чином, у навчальному процесі на основі різних видів і форм діяльності здійснюється систематичне й послідовне формування тих особистісних утворень, які підводять до саморегуляції й до утвердження позиції суб'єкта навчальної діяльності.

*Андрій Мартишко
к. ю. н., доц., м. Київ
Олександр Рябуха
викладач, м. Київ*

Формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх працівників поліції засобами фізичної підготовки

Одним з найактуальніших завдань реформи Національної поліції України є створення умов для формування у працівників поліції навичок здорового способу життя. Суттєву роль у цьому напрямі відіграє спеціальна фізична підготовка, яка є навчальною дисципліною у вищих навчальних закладах зі специфічними умовами навчання. Мета спеціальної фізичної підготовки полягає у забезпеченні підготовки фахівців Національної поліції України з високим рівнем всебічної фізичної підготовленості, здатних ефективно, з максимальною безпекою для власного життя і здоров'я, здійснювати силове затримання правопорушника у випадках, коли той чинить фізичний опір та у інших випадках, коли виникає правова підстава для негайного припинення правопорушення із застосуванням сили, а також непохитно переносити розумові, нервово-психічні та фізичні навантаження без зниження професійної працездатності.

Нова концепція діяльності поліції, яка полягає у наданні поліцейських послуг передбачає підготовку професійно компетентних осіб, які володітимуть відповідним набором знань, умінь і навичок.

Аналіз керівних документів засвідчив, що кількість годин, яку виділено на фізичну підготовку для працівників поліції усіх категорій значно зменшена, і загальна фізична підготовка опановується самостійно. Внаслідок цього особливої актуальності набуває питання щодо формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх працівників поліції. Аналіз літературних джерел дає підстави констатувати, що єдиного поняття «компетентності» не існує. Деякі науковці під компетентністю людини розуміють спеціальним шляхом структурований набір знань, умінь, навичок і ставлень, що дають їй змогу ефективно здійснювати діяльність у галузі професії або виду діяльності [1]. Ю.Танасійчук здоров'язберігаючу компетентність визначає як багатогранний процес формування знань, удосконалення умінь та навичок, набуття досвіду збереження здоров'я, що проявляється у вмінні вести здоровий спосіб життя і прямо пропорційно підвищенню рухової активності та усвідомленому формуванню культури здоров'я [2].

Специфіка службової діяльності поліцейських пов'язана з психофізичним перевантаженням, наявністю стресових ситуацій, постійною загрозою життю та здоров'ю тощо. Ефективно діяти в таких умовах може лише працівник поліції із

сформованою здоров'язберігаючою компетентністю. Формування зазначеної компетентності відбувається на заняттях зі спеціальної фізичної підготовки. При цьому повноцінно цей процес може відбуватися лише при використанні комплексу засобів спеціальної фізичної підготовки. До засобів спеціальної фізичної підготовки належать фізичні вправи, гігієнічні фактори, оздоровчі сили природи. Застосування їх в освітньому процесі майбутніх працівників поліції сприяє формуванню та вдосконаленню рухових якостей, які забезпечують можливість переслідування правопорушника та надають перевагу в силовому протистоянні при його затриманні; навичок, необхідних у повсякденній діяльності поліцейських та у випадку виникнення екстремальних ситуацій; навичок самоконтролю за фізичним станом та станом здоров'я у процесі виконання фізичних вправ. Ефективність формування здоров'язберігаючої компетентності залежить від умілого застосування викладачем сучасних форм рухової активності з урахуванням індивідуальних особливостей та здібностей майбутнього працівника поліції.

Формування здоров'язберігаючої компетентності майбутніх працівників поліції передбачає використання принципів здорового способу життя, систематичних занять фізичними вправами та дотримання заходів особистої безпеки.

Література

1. Компетентісний підхід у сучасній українській освіті: світовий досвід та українські перспективи/Під заг.ред.О.Овчарук.-К.:”К.І.С.”,2004.- С.23

2. Танасійчук, Ю. М. Сутність категорії «здоров'язберігаюча компетентність» в умовах педагогічного процесу ВНЗ [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/handle/6789/7197>

*Людмила Марцева
д. пед. н., проф., викладач, м. Житомир*

Інтегративний підхід до формування професійної компетентності майбутніх фахівців

Прогресивні зміни у функціонуванні закладів вищої освіти зумовлюють дослідження наукових підходів до формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Інтегративні тенденції чітко проявляються в сучасній професійній освіті як прагнення сформувати в студентів цілісну картину світу, поєднати знання про природу й техніку з духовністю, творчими нахилами. У філософії освіти розглядаються різні види інтеграції: сутнісна, холистська, поліцентрична, філософська, технологічна, особисто орієнтована; застосовуються різні субмеханізми інтеграції: закон, метафізикація, мережа теорій, картина світу.

Матеріал, який необхідно засвоїти студентам з фахових дисциплін, стає складнішим, об'ємнішим. При цьому практично неможливо визначити значимість того чи іншого питання. Водночас людина не спроможна запам'ятати все, що колись може бути їй потрібним. Нині, як ніколи, важливого значення набувають уміння опанувати сучасні наукові знання для формування професійної компетентності. Інтеграція дозволяє не тільки поглибити засвоєння професійно орієнтованих предметів фундаментальними знаннями з основ наук, а й розширює світоглядні орієнтації особистості. Інтегративні тенденції у вищій професійній освіті зумовлені також Болонським процесом, спрямованим на формування єдиної системи навчання для підвищення мобільності громадян, конкурентоспроможності загальноєвропейської вищої освіти, можливості студентів різних країн отримати якісну професійну освіту.

Дослідники вважають, що інтеграція наукових знань зумовлюється інтеграцією

природничих, технічних і суспільних наук. Узагальнення й осмислення категорії «інтеграція» в педагогіці відбулося у 80-х рр. ХХ ст., що пояснювалося соціально-економічними зрушеннями в суспільстві, змінами змісту та методів навчання. На початку 90-х рр. ХХ ст. виникло поняття «дидактична інтеграція». Інтеграцію навчання тлумачать як відбір та об'єднання навчального матеріалу з різних предметів з метою цілісного, системного й різнобічного вивчення важливих наскрізних тем (тематична інтеграція); створення інтегрованого змісту навчання, що об'єднує в єдине ціле знання з різних галузей. Інтегративні процеси в межах теорії освіти та навчання мають два аспекти: когнітивний (інтеграція знань) і технологічний (інтеграція форм і методів навчання тощо).

Формування міцних знань, умінь і навичок та, на їх основі, компетенцій досягається тоді, коли знання утворюють систему, а сформовані вміння й навички використовуються не лише для розв'язування навчальних завдань з однієї дисципліни, а стають універсальним засобом моделювання явищ, використання інформації, реалізації алгоритмів опрацювання даних у процесі діяльності прикладного спрямування. Основою сучасного змісту професійної освіти є те, що за логікою наукового осмислення він виступає спонукальним засобом загального розвитку, становлення особистості майбутнього фахівця. При цьому зміст освіти як проекція духовної культури не розділяється на гуманітарний, природничо-математичний, загальнопрофесійний, професійно орієнтований (спеціальний) тощо.

Формування професійної компетентності майбутніх фахівців на основі інтегративного підходу включає цілеспрямоване поєднання елементів професійного навчання, політехнічної освіти, професійного виховання, розвитку загальнокультурного світогляду та розпочинається з аналізу суттєвих зв'язків між елементами інтеграції: ключовими поняттями, навчальними дисциплінами, галузями знань. Інтегративний підхід у закладах вищої освіти здійснюється за такими напрямками: міждисциплінарна інтеграція, інтегрування теоретичного навчання та практичної (виробничої) підготовки, інтегрування набутих знань і майбутньої професійної діяльності тощо.

*Віктор Мельник
аспірант, м. Київ*

Компетентнісний підхід до використання геоінформаційних систем у процесі підготовки майбутніх геологів у коледжах

Обґрунтовані педагогічні умови мають створювати оптимальні умови для підготовки майбутніх геологів до використання геоінформаційних систем. На нашу думку, такими мінімальними умовами мають бути:

1. Педагогічне моделювання підготовки майбутніх геологів у коледжах до використання геоінформаційних систем є системною педагогічною умовою. Ми наголошуємо про педагогічне моделювання, оскільки воно дає можливість відтворити основні характеристики підготовки майбутніх геологів до використання геоінформаційних систем на штучному об'єкті – моделі, яка обґрунтована на засадах педагогіки для вирішення дисертаційних завдань. Так, результати аналізу наукових джерел показують, що педагогічне моделювання має суттєвий потенціал для вирішення дослідницьких завдань (Є.О. Лодатко, А.В. Семенова, В.В. Ягупов). Так, Е.А. Лодатко обґрунтовано вважає, що «модель» і «моделювання» є складними для використання у педагогіці, оскільки вони потрапили до педагогіки з інших наук, а також мають такі «особливості, природа яких ґрунтується на нечіткості, розпливчастості педагогічних понять».

2. Наявність сучасної комплексної методики підготовки у коледжах майбутніх геологів до використання геоінформаційних систем на основі застосування сучасних

інформаційних технологій. На основі теоретичного аналізу даної проблеми можемо зробити висновок, що під такою методикою розуміємо навчальну систему, яка обґрунтована на провідних ідеях компетентнісного, суб'єктно-діяльностного та інформаційного підходів і включає в собі цілі, принципи, цілеспрямовано скомпоновані методи та інформаційні технології, способи, прийоми, засоби на основних етапах підготовки майбутніх геологів до використання геоінформаційних систем.

3. Забезпечення самоменеджменту майбутніх геологів у навчальній діяльності, тобто створення умов для актуалізації їх навчальної суб'єктності та суб'єктної поведінки у навчально-пізнавальній діяльності, оскільки, з одного боку, це підвалина успішного опанування будь-якого фаху у професійному навчальному закладі, а з іншого – характер їх майбутньої діяльності передбачає суцільну автономність, тобто їх професійну суб'єктність, яка представляє «інтегральну професійно важливу якість...», змістовні аспекти формування, актуалізації та прояву якого зумовлені типологією і специфікою професійно зумовлених завдань, характером професійної взаємодії та умовами професійного середовища».

4. Використання об'єктивних критеріїв оцінювання рівнів підготовленості майбутніх геологів до використання геоінформаційних систем у майбутній професійній діяльності. Проблема визначення критеріїв і показників оцінювання успішності опанування певним фахом полягає у тому, що вона у професійній педагогіці і практиці недостатньо досліджена, обґрунтована. Критерії оцінювання цієї підготовленості мають відповідати вимогам об'єктивності, ефективності, надійності, високої достовірності.

Для оцінювання рівнів підготовленості майбутніх геологів до використання геоінформаційних систем пропонуємо використовувати такі критерії: ціннісно-мотиваційний, когнітивний, діяльнiсний, технологічний, індивідуально-психологічний, регулятивний чи суб'єктний.

Професійній підготовці майбутніх геологів мають сприяти педагогічні умови; одним з основних її інтегральних результатів має бути їх комплексна здатність використовувати геоінформаційні системи у майбутній професійній діяльності.

*Олена Мельниченко
к. с.-г. н, доц., м. Біла Церква*

Роль тестового контролю в системі оцінювання знань студентів

Постановка проблеми. Сучасне реформування вищої освіти вимагає від викладачів постійного контролю та оцінювання знань студентів, з метою накопичення балів по змістовним та підсумковим модулям. Аналіз наукових робіт з питань контролю знань показав, що традиційні методи страждають інформаційною однозначністю, відсутністю об'єктивних вимірювальних показників, якісною однобічністю і суб'єктивним впливом на результат контролю [1]. Тому виникає необхідність в нових формах контролю та модифікації вже відомих.

Метою роботи було представити методичні проблеми при викладанні вищої математики в непрофільних вищих навчальних закладах та можливі шляхи їх подолання. Приділити увагу застосуванню різних типів опитування та різними видами роботи зі студентами.

Матеріал і методи досліджень. Основним предметом дослідження були оцінки, отримані студентами агрономічного факультету спеціальності «садово-паркове господарство та ландшафтний дизайн» у ході здачі іспиту з вищої математики. Студенти мали нагоду скласти іспит у трьох різних формах: усний екзамен, письмовий екзамен та екзамен, проведений у тестовій формі.

Для оцінки достовірностей між групами користувалися методом Стюдента. Рівень кореляційних зв'язків та рівняння регресії встановлено на основі кореляційного

аналізу.

Результати досліджень та їх обговорення. Крокуючи в ногу з сучасними реформами в системі освіти вищої школи, кожен викладач стикається з проблемою об'єктивного оцінювання далеко невисокого рівня знань з базових дисциплін студентів непрофільних вузів. Встановлено, що можливість складання іспиту тестової форми перевищує на 15% результат студента, що складав іспит в усній формі та на 23% результату студента, що складав іспит в письмовій формі (Рис. 1).

Тобто результат якості освіти залежить не лише від рівня знань студента, а і від форми обраного контролю. В літературі згадувалося [2] про зручність та переваги тестового контролю, але не про його об'єктивність.

Сучасна молодь легше оперує короткими висловленнями, аніж вмінням втримати в голові масивні логічні твердження, у нашому випадку теореми та їх доведення. Тому і перевірка знань у тестовій формі є поверхневою, а її рівень є вищим ніж у інших досліджених форм контролю студентів.



Рис. 1. Порівняльна характеристика екзаменаційних форм контролю студентів

Нами було обрховано кореляційні зв'язки між результатами, отриманими студентами при складанні іспиту у різних формах. Цікавим залишається той факт, що тісні кореляційні зв'язки були встановлені лише між результатом, отриманим у процесі складання усного та письмового іспиту ($k=0,7$). А зв'язки між результатами письмового екзамену ($k=0,3$) та екзамену в тестовій формі і усного екзамену та екзамену в тестовій формі ($k=0,4$) є слабкими.

Як висновок, можна говорити про необ'єктивність екзамену у тестовій формі. З іншого боку екзамен, проведений у тестовій формі, може лише доповнювати загальну картину успішності студентів, що фіксувалася впродовж терміну вивчення дисципліни і може складати лише певну частину результуючих балів, як ще пропонується при роботі за кредитно-модульною та кредитно-трансферною системами.

Дана робота дає можливість застосувати елементи математичної статистики до педагогічної діяльності, а саме до формування навчального процесу та методів перевірки знань та вмінь студентів в залежності від поставлених вимог та можливостей.

Оперуючи представленими дослідженнями викладач може самостійно обрати форму контролю, яка на його думку буде доречніша за певної підготовки студента. При цьому виборі варто пам'ятати, що найкращий результат можна отримати, складаючи іспит чи модуль у тестовій формі, а найгірший в письмовій. Крім цього не завжди це оцінювання буде репрезентативним, про що свідчать кореляційні зв'язки між формами контролю. Лише за розумного поєднання різних форм контролю та перевірки знань студентів викладачем можна об'єктивно оцінити студента.

Література

1. Дворецька Л.П. Про впровадження тестових технологій у практику вимірювання навчальних досягнень учнів з математики // Тези Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми теорії і методики навчання математики» К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – с.50-51.

2. Швидкий О. Тестовий контроль у навчальному процесі // Освіта. Технікуми, коледжі. – 2002. – №1. – с. 19-21.

*Маріанна Мирошникова,
викладач, м. Херсон*

Про формування естетичної культури майбутніх офіцерів поліції засобами мистецтва

В умовах сьогодення все більшої актуальності набуває проблема гуманітаризації офіцерських кадрів національної поліції України в ході їх професійної підготовки у вищих навчальних закладах МВС України. Естетична культура є необхідною складовою полікультурного розвитку офіцерів національної поліції України й універсальним засобом їх гуманізації. Як багатоаспектне особистісне надбання естетична культура формується через освоєння майбутнім офіцером поліції необхідного емоційного, інтелектуального, креативного досвіду взаємодії з естетичними цінностями; оволодіння естетичними знаннями, практичними вміннями самостійно сприймати естетичне в дійсності та мистецтві, надавати йому власної інтерпретації й творчо застосовувати в професійній діяльності.

Хоча нині у наукових розвідках вчених глибоко висвітлено проблему формування естетичної культури учнів і молоді (В. Бутенко, Н Крилова, С. Мельничук, Л. Печко, А. Романова та ін.), вона залишається недостатньо методологічно вивченою для категорії молодих людей, які здобувають професію працівника національної поліції України. Проаналізувавши дослідження сучасними вченими природи естетичної культури особистості, ми здійснили спробу уявити її сутність як сукупність чотирьох основних категорій культури: духовної, культурологічної, особистісної, професійної. Враховуючи складність особистісного надбання естетичної культури майбутніми офіцерами національної поліції, ми виділили більш вузький феномен – естетичну культурність (ступінь сформованості естетичної культури особистості на певному етапі її естетичного формування) й провели експериментальне дослідження її формування у курсантів на заняттях гуртка «Професійна естетика майбутнього офіцера поліції». Формування естетичної культурності майбутніх офіцерів поліції ми здійснювали через мистецтво й засобами мистецтва, враховуючи основну виховну особливість мистецтва – вплив на формування культури сприйняття й естетичного мислення людини через многазначність художнього твору, який, на відміну від наукового твору, припускає різні «значення», надає індивідуальної свободи особистості в його інтерпретації (за Гордоном Гремом) [2, с.203-204].

Технологія формування естетичної культури майбутніх поліцейських на заняттях гуртка «Професійна естетика офіцера поліції» мала такі компоненти: цільовий; змістовий; формувальний; методичний; результативний. Зміст естетичного компоненту ми обрали відповідно до логіки розробленої нами моделі естетичної культури майбутнього офіцера поліції за триєдністю формування: естетико-етичної й професійної свідомості - естетико-етичних й професійних установок діяльності та поведінки - якостей естетичної, етичної, професійної культури. При відборі й структуруванні змісту занять гуртка ми орієнтувались на ідеї О. Отич, О. Рудницької щодо його відповідності основному алгоритму організації навчально-виховного процесу на основі використання

мистецтва [1, с. 75 -131].

У ході формуючого експерименту ми отримали фактографічні дані й позитивні результати, які дозволили зробити висновок успіх формування естетичної культури майбутніх офіцерів поліції не відбувається механічно в результаті їх спілкування з мистецтвом. Зокрема, мистецтво є умовою формування естетичної культури майбутнього офіцера поліції, якщо створено систему педагогічних умов.

Література

1. Отич О.М. Технологія розвитку творчої індивідуальності майбутнього педагога професійної школи на основі використання мистецтва // Творчий розвиток особистості засобами мистецтва / ред. Н.Г. Ничкало. Чернівці, 2011. С. 75- 131.

2. Gordon Graham. Philosophy of the arts: an introduction to aesthetics. 3rd ed. London and New York: Taylor & Francis Group, 2005. 281p. URL: <http://www.knc.edu.in/wp-content/uploads/2016/07/Philosophy-of-the-Arts-Gordon-Graham.pdf> (дата звернення: 20.01.2018).

Майя Мороз

к. пед. н., м. Бар Вінницької області

Педагогічні умови формування професійної компетентності майбутніх учителів музики

У сучасному суспільстві відбувається чимало соціальних змін, які вимагають нових підходів до освіти й виховання підростаючого покоління. Повному розглядаються особистість учителя та його професійна компетентність, які сьогодні виявляються надзвичайно важливими умовами забезпечення ефективності навчально-виховного процесу. Як зазначає І. Зімня, спрямованість, цілі та зміст освіти XXI століття все більше орієнтуються на «вільний розвиток людини», на творчість, ініціативність, самостійність, мобільність, конкурентноздатність майбутнього педагога.

Теоретичне дослідження проблеми формування професійної компетентності майбутніх учителів музики показало, що важливим чинником професійного зростання є рівень сформованості у них мистецької компетентності. Адже саме такий учитель здатний задовольнити всі вимоги сучасної освіти, яка впевнено впроваджує поліхудожні тенденції у розвитку підростаючого покоління. На сучасному етапі розвитку національної освіти перед закладами вищої освіти постає проблема створення таких педагогічних умов, які б сприяли ефективному формуванню професійної компетентності майбутніх учителів музики.

Навчально-виховний процес базується на загальних положеннях, в яких уже сформовані педагогічні традиції поєднуються з такими, що виникають у сучасних умовах. Усе це дозволяє реалізувати навчальну, розвиваючу та виховну функцію освіти. Одним із таких положень є диференційований підхід до навчання. Здійснюючи фахову підготовку майбутніх учителів музики в закладах вищої освіти, важливо враховувати те, що студенти спеціальності «Музичне мистецтво» різняться своїми музичними задатками, типами пам'яті, стилем сприйняття навчальної інформації, домінуючим характером мислення. Різні умови, різний життєвий досвід, різний ступінь успіху на попередніх етапах навчання, характер викладання навчальних дисциплін обумовлює відмінність між студентами. Тому, щоб навчальний процес у максимально можливій мірі розвивав усіх студентів, формуючи в них досконалі професійні знання та вміння, першою педагогічною умовою виділяємо саме диференційований підхід до навчально-виховного процесу.

Професія вчителя музики вимагає від спеціалістів досконалого знання особливостей різних видів мистецтва, глибокого володіння мистецькими в цілому та музичними зокрема знаннями та практичними вміннями. Адаже завдання вчителя музики – навчити своїх вихованців отримувати естетичну насолоду від творів мистецтва, навчити їх цінувати високе мистецтво, пізнавати природу мистецтва, його силу, зв'язок із навколишнім життям. З огляду на актуальність та надзвичайну важливість використання інтегрованого підходу до професійної підготовки майбутніх учителів музики наступною умовою формування професійної компетентності студентів вважаємо інтегративний підхід до викладання мистецьких дисциплін.

Наступність (системність) навчання – один із важливих дидактичних принципів, становить умову успішного навчання фахівця. Це поняття передбачає наступність між різними етапами професійної освіти, між окремими предметами та їх циклами, між теоретичним навчанням і практичною діяльністю. Саме тому принцип наступності навчання (системність навчання) ми вважаємо наступною умовою формування професійної компетентності майбутніх учителів музики. Говорячи про реалізацію принципу наступності в професійній підготовці майбутніх учителів музики, маємо на увазі забезпечення неперервного вивчення навчальних дисциплін за висхідною спіраллю у взаємозв'язку із психолого-педагогічними, мистецькими та спеціальними музичними (професійно орієнтованими) дисциплінами, у результаті чого значно підвищується якість підготовки фахівців.

Усі розглянуті вище педагогічні умови сприятимуть ефективному формуванню мистецьких компетентностей майбутніх учителів музики, тому що забезпечують комплексний підхід до навчально-виховного процесу як такого, що відповідає вимогам, поставленим державою до сучасної професійної освіти.

Liliya Morska

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Lviv

Semeriak Iryna

Candidate of pedagogical Sciences, Lviv

Joanna Skibska

Candidate of pedagogical Sciences, Bielsko-Biala, Poland

Polyculturalism of a Ukrainian Scientist: Development Dimensions

Why is the problem of culture studies within the scope of science and scientists to be questioned and researched? The phenomenon of culture has always been in the centre of attention of human development. Here we don't mean only ethnic cultures of nation or minor group cultures. We speak about a broad notion of culture as a unity of elements, basic social values (values of social nature) and predispositions which define the content and orientation of adult life and child upbringing in a certain society. Another definition of culture views it as a group of directives for any personality which are coordinate and are revealed by the possibilities of self-realization of that personality. Such interpretation of culture gives us a broader understanding of social culture. Under this umbrella name we can distinguish:

– the culture of “instant”; characterized by the lack of patience due to development in technologies making it possible to fasten the processes which used to take place at a slower pace (instant coffee, fast food, automatic washing, etc.);

– consumerism culture, characterized by the slogan: “If my neighbor has got iphone X, I must have it too, or possibly a better phone, no matter I don't need it”;

– the culture of digital; no use of pen and paper, people equipped with gadgets “to the backbone” (smartphones, tablets, notebooks, digital watches, digital glasses, etc.).

A lot more culture types can be named here, but to understand modern cultural diversity one should have a look at some historical background.

The first area of human knowledge which studied cultural differences was cultural anthropology (the beginning of the XX century). According to its ideas, there is no unique culture for the whole mankind, but there is a plurality of cultures which corresponds to different types, forms and ways of life of certain people. Thus, in its cultural development every society can choose its specific route, not necessarily following the same, unique path. Another trend which gained popularity in the first half of the XX century was the one studying the interaction of personality with culture, or psychological anthropology. Under such research there was created a phenomenon of culturally inclined methods of educating a personality, the influence of culturally marked environment on a child's individuality, "socialization and inculturation" as educational processes taking place in certain cultures.

Ethnopsychology made a try to theoretically substantiate psychological difference in the behavior of representatives of various ethnic cultures, claiming that specific personality type can be found within certain cultures, with its specific behavioural pattern and distinguishing psychological features.

The second half of the XX century declared our world as polycultural. The concept of "cultural dialogue" or "the dialogue of cultures" (Bibler, Bachtin, Dragojevic) implied active and positive dialogue of different cultures in a society, their mutual acceptance and enrichment, communication of cultures which leads to their mutual transformation. Such transformation can grow into three possible directions: 1) domination of one culture; 2) synthesis of cultures into totally new type; 3) synthesis of cultures into a new one, but which possesses the features of its donor.

The philosophy of the "dialogue of cultures" suggests that personality development should be in the form of a dialogue between previously dominating cultures (of the ancient world, middle ages, new era) and current ones, as well as between the representatives of various generations. Thus, understanding of any notion or phenomenon is possible by placing it at the crossroads of a variety of cultural interpretation.

One more theoretical grounding of culture – cultural pluralism (A. Northrop, A. Kreber) believes that there should be a unique system of values for a polycultural society which should be followed by all its members (politicians, businessmen, educators, doctors, scientists, etc.). This philosophy grew into polyculturalism which proclaims tolerance as the fundamental basis for the freedom of every individual to develop culturally, in social equality and expressing any life principles. Polyculturalism has remained the dominant philosophy nowadays.

Its fundamental laws are the following:

- contribution of cultures which implies the implementation of new information, communication, and digital technologies;
- geographic, economic and political polyculturality of the planet;
- full responsibility for the development of personal culture, the culture of the society, the individual lives in.

So what conclusions can be drawn from these outlines of society polyculturalism overall?

1. Scientific society is a representative of cultural variety, with its specific patterns of behavior and values.

2. Like the ethnic polycultural society, scientific society is comprised of scientists from different states and nations, without any representative being treated as more or less influential; thus, the respect to representatives from certain nations shouldn't be influenced by certain geographical, ethnic, political, economic, racial or other factors.

3. Cultural anthropology brought about the idea of possibility of scientific development within multiple vectors, with every having equal rights to be considered as worthy.

4. Psychological anthropology: scientists should be educated (scientists are rarely born as ready made geniuses), grown, brought up enabling him/ her to use the current

scientific tools of our society to study a number of subject areas. This means scientists should become people who have decided to dedicate their life to this culture, but not because post graduate education is a medicine from being fired out from the university.

5. The “dialogue of cultures”: Ukrainian scientists should communicate, challenge each other, question the discoveries and scientific findings, be critical. In Ukrainian scientific culture, 99 percent of scientific studies proved their hypothesis positively, which is not so in a number of scientific communities abroad. Interaction, communication, analysis and questioning of scientific findings make it possible to further and improve scientific skills and competences.

6. Cultural pluralism: the system of values in the world of science and scientific activity.

7. Polyculturalism: 1) the desire to contribute to the global scientific society with findings of every individual scientist (not to write a PhD dissertation for scientific supervisor and two or three reviewers to read and then forgotten forever); 2) the desire to share your finding globally; 3) full responsibility for what you declare in your findings, because the culture of science implies trust by ordinary people.

*Наталія Морська
старший викладач, м. Львів*

Необхідність індивідуалізації навчання англійської мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах технічного профілю

Проблемою, з якою зустрічається викладач іноземної мови за професійним спрямуванням у вищих навчальних закладах технічного профілю, є велика нерівномірність підготовки з іноземної мови студентів першого курсу (від рівня – не читаю, мінімальний словниковий запас) до рівня випускників шкіл з поглибленим вивченням іноземної мови, лінгвістичних гімназій. Термін «індивідуалізація навчання» розуміється в літературі по-різному. В одному випадку індивідуалізація включає мету вивчення, індивідуальну специфіку сприйняття та методи, в іншому випадку – мета вивчення іноземної мови не береться до уваги. Індивідуалізація навчання іноземної мови є необхідною складовою самостійного поповнення знання іноземної мови для студентів, які не змогли осягнути відповідного рівня володіння іноземною мовою.

Під індивідуалізацією розуміємо застосування пропозицій проведення навчальних занять до думок уявлень поодиноких учнів. Для здійснення індивідуалізації слід розрізняти щонайменше п'ять областей дії:

- особа, яка навчає мусить встановити мету, зміст або компетентності, які слід освоїти;
- вона мусить перевірити попередні уявлення про навчання стосовно встановленої мети;
- особа, яка навчає відповідно до цих уявлень, мусить надати можливість використання відповідних навчальних пропозицій;
- особа, яка навчає, мусить підтримувати учнів у процесі праці;
- особа, яка навчає, мусить перевіряти досягнені учнями результати та чи вони осягнули поставлену мету.

Під індивідуалізацією розуміється сукупність всіх навчально-методичних та навчально/викладацько-організаторських заходів, які беруть за основу те, що навчання є повністю особистою власною діяльністю кожного учня і повинно бути націленим на те, щоб якнайкраще підтримати кожного учня відповідно до його особи, його можливостей навчатися та його потенціалу.

Отже, проблема має комплексний характер і частково залежна від

спеціальності, яку обрали студенти немовних ВНЗ. Вона містить, зокрема, складові, які безпосередньо впливають на поведінку викладача та студента стосовно забезпечення кінцевої мети навчання – володіння іноземною мовою за професійним спрямуванням: попереднє вивчення іноземної мови у середньому навчальному закладі; зміна системи навчання і вимог до освіти у вищому навчальному закладі; мотивація викладачів виконувати основне завдання – готувати висококваліфікованих фахівців у сучасному розумінні; мотивація студентів вивчати іноземну мову за професійним спрямуванням, зокрема відчувати це як життєву потребу; розуміння знання і вивчення іноземної мови як збагачення власної культури; різноманітні індивідуальні здатності студента вивчати іноземну мову; бажання виправити становище з мінімальною кількістю зусиль та часу (які не передбачені ні навантаженням викладача, ні навчальним планом студента), зокрема щодо слабого володіння іноземною мовою як зі сторони студента так і викладача.

Серед методів вивчення іноземної мови є методи, базовані на технологіях Інтернету, які дозволяють при незначних щоденних затратах часу поповнити брак знань. До них належать под-кастинг, WebCT, епортфоліо, віртуальне навчальне середовище Moodle з відповідними додатками. Будь-яка навіть найкраща технологія залишається недієвою, якщо відсутня мотивація до навчання. З цієї точки зору могло би бути корисним використання контрактної та автономної системи індивідуалізації навчання, застосованої, наприклад, у навчальних закладах Об'єднаного Королівства.

*Олена Москаленко
д. пед. н., доц., м. Кропивницький*

«CRM» та «LOFT» як інноваційні методи підвищення ефективності підготовки авіаційних фахівців до виконання професійних дій в екстремальних умовах та ситуаціях

Традиційно програми підготовки авіаційного персоналу спрямовані на опанування знань у технічному аспекті експлуатації ПС, проте результати розслідувань авіаційних пригод засвідчують наявність помилок, допущених людиною-оператором. З огляду на це доцільно розширити межі програм професійної підготовки в екстремальних умовах і ситуаціях для формування навичок в аспекті можливостей та обмежень людини, впливу людського чинника, що передбачає переорієнтацію навчальних програм на експлуатаційний вимір поряд із технічним. У світовій практиці надійність людського чинника найбільшою мірою реалізована в межах програм підготовки авіаційного персоналу: «Оптимізація роботи екіпажу в кабіні» («Crew Resource Management – CRM») та «Льотна підготовка в умовах, наближених до реальних» («Line-Oriented Flight Training – LOFT»). У «CRM» постійно оновлюють, трансформують зміст програм, удосконалюють методи. У цьому зв'язку постають питання про те, чи потрібна українським авіакомпаніям програма «CRM», чи є методика льотної навчання цілком задовільним підходом до освіти й відпрацювання навичок в екстремальних умовах і ситуаціях.

Сучасна програма «CRM» – це ефективне використання всіх наявних засобів (обладнання, порядку дій, людей) для безпечного та ефективного проведення польотів [1, с. 5]. Мета програми «CRM» полягає в запобіганні авіаційним пригодам, причинами яких можуть стати неефективні колективні дії авіаційного персоналу. Ця програма сприяє вдосконаленню авіаційної системи з позицій авіаційної безпеки та професійної підготовки, оскільки спрямована на ефективне функціонування взаємопов'язаних елементів: екіпаж – ПС; персонал із технічного обслуговування – ПС; пілот – диспетчер; диспетчер – метеорологічні служби; екіпаж – бортопровідники та ін. Головна мета – передбачити всі можливі професійні взаємодії авіаційних фахівців, відпрацювати

можливі варіанти їхньої комунікацій, налагодити порозуміння між людьми, особливо в складних стресових ситуаціях. Підготовка за програмою «CRM» прогнозує ознайомлення з основними концепціями, єдиною термінологією, систематичне відпрацювання набутих навичок, перепідготовку для закріплення знань.

Із позицій безпеки польотів, неадекватні, помилкові, небезпечні дії – це результати неусвідомлення ситуації, конфлікту людини-оператора з навколишнім середовищем, зокрема з виробничими умовами. Розв'язати конфлікт – означає усунути протиріччя, впливаючи на оточення й на людину-оператора. Складна галузь наукового знання, «людський чинник», досліджує факти про фізіологічні, психологічні, соціальні якості особи, спроможні впливати на ефективність професійної діяльності та навчати методів мінімізації помилок. Адаптуватися до помилок повинні насамперед льотні навчальні заклади. Перший вагомий крок на цьому шляху – систематичне оцінювання стану людини-оператора в складній системі й налагодження зворотного зв'язку. Неповнота інформації призводить до того, що накопичені протиріччя виявляються тільки після інциденту або після катастрофи.

Програма «LOFT» – невід'ємна частина підготовки авіаційного персоналу, дає змогу застосувати концепції програми «CRM» на практиці, в експлуатаційних умовах та в реальному часі. Програма «LOFT» передбачає застосування розроблених на тренажерах сценаріїв, згідно з якими авіаційний персонал має розв'язати професійні завдання, зокрема в екстремальних умовах і ситуаціях, для яких принципи взаємодії «CRM» є ключовими [2].

Отже, реалізація програм «CRM» і «LOFT» для безпеки польотів та ефективності виконання професійних обов'язків залежить від упровадження в професійну підготовку керівних принципів, процедур, практичних методів. Межі програми «CRM» уможливають розгалужене навчання різних напрямів авіаційної професійної діяльності, спрямованої на відпрацювання дій в екстремальних умовах і ситуаціях.

Література

1. Человеческий фактор. Сборник материалов № 2: Подготовка летного экипажа: оптимизация работы экипажа в кабине (CRM) и летная подготовка в условиях, приближенных к реальным (LOFT). – Циркуляр ICAO 217-AN / 132. – ICAO, 1989. – 72 с.
2. Guidelines for Line-Oriented Flight Training: NASA Conference Publication 2184. – Volume II. – National Aeronautics and Space Administration, January 13–15, 1981. – 150 p.

*Володимир Настрадін
к. т. н., проф., м. Київ
Ганна Волобуєва, аспірант, м. Київ
Тетяна Багаліка, м. Київ
Надія Довбенко, м. Київ*

Формування інформаційно-аналітичної компетентності у співробітників правоохоронних органів

Будь-яка діяльність людини сьогодні так або інакше пов'язана з пошуком, обробкою та зберіганням самої різноманітної інформації. Відповідна тенденція фіксується і у діяльності співробітників правоохоронних органів спеціального призначення. Для виконання своїх професійних завдань вищезгадані співробітники вимушені мати справу з величезними інформаційними масивами, а значна частина їх службового часу пов'язана із інформаційною та аналітичною діяльністю. Така робота у

практичних підрозділах здебільшого носить оперативний характер, що має певну специфічність і ускладнює виконання необхідних інформаційно-аналітичних задач.

Саме тому надзвичайно гостро постає проблема формування інформаційно-аналітичної компетентності співробітників правоохоронних органів взагалі, а також підвищення рівня кваліфікації у даній сфері співробітників інформаційних та аналітичних підрозділів зокрема.

Проблема, що потребує свого вирішення, проявляється у відсутності взаємозв'язку між об'ємами інформації, які необхідно обробляти для прийняття управлінських рішень, та здатністю самого співробітника виконати поставлену перед ним інформаційно-аналітичну задачу у найкоротші терміни. На сьогодні відсутні розробки таких компетентностей, які б дозволили сформувати відповідні вимоги до кадрового складу інформаційних та аналітичних підрозділів та одночасно і до системи вищої та післядипломної освіти, які б в сукупності дозволили набути необхідну комбінацію знань, вмінь і практичних навичок для виконання аналітичних та інформаційних завдань в специфічних умовах діяльності та дефіциту часу. Інформаційно-аналітичну компетентність слід формувати під час навчання в закладах освіти аналогічно навчанню умінням та навичкам читати, писати, рахувати. Її сформованість є свідченням грамотності фахівця. Цю думку автори обґрунтовують переосмисленням поняття «грамотність», зміст якого стає ширше класичних трьох навичок, що відповідають традиційному змісту базової освіти. За цих умов відбувається розширення понять читання (активний пошук усіх різновидів і типів інформації, її сприйняття й аналіз); письма (створення інформаційних об'єктів різних типів, встановлення зв'язків між об'єктами, організація інформації певним чином); рахування (проекування і конструювання об'єктів і дій, різних за будовою, у тому числі логічні і формалізовані). Таким чином, інформаційно-аналітична компетентність співробітника є частиною його професійної компетентності в специфічній предметній області як готовність до розв'язання професійних завдань у відповідній сфері.

Формування інформаційно-аналітичної компетентності, а також її підвищення, співробітників практичних підрозділів носить глобальний характер, адже до сьогодні не має чіткого уявлення у системі освіти про підготовку фахівця у галузі інформаційно-аналітичної діяльності. У зв'язку з цим, нами сформовані та систематизовані організаційні та змістовні основи підготовки фахівця у вищезгаданій сфері, виходячи з потреб та специфіки службових завдань - визначені категорійний апарат, змістовна та методологічна база підготовки, умови та технології реалізації навчального процесу тощо.

Що ж стосується кореляції освітнього процесу та практичної діяльності співробітників, то також доцільно врахувати наступні об'єктивно визначені позиції:

- категорії співробітників, які потребують формування інформаційно-аналітичної компетентності, або її підвищення: рівень та типова структура практичного підрозділу, співробітники якого відповідно до посадових обов'язків мають справу з виконання інформаційних або аналітичних завдань; типові посади, їх вертикальні та горизонтальні зв'язки; попередня освіта та стаж роботи; вікові категорії; матеріально-технічна база тощо;

- специфіку завдань, покладених на правоохоронний орган, що визначає доцільність та необхідність впровадження системи підготовки фахівців з інформаційно-аналітичної роботи, виходячи з офіційних функціональних обов'язків.

Роль держави в професійній освіті

Традиційна професійна освіта минулих часів не сповна відповідає сучасним соціально-економічним умовам України. Причинами невідповідності професійної освіти новим умовам розвитку країни є:

1. Відсутність в суспільстві критеріїв і інструментів для вимірювання ефективності і якості функціонування системи професійної освіти породило екстенсивний, конвеєрний підхід до підготовки фахівців, особливо робітничих кадрів;

2. Відсутність міжнародних сертифікатів професійної кваліфікації не сприяло правильному оцінюванню рівня підготовки фахівців в навчальних закладах, порівняно з зарубіжним рівнем підготовки;

3. Єдина державна форма власності в професійній освіті, бюджетне одноканальне фінансування не задовольняли регіональні потреби в спеціалістах, не забезпечували конкурентну боротьбу між професійними навчальними закладами за фінансові засоби і споживачів освітніх послуг;

4. Велика кількість навчальних професій і спеціальностей, індивідуальних комплексів навчання та дидактичних засобів, навчання за принципом «освіта один раз і на все життя» орієнтувало на підготовку фахівців для роботи на великих державних підприємствах;

5. Відсутність взаємозв'язку першої професійної освіти і післядипломної пояснювалось відсутністю єдиної державної політики неперервної професійної освіти.

6. Плановий підхід до комплектування професійних навчальних закладів і розподіл спеціалістів визвали вікові обмеження контингенту професійної освіти, не завжди сприяли правильному і свідомому вибору професії, які пізніше було важко змінити;

7. Вузька спеціалізація випускників професійних навчальних закладів пояснювалась галузевим принципом організації професійної освіти;

8. Обмеженість двома-трьома фіксованими моделями фахівців, що готуються, несприйнятливість системи професійної освіти до педагогічних та науково-технічних інновацій, відсутність можливостей вибору освітньої програми учнів орієнтували зміст освіти на добре відомі з минулого зразки зайнятості та навчальні програми;

9. Використання навчального плану в якості державного освітнього стандарту призвело до орієнтації професійних закладів на виконання навчального плану замість створення умов для отримання освіти і професійної кваліфікації, жорсткого фіксування тривалості навчання незалежно від складності і характеру професії або можливостей учня;

10. Орієнтація дидактичної моделі на засвоєння інформації та готових зразків діяльності, переважно технологічна спрямованість змісту професійної освіти, невідповідність випускників до реальної оцінки своїх можливостей на ринку праці, низька продуктивність педагогічної праці були зумовлені зорієнтованістю професійної освіти на переважне задоволення потреб.

Найпродуктивнішу концепцію трансформаційних процесів при переході від планово-централізованої до ринкової економіки висунув білоруський вчений-педагог А.К. Козмінські, які відповідають на думку авторів і розвитку цих процесів в Україні. В цих процесах він виділив 6 етапів, розрахованих на тривалий період:

1 етап політичних змін або розвал політичної монополії і створення закладів демократичної держави;

2 етап «дикого ринку», який включає лібералізацію цін і виникнення пов'язаних з цим хвиль інфляції, введення внутрішнього конвертування валюти,

усунення правових перешкод для створення приватних підприємств, проведення «малої приватизації»;

3 етап контролю за інфляцією через обмежену валютну політику, посилення господарської дисципліни через зменшення інвестицій та інших форм державної допомоги;

4 етап створення закладів і механізмів ринкової економіки шляхом акціонування державних підприємств, реалізації багатосторонніх програм приватизації, реформи банківської і податкової систем, створення ринку капіталів, а також часткового переходу на ринкові відносини в сфері соціальних послуг і соціального забезпечення;

5 етап економічної політики, спрямованої на скорочення спаду виробництва шляхом закриття нерентабельних і реконструкції рентабельних державних підприємств, активної політики зайнятості і створення нових робочих місць, підтримки малих підприємств, тимчасової протекціоністської політики, спрямованої на підтримку приватного підприємництва, стимулювання потоку капіталів з-за кордону;

6 етап політики зростання, тобто повна конвертованість валюти, розробка і проведення багатосторонньої економічної політики, яка стимулює експорт і виробництво конкурентоспроможних товарів і послуг.

В функціонуванні і розвитку професійної освіти держава забезпечує:

- законодавчу основу освіти;
- встановлення освітніх стандартів;
- умови для досягнення необхідної якості професійної освіти;
- присвоєння кваліфікацій;
- ліцензування, акредитацію і атестацію закладів професійної освіти.

Західні дослідники систем професійної освіти / В. Грайперт, Р. Цедлер, А. Шелтен / виділяють 3 основні моделі дії держави на професійну освіту:

- 1) ринкову (або ліберальну);
- 2) дуальну (або ринкову, яка контролюється державою);
- 3) шкільну (або бюрократичну).

Існує і так звана змішана модель.

В цілому зміни, які проходять в Україні, можна охарактеризувати переходом:

- від централізованого господарства до ринкового;
- від центрального політичного управління до демократії;
- від планування підготовки і розподілу трудових ресурсів до підвищення індивідуальної відповідальності людей за свою професійну освіту і конкурентоздатність на ринку праці.

Держава зацікавлена у високому професіоналізмі всіх громадян і через нього в їх соціальному захисті. Це означає, що система професійної освіти повинна поширюватись на багато соціальних груп, куди входять:

- випускники загальноосвітніх шкіл;
- зайняте населення;
- безробітні;
- іноземні громадяни;
- люди, які потребують соціального захисту;
- люди, яким необхідні вузькоспеціальні освітні послуги та інші.

Впровадження концепції безперервної професійної освіти в Україні вже мають позитивні результати:

- забезпечено наступність в змісті освіти на різних ступенях, що до останнього часу було характерним тільки для загальноосвітньої підготовки;
- здійснюється ступенева (поетапна) атестація;
- впроваджується диференціація загальноосвітньої і професійної підготовки

у відповідності із здібностями і бажаннями учнів;

- використовуються нові форми контролю (рейтинговий) за результатами навчальної діяльності та нові форми кваліфікаційних іспитів;
- впроваджуються нові організаційні структури навчальних закладів;
- взаємодія викладачів вузів, професійних навчальних закладів як в процесі розробки навчально-програмною документації, так і в організаційній діяльності на різних ступенях освіти.

Особливе значення в регулюванні взаємодії між економікою, державою і освітою в умовах розвитку багаторівневої економіки надається розробці освітніх стандартів. Стандарти визначають державну норму освіченості, якій повинен відповідати претендент на отримання сертифікату про професійну освіту.

Література

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник.-Київ:Либідь,1997.
2. Скиба М.С., Коханко О.М. Теорія і практика професійно орієнтаційної роботи з молоддю. Навчальний посібник – Хмельницький: ХНУ, 2007. – 417 с.

*Маріанна Онищенко
старший викладач, м. Дніпро*

Компетентнісний підхід до навчання майбутніх перекладачів

Однією з особливих рис сучасної Європи є культурно-лінгвістична різноманітність, що спонукає до вивчення багатьох іноземних мов. Але, незважаючи на те, що володіння іноземною мовою (а частіше кількома) стало обов'язковим компонентом професійної підготовки сучасного фахівця будь-якого профілю, його комунікативної компетентності виявляється недостатньо і виникає потреба у допомозі перекладача, завдяки якому забезпечується і гарантується взаєморозуміння та ефективна взаємодія професіоналів у світовому просторі.

В Україні перекладацький сектор став невід'ємною складовою практично всіх галузей суспільного життя, що зумовило перегляд ставлення до фахівця з перекладу. У сучасному відкритому суспільстві перекладач повинен вміти вибудовувати на демократичних засадах взаємини з людьми у багатокультурному середовищі, користуватися інформативними даними та правовою інформацією для орієнтації в діяльності різних соціальних інституцій у соціально-економічному та політичному оточенні. Підготовка фахівця нового типу стала можливою завдяки зміні парадигми у розвитку європейської освіти, яка намітилась з середини ХХ ст. – від «знаннєвої» до «діяльнєвої», тому вітчизняний освітній процес було переорієнтовано на формування компетентного спеціаліста як продукту освіти, який буде готовим до саморозвитку та спроможний швидко змінюватися під впливом нових викликів постіндустріального суспільства, що відповідає сучасним тенденціям євроінтеграції.

Оновлення змісту вітчизняного освітнього простору відображено у Національній стратегії розвитку освіти, концептуальним орієнтиром якої став компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його упровадження. На думку авторитетних сучасних науковців (Бібік Н.М., Пометун О.І., Зязюна І.А., Овчарук О.В., Соколової І.В., Сисоевої С.О., Зимньої І.О., Болотова В.А., Хуторського А.В. та ін.) компетентнісний підхід переакцентує увагу з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь і навичок на результат освіти, формує і розвиває здатність здобувачів вищої освіти ефективно й продуктивно діяти у різних професійних і життєвих ситуаціях. Ми спираємось на підхід академіка Зязюна І.А., який виділив компетентність як першооснову професійності. В останній він поставив на перше місце

комплексність знань, яка поєднує вміння синтезувати матеріал, аналізувати ситуацію спілкування, осмислювати суть явищ, обирати засоби взаємодії. Якщо спроєктувати зазначені вченим характеристики на процес підготовки майбутніх перекладачів, то стає зрозумілим, що від рівня розвитку їх професійної компетентності буде залежати ефективність подальшої професійної діяльності. Також, як слушно зауважив президент Української асоціації викладачів перекладу проф. Черноватий Л.М., перекладачі апріорі не можуть глибоко знати увесь діапазон галузей та сфер, в яких вони перекладають, тому, як наслідок – відкритий характер професійної перекладацької компетентності, її незавершеність, що змушуватиме перекладача до постійного самовдосконалення, поглиблення власних знань та розширення діапазону наявних умінь.

Таким чином, діяльність у сучасному інформаційному суспільстві, яке постійно розвивається, потребує готовності до саморозвитку та творчої професійної реалізації. Тому в процесі професійної підготовки майбутніх перекладачів дуже важливою є не тільки їх готовність до здійснення власне іншомовної комунікації, яка інтегрує лінгвістичні та екстралінгвістичні параметри, а й формування насамперед компетентного фахівця, котрий не тільки свідомо ставиться до якісної професійної діяльності, а й буде готовий до подальшого особистісного розвитку, розв'язання професійних задач та самовдосконалення, активного оперування новими знаннями та технологіями, тобто адаптуватися до потреб сучасного ринку праці, щоб стати конкурентоспроможним в умовах полікультурного соціуму.

Тетяна Опалюк
к. пед. н., м. Кам'янець-Подільський

Реалізація положень особистісно орієнтованого і компетентнісного підходів у процесі формування соціальної рефлексії майбутнього вчителя

Якщо одним із значущих стандартів компетентнісної освіти є позиція студента як суб'єкта навчальної діяльності, власного професійного становлення, то домінують в системі професійної підготовки майбутнього вчителя повинна стати самостійна робота, яка пов'язана не лише з процесом самореалізації, формування власної Я-концепції, методики та стилю майбутньої професійної діяльності, а й забезпечення неперервності особистісного та професійного розвитку. Ця позиція зумовила запровадження компетентнісного, особистісно орієнтованого, професійно-діяльнісного підходів до навчання майбутнього педагога в процесі вивчення дисциплін, передбачених стандартами та навчальними планами.

Як показують результати досліджень інноваційної системи освіти, що саме ці підходи забезпечують підвищення рівня соціальної рефлексії студента в навчальному процесі за рахунок того, що такий рівень організації навчального процесу сприяє:

- удосконаленню мотиваційної основи навчальної діяльності (студент навчається, проєктуючи себе на майбутню професію);
- актуалізації творчості, умов для самореалізації особистісно-фахового потенціалу кожного студента;
- активності позиції студента, його здатності до адаптивно-оптимального вибору форм, методів навчання, враховуючи його індивідуальні можливості та потреби.

В контексті компетентнісної освіти особливо актуальною є проблема формування фахівця як індивідуальності, що має особистісно-означені стиль та методику професійної діяльності у базових її позиціях. Лише студент, як суб'єкт навчального процесу, може формувати власну фахову майстерність, індивідуальність, розвивати здібності, виробляти оптимальні для себе індивідуальні еталони й стратегії професійної поведінки. Завданням педагогічних ВНЗ є створення умов для формування

в майбутнього педагога потреби не лише у професійному, а й в особистісному саморозвитку.

Тому стратегічними напрямками розвитку професійної педагогічної освіти є забезпечення відкритості, інноваційності, креативності, перспективності. А це, в свою чергу, обумовлює необхідність зміни «філософії» освіти з репродуктивної на компетентнісну, особистісно орієнтовану. Освіта вчителів має керуватися не лише адаптаційною доктриною, а насамперед, критично-креативною. Нині перевага надається творчому, інноваційному вчителю, який точно помічає і вирішує дидактико-виховні проблеми, а також проєктує нові рішення. Навчання в інноваційному режимі у ВНЗ для продуктивного запровадження інновацій в сучасну школу, на нашу думку, є базовим положенням концепції підготовки вчителів. І хоч на сьогоднішній день в системі професійної підготовки вчителів все ще домінує інформаційно-відтворювальний принцип, останнім часом значно інтенсифікувалися намагання вищих навчальних закладів переходити на нові інтерактивні технології та методи навчання, оскільки лише за таких умов можна наблизитись до реалізації вищезазначених завдань сучасної освіти, а значить бути конкурентним на ринку освітніх послуг.

Література

1. Арістова Н.О., Формування професійної суб'єктності майбутніх філологів: теорія і практика: монографія / Н.О. Арістова. – Київ : ТОВ «НВП Інтерсервіс», 2017. – 400 с.

2. Ковальчук В.І., Теоретичні і методичні засади розвитку педагогічної майстерності майстрів виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів у післядипломній освіті: автореф. дис... док. пед. наук : 13.00.04 / Ковальчук Василь Іванович. – Запоріжжя, 2014. – 40 с.

3. Малихін, О.В., Методика викладання у вищій школі : навчальний посібник / О.В.Малихін, І.Г.Павленко, О.О.Лаврентьєва, Г.І.Матукова. – Кривий Ріг : КДПУ, 2010. – 270 с.

4. Малихін О.В., Методи і засоби організації самостійної навчальної діяльності студентів вищих педагогічних навчальних закладів / О.В. Малихін // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : [зб. наук. пр.] – К. : Вид. центр КНЛУ, 2009. – Вип. 39. – С. 81–86.

5. Opalyuk T.L. Personality of the student of the pedagogical university as a subject of the process of the intended formation of the social reflexion of the future teacher / T.L. Opalyuk // European Applied Sciences. – 2017. – № 4. – С. 43–45.

*Надія Пасєка
к. т. н., викладач, м. Івано-Франківськ
Мар'яна Варварук
аспірант, м. Івано-Франківськ*

Новітні інформаційні технології як засіб підвищення професійної компетентності вчителя початкових класів

Стрімкий розвиток інформаційних технологій та методів і засобів їх використання у різних сферах освітньої діяльності створив певні передумови для підвищення загальної компетентності вчителів початкових класів. Знання сучасних методів інформаційних технологій (створення, опрацювання, зберігання та передача даних) дозволяє професійно вдосконалювати та розширювати контент навчальних дисциплін, швидко та якісно оновлювати його зміст, застосовувати новітні методи і методики у навчальному процесі. Використання інформаційних технологій значно

покращує доступність до навчальних матеріалів при набутті освітніх компетенцій.

Дослідження проблем використання новітніх інформаційних технологій в освіті розглянуті у роботах Л.Білоусова [1], К. Вініас-Трофименко [2], Р. Гуревич [3], В. Докучаєва [4], В. Кремень [5], М. Злочевська [6], де розглянуто теоретичні засади використання їх у навчальному процесі для підвищення професійного рівня вчителя початкових класів. А також є ряд публікацій які присвячені проблемам формування різноманітних аспектів інформційно-комунікативної компетентності та фахової підготовки вчителів початкової школи

Г. Лаврентьєвої, Г.В. Лісовенко [2], Н. Кушнір [7], Л. Ситнікова, О. Шиман та інші.

Метою публікації є висвітлення результатів наукових досліджень щодо використання новітніх інформаційних технологій як засобу підвищення професійної компетентції вчителів початкових класів з метою отримання практичних навичок та теоретичних методик компетентнісного й інтегрованого навчання в Україні. Застосування інформаційних технологій формується на базі міжнародних та вітчизняних відкритих стандартів для забезпечення якісної підготовки і розвитку професійних компетенцій вчителів початкових класів у XXI столітті.

Для досягнення поставленої наукової задачі необхідно використати ряд методів: системний аналіз, порівняння, та узагальнення, а також методів математичного опрацювання експериментальних даних для аналізу педагогічного експерименту та перевірки достовірності результатів.

Наукові дослідження здійснюються декількома етапами. На першому етапі визначається стан досліджуваної науково-педагогічної проблеми та висвітлення її у літературі, а також обґрунтовується об'єкт дослідження, уточнюється мета і вихідні положення. На другому етапі розробляється модель дослідження, методи та засоби опрацювання дослідно-експериментальних даних. Окреслюється структурні та функціональні компоненти для побудови моделі використання новітніх інформаційних технологій, як інструментарію підвищення професійної компетентності вчителя початкових класів. На третьому етапі проводиться науковий експеримент шляхом впровадження новітніх інформаційних технологій у навчальний процес для формування діалогічного спілкування учнів початкової школи та апробації розробленої моделі професійної підготовки майбутніх учителів. Також проводимо експертну перевірку отриманих результатів під час проведення наукового експерименту.

У результаті наукових досліджень уточнюється розроблена модель з метою більш якісної підготовки учителів початкової школи та застосування ними новітніх інформаційних технологій на уроках з використання інтерактивних методів та засобів в наданні освітніх послуг.

У результаті проведеного науково-практичного та експериментального дослідження було обґрунтовано й апробовано розроблену модель підготовки учителів початкової школи, а також запропоновані методи та засоби використання новітніх інформаційних технологій для формування діалогічного спілкування школярів. На основі наукових результатів визначено критерії оцінки вчителя початкової школи по застосуванню інтерактивних технологій, що дозволяють спроектувати навчально-виховний процес та навчальну взаємодію «учитель-учень».

Література

1. Білоусова Л.І., Колгатін О.Г., Колгатіна Л.С. Діагностика проблем управління самостійною роботою в інформаційно-комунікаційному педагогічному середовищі / Л.І. Білоусова, О.Г. Колгатін, Л.С. Колгатіна // Информационные технологии в образовании. - 2014. - № 20. - С. 07-12.

2. Вініас-Трофименко К.Б. Підвищення професійної компетентності педагога / К.Б. Вініас-Трофименко, Г.В. Лісовенко. – Х. : Вид. група «Основа», 2007. – 176 с. – (Журн. «Управління школою»; Вип. 7 (55)).

3. Гуревич Р.С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навчальний посібник / Р.С. Гуревич, М.Ю. Кадемія, Л.С. Шевченко; за ред. Гуревича Р.С. – Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2012. – 348 с.

4. Докучаєва В.В. Проектування інноваційних педагогічних систем у сучасному освітньому просторі: [Монографія]. / Вікторія Вікторівна Докучаєва – Луганськ, 2005. – 299с.

5. Енциклопедія освіти / гол. ред. В.Г. Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.

6. Золочевська М.В. Формування інформаційної культури особистості майбутніх учителів в умовах реформування освіти / М.В. Золочевська // Наукові записки. Серія: Педагогіка. – Тернопіль: ТНПУ, 2006. – № 4. – С. 222–225.

7. Кушнір Н.О. Методична система підготовки учителів початкових класів до навчання основ інформаційно-комунікаційних технологій: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04 / Н.О. Кушнір. – Херсон, 2013. – 20 с.

*Андрій Плакiн
к. пед. н., м. Київ*

Особливості розвитку дидактичної культури викладачів закладів вищої освіти МВС України

Професійна підготовка спеціалістів різного профілю в освітньому середовищі закладу вищої освіти передбачає не тільки їхню науково-пошукову діяльність у галузі фахових дисциплін, але й вагому педагогічну й, передусім, дидактичну підготовку як фахівців у галузі спеціальних дисциплін. У зв'язку з цим, педагогічний аспект навчання у закладі вищої освіти знайшов своє відображення в багатопланових наукових дослідженнях, які різною мірою пов'язані та розкривають особливості процесу розвитку дидактичної культури здобувачів вищої освіти непедагогічного профілю. Особливого значення набуває вивчення особливостей процесу розвитку дидактичної культури викладачів закладів вищої освіти МВС України, які мають бути здатними не лише виконувати свої професійні обов'язки, але й володіти високим рівнем сформованості дидактичної культури.

Дослідженню дидактичної культури як складової професійної діяльності викладачів закладів вищої освіти присвячені роботи В. Гриньова, Я. Коменського, Л. Тархан, К. Ушинського, І. Шамсутдінової та ін. Проблемою вивчення особливостей процесу розвитку дидактичної культури викладачів закладів вищої освіти МВС України опікується ряд науковців, зокрема: О. Білоус, Н. Петрова, Т. Савустьяненко, Т. Штикова та ін.

Сучасна дидактична культура бере свій початок у далекому минулому. Кожна епоха має свої освітні традиції, характерний тип освітньої діяльності. Всі історичні епохи зробили свій внесок у її розвиток. Сформована до сьогодення сучасна дидактична культура являє собою своєрідний синтез ідей і практик, що формувалися протягом століть. У більшості сучасних наукових досліджень дидактична культура є одним із видів професійно-педагогічної культури педагога. Цим підкреслюється, що, по-перше, сама професійно-педагогічна культура є складним, багатоаспектним і складноструктурованим феноменом. По-друге, дидактична культура, як її вид, має свої специфічні видові властивості, наявність яких дозволяє розглядати її як відносно самостійний компонент професійно-педагогічної культури.

В. Гриньов розглядає дидактичну культуру як «інтегроване особистісне

утворення, яке зумовлює ефективність пізнавальної діяльності суб'єктів освітнього процесу, сприяє створенню й освоєнню викладачем педагогічних цінностей і технологій, стимулює його до саморозвитку і творчості» [2, с. 84].

Дидактичну культуру викладачів закладів вищої освіти МВС України варто трактувати, як складову частину загальної професійно-педагогічної культури, яка є логіко-структурованим особистісним утворенням, що включає в себе синтез таких взаємопов'язаних компонентів, як ціннісно-мотиваційний, когнітивний, технологічний, особистісно-творчий, наявність і високий ступінь сформованості яких є визначальною умовою успішного професійного становлення та саморозвитку викладача закладу вищої освіти системи МВС України.

Дослідники пропонують різноманітні засоби розвитку дидактичної компетентності педагога. Т. Савустьяненко засобом формування дидактичної компетентності викладача вважає методичний менеджмент, розуміючи під ним певне структурне та змістове наповнення навчально-методичного комплексу дисциплін [3].

Окрім дослідники виділяють специфічні принципи розвитку дидактичної компетентності педагога. Наприклад, Т. Штикова пропонує такі умови розвитку комунікативно-дидактичної компетентності викладача: реалізація особистісно-проксіологічного підходу; особистісне включення викладача у процес комунікативно-дидактичної діяльності; комунікативно-дидактична взаємодія викладача і студентів на основі співтворчості [4].

Ефективність розвитку дидактичної культури викладачів у освітньому процесі закладу вищої освіти зумовлює низка дидактичних умов, а саме: активізація пізнавальної та професійної діяльності викладачів засобами актуалізації пізнавальних інтересів викладачів до розробки й реалізації індивідуальних маршрутів саморозвитку як носіїв дидактичної культури; моделювання ситуацій успіху при впровадженні викладачами освітніх інновацій та персональних дидактичних проєктів на різноманітних тендерах, семінарах, вебінарах та ін. [1].

Таким чином, аналіз особливостей розвитку дидактичної культури закладу вищої освіти свідчить про те, що не існує єдиного підходу щодо характеристики цього феномену. Зокрема, дидактична культура викладачів закладів вищої освіти МВС України розглядається, як особистісне утворення, що включає в себе синтез таких взаємопов'язаних компонентів, як ціннісно-мотиваційний, когнітивний, технологічний, особистісно-творчий, наявність і високий ступінь сформованості яких є визначальною умовою успішного професійного становлення та саморозвитку викладача закладу вищої освіти системи МВС України. Специфічними принципами розвитку дидактичної культури є такі умови, як: реалізація особистісно-проксіологічного підходу; особистісне включення викладача у процес комунікативно-дидактичної діяльності; комунікативно-дидактична взаємодія викладача і студентів на основі співтворчості. Ефективність процесу розвитку дидактичної культури викладачів закладів вищої освіти залежить від дотримання низки дидактичних умов.

Література

1. Білоус О. С. Дидактичні основи формування творчої активності студентів у процесі особистісно-орієнтованого навчання : автореф. дис. ... канд. пед. наук. : спец. 13.00.09 «Теорія навчання» / О. С. Білоус ; Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки. - Луцьк, 2005. - 20 с.
2. Гриньов В. Й. Формування дидактичної культури майбутнього вчителя : дис. ... канд. пед. наук. : 13.00.04 / В. Й. Гриньов. - Х., 2003. - 179 с.
3. Савустьяненко Т. Л. Развитие дидактической компетентности слушателя через методический менеджмент / Т. Л. Савустьяненко; [Электронный ресурс]. - Режим доступа : http://www.academy.edu.by/conf_2008/tezisy/Savusjienko.doc.

4. Штыкова Т. В. Формирование коммуникативно-дидактической компетентности у будущих учителей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Т. В. Штыкова. - Челябинск, 2003. - 26 с.

*Тетяна Плачинда
д. пед. н., доц., м. Кропивницький*

Web - орієнтоване середовище Moodle в освітньому процесі ВНЗ

В умовах євроінтеграції національної системи освіти та впровадження кредитно-модульної системи навчання набуває особливого значення проблема ефективної організації й розвитку навичок самостійної роботи студентів вищих закладів освіти. Студенти вищої школи постають перед проблемою адекватного сприйняття особливостей спеціалізації підготовки, методики навчальної роботи, а також великої самостійності. Одним із видів проведення самостійної роботи зі студентами є використання сучасних технологій навчання, зокрема Web - орієнтованого середовища Moodle. Це модульне динамічне об'єктно-орієнтоване середовище для навчання, яке створюється викладачами на допомогу студентам і базується на використанні сучасних інформаційних технологій і комп'ютерних засобів навчання.

Необхідною складовою вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців, зважаючи на типові ІТ-звички студентів, є використання комп'ютерно-комунікаційних технологій. Web - орієнтоване середовище Moodle – система управління сайтом, що спеціально розроблена для створення якісних on-line - курсів викладачами та користувачами необхідною методичною інформацією для засвоєння матеріалів з дисциплін, що викладаються, майбутніми фахівцями.

В організації самостійної роботи майбутніх фахівців, яка є основним засобом засвоєння студентом навчального матеріалу в позааудиторний час (як вважається, без участі викладача) суттєво допомагає навчальна платформа Moodle. Самостійна робота студента забезпечується системою навчально-методичних засобів, необхідних для вивчення навчальної дисципліни чи окремої теми: підручниками, навчальними та методичними посібниками, конспектами лекцій викладача, методичними рекомендаціями тощо. Серед них значне місце посідають саме методичні матеріали, завдання та вказівки викладача, а також рекомендована література.

Як зазначають науковці, навчальна платформа Moodle повинна проектуватися на засадах соціального конструктивізму, що включає спільну роботу студентів, активне навчання з метою формування рефлексивних умінь самонавчання та самоконтролю і має базуватися на таких принципах:

адаптивності: Moodle містить засоби, які постійно розвиваються без перебудови системи, та методи, які забезпечують індивідуалізацію навчання;

довгостроковості: навчальна платформа відповідає розробленим стандартам щодо інформаційних навчальних систем і надає можливість вносити зміни до навчальних матеріалів без перепрограмування;

доступності: дає можливість працювати дистанційно із будь-якого комп'ютера, підключеного до мережі Інтернет;

економності: поширюється безкоштовно.

Посутню роль в організації навчального процесу у вищій школі відіграє кооперація науково-педагогічного складу, що має на меті вдосконалення освітнього процесу професійної підготовки майбутніх фахівців. Саме спільна діяльність викладачів в організації навчального процесу, зокрема самостійної роботи майбутніх фахівців, забезпечить якісну професійну підготовку. Студенти, повинні бути впевнені, що мають змогу у будь-який час, з будь-якої дисципліни знайти інформацію застосовуючи Web -

орієнтоване середовище Moodle, не витрачаючи час на пошуки того чи того матеріалу з дисциплін які вони вивчають. Правильно організована робота на навчальній платформі Moodle підвищить інтерес і мотивацію до професійного навчання майбутніх фахівців та продуктивність під час освітнього процесу у вищій школі.

Інноваційні освітні технології, зокрема навчальна платформа Moodle спрямовані на те, щоб підвищити інтерес до навчання, привчити майбутнього фахівця працювати самостійно, бути компетентним і мобільним, адаптуватися до вимог сучасного суспільства. Адже навички самостійної роботи проєктуються у подальшу професійну діяльність, що надасть можливість фахівцю постійно вдосконалюватися як того вимагає сьогодення.

*Лариса Подкоритова
к. психол. н., доц., м. Хмельницький
Аліна Брезденюк
магістрант, м. Хмельницький*

Розвиток здатності до самоаналізу у студентів-психологів у процесі навчання: висновки з дослідження

Сучасна система освіти покликана формувати професійно компетентну, всебічно розвинену та самодостатню особистість. Під час формування професійного компоненту особистості студента-психолога це питання набуває особливої важливості, адже особистість психолога є основою його професійної діяльності та запорукою успішної самореалізації. На сучасному етапі розвитку суспільства від психолога вимагають постійної роботи над собою, безперервного саморозвитку та самовдосконалення, яке неможливе без самодослідження та конструктивного самоаналізу. Наукові дослідження свідчать про те, що саме студентському віку особливо притаманний самоаналіз та самопізнання, які у значній мірі впливають на професіоналізацію особистості. Відповідно, цілеспрямований розвиток здатності до самоаналізу під час навчання є актуальним.

Дослідженням проблеми самоаналізу займалися багато вчених: І. Бех, М. Боришевський, Л. Виготський, О. Главацька, В. Зінченко, І. Зязюн, С. Максименко, К. Роджерс, С. Рубінштейн, Л. Терлецька, К. Хорні, Г. Щедровицький та інші. Однак багато питань щодо самоаналізу потребують більш поглибленого розгляду, зокрема особливості його розвитку у процесі навчальної діяльності.

За результатами проведеного нами дослідження було з'ясовано, що під терміном «самоаналіз» переважна більшість науковців розуміє здатність індивідом аналізувати власні судження, переживання, потреби і вчинки. Самоаналіз дає можливість людині краще орієнтуватись у життєвому середовищі, самостверджуватись, посилює у поведінці владу розуму над емоціями, є одним із компонентів самовиховання та самовдосконалення.

У студентському віці, що припадає на етап пізньої юності, особистість особливо схильна до самоаналізу, який у значній мірі впливає на професійне становлення студентів: він сприяє професійному самовизначенню і становленню; самоаналізу належить вирішальна роль у самовихованні, яке в свою чергу впливає на успішність професійного розвитку.

Визначено такі критерії здатності до самоаналізу у студентів психологів: ясність і чіткість уявлення про себе; здатність спрямовувати власну пізнавальну активність на себе; здатність зосереджуватися на власному стані; здатність подивитися на себе збоку; здатність до деталізації образу Я і, одночасно, уміння бачити себе цілісно; уміння робити відповідні узагальнення щодо себе; загальна логічність у самодослідженні і його висновках.

Відповідно до визначених критеріїв здійснено емпіричне дослідження рівня розвитку самоаналізу у студентів-психологів, яке показало переважання середнього рівня здатності до самоаналізу у студентів-психологів.

Проведено кореляційний аналіз за результати дослідження, який показав значущість для самоаналізу таких критеріїв як ясність і чіткість уявлення про себе; здатність спрямовувати власну пізнавальну активність на себе; здатність зосереджуватися на власному стані; здатність подивитися на себе збоку. Кореляційний аналіз також показав, що надмірна здатність зосереджуватися на власному стані може ускладнювати самоаналіз.

На основі теоретичного аналізу і даних емпіричного дослідження розроблено та апробовано тренінгову програму розвитку здатності до самоаналізу у студентів психологів та запропоновано рекомендації з розвитку здатності до самоаналізу у студентів-психологів для викладачів вищих навчальних закладів.

Перспективами подальших досліджень убачаються у вивченні інших рефлексивних механізмів та їх вплив на професіоналізацію особистості, виявлення особливостей самоаналізу в інших вікових категоріях, а також за гендерною ознакою.

Любов Помиткіна
д. психол. н., проф., м. Київ

Врахування психофізіології особистості під час формування компетентного фахівця

Основною ідеєю компетентнісного підходу вчені та практики (Р.С.Гуревич, 2014, А.В.Хуторський, 2013, В.Д.Шадріков, 2006) вважають реалізацію діяльнісного характеру змісту освіти, у результаті якої той, хто навчається, перетворюється із об'єкта на суб'єкт навчання, розвиває себе як особистість. У процесі фахової підготовки за компетентнісного підходу увага акцентується на практичну складову освіти, що передбачає необхідність використання знань під час вирішення нестандартних ситуацій у професійній діяльності. З позицій компетентнісного підходу рівень освіти дорослої людини має визначатися її здатністю розв'язувати проблеми різної складності на основі наявних знань та досвіду. У процесі реалізації компетентнісного підходу в навчанні у людини повинні бути сформовані професійні компетентності, які забезпечать їй можливість зайняти належне місце на сучасному ринку праці.

У психології поняття компетентності розглядається як поєднання психічних якостей, як психічний стан, що дозволяє діяти самостійно і відповідально (дієва компетентність), як володіння людиною здатністю й умінням виконувати певні трудові функції. Причини як компетентності, так і некомпетентності можуть бути різні: стан особистості, в тому числі емоційна стійкість або нестійкість, добре чи погане здоров'я та ін. Судять про компетентність за кінцевим результатом спілкування, праці тощо, і в цьому сенсі кожен працівник компетентний у тій мірі, в якій виконана їм робота відповідає поставленим вимогам.

У Європейському проекті, розробленому вченими ряду країн – учасниць ЄС, був узагальнений досвід вчених і практиків різних країн і запропонований набір загальних компетенцій, розділених на три категорії: інструментальні, міжособистісні та системні.

До інструментальних віднесені – когнітивні здібності, здатність розуміти й використовувати ідеї та міркування; методологічні здібності, здатність розуміти й керувати навколишнім середовищем, організувати час, вибудувати стратегії навчання, прийняття рішень і вирішення проблем; технологічні вміння; вміння, пов'язані з використанням техніки, комп'ютерні навички та здібності інформаційного управління; лінгвістичні вміння, комунікативні компетенції.

Міжособистісні компетенції визначаються як індивідуальні здібності, пов'язані з умінням виражати почуття і стосунки, критичним осмисленням і здатністю до самокритики, а також соціальні навички, пов'язані з процесами соціальної взаємодії і співпраці, умінням працювати в групах, приймати соціальні та етичні зобов'язання.

Системні – поєднання розуміння, ставлення і знання, що дозволяє сприймати, яким чином частини цілого співвідносяться один з одним, і оцінювати місце кожного з компонентів у системі, здатність планувати зміни з метою вдосконалення системи і конструювати нові системи. Системні компетенції потребують освоєння інструментальних та базових як основи.

Вище перелічені компетенції пропонувалося оцінювати значенням тієї чи іншої компетенції для успіху в професії та рівнем її освоєння, досягнутому в результаті навчання.

Однак, на наш погляд, необхідно перейти до розгляду більш психологічної складової, пов'язаної з формуванням майбутньої компетентності особистості. Як відомо, кількість якісно засвоєних знань та вмінь ще не дає гарантії їх адекватного використання й оперування в складних ситуаціях чи за нових обставин. Тому хочемо звернути увагу на дві суто психологічні проблеми. Перша – це проблема, пов'язана з формуванням успішності у вирішенні різних практичних, життєвих, нових, нестандартних проблем як психологічної характеристики особистості.

Підвищення рівня когнітивного розвитку тягне за собою суттєві позитивні зміни в ряді особистісних характеристик. Так, отримані експериментальні дані свідчили про те, що підвищення рівня когнітивного розвитку учнів супроводжувалося зниженням у них рівня агресивності, зменшенням шкільної тривожності, формуванням навчальної мотивації, поліпшенням міжособистісних стосунків у класі. Очевидно, що такий вплив когніції на зміну особистісних характеристик учнів мав чітко виражену практичну значимість для шкільного навчання (Н.П.Локалова, 2010). З психологічної точки зору, необхідно використовувати проєктні методи, що формують у студентів уміння аналізувати проблему, усвідомлювати мету діяльності, здійснювати планування, реалізовувати задумане, оцінювати отримані результати.

У практиці наших вітчизняних вчених також є розроблені подібні підходи. Так Помиткін Е.О. (Е.О.Помиткін, 2011) з групою колег розробили і впроваджували протягом декількох років уроки психології для початкової школи в ряді загальноосвітніх навчальних закладів м. Києва. Завданнями курсу були: створення сприятливих психолого-педагогічних умов для забезпечення збалансованості процесів духовного, інтелектуального, емоційно-вольового та фізичного розвитку учнів початкових класів.

З огляду на вищевказане хочеться додати, що такий всебічний розвиток особистості може бути запорукою формування його основних компетенцій, оскільки, здійснюючи розвивальний вплив навіть на одну із підструктур у загальній структурі особистості, не можна не вплинути на інші, тобто відбуваються зміни й у інших підструктурах. Отже, формування компетентності особистості має здійснюватися у поєднанні педагогічної практики з формами і методами психологічного розвивального впливу.

Друга психологічна проблема формування майбутньої компетентності, на наш погляд, пов'язана з впливом психофізіології особистості на застосування «тут і зараз» усіх засвоєних знань. Мова йде про психодинамічні, індивідуально-типологічні особливості людини. Наприклад, якщо студент з ознаками меланхоліка виходить до дошки, його базова емоція – страх – може звести нанівець усі засвоєні ним знання і вміння, і правильне рішення не буде прийняте. Інший випадок, коли молодий фахівець після закінчення вищого навчального закладу починає свою професійну кар'єру і відчуває, що не може витримати усього професійного навантаження, починає відчувати, що вибрав «не своє». Тут ми маємо справу з так званою «психодинамічною

неконгруентністю» особистості (Б.Й.Цуканов, 2000, В.В.Рибалка, 2005, Л.В.Помиткіна, 2007 та ін.). Психолого-типологічна або психодинамічна неконгруентність особистості – невідповідність у психодинамічному плані базових якостей особистості підструктурі психофізіологічних властивостей, зокрема, темпераменту як фундаменту особистості.

Неконгруентність може стати помітною у досить ранньому віці. Коли, наприклад, у швидкої за темпераментом матері-екстраверта народжується дитина з більш повільною нервовою системою та ознаками інтраверта. У процесі виховання мати мимоволі привчає дитину до швидкого темпу життя, весь час підганяючи та прискорюючи її життєвий ритм, і вважає, що цим виховує дитину більш самостійною, адаптованою до прискореного темпу сучасного життя. Як же реагує дитячий організм на такі прискорення? За певних умов можуть виникати навіть психосоматичні та патопсихологічні відхилення, що призводять до певних захворювань, які можуть загострюватися та дають про себе знати, найчастіше, у ранньому підлітковому віці. А якщо говорити про прийняття рішень у складних життєвих ситуаціях, то такі особи можуть не справлятися із завданнями, поставленими перед ними.

Як відомо, тип нервової системи закладається ще в утробі матері і не змінюється упродовж життя людини. Однак у дорослому свідомому житті можна удосконалити характерологічні особливості темпераменту. Мова йде про енергетичні (мотивація, активність, моторика, емоційність) і часові (темп, ритм, швидкість) характеристики функціонування підструктур особистості, які мають відповідати, але не відповідають тим нормам, на які запрограмована від народження нервова система, і які визначаються темпераментом особистості. Психічні новоутворення особистості набувають у такому разі інших психодинамічних характеристик, аніж ті, на які розрахована нервова система дитини. Як наслідок, прискорений (для інтравертів) чи уповільнений (для екстравертів) або неконгруентний спосіб життя може нівелювати формування необхідних компетентностей. І в ситуаціях складних, нових, чи змінених людина не зможе адекватно застосувати набуті знання й уміння, сформовані компетентції.

Особливою актуальності ця проблема набуває в умовах вищої школи, яка інтенсифікує діяльність студентів, що нерідко призводить до надмірного інтелектуального та фізичного напруження, появи особистісних дисгармоній, таких як перевтома, підвищена тривожність, внутрішньоособистісна конфліктність, втрата мотивації досягнень тощо. Дослідження Гіппократа (Гіппократ, 1944), Гарбузова В.І. (В.І.Гарбузов, 1994), Цуканова Б.Й. (Б.Й.Цуканов, 2000), Рибалки В.В. (В.В.Рибалка, 2005) вказують на появу за певних умов переважаючих психосоматичних захворювань серед індивідів із різним типом темпераменту [1].

Все це зумовлює необхідність подальшого пошуку психолого-педагогічних засобів гармонізації компетентнісного розвитку учнівської молоді. У ході дослідження психодинамічної неконгруентності учнів на практиці ми стикалися також з проявами неконгруентності у дорослому віці. Аналіз літературних джерел показав, що чимало дослідників описували характерні ознаки психодинамічної неконгруентності у представників різного віку, що дає нам підстави припустити, що в разі відсутності корекції означених дисгармоній у підлітковому віці вони можуть проявлятися і надалі, протягом усього життя людини, позначатися на формуванні та використанні необхідних компетентцій.

Загалом ми повертаємось до уже відомої у практиці проблеми: адекватного професійного самовизначення, яке повинно здійснюватися (крім давно визначених вченими й практиками правил і цілою низкою заходів) з визначенням взаємовідповідності між індивідуально-психологічними якостями суб'єкта (та індивідуально-типологічними – темпераментом) та вимогами професії (оцінка суб'єктом психограми своєї майбутньої професії).

Таким чином, немає сумнівів у тому, що будь-які оновлення в галузі освіти можуть бути успішними за умови об'єднання педагогічної практики і психологічної теорії. Для того щоб гуманістичні наміри, пов'язані з компетентною парадигмою освіти, були реалізовані, необхідні не тільки досить тривалий час, але й ретельне психологічне опрацювання всього комплексу пов'язаних з нею питань.

Література

1. Помиткіна Л.В. Психодинамічна неконгруентність особистості: діагностика, корекція та консультування: Монографія. – К.: Книжкове вид-во НАУ, 2007. – 180 с.
2. Помиткіна Л.В. Психологічні особливості реалізації компетентного підходу в освіті / Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка : зб. наук. пр. / Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, НАПН України / редкол.: Огнев'юк В.О., Хоружа Л.Л. [та ін.]. – К.: Київ. ун-т ім. Б.Грінченка, 2015. – № 23. – С.99-104.
3. Помиткіна Л.В., Помиткін Е.О. Уроки психології для учнів початкової школи: навч.-метод. посібник / Л. В. Помиткіна, Е. О. Помиткін. – К.: Освіта України, 2011. – 244 с.

Роман Попов

к. н. держ. упр., доц., м. Київ

Самоактуалізація особистості в процесі розвитку автономності студентів гуманітарних спеціальностей

Постійна робота індивіда над собою призводить до появи якісно нових особистісних якостей. Якщо ці якості сприяють гармонізації стосунків людини й оточуючого світу, говорять про процес *самовдосконалення*. А. Маслоу вважав, що більшість людей, чи навіть усі, відчувають потребу у внутрішньому самовдосконаленні, прагнуть до нього й знаходяться в постійному його пошуку. Його власні дослідження показали, що спонукання до реалізації власного потенціалу особистості є природним і необхідним. І все ж лише дуже невелика кількість людей, як правило обдарованих, досягають вершин самоактуалізації (за оцінками А. Маслоу, їх менш, ніж 1%). Стан справ є настільки незадовільним переважно від того, що більшість людей просто не бачать і не відчувають свого власного потенціалу; вони не знають про його існування й не розуміють можливостей і користі від самовдосконалення. Вони схильні коливатися, вагатися, сумніватися й навіть побоюватися своїх власних здібностей і, тим самим, зменшуються шанси для самоактуалізації.

Аналіз власного педагогічного досвіду, результати опитування проф.сько-викладацького складу університетів, а також студентів педагогічних університетів й інститутів, проведення бесід, диспутів, семінарів за тематикою досліджуваної проблеми переконують нас у тому, що недостатні й не досить задовільні результати студентів у набутті знань шляхом самостійного їх засвоєння криються в неспроможності студентів до самоактуалізації, тобто незнанні своїх слабких і сильних сторін, що призводить до неправильного розподілу своїх психічних і фізіологічних сил і можливостей.

Часто студенти навіть тоді, коли вони досягають певного успіху, не здатні його усвідомити й розвинути, що призводить до відчуття безпорадності в самостійному пошуку, відчуття страху перед значними обсягами інформації, які постійно збільшуються й вимагають сформованості все більш високого рівня самостійності для їх засвоєння. У чому ж слід шукати вихід з такої досить невтішної ситуації?

По-перше, студента слід готувати психологічно до здійснення такого виду діяльності з першого дня перебування у вищій педагогічній школі (про що вже йшлося на сторінках даної праці). Іншими словами, студент – майбутній учитель – не повинен

залишатись наодинці зі своїми власними психологічними проблемами. По-друге, викладачі під час аудиторних занять і проведення консультативної роботи, спрямованої на надання допомоги й активізацію самостійної освітньої діяльності, повинні акцентувати увагу саме на позитивних надбаннях студентів, яких вони досягли під час здійснення попередньої самостійної освітньої діяльності. Цей прийом виконує декілька важливих функцій: стимулює організацію самостійної освітньої діяльності, підвищує рівень самооцінки студента, сприяє його самоактуалізації й підштовхує до самовдосконалення через організовану самоосвіту.

З огляду на необхідність стимулювання процесів самоактуалізації й прагнення до самовдосконалення зміст навчального матеріалу, передбаченого для самостійного опрацювання в умовах вищого педагогічного навчального закладу має відповідати наступним вимогам:

- чіткість і логічність у своїй організації;
- послідовність й ієрархічність (від більш простого до більш складного);
- наукова обґрунтованість й об'єктивність;
- необтяженість надмірною затеоретизованістю;
- забезпеченість методичною літературою, спрямованою на роз'яснення найбільш ефективних методів і способів самостійного засвоєння знань;
- наявність розробленої системи, спрямованої на здійснення якісного самоконтролю;
- стійка проєкція на майбутню професійно-педагогічну діяльність.

Дотримання перерахованих вимог у значній мірі сприятиме прагненню студента вищого навчального закладу активізувати особистісний потенціал, а також намаганням збагачувати й розширювати життєвий досвід, матиме позитивний вплив на підвищення можливостей щодо самоактуалізації.

Наталія Прокурка
старший викладач, м. Київ

Дослідження автпсихологічної компетентності майбутніх практичних психологів

Сьогодні соціально-економічна та політична ситуація в країні спонукає до підвищення попиту на психологічну допомогу. На жаль, на сьогоднішній день в Україні ще недостатньо сформована психологічна служба, яка б задовольняла всі потреби населення. Тому гостро стоїть питання професійної підготовки компетентного практичного психолога.

Аналіз змісту фахової підготовки, методичного наповнення дисциплін у навчальному плані та репрезентованої дидактики навчально-виховного процесу майбутніх практичних психологів розглядається як програма визначення та обґрунтування оптимальної системи методів навчання відповідно до завдань компетентісної освіти. Майбутньому практичному психологу належить діяти в умовах конкуренції і конфліктів, діалогу та співробітництва з представниками різних культур. З огляду на ці обставини, у ВНЗ (ВНТЗ) необхідно формувати зміст і характер педагогічної діяльності таким чином, щоб випускник був здатний успішно діяти в різних ситуаціях, що швидко змінюються.

У процесі підготовки практичних психологів засобами навчання формується велика кількість компетентностей, а саме: комунікативна, організаційна, діагностична, дослідницька, дидактична та автпсихологічна компетентності.

У роботах В.Панка та Н.Чепелєвої звертається увага на те, що при прогнозуванні успішності практичної діяльності психолога потрібно звертати увагу на

ряд складових його особистості.

Практичному психологові, який прагне досягти високої професійної майстерності, необхідні наступні індивідуальні особливості: гуманістична спрямованість, здатність до саморефлексії, емпатії, постійний самоаналіз, розуміння особистісних цінностей, вміння усвідомлювати та регулювати власні емоційні стани та поведінку, висока мотивація до постійного саморозвитку та самовдосконалення. Всі ці особливості складають автопсихологічну компетентність майбутніх практичних психологів.

Опираючись на роботи О. Бондарчук, Л. Степанової та Т. Щербакі до структури автопсихологічної компетентності майбутніх практичних психологів можливо віднести: мотиваційний компонент, ціннісно-смысловий, когнітивний, особистісний та операційно-регулятивний.

Мотиваційний компонент досліджує мотивацію майбутніх практичних психологів до самодіагностики та самопізнання; ціннісно-смысловий характеризує ціннісне ставлення до особистісного та професійного саморозвитку; когнітивний визначає наскільки майбутні студенти мають знання про способи та засоби самопізнання та саморозвитку; особистісний компонент характеризує рівень самооцінки, здатність до рефлексії та рівень самопрезентації; операційно-регулятивний – це здатність до саморегуляції, самоконтролю та самоєфективності.

Отже, автопсихологічна компетентність майбутніх практичних психологів виступає одним з головних психологічних умов актуалізації потенційних можливостей, що дозволяє мобілізувати ресурси для продуктивного вирішення професійних завдань у різних ситуаціях.

*Светлана Пустовит
д. филос. н., проф., г. Киев*

Кейс-метод в преподавании философии в медицинских вузах последипломного образования

Развитие аналитического мышления, как одна из важнейших задач современного гуманитарного образования, актуализируется стремительным увеличением сложности и неоднозначности воздействующих на современного человека процессов, возрастающим риском манипуляции его сознанием и обращения с ним как с вещью или объектом, кризисом самоидентификации субъекта в информационном и глобализирующемся мире. Решение данной задачи предполагает интеграцию знаний и ценностей, ценностную самоидентификацию личности, развитие ее социально-коммуникативного и личностного опыта.

Разбор «случаев из практики» или ситуационный анализ как особая методология обучения не одну сотню лет применялся в медицине и правоведении. В современном виде кейс-метод был впервые использован в процессе преподавания управленческих дисциплин в Гарвардской бизнес-школе, известной своими инновационными методиками преподавания. Распространение кейс-методологии в вузах на постсоветском пространстве началось с формирования рыночной экономики и политической демократии и, соответственно, с обновлением содержания таких дисциплин как «экономика», «политология», «социология». В 1995-96 годах команда американских, канадских и украинских специалистов начала в Украинской академии государственного управления регулярное использование интерактивных методов обучения [1]. Популяризация методологии ситуационного анализа в медицинских вузах была связана с началом развития биоэтики в Украине как междисциплинарного научного направления, дисциплины и медицинской этики в конце 90-х годов прошлого века. Эта методология была принята ЮНЕСКО как одна из основных в преподавании

биоэтики (кейсы по биомедицинской собирались в течении нескольких лет ведущими биоэтиками мира и были затем помещены на сайте ЮНЕСКО).

В узком значении слова под ситуационным анализом понимается совокупность приемов мышления, мысленное разложение фрагмента реальности на составные части, позволяющее исследовать предмет, структуру изучаемого, его части – сущностные характеристики. В широком смысле под анализом, кроме этого, понимается синтез различных сторон, частей предмета в единое целое и выделение этого целого как особого феномена из наблюдаемой реальности. Медицинская профессия, как никакая другая, требует от клинициста ответственного поведения, основанного на способности к логическому мышлению, нравственных ценностях и волевых качествах врача.

Разновидности ситуационного анализа: системный, причинно-следственный, праксеологический, аксиологический, прогностический, рекомендательный, программно-целевой и др. [1] позволяют существенно расширить исследовательские, креативные, обучающие и педагогические возможности философского образования. Особенно ценен кейс-метод в постдипломном медицинском образовании, в ходе которого учащиеся готовы сами делиться с преподавателем экзистенциальным опытом переживаний особых состояний и нестандартных ситуаций выбора, связанных с выполнением ими своих профессиональных обязанностей. Учебная аудитория становится уникальным местом презентации слушателями «собственного банка кейсов», результатов их интуитивного и логического мышления, личного знания.

Преподаватели философии по сравнению с преподавателями эмпирических наук, имеют преимущество - кроме объективных знаний они могут апеллировать к личности студента-медика, его религиозным, политическим, эстетическим и др. ценностям, надеждам, переживаниям, и таким образом способствовать формированию его профессиональной идентичности. В этом смысле важной методологической основой высшего образования выступает коммуникативная стратегия [2]. Однако, сами по себе коммуникации не являются ценностями, возведенные в абсолют они могут превращаться в опинии – «разговоры» преподавателя со слушателями о повседневном, не имеющем выхода в бесконечное, «розговоры» ни о чем. По мнению французского философа А. Бадью, любая «человечность» коренится в мысленных определениях единичных ситуаций, в единичной истине, которые, по его мнению, способствуют преодолению догматичности этических дискурсов, навязываемых обществом [3]. Любая попытка положить в основу мыслей и поступков то, что не было пережито и осмыслено, считает Бадью, приводит к религии. Таким образом, традиционные образовательные стратеги морализаторства или разговора на «интересные» для студентов темы должны быть пересмотрены с учетом важности воссоздания уникальных мыслительных ситуаций для совместного «поиска истины» преподавателем и учащимися. Ситуационный анализ является одним из важных методологических и педагогических решений этой задачи.

Литература

1. Ситуационный анализ, или анатомия кейс-метода /Под ред. Сурмина Ю.П.-К.: Центр инноваций и развития, 2002.- С. 12.
2. Бойченко Н.М. Сучасний університет: ціннісно-етичний вимір.- К.: Промінь, 2015. – С. 18-20.
3. Бадью А. Этический нарис про розуміння зла. - К.: Комубук, 2016.- 192 с.

Проблеми навчання курсантів безпеки польотів при порушенні взаємодії в екіпажі

Реалізація практичних заходів щодо реформування авіаційної галузі України потребує розробки концептуальних засад підготовки авіаційних фахівців у льотних ВНЗ. Суттєвих змін потребують розробка ефективних технологій та методик навчання курсантів, пошук та створення оптимальних педагогічних умов щодо супроводження їх наземної та льотної підготовки.

Першочергового розв'язання сьогодні вимагають такі суперечності підготовки майбутніх авіаційних фахівців: між вимогами безпеки польотів до підготовленості військового авіатора та реальним рівнем його підготовленості у ВНЗ; між досягненнями науки й ступенем їх застосування у навчально-виховному процесі; між вимогами до професійних, особистісних і індивідуально-психічних якостей, що необхідні майбутньому авіатору, та ефективністю їх формування у процесі підготовки; між особистістю курсанта, що формується й розвивається а відносною застарілістю форм і методів її формування у ВНЗ; між стрімким розвитком інноваційних технологій фахової підготовки льотчиків і рівнем педагогічної майстерності інструкторів та ін.

Аналіз існуючих методичних систем навчання курсантів безпеки польотів у показав, що існуючі методики за змістом, методами та формами, засобами навчання не зовсім відповідають основним вимогам.

Зміст навчання безпеки польотів повністю не відображає усі професійні задачі та аспекти діяльності, у практичних задачах описано переважно існуючі стереотипні ситуації з безпеки польотів у штатних польотних умовах, практично не розроблений та займає малий обсяг часу матеріал з безпеки польотів під час ситуацій порушення комунікації та взаємодії в екіпажах, де б у якості засобів навчання використовувалися мови міжнародного спілкування.

Методи навчання в традиційній методичній системі використовуються пояснювально-ілюстративні та репродуктивні, що не дозволяють вирішувати проблемні ситуації під час польотів. В якості форм організації навчання курсантів використовуються переважно фронтальні та індивідуальні; групова та парна форми, які імітують діяльність з безпеки польотів у складі екіпажу. Усі ці недоліки гальмують процес навчання та знижують його успішність навчання курсантів.

Основними недоліками традиційної системи навчання курсантів безпеки польотів у ВНЗ визначено: відсутність інтегративної моделі навчання курсантів аспектам безпеки польотів при порушенні взаємодії в екіпажі, що обумовлює неможливість забезпечення цілісної і науково-обґрунтованої побудови як теоретичної так і практичної підготовки; нерозробленість організаційно-технологічних і процесуальних умов, що забезпечують інтеграцію всіх методів, форм і засобів навчання курсантів і міжпредметні зв'язки дисциплін; відсутність науково обґрунтованих об'єктивних критеріїв рівня і якості навчання безпеки польотів на всіх етапах засвоєння дидактичного матеріалу; наявність слабого пролонгованого зв'язку з іноземною мовою за професійним спрямуванням, що у комплексі повинні забезпечити успішність безпеки польотів; нестача сучасних дидактичних комплектів навчання курсантів з безпеки польотів.

Оскільки безпека польотів забезпечується надійним функціонуванням та стійкою взаємодією усіх елементів авіаційної системи, то основою поліпшення якості навчання курсантів у міжнародному повітряному просторі має стати поглиблення теоретичних знань з безпеки польотів, урахування міжпредметних зв'язків інших дисциплін, що забезпечують професійну компетентність курсантів, інформатизація навчання курсантів, диференціація змісту навчання за видами діяльності в екіпажі під час польотів, контекстний підхід у навчанні курсантів взаємодії в екіпажі.

Зміст і сутність готовності майбутніх бортпровідників до професійної діяльності

Якість професійної підготовки авіаційного персоналу державної авіації України суттєво залежить від результатів процесу засвоєння знань, умінь і навичок, необхідних для успішної діяльності в екстремальних умовах праці. Зростання потреби у високопрофесійних фахівцях авіаційної галузі взагалі і бортпровідників зокрема, готових і здатних самостійно, незалежно й автономно організувати та розв'язувати професійні завдання пояснюється соціально-економічними перетвореннями, що відбуваються в Україні, розширенням ділових зв'язків із різними країнами, збільшенням кількості пасажирських перевезень, рейсів і маршрутів. Відтак проблема формування готовності майбутніх бортпровідників до професійної діяльності набуває особливого значення.

Незважаючи на наявність численних праць, присвячених певним аспектам проблеми формування готовності майбутніх фахівців різних спеціальностей до професійної діяльності, у психолого-педагогічній літературі відсутня єдина думка щодо розуміння змісту і сутності досліджуваного явища.

Беручи до уваги існуючі визначення готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності та її складових, можна стверджувати, що всі трактування, які використовуються в психолого-педагогічній літературі, доповнюють і поглиблюють уявлення про це складне і багатогранне явище, а саме:

- психофізичний стан фахівця, який володіє знаннями, вміннями, навичками, в якому він може негайно перейти до безпосереднього виконання своєї професійної діяльності [1];

- інтегральне утворення особистості, що складається із особистісного, когнітивного, інтерактивного та рефлексивного компонентів [2];

- гармонійне поєднання переконань, поглядів, мотивів, знань, умінь, навичок і досвіду, що сприяють успішному виконанню професійних завдань [3, с. 28];

- інтегративне утворення, що є результатом цілеспрямованої підготовки майбутнього фахівця до професійної діяльності виявляється в діалектичній єдності мотиваційного, когнітивного, діяльнісного, рефлексивно-особистісного структурних компонентів [4].

Таким чином, на підставі поглядів учених щодо розуміння змісту і сутності досліджуваного феномена під готовністю майбутніх бортпровідників до професійної діяльності розглядаємо певний стан, у якому майбутні бортпровідники усвідомлюють значення власних можливостей, здатні використовувати набуті знання, уміння та навички, необхідні для успішного виконання професійних обов'язків, здатні брати на себе відповідальність в складних ситуаціях, правильно організувати власні дії, а також передбачати можливі наслідки прийнятих рішень.

Література

1. Будак С.В. Формування готовності студентів до іншомовної діяльності з дошкільниками. Монографія зі спецпрактикумом у двох книгах // Сергій Валерійович Будак. – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2008. – 288 с.

2. Ковалькова Т.О. Формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / О.Т. Ковалькова. – Київ, 2016. – 390 с.

3. Котенко Н.О. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх техніків галузі зв'язку в процесі навчальних практик : дис. ... канд. пед. наук : спец.

13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Наталія Олексіївна Котенко. – Вінниця, 2013. – 277 с.

4. Ушмарова В.В. Формування готовності вчителів початкової школи до роботи з обдарованими учнями в системі неперервної педагогічної освіти : монографія / В.В. Ушмарова. – Харків : Видавець Рожко С. Г., 2016. – 400 с.

Ольга Разумова
к. пед. н., доц., г. Казань

Модель организации учебной деятельности студентов, будущих педагогов, в условиях реализации компетентного подхода в высшем профессиональном образовании

XXI век, век информатизации всех сфер жизнедеятельности человека, в том числе и образования, требует подготовки профессионально-компетентных педагогических кадров. Выявляется необходимость и целесообразность разработки модели организации учебной деятельности студентов, основанной на эффективных технологиях, призванных содействовать развитию активности, креативности и самостоятельности личности будущего специалиста.

Одним из возможных решений проблемы технологического оснащения вузовского образования нам представляется освоение синтеза технологий метакогнитивного рефлексивного характера со средствами информационно-коммуникационных технологий. Такого рода интеграция предусматривает:

1) организацию процесса обучения, позволяющую учитывать психические, физиологические возможности обучаемых, а также ориентированную на раскрытие и становление ключевых профессиональных компетенций будущего специалиста; 2) внедрение в учебный процесс методов обучения, направленных на метакогниции, позволяющих выстраивать собственные стратегии учения и мышления, а также проводить контроль и регулирование познания; 3) преобладание форм организации учебных занятий, обеспечивающих приоритетность творческой самостоятельности обучающихся в учебном процессе на основе интеграции предметных, методических, дидактических и в некотором роде инженерных знаний; 4) наличие механизмов управления системой обучения.

Разработанная автором модель организации учебной деятельности студентов содержит следующие компоненты: мотивационно-целевой, аксиологический, деятельностно-процессуальный и рефлексивно-оценочный. Модель основана на личностно-ориентированном и компетентностном подходах.

В предложенной модели лекционные занятия (лекции-визуализации) построены по проблемно-диалогическому типу с возможностью использования динамических и статических кадров компьютерных программных комплексов. В лекционном преподавании такого рода реализуются два методических принципа: 1) стимулирование образного, понятийного, системного, конструктивного мышления студентов, как составных частей предметно-специфического мышления; 2) базирование на активном слушании обучающихся и на партнерских отношениях преподавателя и студентов.

Закрепление лекционного материала проводится на практических и лабораторных занятиях, построенных в виде дискуссий, конференций, деловых игр и тренингов. Организация перечисленных занятий основана на принципах проблемности, доминирующей информационной составляющей и «негативного опыта». В содержание практических занятий вносятся новые обучающие элементы: задачи проблемного характера, направленные на изучение, анализ и оценку ошибок, допущенных в конкретных реальных ситуациях; проблемные задачи, допускающие ошибки со стороны студента, позволяющие обнаружить закономерность неверного рассуждения и

разработать соответствующую тактику дальнейших действий. Таким образом, формирование нового опыта осуществляется путем создания проблемных диалогических ситуаций, образующихся на основе возникающих противоречий, требующих при решении полного включения определенного вида мышления.

В процессе экспериментальной апробации разработанной модели решались следующие задачи: повышение уровня предметно-специфического мышления студентов, будущих педагогов; развитие творческой состоятельности; формирование профессиональной информационной культуры.

Віталій Рахманов
к. пед. н., доц., м. Київ

Особливості професійної підготовки майбутніх інженерів в умовах освітньо-інформаційного середовища технічного університету

Сучасний соціально-економічний розвиток України детермінує проблему підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у технічних університетах України. Актуалізація проблеми підвищення якості професійної підготовки фахівців зумовлена потребою забезпечення технічних підприємств кваліфікованими кадрами, які швидко адаптуються в мінливих умовах ринку, творчо виявляють активну самостійність у розв'язанні професійних завдань організації, підприємств, ресурсозберігаючих технологій виробництва, конкурентоспроможних товарів та надання інжинірингових послуг.

На нашу думку, пріоритетним напрямом професійної підготовки майбутніх інженерів технічного університету є впровадження освітньо-інформаційного середовища (ОІС) у навчальний процес. Переваги ОІС полягають у полегшенні розуміння та засвоєння знань, можливості візуалізації інформації, автоматизації процесів обчислювальної діяльності, створенні умов для самостійної роботи студентів. В той же час, впровадження ОІС стримується слабкою розробленістю дидактичних основ та відсутністю науково-обґрунтованих практичних рекомендацій щодо застосування їх у вищому технічному навчальному закладі.

Оскільки провідними принципами професійної освіти є гуманітаризація, фундаменталізація, діяльнісна спрямованість, мету професійної освіти майбутніх інженерів можна конкретизувати у трьох напрямках:

1. Створення умов для оволодіння майбутніми інженерами знаннями, уміннями та навичками у сфері професійної діяльності. Отримання кваліфікації, що забезпечує участь особистості у суспільно корисній праці відповідно до її інтересів і здібностей. При цьому професійна освіта розглядається як засіб самореалізації особистості, оскільки саме у професійній діяльності найбільш повно розкриваються здібності людини, а також як засіб соціального самозахисту, усталеності й адаптації до умов ринкової економіки.

2. Виховання соціально активної особистості, яка у своєму житті керується загальнолюдськими та культурно-національними цінностями, здатна до перетворення виробничих, економічних, суспільних відносин, до участі в управлінні, несе відповідальність за результати своєї діяльності тощо.

3. Задоволення нагальних і перспективних потреб виробництва у висококваліфікованих фахівцях, рівень підготовки яких відповідає вимогам науково-технічного, соціального прогресу, які б були професійно мобільними, мали різнобічні професійні та загальноосвітні знання, уміння і навички.

На нашу думку, питання формування нормативних вимог до якостей майбутнього інженера дотепер залишається невирішеною задачею. Розроблення нового покоління галузевих стандартів вищої освіти України триває вже декілька десятків років

та не є закінченим. Стандарти вищої освіти працюють як перехідні з урахуванням вимог рекомендаційних документів Європейської Комісії щодо структури кваліфікацій та ключових компетентностей, характеристики рівнів вищої освіти. За умов відсутності професійних стандартів у системі праці виникають труднощі з визначення нормативних якостей випускників технічної галузі.

Таким чином, професійна підготовка майбутніх інженерів технічного університету – це організаційно-методичний процес формування у майбутніх інженерах професійної компетентності, активної життєвої позиції, внутрішньої культури, здатності до продуктивного спілкування з навколишнім світом для професійно-особистісної та соціальної реалізації, навчання та самоосвіти упродовж життя.

*Олег Рибчук
ад'юнкт, м. Київ*

Організаційно-педагогічні умови розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ

Аналіз наукових праць вказує на те, що поняття «умова» є поширеним у сучасних наукових дослідженнях у зв'язку із її практичною значимістю, спрямованістю на оптимізацію освітнього процесу.

Під організаційно-педагогічними умовами розвитку фахової компетентності викладачів спеціальних дисциплін (далі ФК ВСД) ВВНЗ розуміємо сукупність необхідних і достатніх обставин і чинників, яка забезпечує найбільш сприятливе середовище для ефективного функціонування педагогічної моделі розвитку у системі післядипломної освіти задля досягнення визначених освітніх цілей.

Вважаємо, що розвиток ФК ВСД ВВНЗ відбувається на основі положень системного, компетентнісного, культурологічного, акмеологічного, діяльнісного та суб'єктного підходів. Дотримання методологічних настанов визначених підходів передбачає забезпечення наступних організаційно-педагогічних умов:

1) інтеграції форм курсового (стаціонарного) та між курсового (дистанційного) підвищення педагогічної кваліфікації, а саме: безперервне вдосконалення, самовдосконалення і саморозвиток ФК ВСД ВВНЗ.

Незаперечним є факт того, що підготувати фахівця до діяльності на все життя неможливо. Практика доводить, що оновлення теоретичних знань, підвищення кваліфікації має відбуватися систематично, з урахуванням стану розвитку науки та педагогічної практики. Враховуючи це, актуальності набуває необхідність розширення освітнього поля системи освіти, яка має враховувати всі ідеї та можливості безперервної освіти.

2) педагогічного моделювання розвитку ФК ВСД ВВНЗ у системі післядипломної освіти.

Моделювання процесу розвитку їх ФК, на наше переконання, дозволяє не тільки здійснювати перспективне діагностування результатів освітнього процесу, але й корегувати цей процес.

3) диференціації змісту навчання у відповідності до рівнів розвиненості фахової компетентності, педагогічного стажу, наукового ступеню.

Зміст навчання має відповідати структурі педагогічної діяльності, а також потребам і запитам викладачів спеціальних дисциплін. Вважаємо, що надлишкова інформація, закладена у змісті, може впливати на слухача неконструктивно, а подеколи навіть й негативно.

4) мотивування та забезпечення суб'єктності викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ у розвитку їх фахової компетентності.

З урахуванням настанов педагогічної та психологічної теорії вважаємо, що для

розвитку ФК ВСД ВВНЗ потрібно сформувати такі мотиви діяльності: усвідомлення потреби у суспільно значимій педагогічній діяльності, спрямованій на підготовку майбутніх військових фахівців; потреба у розвитку фахових якостей і здатностей; потреба у пізнанні як психолого-педагогічних наук, так і спеціальних дисциплін у військовій сфері; потреба у самоствердженні як суб'єкта у своїй педагогічній діяльності.

5) мотивування до саморозвитку фахової компетентності в процесі самоосвіти.

Оскільки мотиваційна сфера викладачів спеціальних дисциплін ВВНЗ є динамічною, то позитивні мотиви можуть виникати як під час педагогічної діяльності, та і в процесі самовдосконалення. Таким чином, реалізація цієї умови розвитку їх фахової компетентності засвідчує задоволення таких особистісних і професійних потреб, як підвищення фахового рівня педагогічної діяльності, вдосконалення якостей і здатностей викладачів, їх особистісного і професійного самоствердження.

*Ірина Рубель
старший викладач, м. Одеса*

Візуальна культура як складник професійної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва

Сучасний стан розвитку образотворчого мистецтва і фахового викладання в ЗВО в Україні вимагає вдосконалення підготовки як викладачів, так і майбутніх учителів образотворчого мистецтва у зв'язку з посиленням багаторівневого впливу візуальної культури на дітей, молодь, студентство та соціум у цілому. Одним із важливих завдань підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва є формування світосприйняття сучасного доккілля, тобто формування візуальної культури мислення. Підготовка майбутніх учителів образотворчого мистецтва, як трансляторів культури, художнього смаку, естетичних поглядів, людей, що здатні до грамотної інтерпретації мистецьких знаків та гіпертекстів Інтернету, має охоплювати знання не тільки класичного мистецтва, а ознайомлювати їх із проявами сучасного мистецтва та різнобічного впливу візуальної культури на естетичну свідомість підростаючого покоління.

Головним завданням професійної підготовки майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі навчання є систематичне впровадження різнобічних заходів, спрямованих на набуття студентами необхідних компетентностей. Одним із рішень цього питання є застосування компетентнісного підходу під час їхньої підготовки. Важливим складником професійної компетентності майбутніх учителів образотворчого мистецтва виступає візуальна культура.

Слід підкреслити, що сьогодні підвищується вплив візуальної культури на розвиток особистості, у зв'язку зі значним підвищенням масової візуальної продукції (кіно, телебачення, реклама, комп'ютерні ігри і технології). Термін «візуальна культура» виник у другій половині ХХ століття й розроблявся в роботах В. Бенджаміна і М. Мак-Люена, а також отримав назву «візуальне дослідження», в якому основою є вивчення процесів становлення особистості в культурному контексті. Візуальна культура постає як середовище життя сучасної людини, яка змушена жити в полі візуальних образів, споживаючи і виробляючи їх з урахуванням особливостей професійної діяльності та повсякденному житті техногенного суспільства (М. Барнард [2;2], Н. Мірзоев [3;3-4]). Дослідниками визнані такі характеристики «візуального» стилю життя: глобалізація, висока швидкість виробництва і споживання візуальних продуктів, домінування візуальних медіа в усіх сферах повсякденного життя, зниження критичного мислення.

Наукові розробки Л. Масол спрямовані на культурологічну підготовку на рівні шкільних програм з образотворчого мистецтва до інтегративного поєднання навчального матеріалу та напрацювання навичок роботи з інформацією Інтернету у

сфері мультикультурного простору [1;5-7].

Для підвищення професійної компетентності студентів – майбутніх учителів образотворчого мистецтва в процесі професійної підготовки формування в них візуальної культури буде відбуватиметься якісніше, якщо на старших курсах ЗВО впроваджувати виконання проєктів з метою визначення сутності візуальної культури (упорядкування досвіду мовного характеру); співвідношень візуальної культури (з'ясування, як частини цілого пов'язані між собою: у просторі, часі та ін.); цінностей візуальної культури (моральні принципи, до яких людина прагне, виходячи із загальноприйнятих переконань); правила візуальної культури (пошук регулятора поведінки людей). Натомість аналіз робочих навчальних програм засвідчив, що питанням формування візуальної культури студентів у процесі професійної підготовки не приділяється належної уваги. З огляду на зазначене, необхідна цілеспрямована робота, метою якої є формування в майбутніх учителів образотворчого мистецтва означеного феномена.

Література

1. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко.— Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006.— 256 с., с. 5-7.
2. Barnard M. Approaches to Understanding Visual Culture. New York, 2001, p. 2.
3. Mirzoeff N. Introduction to Visual Culture. London, New York, 1999, p. 3-4.

*Катерина Ряба
магістрант, м. Київ
Юрій Дорошенко
д. т. н., проф., м. Київ*

Футуристичність тем дипломних робіт майбутніх архітекторів

Підготовка і захист дипломних випускових робіт (магістерських дисертацій) виступає кінцевим кваліфікаційним актом, своєрідним підсумковим акордом підготовки майбутніх архітекторів освітнього ступеня "Магістр" в університеті. Вдале визначення теми магістерської дисертації є одним з вирішальних факторів результативно-ефективної підготовки і успішного захисту дипломної роботи та потужним стартовим майданчиком професійної кар'єри молодого архітектора, ставши першоосновою його особистого портфоліо.

Традиційно під архітектурою розуміють систему будинків, будівель і споруд, які формують просторове середовище для життєдіяльності людей у всій її різноманітності, а також мистецтво творення таких об'єктів у відповідності з законами краси і природи. При цьому функціональні, конструктивні і естетичні якості архітектури (за Вітрувієм "корисність–міцність–краса") є взаємопов'язаними.

З часом усталене розуміння архітектури та архітектурної діяльності стало помітно розширюватися, а різновиди і кількість архітектурних об'єктів збільшуватися. У найпримітивнішому розумінні сучасна архітектурна діяльність – це далеко не тільки планувальна організація будинків, пошук естетично виразної форми (образності) будівлі і оздоблення її фасаду. Головним завданням і прямим призначенням сучасної архітектури все більше стає створення штучного просторового середовища для комфортної і природовідповідної життєдіяльності людини, матеріальна організація життєвого простору людини. Такі середовища дедалі все більше створюються у несприятливих для життя людини умовах на нашій планеті: у екстремальних середовищах на Землі (під водою, у загазованих печерах, у кратерах вулканів, у підземних бункерах, в умовах значно

понижених температур (Арктика і Антарктика) тощо. А останні десятиліття – у космосі, який характеризується низькою несумісних з життям людини умов.

Так з'явилася космічна архітектура – органічне поєднання теорії і практики проектування і будівництва середовища життєдіяльності людини в умовах відкритого космосу. Нині архітектурний підхід до проектування пілотованих космічних кораблів та орбітальних станцій стосується усіх аспектів і елементів об'єкта проектування у плані створення архітектурного середовища. Збільшення розмірів космічних об'єктів, зокрема, орбітальних станцій, зростання їх кількості, диференціація модулів та внутрішніх приміщень вимагатимуть все більшої участі кваліфікованих архітекторів у їх проектуванні та створенні необхідного людині середовища.

Усе сказане вище свідчить про актуальну потребу в організації цілеспрямованої підготовки майбутніх архітекторів, здатних проектувати космічні орбітальні станції та створювати там архітектурне середовище, придатне для тривалої життєдіяльності людини. Найефективніше таку підготовку архітекторів здійснювати у спеціалізованих ЗВО, до кола яких належить і НАУ. Тому кафедра архітектури долучилася до розв'язання поставленої актуальної задачі на рівні курсових і дипломних проектів та дипломних робіт. Зокрема, розпочата підготовка піонерної магістерської дисертації "Принципи архітектурно-планувальної організації космічних орбітальних станцій", яка має закласти теоретичні підвалини розробки означеної проблеми.

Теоретичні результати магістерського дослідження та експериментального проектування планується представити на черговому щорічному Всеукраїнському огляді-конкурсі дипломних проектів (робіт) випускників архітектурних і дизайнерських вищих шкіл, де одна з номінацій має назву "Експериментальне проектування – футуристичний проект" і повністю відповідає характеру вказаної вище дипломної роботи .

*Алла Савицька
доц., м. Харків*

Конструювання ситуацій взаємодії при підготовці майбутніх військових пілотів до міжнародних миротворчих операцій

Україна сьогодні бере активну участь у виконанні миротворчих завдань ООН, де в складі багатонаціональних миротворчих підрозділів військовослужбовці різних країн виконують спільні завдання. Тому на перший план підготовки українських військових виходить питання професіоналізму та взаємодії в багатомовному середовищі миротворців ООН.

Побудова загальної моделі такої підготовки передбачає встановлення вимог замовника, функціональної сутності фахівця, професіологічних характеристик, прогнозів розвитку цієї діяльності на найближчу та віддалену перспективу, схеми навчальних дисциплін, засобів моніторингу, результату підготовки.

До моделі системи підготовки курсантів до міжнародних миротворчих операцій під час навчання, що виступає як існуючий навчально-виховний комплекс, який проектується, коригується і вдосконалюється на основі вимог соціального замовлення, керівних та нормативних документів віднесено такі компоненти: вимоги соціального замовлення, вимоги нормативних документів, об'єкти та суб'єкти впливу, основні блоки цієї системи: управління, умов, процесуальний блок, блок взаємодії курсантів та викладачів, результативний блок та відповідні взаємозв'язки між цими компонентами.

Особливе місце у цій моделі займали активні методи навчання курсантів: метод аналізу конкретних ситуацій, частково-пошукові, метод інцидентів, рольові ігри, проблемні та проєктні завдання. Застосовувалися такі форми та засоби навчання: інтерактивні форми роботи (діади, триади, екіпажі); індивідуальна та групова діяльність; самостійна пошукова пізнавальна діяльність з різними джерелами інформації;

обговорення та використання інтегрованих професійних завдань інтерактивного характеру з викладачем під час консультацій; традиційні дидактичні засоби навчання та дидактичний комплект «Взаємодія».

Під час конструювання ситуацій взаємодії у класах та на комплексному тренажері літака відбувалося виявлення суб'єктного досвіду курсантів за допомогою діалогу, співпраці, що передбачали суб'єкт-суб'єктні взаємини між науково-педагогічними працівниками, інструкторами та курсантами. Особлива увага була надана діадним навчальним проектам з взаємодії в екіпажах, що припускали включення курсантів у спільну роботу, рефлексивну діяльність, вчили функціонувати в багатонаціональній групі. Проект включав такі етапи: виявлення кола питань, що дають змогу визначити аспекти взаємодії у проекті, організація роботи з пошуку матеріалу, аналіз і синтез матеріалу, підготовка мультимедійних презентацій, публічний захист проекту, оцінювання розробленого проекту.

Проектна технологія за допомогою інтерактивних методів навчання, лінгафонного обладнання, сучасних тренажерів літака, засобів інформаційно-комунікативних технологій, забезпечує зв'язок лекційних курсів з практичним матеріалом та реалізує принцип інтеграції гуманітарних і технічних курсів. Для цього в аудиторії було сформовано діади курсантів, навчальні екіпажі, динамічні групи, що мали виконувати диференційовані завдання різної професійної та мовної складності.

Під час занять використовувалися також вправи, що були поділені на такі види: підготовчі, які формують готовність до сприйняття нового матеріалу з професійної взаємодії багатонаціонального персоналу; пробні, які передбачають відпрацювання щойно засвоєних понять; тренувальні, що мають на меті формування навиків у стандартних умовах (типові); творчі, які зорієнтовано на дії у реальних проблемних ситуаціях; контрольні – для оцінювання сформованості готовності курсантів до міжнародних миротворчих операцій.

*Юрій Садовниченко
старший викладач, м. Харків
Наталія Пастухова
к. б. н., доц., м. Київ*

Оновлені ключові компетентності: виклики для вищої освіти

Швидкоплинні зміни сучасного життя спонукали Європейський Парламент та Раду ЄС оновити ключові компетентності для навчання упродовж життя: грамотність (Literacy competence), мовна компетентність (Languages competence), математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії (Mathematical competence and competence in science, technology and engineering), цифрова компетентність (Digital competence), особиста, соціальна та навчальна компетентність (Personal, social and learning competence), громадянська компетентність (Civic competence); підприємницька компетентність (Entrepreneurship competence), компетентність культурної обізнаності та самовираження (Cultural awareness and expression competence). Наслідком оголошених змін мають стати коригування освітніх концепцій, навчальних програм, сутності навчально-виховного процесу, акцентованих не лише на освітніх результатах, а на застосуванні набутих знань у різноманітних контекстах. Це, в свою чергу, вимагає від освітянської спільноти пошуку та впровадження інноваційних методів, форм, прийомів навчання, які носитимуть пропедевтичний, пролонгований та професійно-орієнтований характер.

Освітня концепція закладу вищої освіти має бути приведена до потреб сучасної економіки та інтеграції України до європейського економічного та культурного простору: за вимогами проекту Концепції розвитку освіти на період 2015-2025 років

необхідно передбачити перехід на трирічний бакалавріат у рік першого випуску 12-річної школи та «нульовий» курс для осіб, які здобули повну загальну середню освіту за іншими профілем; для випускників трирічного бакалавріату передбачити перехід до дворічної магістратури.

Узгодження змісту освіти із оновленими ключовими освітніми компетенціями передбачає модернізацію навчальних планів та програм навчальних дисциплін, що включає: проектування змісту (затвердження матриці розподілу компетенцій у розділах і темах навчальної дисципліни) і технологій освіти (інтерактивних, індивідуалізованих, командних, проектних), що забезпечать досягнення очікуваних результатів освіти; чітке визначення результатів навчання і вільний доступ до цієї інформації основних споживачів: студентів, батьків, роботодавців, викладачів; проектування засобів і процедур оцінювання (перелік форм, методів, типових завдань для контролю і самооцінки рівня сформованості компетенцій, заявлених в програмі дисципліни) з урахуванням модельних стандартів Євробакалаврів та Євромагістрів; переосмислення змісту післядипломної освіти викладачів.

У системі вищої медичної освіти особливий акцент припадає на формування мовної компетенції, де знання іноземної мови інтегрується у результати професійного навчання (запровадження складання ліцензійних інтегрованих іспитів «Крок» англійською мовою, перехід на міжнародні протоколи лікування та принципи доказової медицини тощо). Проголошені інновації доречно втілювати через запровадження нових форм та методів лінгвістичного навчання (тренінги, стажування, консультації, спілкування з медиками-носіями мови, віртуальні мовні платформи професійного спрямування тощо) як різномовної студентської спільноти, так і викладацького складу.

Окреслені шляхи сприятимуть інноваційним змінам освітніх інституцій, інтеграції вітчизняної освіти у європейську, забезпечать конкурентноспроможність випускників вітчизняних закладів вищої освіти на світових теренах.

*Олена Семенов
д. пед. н., проф., м. Суми*

Курс академічної культури у підготовці майбутніх фахівців спеціальності 015 «Професійна освіта. Документознавство»

Необхідність володіння методами аналізу й оцінки документообігу, технологіями методики збирання й обробки інформаційних потоків, методами створення і використання інформаційних ресурсів, управлінням інформацією в документно-інформаційних системах та ін. – ці та інші чинники сприяли активізуванню в закладах вищої освіти в Україні підготовки фахівців зі спеціальності 015 «Професійна освіта (Документознавство)». Таку підготовку загалом здійснюють за освітніми рівнями бакалавр (кваліфікація – педагог професійного навчання з документознавства, документознавець), магістр (кваліфікація – викладач документознавства, документознавець), магістр наук (кваліфікація – магістр наук з документознавства, документознавець). Мета фахової підготовки полягає в оволодінні студентом інтелектуальними засобами пізнання і організації майбутньої професійної діяльності у сфері документознавства в умовах сучасного конкурентного середовища; у формуванні організаційної та управлінської культури та індивідуального стилю професійної діяльності. Випускник може працювати документознавцем; документознавцем-аналітиком інформаційних служб, центрів, фірм; інспектором з контролю за виконанням доручень; педагогом професійного навчання з документознавства; викладачем ВНЗ з документознавства; інформаційним консультантом; керівником адміністративного підрозділу; менеджером (управителем) інформації; менеджером з добору, забезпечення і використання персоналу;

організатором діловодства (в державних установах тощо).

Дослідники аналізують тенденції гуманізації та гуманітаризації, фундаменталізації, забезпечення неперервності, міждисциплінарності та інтернауковості, інтелектуалізації та динамізації та тенденції сучасного документознавства (В. Бездрабко, Ю. Палеха, Г. Швецова-Водката ін.), проблеми формування професійної компетентності майбутніх документознавців (О. Сивакта ін.), складові концепції національного документного менеджменту (Н. Кушнарченко та ін.).

Згідно з наказом Міністерства освіти і науки України від 19.12.2016 № 1565 актуалізувалась потреба розробити освітньо-наукову програму зі спеціальності 015 «Професійна освіта». 015.05 Документознавство і за освітнім рівнем доктора філософії, що спрямована на методологічну, методичну і практичну підготовку здобувачів третього (освітньо-наукового) рівня (ступеня) до виконання досліджень з теорії і методики професійної освіти, захисту науково-кваліфікаційної роботи (дисертації) на здобуття наукового ступеня доктора філософії PhD у галузі освіти, науково-педагогічної роботи, викладання дисциплін професійно орієнтованих циклів у вищих навчальних закладах, в системі післядипломної освіти, додаткової професійної освіти.

В останні роки, від 2016 р. в Україні розпочалися структурні зміни докторської освіти: зокрема, подовжено термін докторських програм з 3 до 4 років навчання, визначено орієнтовний перелік загальних, інтегральних, спеціальних, у тому числі дослідницьких та комунікативних компетентностей здобувачів PhD. Усе це передбачає формування в університеті розвиненого міждисциплінарного інклюзивного дослідницького середовища. Важлива й академічна культура доктора філософії PhD.

У межах статті узагальнено законодавчо-концептуальні підходи до освітньо-наукової програми підготовки фахівців за освітньо-науковим рівнем доктора філософії спеціальності 015 «Професійна освіта. 015.05. Документознавство», окреслимо специфіку курсу академічної культури для майбутніх документознавців. Джерельною базою слугують нормативні документи, досвід проектної групи Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Зазначимо, що відповідно до Постанови Кабінету Міністрів України «Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах)» (№ 261 від 23 березня 2016 р.) підготовка в аспірантурі передбачає виконання особою відповідної освітньо-наукової або наукової програми вищого навчального закладу (наукової установи) за певною спеціальністю та проведення власного наукового дослідження. Аспіранти зобов'язані, зокрема, дотримуватися морально-етичних норм і стандартів поведінки дослідників у відповідній галузі, встановлених вищим навчальним закладом (науковою установою); виконувати індивідуальний план наукової роботи, здобути теоретичні знання, уміння, навички, компетентності, достатні для продукування нових ідей, розв'язання комплексних проблем у галузі професійної та/або дослідницько-інноваційної діяльності, оволодіти методологією наукової та педагогічної діяльності, а також провести власне наукове дослідження, результати якого мають наукову новизну, теоретичне та/або практичне значення [2].

З-поміж компетентностей освітньо-наукова програма аспірантури відповідно до Національної рамки кваліфікацій має включати такі компетентності, як засвоєння основних концепцій, розуміння теоретичних і практичних проблем, історії розвитку та сучасного стану наукових знань за обраною спеціальністю, оволодіння термінологією з досліджуваного наукового напрямку; загальнонауковими компетентностями, спрямованими на формування системного наукового світогляду, професійної етики та загального культурного кругозору; набуття універсальних навичок дослідника, зокрема усної та письмової презентації результатів власного наукового дослідження українською мовою, застосування сучасних інформаційних технологій у науковій

діяльності, організації та проведення навчальних занять, управління науковими проектами та/або складення пропозицій щодо фінансування наукових досліджень, реєстрації прав інтелектуальної власності; здобуття мовних компетентностей, достатніх для представлення та обговорення результатів своєї наукової роботи іноземною мовою в усній та письмовій формі, а також для повного розуміння іноземних наукових текстів з відповідної спеціальності.

Випускник спеціальності 015 «Професійна освіта 015.05. «Документознавство» повинен уміти розв'язувати комплексні проблеми професійної та дослідницької інноваційної діяльності. Отже, важливим для здобувачів оволодіти системою фундаментальних знань про історію і сучасні тенденції розвитку документознавства, знати законодавчі і нормативні документи у сфері освіти, особливості організації професійної діяльності в сфері документознавства; оволодіти методикою викладання документознавчої професіології; загально-професійними та спеціальними знаннями, уміннями і навичками, які забезпечують ефективність здійснення професійної діяльності в умовах сучасного конкурентного середовища.

З метою досягнення ефективних результатів до курикулу докторських програм важливо включити міждисциплінарні навчальні курси, зокрема курс «Академічна культура дослідника: європейський та національний досвід» і, як продовження, «Докторський семінар: культура наукового наставництва», що містять активну європеїзовану складову. Цінності академічної культури (чесність, довіра, повага, відповідальність) сформульовано в Бухарестській декларації етичних цінностей і принципів вищої освіти в Європі, у Стратегії розвитку Національної академії педагогічних наук України на 2016-2022 рр.

Академічна культура відображає систему цінностей, традицій, норм, правил, зразків поведінки проведення наукового дослідження, способів діяльності, принципів спілкування, що ґрунтується на педагогічно адаптованому досвіді наукової пізнавальної діяльності; культуру високої духовності і моралі, культуру особливих поведінки і спілкування людей, які професійно покликані забезпечувати трансляцію культурних цінностей; культуру високої якості праці і відповідальності за її результати, культуру толерантності і педагогічного оптимізму [1; 3], ставлення до відносин, цінностей і способів поведінки, які є спільними для всіх, хто працює і навчається в університеті [4].

Авторський навчальний курс «Академічна культура дослідника: європейський та національний досвід» враховує український та європейський досвід підготовки докторів філософії, здійснюється на лінгвокультурологічних, лінгвоконструктивістських, когнітивних, мультикультурних, креативно-технологічних засадах, передбачає формування системи знань з питань національних та європейських практик академічної етики як основи сталого розвитку університету; академічного наставництва, культури академічної комунікації, формування мовнокомунікативної компетентності особистості академічного лідера, системи когнітивно-дискусивних умінь операційної обробки і моделювання академічних текстів різних жанрів, у тому числі засобами цифрових технологій; готовності здійснювати ефективне діалогове спілкування, зокрема, у межах міждисциплінарного та/або міжнародного експертного середовища на основі суб'єкт-суб'єктних відносин.

Здобувач після опанування курсу має знати системно-суб'єктний, аксіологічний, андрагогічний, акмеологічний, праксеологічний, тексто-жанровий, когнітивно-візуальний, нарративно-цифровий підходи до формування академічної культури дослідника в умовах цифрового творчого середовища; сутнісні зміни у характері академічної культури дослідника у світі, Європейському регіоні в цілому та у різних країнах Європи, зокрема, пов'язаних із процесами глобалізації, інтернаціоналізації, фундаменталізації, інноваційності, інформатизації, крос-культурності, університетизації, специфіку аксіологічного, мотиваційно-етичного, нарративно-цифрового, мовнокомунікативного, праксеологічного, поведінково-

інтерактивного компонента академічної культури; особливості академічної культури, що традиційно існує в системах вищої освіти розвинутих країн світу, та інновацій, які проявляються в контексті лінгвокультурологічного, когнітивного, креативно-технологічного аспектів формування академічної етики, академічного наставництва, культури академічної комунікації.

Здобувач після опанування курсу має уміти аналізувати, порівнювати та зіставляти український та європейський досвід підготовки докторів філософії на лінгвокультурологічних, лінгвоконструктивістських, когнітивних, мультикультурних, креативно-технологічних засадах; здійснювати операційну обробку і моделювання академічних текстів різних жанрів, у тому числі засобами цифрових технологій; розробляти освітні проєкти засобами цифрових технологій; здійснювати ефективне діалогове спілкування у процесі презентації матеріалів та результатів дослідження, зокрема, в межах з науковою спільнотою, зокрема у межах міждисциплінарного та/або міжнародного експертного середовища на основі суб'єкт-суб'єктних відносин); проєктувати і здійснювати моніторинг рівнів сформованості академічної культури; досліджувати чинники впливу інформаційного суспільства на формування культури наукового наставництва; аналізувати стан формування академічної культури на освітніх рівнях бакалавр – магістр – доктор філософії (PhD) у вищій освіті в Європі, Україні, у світі.

Зокрема, тему «Лінгвокультурологічний аспект академічної культури» розглядаємо через такі питання: наукова мовна культура – складова академічної культури; текстово-жанровий підхід до формування академічної культури; архітектоніка різних жанрів наукового дискурсу; академічна комунікація: комунікативні стратегії й тактики: засоби когезії і когерентності; аргументація та персуазивність (перекопливість); візуальна риторика в усній та писемній комунікації; неориторика та науковий діалог; неориторика та медіація знання; фахова варіативність засобів аргументації. Тема «Інноваційні підходи до управління науковими проєктами» реалізується через висвітлення таких питань: концепції та практика академічного менеджменту iNHed; менеджмент розвитку університету; менеджмент академічних, освітніх проєктів; фандрейзингова діяльність університету; управління ризиками в наукових проєктах.

Продовження курсу може тривати у докторському семінарі «Культура наукового наставництва». Мета курсу: формування системи знань з феноменології наукового наставництва, його роль у реформуванні української освіти на засадах європейськості, формування культури наставництва в українському та європейському університеті, дослідження лінгвоперсоналогії наукового наставника, формування специфічних якостей і європейських цінностей наставництва. Зокрема, тема « Феноменологія наукового наставництва: генеза і сучасність європейського та національного досвіду» може реалізовуватися в таких питаннях: сутність, види, функції наставництва; ретроспективний аналіз витоків наукового наставництва/академічного менторства; наставництво в науці і освіті; цінності інституту наставництва; критерії наукового наставництва; функції наставників: соціально-педагогічна, консультативна, духовна.

Методологічними засадами курсу є міждисциплінарний, системний, компаративний, інклюзивний підходи. Реалізація міждисциплінарного підходу забезпечується шляхом залучення до змісту навчальних курсів актуальної проблематики, що має на меті утворення цілісного міждисциплінарного дискурсу з проблем теорії вищої освіти у глобальному, регіональному (європейському) та національному (українському) контекстах. Системний підхід забезпечено розглядом явищ, процесів, феноменів на інституційному, національному, регіональному (європейському), глобальному рівнях шляхом визначення взаємозв'язку та взаємозалежності їх значущих складових. Компаративний підхід реалізується шляхом застосування методів компаративно-синхронного та компаративно-діахронного, крос-

культурного аналізу у вивченні тем навчальних курсів, в індивідуальних дослідженнях молодих науковців та у здійсненні їх екстракурукулярної діяльності (конференції, кругли столи, літня школа молодого дослідника). Інклюзивний підхід реалізується шляхом застосування інтернативних методів навчальної та екстракурукулярної діяльності, залучення молодих дослідників до всіх форм наукової активності університетської наукової громади (діяльність наукових лабораторій, студентських наукових гуртків та проблемних груп).

Навчальна практика передбачає формування здатності в аспірантів до самостійної науково-дослідної, науково-організаційної, педагогічно-організаційної та практичної діяльності, аналітичної роботи, викладацької роботи; поглиблення та закріплення знань аспірантів з питань організації і форм здійснення освітнього процесу в сучасних умовах, його науково-методичного та нормативного забезпечення, формування вмій і навичок опрацювання наукових та інформаційних джерел при підготовці занять, застосування активних методик викладання професійно-орієнтованих дисциплін, апробація результатів докторського дослідження, формування корпоративної культури, лідерських якостей, оволодіння сучасними вітчизняними та зарубіжними концепціями та інноваційними дослідницькими практиками.

Проведений аналіз нормативних, наукових джерел, практичного досвіду засвідчує, що важливою умовою модернізації української вищої освіти та її інтеграції в європейський і світовий культурно-освітній простір є якість і конкурентоздатність професійної підготовки майбутніх дослідників на третьому освітньо-науковому рівні вищої освіти. Освітньо-наукова програма підготовки докторів філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта.015.05. Документознавство» враховує положення випереджувального підходу щодо професійної компетентності дослідників, котрі на основі набутих системних знань законодавчих і нормативних документів про освіту, фундаментальних знань про людину як суб'єкт освітнього процесу, закономірності цілісного педагогічного процесу розв'язуватимуть комплексні проблеми професійної та дослідницької інноваційної діяльності.

Авторський навчальний курс «Академічна культура дослідника: європейський та національний досвід» враховує український та європейський досвід підготовки докторів філософії, здійснюється на лінгвокультурологічних, лінгвоконструктивістських, когнітивних, мультикультурних, креативно-технологічних засадах, передбачає формування системи знань з питань національних та європейських практик академічної етики як основи сталого розвитку університету; академічного наставництва, культури академічної комунікації, формування мовнокомунікативної компетентності особистості академічного лідера, системи когнітивно-дискусивних умій операційної обробки і моделювання академічних текстів різних жанрів, у тому числі засобами цифрових технологій; готовності здійснювати ефективне діалогове спілкування, зокрема, у межах міждисциплінарного та/або міжнародного експертного середовища на основі суб'єкт-суб'єктних відносин.

Формування академічної культури більш ефективно відбувається, якщо враховувати положення міждисциплінарного, системного, компаративного, інклюзивного підходів, принципи контекстного навчання, комунікативної взаємодії, внутрішньої свободи особистості, критичного самооцінювання.

У наступних публікаціях розглянемо досвід підготовки дослідників в університетах Європи, що уявляють процес формування академічної культури докторів філософії зі спеціальності 015 «Професійна освіта.015.05. Документознавство».

Література

1. Добко Т. Університет, академічна культура і забезпечення якості / Тарас Добко // Імператив якості: вчимося цінувати і оцінювати вищу освіту : навч. посіб. / за

ред. Т. Добка, М. Головянко, О. Кайкової, В.Терзіяна, Т. Тіхонена. – Львів : Манускрипт, 2014. – С. 58–68.

2. Про затвердження Порядку підготовки здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.knu.gov.ua/control/uk/cardnpd?docid=248945529>

3. Хоружий Г. Академічна культура: цінності та принципи вищої освіти. / Г.Хоружий.- Тернопіль: Навчальна книга, 2012. – 320 с.

4. Academic Cultures and Developing Management in Higher Education | Loima Jurki", Vink.helsinki.fi, 2017. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://www.vink.helsinki.fi/files/Theoria_academic.html – дата доступу 22.11.2017.

*Валентина Семиченко
д. психол. н., проф., м. Київ*

Особливості викладання курсу «Загальна психологія» в процесі професійної підготовки студентів у закладах вищої освіти

Викладання курсу «Загальна психологія» має свою специфіку в залежності від профілю професійної підготовки студентів.

Для студентів непсихологічних спеціальностей він виконує завдання ознайомлення зі світом психологічних явищ, розкриття необхідності враховувати психологічний фактор у життєдіяльності будь-якої людини, надання можливості повніше зрозуміти себе і інших. Все це навантаження на даний курс обумовлене тим, що фактично він є єдиним (крім педагогічних закладів) предметом у змісті навчання, що вводить майбутніх фахівців у світ психологічних феноменів.

У студентів психологічних спеціальностей курс загальної психології виконує інші завдання, адже після його завершення більшість тем, що входять до його складу, вивчаються більш глибоко у межах інших предметів. Але це не зменшує його значущості у структурі професійної підготовки майбутніх психологів. Його основні завдання:

1. Подолати ті спрощені, наївні уявлення про сутність психологічних явищ, яке складається у побути, адже значна кількість термінів, що визначають психологічні явища, використовується людьми в побути, без глибокого розуміння їх сутності.

2. Засвоїти психологічну термінологію на науковому рівні, з чітким усвідомленням сутності явищ, які визначають базові психологічні поняття.

3. Сформувані у студентів цілісну картину психіки людини.

Як відомо, сьогодні в Україні склалися два підходи до викладання курсу загальної психології: 1) цей курс викладається два роки (1-4 семестр); 2) курс викладається протягом року (1-2 семестр).

Перша стратегія викладання впроваджується переважно у класичних університетах, де основна увага у підготовці майбутніх психологів, згідно з академічною парадигмою професійної освіти, приділяється самостійній роботі студентів з науковими першоджерелами. Викладач на лекціях в основному задає студентам загальні орієнтири у світі науки, видає список першоджерел, які слід опрацювати. Семінарські заняття проводяться як виступи студентів за тими питаннями, що вони самі підготували. Такі заняття більш зорієнтовані на презентацію і бальну оцінку тих індивідуальних знахідок, що здобули студенти при опрацюванні літератури, ніж на виявлення рівнів розуміння понять, які повинні бути засвоєні при проходженні кожної теми. Практикується розподіл змісту курсу між різними викладачами (найчастіше до викладання залучаються 4 викладачі, що відповідає 4 модулям, за якими структурується цей навчальний предмет). При такій організації розподіл навчальних модулів між

окремими викладачами нічого не змінює у загальному проходженні курсу.

Досвід окремих вишів з викладання загальної психології за такою моделлю свідчить, що при цьому засвоєння базових психологічних понять запізнюється відносно тих курсів, що паралельно вивчають майбутні психологи. Так, предмет «Теорії психології» може вивчатися у 3 семестрі, тоді як тема «Особистість» вивчається у 4 семестрі. Те ж саме стосується і курсу «Соціальна психологія». Курс «Педагогічна та вікова психологія» також вивчається у відриві від засвоєння нормативного змісту базових психологічних понять. Те ж саме стосується курсів «Історія психології», «Методологія психології», «Експериментальна психологія».

Друга стратегія базується на навчанні курсу загальної психології протягом двох семестрів. На наш погляд, вона є більш сприятливою для використання в умовах некласичного університету, адже дозволяє вводити предмети професійного спрямування вже в 3 семестр, а якість їх вивчення обумовлена необхідним рівнем володіння базовими психологічними поняттями, які забезпечать ефективне формування ключових компетентностей майбутніх практичних психологів.

Досвід засвідчує, що для того, щоб курс «Загальна психологія» ефективно виконував свої завдання, необхідно:

1) Подолати тенденцію до розгляду і засвоєння окремих тем як відносно самостійних, без опрацювання взаємозв'язків і взаємовпливів, що в реальності існують між окремими психічними явищами. А для цього необхідно надавати матеріал у достатньо інтенсивній формі. Практика засвідчила, що найбільш оптимальним для студентів є режим - два лекційних заняття на тиждень. При цьому у студентів зберігається інформація, яка розглядалась на попередньому занятті, а отже, новий матеріал об'єднується з ним в єдиний змістовний і смисловий конструкт. При збільшенні інтервалів між лекціями цей зв'язок значно послаблюється, новий матеріал виступає як відносно самостійний і самодостатній.

2) Дещо обмежити рівень проблемності при вивченні окремих тем, адже на початкових етапах етапах навчання студенти потребують чіткості у наданому навчальному матеріалі. А як відомо, перехід на творчий рівень роботи з матеріалом може бути результативним тільки при наявності міцного репродуктивного знання. Тому те перевантаження самостійним вивченням наукової літератури, яке практикується у класичних університетах, у значній кількості студентів призводить до «інформаційної інтоксикації», втрати впевненості у тлумаченні тих або інших явищ.

3) Здійснювати викладання курсу «Загальна психологія» одним викладачем, який буде реалізовувати при проходженні студентами різних модулів наскрізну логіку викладання.

*Наталія Сенчина
аспірант, м. Одеса*

Рефлексивне і нерефлексивне слухання як педагогічні техніки

Зміна освітньої парадигми з когнітивної на особистісно зорієнтовану вимагає оволодіння педагогом різноманітними педагогічними техніками. Уміння уважно, активно слухати є базовим для процесу педагогічного спілкування. І перцептивний, і комунікативний, і інтерактивний боки спілкування можуть реалізовуватися тільки за відповідного вміння слухати партнера. Таке слухання може бути нерефлексивним і рефлексивним.

Метод нерефлексивного слухання – простий спосіб збереження зацікавленості і уваги в процесі усного спілкування. Нерефлексивне слухання є, по суті, найпростішим прийомом і полягає в умінні уважно мовчати, не втручаючись у мовлення співрозмовника своїми зауваженнями. Таке сприйняття можна назвати пасивним лише умовно. Це активний процес, що вимагає фізичної і психологічної уваги. Залежно від

ситуації у процесі нерелексивного слухання можуть бути виражені: розуміння, схвалення і підтримка. Техніки нерелексивного слухання полягають у такому:

– у «буферних» фразах типу: «Вас щось турбує?», «У Вас щось трапилося?», «Ви чимось стривожені?», «У Вас відбулося щось радісне?»;

– у відповідях, що підкреслюють увагу: «Так?», «Продовжуйте, продовжуйте. Це цікаво», «Це же треба!», «Розумію», «Присмно це чути» і т. ін.;

– у невербальних засобах, що виражають зацікавленість – стверджувальний кивок головою, відкрита поза, відповідна міміка.

Усі варіанти відповідей в техніці нерелексивного слухання повинні бути нейтральними і підбадьорюючими.

Релексивне слухання – це об'єктивний зворотний зв'язок з мовцем, який застосовується для контролю точності сприйняття почутого (використовується в ситуаціях, коли мовець потребує не стільки емоційної підтримки, скільки допомоги при вирішенні певних проблем). Слухати релексивно – означає розшифровувати зміст повідомлень, з'ясувати їх реальне значення. Техніки релексивного слухання:

1. З'ясування – уточнення змісту певних висловлювань або повідомлення в цілому. Це дозволяє отримати додаткову інформацію з незрозумілих питань, покращити первинне повідомлення, оскільки показує автору, що він висловлює свої думки неточно. Типові фрази і питання: «Уточніть, будь ласка, що ви маєте на увазі», «Повторіть, будь ласка, що частину», «Я не зрозумів», «Не поясните ви це ще раз?».

2. Перефразування – формулювання тієї самої думки іншими словами. У цьому випадку слухач для перевірки розуміння змісту та ідеї повідомлення намагається передати думку автора, використовуючи свої слова, терміни, вирази. Це дозволяє отримати підтвердження правильності розуміння і дає можливість автору внести корективи в повідомлення. Типові фрази: «Чи правильно я зрозумів, що...», «Як я зрозумів вас...», «На вашу думку...», «Ви вважаєте, що...».

3. Відображення почуттів – адекватне сприйняття і озвучення слухачем почуттів, емоційного стану мовця. Діалог залежить не стільки від змісту інформації, скільки від почуттів, установок, емоційної реакції. Для релексивного відображення почуттів можна використовувати такі фрази: «Мені здається, що ви відчуваєте...», «Ви дещо засмучені...», «Мені знайомі ваші відчуття...», «Я відчуваю, що ви...».

4. Резюмування – підбиття підсумку, змісту повідомленого мовцем. Резюмування допомагає з'єднати фрагменти розмови в єдине смислове ціле. Це допомагає слухачу переконалися в правильності і точності розуміння, а мовцю – оцінити, наскільки добре йому вдалося передати свою думку. Типові фрази: «Основними висновками, з вашого погляду, є...», «Якщо підсумувати сказане вами, то...», «Чи правильно я зрозумів, що вашими основними ідеями є ...».

Ефективність педагогічного спілкування значною мірою залежить від того, наскільки вміло педагог володіє техніками релексивного і нерелексивного слухання.

Тамара Сілакова
к. ф.-м. н., доц., м. Київ

Проектні технології підготовки студентів

У сучасних умовах розвитку виробництва зростають вимоги до молодого фахівця. Основним завданням вищої освіти є підготовка конкурентоспроможного, мобільного фахівця, що володіє готовністю до самоосвіти протягом усього життя. Таким чином, випускник ВНЗ повинен бути готовий активно працювати в умовах, що змінюються.

Навчання, орієнтоване тільки на запам'ятовування матеріалу, вже не може задовольняти сучасним вимогам. На перший план виступає проблема формування таких

якостей уваги, пам'яті і мислення, які дозволяють студенту самостійно засвоювати інформацію, що постійно поновлюється, а також розвитку таких здібностей і навичок, які, зберігшись і після завершення освіти, забезпечили б йому можливість не відставати від прискореного науково-технічного прогресу.

Однією з проблем сучасної освіти є те, що випускники відчують деякі труднощі з застосуванням теоретичних знань на практиці. Уміння застосовувати отримані знання, вміння і навички у професійній діяльності не може з'явитися саме собою, цього потрібно навчати. Для вирішення даної проблеми необхідно впровадження в навчальний процес методу проектів.

Метод проектів - це педагогічна технологія, що припускає сукупність креативних методів: досліджень, пошукової роботи, вирішення проблемних ситуацій. Педагог в рамках проекту виступає в різних ролях: розробник, координатор, експерт, консультант.

Істотним призначенням методу проектів є надання студентам потенціалу самостійно придбати знання в ході вирішення практичних завдань або проблем, що вимагають інтеграції відомостей з різних предметних областей, реалізувати не тільки загальні, а й професійні компетенції.

Проект надає можливість зацікавити майбутнього спеціаліста не лише конкретним предметом вивчення, але більшою мірою - процесом отримання знання. Захопленість самим процесом зумовлена невтраченим прагненням і бажанням майбутнього фахівця до самоствердження, самореалізації своєї особистості, завдяки діяльності й творенню. Ця особливість і відрізняє традиційне заняття від заснованого на методі проектів, коли майбутній фахівець відкриває істину самостійно, усвідомлюючи себе творцем. На заняттях викладач не відкриває всю повноту інформації, а лише організовує пізнавальну діяльність майбутніх випускників і розвиває їхній інтерес, стимулюючи й активізуючи хід заняття цікавим змістом, створюючи ситуації творчого пошуку.

Отже, враховуючи запропоновані визначення досліджуваного методу, вважаємо, що *метод проектів* - це система самостійної, узгодженої, комплексної, комунікативно-пізнавальної діяльності, спрямованої на досягнення практичного результату - проекту, який поступово ускладнюючись, сприяє з одного боку, використанню різноманітних методів, а з іншого - інтеграції знань, умінь і навичок з різних галузей наук, розвиває здатність до самоорганізації, саморозвитку, та самовдосконалення майбутнього фахівця.

Більшість дослідників виділяють наступні етапи проектного навчання: розробка проектного завдання; реалізація проекту; оформлення результатів; презентація і захист проекту; рефлексія.

Отже, окрім прийнятої в традиційній системі навчання логічної схеми добавляється схема синтезу, що реалізується у різних формах: від простого виконання репродуктивних, частково пошукових завдань викладача до самостійного виконання дослідницького проекту.

Робота над проектом – практика особистісно орієнтованого навчання в процесі конкретної праці студента на основі його вільного вибору та з урахуванням його інтересів. У свідомості студента це має такий вигляд: «Все, що я пізнаю, я знаю, для чого мені потрібно і де я можу ці знання застосувати».

При цьому змінюється роль викладача: він перестає бути одноосібним хранителем істини та знань, виконує роль керівника проекту та колеги. На зміну авторитарної педагогіки приходить педагогіка співробітництва: основний акцент робиться на організації активних видів навчальної діяльності; викладач виступає у ролі педагога-менеджера і режисера навчання, який готовий запропонувати студентам мінімально необхідний комплект засобів навчання, а не тільки передає навчальну інформацію; навчальна інформація використовується як засіб організації навчальної

діяльності, а не як ціль навчання; студент виступає у якості суб'єкта діяльності поруч з викладачем, а розвиток його індивідуальності виступає як одна з головних освітніх цілей.

Цілі і завдання проектної технології:

- не тільки передати студентам суму знань, а ще й навчити здобувати ці знання самостійно, застосовуючи їх для розв'язання нових пізнавальних і практичних завдань;
- сприяти формуванню в студентів комунікативних навичок;
- прищепити студентам уміння користуватися дослідницькими прийомами: збирання інформації, аналізу з різних точок зору, висування гіпотез, вміння робити висновки.

Таким чином, суть проектної технології – стимулювати інтерес студентів до певних проблем, що передбачають володіння визначеною сумою знань, та через проектну діяльність, яка включає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування надбаних знань від теорії до практики, гармонійно поєднуючи академічні знання з прагматичними, дотримуючи відповідний їх баланс на кожному етапі навчання.

Результати виконаних проектів повинні бути конкретно відчутними: якщо це теоретична проблема, то конкретно вирішена, якщо практична – конкретний результат, готовий до впровадження на практиці.

Завдяки запровадженню освітніх стандартів другого покоління метод проектів став активно впроваджуватися в освітню сферу України.

Зацікавленість проектними технологіями викладачами наразі дуже висока. Тому на сучасному етапі розвитку освіти постає проблема необхідності підготовки викладачів до використання проектних технологій, що є одним із шляхів підвищення професійної компетентності сучасного викладача та являється ефективним інструментарієм в сучасному процесі розвитку освіти, який повсякденно супроводжується введенням нових технологій та оновленням форм і методів організації навчання студентів вищої школи.

Олена Скібіна
к. пед. н., доц., м. Старобільськ

Організація освітнього процесу майбутнього інженера-педагога на основі можливостей компетентнісного підходу

Постановка проблеми полягає у зміні організації освітнього процесу майбутнього інженера-педагога на основі можливостей компетентнісного підходу. В сучасних історичних умовах по-новому осмислюється роль і значення професійної освіти як провідного чинника виживання і прогресу цивілізації. Радикально змінилася її соціальна функція, яка орієнтована на «вирощування» особистості професіонала і формування на цій основі інтелектуально-творчого потенціалу суспільства. Кожний педагог повинен бути всебічно підготовлений до реалізації основної соціо-культурної місії професійної освіти – становлення особистості майбутнього фахівця, професійна компетентність якого є одна із провідних соціальних характеристик суб'єкта діяльності.

Дослідженню проблеми підготовки фахівців завжди приділяється належна увага, зокрема таким її аспектам, як: розробка теоретичних положень компетентнісної освіти (М. Степко, Т. Каткоза, Н. Кузьміна, Дж. Равен); розробка й впровадження сучасних педагогічних технологій професійної підготовки фахівців (О. Пехота, О. Сисосва). У процесі підготовки інженерів-педагогів набирає силу тенденція переорієнтації освітніх результатів з понять «знання, уміння, навички», відбувається переорієнтація оцінки результату освіти з понять «підготовленість», «освіченість», «загальна

культура), «вихованість» на поняття «компетенція», «компетентність випускника» і таким чином формується і впроваджується компетентнісний підхід. Практична спрямованість даного методологічного підходу була визначена у матеріалах Симпозіуму Ради Європи, де підкреслюється, що для отримання вагомих сучасних результатів освіти сьогодні важливим є не тільки що, але і як робити.

Суть освітнього процесу в умовах компетентнісного підходу - створення ситуацій і підтримка дій, які можуть привести до формування певного комплексу компетенцій. Однак ситуація повинна бути життєвоважливою для учня, нести в собі потенціал невизначеності, надавати вибір можливостей, знаходячи резонанс у культурному й соціальному досвіді учня, тобто необхідно моделювати параметри середовища, ситуації діяльності, у якому будуть формуватися й розвиватися певні компетенції. Для одержання компетентного випускника, необхідно оптимізувати освітній процес із урахуванням початкових компетенцій професійно-кваліфікаційного й професійно-особистісного характеру, здійснюючи найбільш прийнятний (доцільний) вибір технології навчання. При цьому порядок навчання відбувається за дидактичними законами, тобто в процесі навчання точкою відліку є те, що знає й уміє студент, отже, необхідно здійснювати процес освоєння професійних компетенцій з урахуванням наявних якостей учня. Дані характеристики забезпечують реалізацію не тільки функції координування освітніх процесів і порівняльно-оцінної функції, але й реалізацію функції динамічного перетворення. У цьому випадку можуть бути забезпечені якість і ефективність навчання, які сприяють розвитку надситуативної активності майбутніх професіоналів. На підставі вищевикладеного можна зробити висновок про те, що підходом до навчання, який має забезпечити максимальне наближення основ майбутньої професії та спеціальності до організації та надання освітніх послуг є компетентнісний підхід. Він передбачає побудову змісту освіти, застосування способів підготовки таким чином, щоб у студентів здійснювалося поступове формування елементів професійної діяльності і вони згодом досягли рівня, характерного для компетентного фахівця. Успішне подолання проблем і реалізацій компетентнісного підходу у навчальному процесі буде сприяти досягненню основної мети – підготувати висококваліфікованих інженерів-педагогів відповідного профілю, готових до постійного професійного зростання, здатних до ефективної роботи зі спеціальності на рівні світових стандартів, конкурентоспроможних на ринку праці.

Література

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О.В.Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
2. Степко М. Компетентнісний підхід: його сутність. Що є прийнятним, а що проблемним для вищої освіти України? // Вища освіта України, - 2009. - №1.

Юрій Стежко
к. пед. н., доц., м. Київ

Акмеологічна презентація компетентності

Вища освіта постіндустріальної доби становить головний та чи й не єдиний стратегічний ресурс виходу України на рівень розвинутих країн світу. Проте без інноваційного її оновлення годі сподіватися на таку ефективність, яка б задовольняла зрослі потреби ринкової економіки. Наразі актуальною інновацією є компетентнісна модель освіти, яка передбачає значне посилення практичної спрямованості навчального процесу, переорієнтацію навчання з накопичення абстрактних знань на їх конвертацію у

конкретні здобутки. Упарадигмальному вимірі освітніх трансформацій мова йде про модель формування компетентної особистості випускника. Тому вбачаємо потребу дати бачення акмеології компетентності - суспільної успішності, високопрофесійності, конкурентноспроможності.

Аналіз наукової літератури засвідчив незавершеність психолого-педагогічної рефлексії щодо змістовного наповнення поняття «компетентність», як і її структури. Назавгал, компетентність можна визначити як функціональну єдність (систему) певним чином субординованих, взаємообумовлюючих компетенцій, які визначаються метою, сферою реалізації тощо. Змістове визначення понять, звісно, є важливим, проте практичну значимість матиме скоріше функціональний аналіз структури компетентності. Виходячи із принципу системності, кожна компетенція може розвиватися і як самостійна структура, що дає підстави для хибного уявлення про компетентність з позиції редукціонізму. У дійсності ж маємо враховувати ефект синергії, а саме виходити з того, що таке складноорганізоване утворення як компетентність володіє якостями, не притаманними жодній з її окремо взятих складових - компетенцій. Взаємне підсилення компетенцій надає нових якостей системі в цілому, підвищує її функціональну ефективність. При цьому зміна взаємозв'язків між компетенціями тягне за собою і зміну їх відношень до системи.

Компетенції, як і їх взаємообумовленість, не є сталими, вони динамічні. Соціокультурні трансформації, зросли запиту на особистість нового типу обумовлюють і зміну пріоритетів компетенцій - одні втрачають свою значимість, інші її набувають. Суб'єкт щоразу корелює компетентність згідно досягнутих успіхів та бачення нових перспектив професійної самореалізації, обираючи та видозмінюючи компетенції. Тож щоразу зі зміною зовнішніх умов, попиту, можливостей відбувається і мотиваційна самокорекція, перебудова архітектури компетентності. Природно, що людина чинить згідно власних інтересів, зацікавленості у результатах. Тобто провідну роль у формуванні та реалізації компетентності відіграють внутрішні мотиви. У цінностях ринкового суспільства таким потужним мотивом є матеріальна винагорода. «Знання – це гроші. Причому цими знаннями розпоряджається не держава, а приватні особи» (І. Гобзов). Погодьмося, це переконливе налаштування на компетентність, реалізацію знань, прагматизм за мірками ринкової економіки. Ціннісна орієнтація на матеріальну винагороду виправдовує і той факт, що з «безвізом» усе більшого мотиваційного значення набуває можливість професійної реалізації у розвинених європейських країнах.

Європейську браму відчиняє комунікативна компетенція. Наразі в стандартах університетської освіти формування комунікативної компетенції та більш широкої - «publicrelations» - має стати невід'ємною компонентою будь-якої фахової компетентності. Комунікативність, зокрема, володіння іноземними мовами, розкриває перспективу міжнародної співпраці у широкому спектрі інтересів українців, примножує джерельну базу інформації, становить потужний чинник краудсорсінгу як інструменту громадянського суспільства, демократії без кордонів, комунікації цінностей.

*Валентин Стьопул
аспірант, м. Кропивницький*

Контроль рівня знань як запорука профільної освіти

Світовий інформаційно-технічний прогрес активно впливає на розвиток людства і всі процеси його життєдіяльності. Освітні процеси не є виключенням. Зміна ідеології сучасної освітньої системи потребує змін освітніх парадигм. Традиційні форми і методи контролю якості освіти не відповідають оновленій концепції.

Стандартизація, присутня у вітчизняній науці з початку цього тисячоліття, сприяє виконанню державних освітніх стандартів та зміцнює позиції надійності і валідності контролю. Здебільшого ці процеси стосувалися підготовки і контролю випускників, але з минулого року аналогічні підходи застосовуються з метою встановлення рівня знань з фахової дисципліни для здобуття ступеня магістра за деякими спеціальностями. З цього року коло спеціальностей, умови вступу до яких змінять на складання зовнішнього тестування, розшириться та буде доданий окрім фахового, пілотний іспит з іноземної мови.

Кожен вид і форма контролю має свої переваги і недоліки. Найпоширенішими видами контролю донині є усний або письмовий іспит, залік. Переваги усної форми контролю полягають у зручності його перевірки та можливості розвивати усні мовленнєві навички при підготовці та складанні іспиту. Аналогічні письмові роботи перевіряють і розвивають мовленнєві навички письма, але потребують більше часу на перевірку. Тобто на додачу до контрольної-діагностичної та організуючої функції запроваджується і розвиваюча функція. Окрім вище перелічених функцій, ця форма контролю дозволяє отримати документальне підтвердження відтворення засвоєного матеріалу.

Відомо, що всі засоби діагностики і контролю мають не тільки переваги, а і недоліки, які значною мірою впливають на якість і результати контролю. Іспит нівелюється недостатньою надійністю і валідністю формату та можливим впливом суб'єктивної думки екзаменатора. Тому тестова форма контролю надійно посідає місце найуживанішого методу педагогічного контролю у всьому світі. Тести забезпечують стандартизований, якісний, надійний і валідний контроль. Крім того, виконання тесту з застосуванням інформаційних технологій забезпечить індивідуальний, диференційований підхід. Такий вид контролю зручний, для викладачів і студентів, тому спроможний організувати, стимулювати і зацікавити студентів до навчання. Як і кожна з перерахованих вище форм контролю, тестовий контроль має свої негативні чинники. Стандартизація не враховує індивідуально-психологічні особливості навчених і відповідно перешкоджає отриманню якісного освітнього контенту всім студентам, що в свою чергу знижує інтерес до викладача, предмету та навчання у цілому.

Проаналізовані вище види і форми контролю ефективно працюють у педагогіці протягом тривалого періоду часу. Але сьогодні з упевненістю зазначаємо, що світ змінюється. Зміни стосуються беззаперечно всіх сфер діяльності. На контроль і освіту у цілому все сильніше тиснуть зовнішні суспільні, економічні, інформаційні, технологічні і психофізіологічні фактори. Основними факторами впливу на сучасний процес контролю є технологічний і інформаційний впливи. Вибуховий інформаційний потік обеззброює викладача, як основного носія інформації і нівелює його цінність. У свою чергу, студент обмежений своєю фізіологічною неспроможністю, своїми можливостями у процесі вивчення і засвоєння шаленого потоку нового матеріалу.

Ми не можемо зупинити або ігнорувати ці зміни. Відповідно, якщо не має можливості «подолати», варто очолити, або принаймні скористатися цими можливостями, взявши на озброєння «переваги сучасного світу». Педагогічний контроль знань, умінь і навичок навчених – один з чинників оптимізації процесу навчання та підвищення якості всієї навчально-виховної роботи. Сучасний контроль сприяє запровадженню якісного освітнього контенту і створенню єдиних вимог для усіх споживачів освіти на ринку послуг. А застосовуючи різні варіації форм і видів контролю, удосконалюючи їх під зміни і вимоги світу, сучасна вища освіта може організувати процес контролю таким чином, щоб майбутній випускник був професійно придатним і конкурентоспроможним на сучасному ринку праці.

Інтеграція гуманітарного і науково-природничого знання в процесі професійної підготовки фахівців авіаційної галузі

Дослідження присвячено теоретичному обґрунтуванню та практичній реалізації інноваційної моделі інтеграції науково-природничого, професійно-орієнтованого і гуманітарного знання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі на засадах педагогічної інноватики.

Теоретичне обґрунтування сучасних підходів до конструювання інноваційної моделі підготовки фахівців авіаційної галузі в дослідженні проведено із використанням системоутворюючого ланцюжка моделі інноваційного розвитку освіти.

Доведено, що успішність інноваційної моделі інтеграції гуманітарного і науково-природничого знань в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі визначатиметься як оптимально-системне включення складових моделі у всі етапи інноваційного процесу підготовки, за рахунок чого і здійснюється формування якісно нової цілісної освітньої системи з більш високим ефектом і організаційним рівнем.

Формування освітньо-синергетичного конструкту інтегрованого знання на основі інноваційної моделі дозволяє отримати відповіді на питання, якою за структурою та змістом має бути сучасна професійна підготовка фахівця авіаційної галузі, коли людська діяльність з необхідністю набуває нелінійного, інноваційно-циклічного характеру, перетворюючись в діяльність креативного комунікативного конструювання нових активних нелінійних освітніх середовищ, складних реальностей, що перетинаються і взаємовідтворюються.

Упродовження інноваційної моделі інтеграції науково-природничого та гуманітарного професійно-орієнтованого конструкту знань в освітній процес авіаційного вищого навчального закладу сприятиме сформованості цілісності сприйняття суб'єктами навчання навколишнього динамічного середовища, яке характеризується орієнтовною основою дій високого рівня узагальненості.

Визначення основної мети інноваційної моделі освітнього середовища вищого навчального закладу як необхідної і достатньої умови сформованості професійної суб'єктності майбутнього авіаційного фахівця пов'язується з більш глибоким розумінням вищої професійної освіти 21 століття: не просто як процесу передачі знань, умінь та навичок, а як процесу і результату визначення людиною себе і суспільства, природи, космосу; своєї ролі в збереженні і добродійному перетворенні світу, бути професіоналом і одночасно особистістю, яка здатна успішно діяти у постійно плиному світі з високим ступенем невизначеності; бути людиною з планетарним мисленням, яка спирається на культурну спадщину попередніх поколінь.

Сучасне інформаційно-освітнє середовище, пред'являючи нові вимоги до шляхів отримання і передачі знань, на перший план виводить принципово нові завдання проектування інноваційних моделей освітнього процесу підготовки авіаційних фахівців: конструктивно-педагогічної діяльності викладача як режисера, тьютора, наставника; синергетично-творчої діяльності студента як майбутнього науковця і практика.

Інтеграція науково-природничої і гуманітарної професійно-орієнтованої підготовки, радикально змінюючи цілі, структуру і зміст освітньо-професійного процесу, дозволяє більш творчо розкрити науково-педагогічний потенціал викладача і мотиваційно-цільові потреби студента, сприяючи, таким чином, підвищенню якості і стійкості універсально-професійних знань формування особистісної культури і світогляду суб'єктів освітнього процесу. Основу несучої конструкції структури

інтеграції гуманітарного і науково-природничого знання в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців авіаційної галузі складають цінності загальнолюдські (норми міжособистісного спілкування), національно-орієнтовані (ідея національного самовизначення та національні культурні традиції) та цінності сучасного світу (демократія, права людини, свобода вибору), а одним із засобів формування у студентів розуміння змісту інтегрованого знання як сутності всієї людської діяльності є етнокультурні чинники технічної і природничо-наукової творчості з урахуванням резервів естетичного виховання суб'єктів освітнього процесу.

Інна Тимчук
к. пед. н., доц., м. Біла Церква
Світлана Погоріла,
к. пед. н., доц., м. Біла Церква

Вітчизняний і зарубіжний досвід гуманізації навчання студентів: історичний аспект

Як втілення ідей гуманістичної філософії й психології наприкінці 50-х рр. XX ст. у США виникла гуманістична педагогіка, у центрі якої – унікальна цілісна особистість, яка прагне до максимальної реалізації своїх можливостей, відкрита для сприймання нового досвіду, здатна на свідомий і відповідальний вибір у різноманітних життєвих ситуаціях. Починаючи з 90-х рр. XX-го ст., у новому підході гуманістичної педагогіки йдеться перш за все про інтеграційне навчання як усвідомлення й формування невідчужених і безкорисливих стосунків між людьми у цьому одному світі (глобальна вимога); між людиною і природнім світом (екологічна вимога); у їхній поведінці між собою (вимога світу). У концепції У. Перкі наголошується на психотерапевтичній техніці вербального спілкування, розуміння почуттів інших. Х. Джинотта підкреслює, що уміння педагога реалізувати психотерапевтичний підхід у процесі викладання підвищує його «особистісну значимість» у житті вихованців, сприяє їх стійкій ідентифікації з ним, що слугує важливим чинником внутрішньої мотивації до навчання. Р. Барт виступає проти «жорстких формул» у роботі закладів освіти і вважає, що застосування певного стандарту у навчанні породжує одноманітність і шаблони, а ефективність навчання можуть забезпечити лише педагоги, здатні знайти альтернативні шляхи творчого підходу до кожної дитини. Для багатьох положень сучасної неогуманістичної дидактики характерним є радикалізм, який ставить під сумнів можливість навчального закладу щодо успішної соціалізації молоді. Аналіз сучасних інноваційних концепцій навчання та освіти дає змогу визначити такі головні цілі навчального процесу: формування здібностей до освіти, до співробітництва та роботи в колективі, досконалих навичок спілкування в різних життєвих ситуаціях; створення нових систем цінностей; розвиток здатності до творчого вирішення проблем, розв'язування двозначних, суперечливих, парадоксальних ситуацій, до вироблення та організації великої кількості інформації; розвиток майстерності; формування ефективної самооцінки, особистої прихильності до організаційних та глобальних цінностей. Всі концепції поєднані головною ідеєю – ідеєю гуманізації освіти. Ми згодні з думкою В. Тинного та В. Колечко, що для західно-європейської педагогіки характерний акцент на філософії наявного, його закріпленості та охорони, що вважається основним благом особистості. Серед європейських педагогів багато таких, що розуміють велику роль власної активності молоді людини у справі здобуття знань у процесі навчання. Про це свідчать публікації, що час від часу з'являються в педагогічній пресі. Яскравим прикладом реалізації педагогіки гуманізму є створення теорії «партнерського класу» – співробітництво між викладачем та студентом у навчальному процесі, що стимулює розвиток як особистості студента, так і особистості викладача.

Отже, характерними особливостями зарубіжних гуманістичних концепцій особистості ХХ століття є розуміння цього процесу як самоактуалізації «Я»-концепції, самореалізації особистістю своїх потенцій і творчих здібностей, як процес подолання негативних впливів середовища, що заважають саморозвитку та самоствердженню.

Україна має великий досвід гуманізації навчання та виховання: літературні твори митрополита Іларіона «Слово про закон і благодать», Володимира Мономаха «Повчання», Нестора «Повісті віремених літ» та ін. Основою творів була релігійно-моральна програма формування особистості, гуманного ставлення до людей: мати благородну поведінку; поважати старших і користися їм; вчитися гуманізму, любові, добру, у тому числі й до інших народів. Важливим етапом у розвитку української гуманістичної думки є період козаччини. Створена козаками педагогіка увібрала в себе ідейно-моральний, емоційно-естетичний, психолого-педагогічний зміст епохи Відродження. Основне завдання козацької педагогіки – готувати фізично загартованих, з міцним здоров'ям, мужніх воїнів-захисників рідного народу від чужоземного поневолення; виховувати в молодого покоління український національний характер, світогляд, національні і загальнолюдські цінності; формувати високі лицарські якості, милосердя. Можна стверджувати, що козацька педагогіка брала за свою основу неписані закони гуманізму, що допомагало вихованню лицарів духу, людей високого інтелекту. Важливою для задоволення нашого наукового інтересу є діяльність Григорія Савовича Сковороди, визначальними педагогічними ідеями якого є ідеї демократизму, гуманізму, народності і патріотизму. Ідеал людяності є метою всього його життя, а також і метою виховання. Принцип гуманізму вчений розглядав як розуміння вихователем думок, переживань та прagnень дитини, віру у благородне особистісне начало та в силу виховання. Педагогічна думка України кінця ХІХ ст. представлена відомими громадсько-педагогічними діячами, такими, як: Т. Шевченко, Леся Українка,

К. Ушинський, П. Куліш, Х. Алчевська та ін. Великий педагог-гуманіст К. Ушинський зазначав, що «тільки людина, в якій розум добрий і серце добре, цілком хороша і надійна людина». Учений прагнув утвердити принципи гуманного виховання: «Виховання повинне просвітлює свідомість людини, щоб перед її очима лежала чітка дорога добра. На зламі століть (ХІХ-ХХ) стає на шлях боротьби за народну, посправжньому демократичну й гуманістичну освіту І. Франко. Особливу увагу він виявляв до вчителів-гуманістів, які люблять дітей і готові віддати їм своє серце, розумних і чесних, майстрів педагогічної справи, образи яких змальовував у своїх творах. Засновником новаторської, гуманістичної педагогіки ХХ-го ст. став В. Сухомлинський. Педагог розглядав гуманізацію на соціальному, державному рівнях як принцип існування взаємин між суспільним і особистим, як сутність педагогіки, – її принцип, як мету формування взаємин, як базисний компонент змісту формування стосунків, якими мають бути пронизані навчальні плани, програми, підручники й інші засоби навчання, як якість способів виховання.

Визначною в даному аспекті є педагогіка співробітництва (80-90 рр. ХХ-го ст.). Її авторами та популяризаторами є відомі педагоги-науковці Ш. Амонашвілі, який виділяв два підходи до навчання – імперативний та гуманний, що передбачає ставлення до вихованців як до самостійних суб'єктів, які здатні навчатися за власним бажанням і за власним вибором, у результаті навчання набуває особистісного змісту; І. Якиманська,

С. Сисоєва, Н. Бібік, С. Подмазін, В. Рибалка, Л. Романишина І. Бех розкрив наукову сутність особистісно зорієнтованої освіти. Головні положення гуманізації та гуманітаризації освіти було закладено в основоположних нормативних документах, які визначили напрями освітньої реформи 90-х рр. в Україні. Це – Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття); Закони України «Про освіту», «Про вищу освіту»; Концепція національного виховання. Загальнопедагогічні основи наукового розроблення проблеми сучасного гуманізму та його освітніх втілень розглядає відомий вчений-педагог Г. Балл. Філософські проблеми гуманізації освіти, теоретико-

концептуальні основи антропологізму як чинник гуманізації освіти, механізми гуманізації розглядають у своїх наукових педагогічних працях І. Аносов, І.Зязюн,

Л. Зязюн, М. Євтух, О. Сухомлинська. Сутність, шляхи гуманізації та гуманітаризації освіти проаналізовано С. Бондар, С. Гончаренко і Ю. Мальований розробили проєкт концепції “Гуманітаризації загальної середньої освіти”. С. Гончаренко сформулював такі принципи гуманізації навчально-виховного процесу: формування відносин співробітництва між усіма учасниками педагогічного процесу; виховання в учасників педагогічного процесу морально-емоційної культури взаємин; формування в учнів емоційно-ціннісного досвіду розуміння людини; створення матеріально-технічних умов для нормального функціонування педагогічного процесу, що виховує гуманну особистість: щирю, людяну, доброзичливу, милосердну, із розвинутим почуттям власної гідності й поваги до гідності інших людей. Орієнтовну модель гуманізації навчально-виховного процесу створила Л. Хоружа. Дослідниця розглядає гуманізацію як сучасну педагогічну ідеологію людиноцентризму, що є системотвірним компонентом складових педагогічного процесу. Роль гуманізації вбачається насамперед у розвитку особи. Такої думки дотримується Б. Косов. Концепція гуманізації та гуманітаризації вищої технічної освіти розроблена І. Кузнецовою. В основі цієї концепції лежить орієнтація діяльності ВНЗ гармонійний розвиток курсантів; підготовка спеціалістів у сфері гуманітарних знань, духовного життя людини і суспільства; відмова від «привілею» окремих дисциплін гуманітарного циклу, забезпечення їх рівності в організаційних питаннях .

Потреба дослідження проблеми гуманізації навчання визначається змістом нової епохи: на порозі – глобальна революція – мирна революція екології. Її мета – виживання і благополуччя людини. Це революція гуманізму, шлях любові і щастя, здоров’я, миру і радості для людей всієї планети.

*Олександр Тихий
викладач, м. Київ*

Ефективна підготовки майбутніх фахівців як результат професійної компетентності викладача

Сьогодні суспільство потребує від освіченої людини уміння ефективно вирішувати різноманітні проблеми на основі існуючих знань, а також постійно їх поповнювати, безперервно навчатися і бути професійно компетентним. Проблема компетентності у професійній діяльності є надзвичайно актуальною. У літературних джерелах поняття «компетентність» розглядають як майстерність не стільки в змісті виконання, скільки в організації і системному розумінні питань, пов’язаних з професійною діяльністю. Компетентність акумулює уміння вирішувати конкретні завдання, що передбачені професійної діяльності, визначає здатність працівника якісно і безпомилково виконувати свої функції як у звичайних, так і в екстремальних ситуаціях, успішно опанувати нове і адаптуватися до умов, що швидко змінюються.

Формування професійної компетентності викладача є невід’ємною складовою системи вищої педагогічної освіти, ключова мета якої – теоретично і практично підготувати конкурентоздатного фахівця відповідно до вимог сучасності. Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати завдання та цілі педагогічного процесу. Це передбачає опанування педагогічною теорією і уміннями застосовувати її в практичній діяльності. Від викладача чекають готовності до розроблення авторських навчальних-методичних матеріалів, які б містили інформацію щодо сучасного стану розвитку та використання високоефективних педагогічних засобів, методів, прийомів,

інноваційних технологій, організації науково-дослідної роботи та аналізу її результатів, конструктивних дій у різноманітних педагогічних ситуаціях. Зважаючи на це, актуалізується потреба у виявленні та практичній реалізації механізмів, форм і методів, засобів розвитку професійної компетентності викладача, яка закладає основу формування професійної майстерності та індивідуального педагогічного стилю діяльності педагога.

Ефективність підготовки майбутніх фахівців залежить від умінь науково-педагогічного працівника доцільно впроваджувати в практику роботи різноманітні форми організації освітнього процесу, використовувати активні методи навчання, технології, що розвивають пізнавальну, комунікативну й особистісну активність студентів. Особливу увагу слід приділяти методиці проведення практичних занять. Адже їх ефективність визначається не лише чітким дотриманням усіх етапів підготовки і проведення заняття, високим рівнем засвоєння теоретичного матеріалу, а й сформованістю необхідних практичних умінь і навичок, необхідних для подальшої якісної фахової діяльності.

Викладач навчального закладу має надзвичайні потенційні можливості впливати не лише на професійну підготовленість майбутніх фахівців, а й на формування особистості, світогляду, переконань, настроїв і моральних якостей підростаючого покоління. Реалізація цих можливостей визначатиметься розвитком особистісних якостей педагога, бажанням працювати та головне – його професійною компетентністю.

Тетяна Тихонова
к. пед. н., доц., м. Миколаїв

Концептуальні засади ІТ-навчання у системі вищої освіти

Вимоги з боку суспільства й виробництва до високого рівня сформованості інформатичної компетентності фахівця та недостатній рівень її формування у вищій школі потребують модернізації змісту інформатичної освіти в напрямі практичної орієнтації, технологізації та результатоспрямованості. Задля вирішення цієї проблеми нами було розроблено концепцію навчання ІТ-дисциплін, що містить цілепокладальний, теоретико-змістовий, технологічний, результатний і діагностико-коригувальний концепти.

Цілепокладальний концепт розкриває зовнішні та внутрішні чинники, що впливають на зміст дидактичних складових ІТ-дисциплін; дидактичні закономірності процесу навчання ІТ-дисциплін; загальнодидактичні й специфічні принципи навчання ІТ-дисциплін; мету навчання ІТ-дисциплін – формування та розвиток фахової інформатичної компетентності.

Теоретико-змістовий концепт містить теоретичні основи, концепції відбору та структурування змісту ІТ-дисциплін. Теоретичною основою змісту ІТ-дисципліни є науково обґрунтовані стандарти з ІТ, що визначають методи й засоби проектування, створення та функціонування інформаційних систем й інформаційних технологій. Педагогічна адаптація змісту ІТ-стандартів дає змогу побудувати чотирикомпонентний (інформаційний, технологічний, інструментальний та культурологічний компоненти) модульний зміст ІТ-дисципліни, спрямований на формування у студентів ІТ-знань, умінь й навичок проектування, створення та використання професійних інформатичних продуктів.

Технологічний концепт розкриває організаційно-процесуальну складову навчання ІТ-дисципліни, що представлена модульною технологією та методикою навчання продуктивно-технологічної діяльності, що містить операційний, технологічний, продуктивний і креативний методичні підходи.

Результатний концепт визначає формалізовані результати навчання ІТ-дисципліни (learning outcomes), досягнення яких свідчить про сформованість певного

рівня фахової інформатичної компетентності та які можна перевірити формальними засобами діагностики. На основі модифікованої таксономії Б. Блума та таксономії SOLO Д. Бігса розроблено таксономію когнітивних результатів навчання IT-дисципліни – таксономію IT-знань і таксономію умінь продуктивно-технологічної діяльності – таксономію IT-умінь. Описані результати навчання можна використовувати як критерії щодо розроблення та оцінювання виконання діагностичних і контрольних завдань (тестових і практичних).

Діагностико-коригувальний концепт визначає рівні сформованості фахової інформатичної компетентності (низький, середній, високий); критерії (мотиваційний, когнітивний і технологічно-діяльнісний), що, відповідно, розкривають три основні характеристики фахової інформатичної компетентності – результатоспрямованість, IT-знання й досвід IT-діяльності; методи діагностики (тестування, виконання компетентнісних завдань).

На основі даної концепції побудовано модель навчання IT-дисципліни, яка є системою навчання технологій інтелектуальної діяльності фахівця щодо розроблення інформатичних професійних продуктів. Модель представлена двома складниками: *статичним*, що репрезентує дидактичну структуру IT-дисципліни, і *динамічним*, що моделює реалізацію процесу навчання IT-дисципліни.

Андрій Токар
к. т. н., м. Житомир

Концептуальні підходи до проектування професіограми викладача вищої військової школи

Результативність освітньо-професійної підготовки військових фахівців з вищою освітою значною мірою залежить від кадрового забезпечення освітнього процесу у вищому військовому навчальному закладі (ВВНЗ), рівня кваліфікації професійно-викладацького складу. Зі зміною освітньої парадигми зазнала суттєвого оновлення і професійні вимоги до викладача вищої військової школи: від сприймання останнього як засобу передачі культури, духовних цінностей, “ретранслятора” готових знань наукова думка трансформувалася до усвідомлення його провідної ролі у процесі навчання та виховання самостійних, діяльних, компетентних фахівців, свідомих, активних і самовідданих громадян, самодостатніх і суспільно корисних особистостей.

Особливої актуальності в умовах модернізації вищої військової школи набуває проблема проектування моделі сучасного викладача, обґрунтування та розроблення професіографічних вимог до нього. Починаючи з “Порядку шкільного. Статуту ставропільської школи у Львові 1586 р” погляди на особистість викладача переглядалися та змінювалися. Сприймання педагога як носія негуманного ставлення до своїх вихованців, апологета самодержавної влади, слухняного, відданого режиму, чиновшануванця поступилося розумінням його як просвітителя, наставника-гуманіста з великим самовладанням, добротою, високими моральними поглядами.

Для забезпечення умов щодо цілісного особистісного і професійного розвитку необхідно спроектувати таку професіограму викладача вищої військової школи, яка б охопила соціально-економічні, технологічні, санітарно-гігієнічні, педагогічні аспекти професії, психологічні, психофізіологічні властивості та якості, необхідні для успішного оволодіння та ефективного виконання професійно-педагогічних обов'язків. З цією метою необхідно вивчити специфічні функції, умови, напрями педагогічної діяльності з подальшим обґрунтуванням сучасних вимог до викладача як її суб'єкта. Виходячи з основних настанов сучасної освітньої парадигми, результати вивчення особливостей професійно-педагогічної діяльності викладача ВВНЗ доцільно представити у категоріях компетентісного підходу, тобто компетентностях.

У процесі обґрунтування компетентностей, якими повинен володіти викладач вищої військової школи, важливо врахувати особливості всіх етапів його професійного розвитку: професійної компетентності, професіоналізму, педагогічної майстерності.

Компетентний викладач ВВНЗ повинен володіти системою загальних (світоглядна, морально-ціннісна, функціонально-поведінкова, громадянська, лідерська, етична, комунікативна, дослідницька, пізнавальна, управлінська) та професійних (теоретико-методологічна, предметно-методична, комунікативно-педагогічна, проєктувальна, організаційна, самоосвітня, науково-дослідницька, прогностична, технологічна) компетентностей, що забезпечують його успішну професійну та педагогічну діяльність. Професійна компетентність виступає підґрунтям для подальшого набуття професіоналізму, який характеризується високим рівнем рефлексивності та продуктивності викладача, сформованістю індивідуального педагогічного стилю. Визначальним показником педагогічної майстерності вважаємо активну наставницьку, перетворювальну діяльність викладача, що забезпечується його творчою компетентністю.

Професіограма викладача ВВНЗ повинна бути гнучкою, змінюватися та доповнюватися не тільки у відповідності до динамічного характеру розвитку військової науки, техніки і технологій, але й з урахуванням основних етапів його професіоналізації. Подальші дослідження доцільно зосередити на обґрунтуванні професійно важливих якостей викладача вищої військової школи, що забезпечать його успішну професійно-педагогічну діяльність на основі визначених компетентностей. Крім того, важливо проаналізувати шляхи набуття та розвитку професійно важливих якостей, можливості їх кореляції, відпрацювати механізми їх вимірювання та оцінювання.

Ірина Удовенко
викладач I категорії, м. Кривий Ріг

Формування життєвих компетенцій фахівця з бухгалтерського обліку

Компетентісна освіта – це система, в якій основним освітнім результатом виступають життєві компетенції фахівця. Компетентність – це сукупність знань, гнучкість методу й критичність мислення. Компетентнісний підхід до навчання – це процес, спрямований на формування та розвиток життєво важливих умінь і навичок особистості, що надає їй змогу адаптуватися у соціумі. Результат цього процесу – формування загальної компетентності людини як інтегрованої у суспільство особистості. Систему освітніх компетентностей на різних рівнях змісту освіти складають: міжпредметні, загально-предметні та спеціально-предметні компетентності. Згідно з рівнями соціального розвитку можна виділити наступні види компетентностей: компетентність випускника, компетентність молодого фахівця, компетентність фахівця зі стажем роботи. Необхідно підкреслити те, що головним є не предмет, якому викладач навчає, а особистість, яку викладач формує. Перед педагогом стоять наступні завдання: допомогти студентам опанувати найпродуктивніші методи навчально-пізнавальної діяльності; привчити їх думати й діяти самостійно; навчити майбутнього фахівця застосовувати знання на практиці. Формування життєвих компетенцій особистості відбувається шляхом урізноманітнення навчальних методик. Найбільш перспективними засобами активізації навчально-пізнавальної діяльності студентів є інтерактивні методи навчання, які можна застосовувати як на лекційних, так і на практичних заняттях. Наприклад, при проведенні лекції-бесіди можна використати такі методи, як інтелектуальна розминка у формі обміну думками, експрес-опитування, сократична бесіда, логічний ланцюжок; лекцію-дискусію можна провести у вигляді дебатов, ділової гри, проблемного семінару. Доцільно застосовувати проєктивну методику. Проєкти класифікують наступним чином: дослідницькі (підпорядковані логіці дослідження), творчі (випуск спільної газети, написання сумісного твору, відеофільм, драматизація),

пригодницькі чи ігрові (вигадані герої імітують офіційні та ділові відносини), інформаційні (зорієнтовані на збирання інформації), практично-організаційні (спрямовані на вироблення конкретної програми дій, методичних рекомендацій) проекти. Соціальна група компетентностей (уміння приймати рішення, робити вибір, брати відповідальність, безконфліктно співіснувати) реалізується за допомогою використання різних форм і методів кооперативної діяльності. Одним із таких методів є навчальна співпраця в групах. Наприклад, при викладанні теми «Баланс підприємства» студентів можна поділити на команди-групи з назвами «Активи» і «Пасиви». Для підвищення результативності навчальної діяльності необхідно кожному членові команди-групи виділити окрему «роль». Так, капітан команди-групи виконує функції керівника. Він зачитує завдання, пропонує іншим членам групи висловлюватися по черзі з пропозиціями щодо його розв'язання, заохочує усіх до роботи, підбиває підсумки роботи групи. Інший студент виконує у групі роль секретаря, який веде записи результатів роботи групи та на рівні з іншими бере участь у розв'язанні завдання. Третій студент виконує роль бухгалтера, він робить відповідні обчислення й аргументує їх. Четвертий студент може виконувати роль касира або рядового працівника. Наприкінці заняття студенти спільно із викладачем узагальнюють результати групової роботи. Впровадження у навчальних процес інтерактивних, групових та проектних технологій сприяє реалізації компетентісного підходу в освіті, що дозволяє підготувати спеціаліста, який зможе прийняти рішення у будь-якій життєвій ситуації.

*Наталія Філінчук,
к. пед. н., снс, м. Київ*

Педагогічний потенціал музейної педагогіки в освітньому просторі України

На сучасному етапі розвитку освіти нагальним завданням є розширення й удосконалення соціокультурного середовища, «окультурення» змісту освіти, інтеграція культурно-освітніх інституцій з метою посилення інтелектуального, морального, естетичного, духовного потенціалу навчально-виховного процесу всіх освітніх ланок. Для національної системи освіти ця проблема є особливо актуальною з кількох причин. По-перше, важливо нарешті позбавитися наслідків культурної колонізації українського освітнього простору, яка здійснювалася в періоди тривалої бездержавності, тотальної ідеологізуєчи й нівелюєчи культурні цінності українського народу. По-друге, якісне реформування освіти має враховувати сучасні світові тенденції, направлені на активне впровадження в її зміст базових культурних моделей, які суттєво поглиблюють інтелектуальні традиції, демонструючи значущий вплив на розвиток переконань, ставлень особистості до навколишнього природного і соціокультурного середовища, природи, власного «я». Саме тому основні європейські компетенції для навчання впродовж життя передбачають: обізнаність та самовираження у сфері культури; соціальні та громадянські навички. Вони є необхідними для громадянського суспільства, для особистої самореалізації та розвитку, активного суспільного життя, соціального солідаризму. По-третє, кризові явища в системі національної освіти, спричинені соціально-економічними, організаційно-педагогічними, політичними факторами, які привели до звуження в Україні інституційного, змістового впливу культури на якість навчально-виховного процесу, зумовлюють пошук більш оптимальних підходів до пошуку й впровадження нових, а також усталених культурних моделей і концепцій.

У контексті сучасних подій культурологічна парадигма є особливо затребуваною, адже Стратегія національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016-2020 роки охоплює передусім такі сфери: освіта; наука; культура та мистецтво; історія, вшанування пам'ятних дат та історичних постатей, краєзнавство; туризм.

Музейна педагогіка асоціюється передусім як галузь, що здійснює культурно-освітню діяльність, обслуговує школу, навчальні заклади через контакти з учнями, студентами, педагогами. Цей напрям є традиційним щодо функціонування саме такої форми комунікації, налагодження контактів і діалогу музейної установи з людиною. Проте цієї усталеної форми культурно-освітньої діяльності недостатньо, щоб дати характеристику музейній педагогіці. Важливим складником музейної справи є також науково-практична діяльність сучасного музею, що зорієнтована на вивчення культурної спадщини, її історичного, наукового, пізнавального, виховного, практичного характеру, передачу художнього досвіду через педагогічний процес.

Виховання громадянина – ось найбільш значуща місія музею. Вона уподібнюється в історичному аспекті до ролі античного театру, в якому виховання громадянськості було стерженовою лінією творчості. Безперечно, сутність музейного середовища вже саме по собі містить потенціал розвитку людини. Якими б поняттями не наділялися музейні функції, перші контакти музею і особистості формують педагогічну дію.

Музейна педагогіка стає реальністю, коли людина набуває статусу учасника музейної комунікації, а працівник установи, ввійшовши в контакт з людиною не може, не бути водночас і культурологом, і педагогом, і психологом, оскільки він розпочав діяти в складній суспільній моделі комунікації – «людина-людина». Педагогіка існуватиме стихійно в цьому середовищі навіть якщо уникати щодо неї відповідних понятійних образів. Проте ефективність у цій сфері ставатиме кращою, коли зацікавлені суб'єкти надаватимуть її організованій й осмисленій дії.

Тому, коли розглядати проблему оптимізації місця музейної педагогіки в суспільному вихованні, в освітніх, пізнавальних, наукових процесах необхідно розширити ареал бачення її сутності, враховуючи культурно-освітнє, наукове, світоглядне, практичне, цивілізаційне й громадянське призначення. Також важливою є свідомо синергія зусиль освітньо-наукових і музейних інститутів, направлену на формування в суспільстві поважного ставлення до цінностей музейної культури, підвищенні її соціального статусу вироблення позитивної мотивації у громадян, особливо молоді.

Адже в умовах інформаційного перенасичення, з одного боку, і звуженням в Україні можливостей для використання учасниками освітнього процесу культурної інфраструктури, з іншого, негативними впливами на них мас-культури ускладнюють ефективну комунікацію. Традиційні способи і зусилля вмотивувати відвідувачів часто не спрацьовують для досягнення бажаних результатів. Для того, щоб запропонувати «щось», треба володіти належною інформацією, знаннями про суб'єктів-відвідувачів музеїв. Тому важливим аспектом для сучасної музейної педагогіки є вивчення ймовірної аудиторії, її рівня культурного розвитку, інтересів, запитів, бажань і суспільних мотивацій.

Потрібна системна взаємодія з конкретними структурами, щоб мати належну уяву про тих, хто використовує культурні послуги музеїв і хто, з яких причин їх ігнорує. Від цього значною мірою залежатиме вибір музейних установ, зміст їхніх експозицій, програм, методик роботи. Успішна реалізація культурних, навчально-освітніх, наукових і практичних проєктів залежатимуть не просто від епізодичних контактів, а від створення дієвої інфраструктури культурних, освітніх, громадських, самоврядних і владних інституцій, їхньої активної взаємодії, які базуються на суспільних та індивідуальних інтересах. Для цього передусім освіта має володіти досконалим знаннями з історії музейної, музейно-педагогічної думки, а музейники – психолого-педагогічною культурою, соціальними проблемами.

Оптимізація діяльності, насамперед культурно-освітньої, без цих аксіоматичних правил унеможливиться. Усе це означає, що музейна педагогіка лише на такому рівні потребує міждисциплінарних підходів, системи знань, опираючись на

різні галузі. Така тенденція почала формуватися з часів епохи Просвітництва, коли раритети, колекції різноманітних кунсткамер, палаців і замків «вийшли» на орбіту публічності, поступово стаючи доступнішими для народу. Культура в широкому ціннісному контексті ставала доступнішою для Людини. Кожен наступний поступ людства на шляху утвердження прав і свобод сприяв суспільній мотивації до пошуків, збереження, вивчення і пошанування пам'яток матеріальної, духовної, інтелектуальної культури. Естетичні, етичні, культурно-історичні інтереси Людини стали визначати сутність її буття. І задоволення їх відбувалося також у сфері музейної культури, яка сформувалась як якісно нова галузь публічного спілкування.

Функціонування музеїв різних напрямів відбувалося в часи й епохи, які характеризувалися багатоманітною форм державного і політичного правління, ідеологій, цивілізацій і культур. І кожен раз музейна справа використовувалась також в геополітичних, ідеологічних, класових інтересах, міждержавних відносинах. Чим демократичніший був суспільний устрій, тим гуманнішим був зміст музейної діяльності. Але попри всі декорації і декларації музеїв (навіть приватний) ніколи не переставали відігравати важливу політичну, ідеологічну ролі для конкретної держави, нації, правлячої касты. Часто художні цінності, історична істина, естетичні ідеали змушені були відходити на задній план, задовільняючи сумнівні «вартості» панівних для того часу і режимів ідеологем. І хоча освітньо-культурна, пізнавальна функції ні на мить не переставали виконувати своє призначення, кожна епоха і конкретна ступінь цивілізації диктувала власні світоглядні, раціональні й почуттєві норми сприйняття речей музейного світу, сутнісні роз'яснення їхньої ролі і призначення.

Очевидно, було б неправильно надмірна переоцінка впливу ідеологічних і політичних впливів на характер музейної справи, зокрема і музейної педагогіки. Проте наявність цих явищ є безперечною і може впливати позитивно або навпаки залежно від гуманності політичних та соціальних замовлень, які виставляються державою та суспільством. Хоча більшість країн в епоху просвітницького періоду розвитку музейної справи впроваджували в основному німецьку школу музеєзнавства, в основу якої було покладено ідею музею як нового інституту освіти, що мав змістово впливати разом з університетами, академіями, школами, гімназіями, ліцеями на суспільний прогрес, кожна держава вибудовувала своєрідну систему згідно власних інтересів, особливостей і можливостей.

Разом з тим формувалися і певні універсальні цілі в діяльності цих нових феноменів культури. Освітня, культурно-історична, естетична, пізнавальна функції ставали практично домінуючими пріоритетами для країн і народів світу. У ряді держав їм була уготована роль консолідаторів нації, будителів народного духу, інститутів національної пам'яті, оберегів і творців національної душі. Музей перетворювався в соціальний інститут, який був не лише місцем збереження, обліку та вивчення пам'яток культури. Йому відводилися важливі функції науково-просвітницького, освітнього, ідеологічного, державотворчого характеру, виконуючи водночас як специфічні професійні завдання, так і широкі просвітницькі, етичні, естетичні та громадянські завдання. Музеї діяли як своєрідні центри духовної, інтелектуальної культури, патріотичного виховання народу. Природа буття людства, інтереси національних держав, прагнення сучасних поколінь зберегти пам'ять предків для кращого розуміння свого майбутнього зумовили необхідність формувати нову галузь у музеєзнавстві і освіті – музейну педагогіку.

Основна мета музейної педагогіки — прилучення до музеїв підрастаючого покоління, творчий розвиток особистості. І хоча таке тлумачення (як й інші) не вичерпувало сутності розуміння цього поняття, очевидним ставало те, що музейна педагогіка в науково-освітньому середовищі України почала займати своє належне місце. Адже факт, певні рудименти, консерватизм, проявлялися не тільки в системі взаємозв'язків педагогіки з іншими галузями, дисциплінами, але й у світоглядному

сприйнятті ідеалів виховання, сутності навчання. Вони, безперечно, торкалися і розуміння (не) необхідності та важливості впровадження такого сутнісного науково-освітнього напрямку як музейна педагогіка. Будучи не новим для європейської чи північноамериканської освітніх систем, однак він у доволі непростих умовах пробивав шлях у національному просторі. У США, починаючи ще з 30-их років XIX століття навчально-виховний процес, пізнання себе й навколишнього середовища став опиратися на музейні експозиції. Занурення дитини шляхом формування культуро-відповідного ігрового простору, впровадження різноманітних форм і методів ігрового характеру не просто створюють комфортну стихію гри, але й активно стимулюють. У найстаріших дитячих музеях світу в містах Нью-Йорку, Бостоні, Індіанapolisі цілі покоління молодих американців проходили крізь яскраві сторінки власної історії, пізнаючи захоплюючі сюжети переселення й виживання своїх предків, їхню боротьбу, працю, розвиток на новій землі. На громадянське виховання дітей тут впливають різні аспекти суспільного життя: побут і життя дідусів та бабусь, перші торгові магазини, міські вулиці, будівельні роботи, експериментальні досліди, моделювання життєвих ситуацій. Сьогоднішній Бостонський дитячий музей (1913 р.) має 18 експозицій, а також унікальну виставку Гранд Галері, що дає можливість відвідувачам подорожувати кращими дитячими музеями світу. Важливо, що наявність у ньому понад 50 тисяч експонатів і предметів не означає, що він слугує тільки для збереження та показу, обліку та вивчення культурних пам'яток. Музей передусім розглядається як просвітництво — виховний заклад, сприяючи розвиткові широких компетенцій, формуючи громадянські, етичні, естетичні, патріотичні якості у дітей. Оскільки призначення подібних музеїв полягало передусім у виробленні почуттєвого ставлення до предметів, експонатів та експозицій, тим самим створюючи передумови для формування світоглядних цінностей, впливаючи на мотиваційний розвиток творчих здібностей, то така діяльнісна характеристика по суті творила основи музейної педагогіки. І хоча цей термін був введений в «обіг» німецькими науковцями через кілька десятиліть, у 1934 році, проте напрямком музейної діяльності, зорієнтований на учнівську молодь, окреслився ще на початку XX століття. У другій половині цього ж століття вона утверджується як своєрідна галузь знань та наукових досліджень. Проте саме ідея служити людині, олюднювати людину знаходилася в основі народження музейної педагогіки. За її концепцією музеї повинні значно розширити свої традиційні функції як і традиційну діяльність, що означало активізувати свою участь у житті суспільства, інтегруватися в конкретне соціокультурне середовище.

Російська агресія в Криму і на Донбасі зумовила потребу в більш глибокому і націє-державотворчому підході передусім з боку держави, громадянського суспільства до проблем виховання нації, залучення до цього стратегічного завдання різних суспільно-державних інституцій. Саме «з метою виховання громадянина — патріота України, утвердження любові до Батьківщини, духовності, моральності, шанобливого ставлення до національних надбань Українського народу, наслідування найкращих прикладів мужності та звитяги борців за свободу та незалежність України як з історичного минулого, так і захисників, які сьогодні відстоюють суверенітет та територіальну цілісність держави...» був виданий Указ Президента України № 580/2015 «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016–2020 роки». Варто визнати, що зазначений нормативний документ, у підготовці якого брали участь і громадянські інститути, значно розширив бачення державних органів, органів місцевого самоврядування, освітньо-наукових та культурних установ, організацій громадянського суспільства щодо найбільш сутнісної проблеми часу — патріотичному вихованню молоді. Зважаючи на те, що в документі конкретно визначені головні сфери національно-патріотичного виховання: освіта; наука; культура та мистецтво; історія, вшанування пам'ятних дат та історичних постатей; красенство; туризм; охорона довкілля; фізкультура, спорт; оборона України» тощо, музейна політика, музеснавство,

музейна педагогіка займатимуть у системі виховання нації і зміцненні Держави більш помітну роль. Безперечно, що молодь (як і весь народ) потребує не лише правди про історію (почасти трагедію) України. Дуже важливою є позитивна емоція, необхідність усвідомлення досягнень Українського народу, його культурно-історичних, інтелектуальних, духовних надбань. В Указі підкреслено, що індикаторами ефективності реалізації заходів із національно-патріотичного виховання мають стати: «збільшення відвідуваності дітьми та молоддю закладів, що популяризують культурні та національно-мистецькі традиції Українського народу, а також експозицій музеїв, присвячених національно-визвольній боротьбі за незалежність і територіальну цілісність України; підвищення рівня знань у дітей і молоді про видатних особистостей українського державотворення, визначних вітчизняних учених, педагогів, спортсменів, провідних діячів культури і мистецтва, духовних провідників Українського народу», збільшення кількості дітей та молоді, які подорожують в інші регіони України та до держав Європейського Союзу».

*Володимир Фотинюк
к. пед. н., доц., м. Київ*

Структура управління підготовки студентів ВНЗ до самостійних занять фізичними вправами у процесі фізичного виховання

Дійсні умови життя диктують високі вимоги до особистісного та професійного розвитку майбутніх фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці. Формування самостійної особистості, яка є інтелектуально й фізично розвинутою, володіє високим рівнем професійних знань, умінь, навичок та творчих здібностей, є одним з ключових завдань сучасної системи вищої освіти. Поряд з тим, його реалізація неможлива без спрямованого підвищення фізичної й розумової працездатності, зміцнення здоров'я студентів за допомогою раціонально організованої рухової активності в умовах навчання у вищому закладі освіти. Сучасна система фізичного виховання у вітчизняних вищих закладах освіти не здатна повною мірою забезпечити потребу студентів у русі, підтримці здоров'я, а також не передбачає достатньої уваги до формування професійно важливих психофізичних кондицій майбутніх фахівців, що збільшує значення самостійних занять фізичними вправами. Тому формування у студентів стійкої потреби, спеціальних умінь та навичок до самостійної фізкультурно-оздоровчої діяльності є актуальним і пріоритетним питанням сьогодення. Чіткі уявлення про структуру та особливості майбутньої діяльності, про якості та здібності, що є провідними для конкретної професії, формують зміст і спрямованість засобів самостійних занять фізичними вправами студентської молоді. Науково обгрунтоване впровадження засобів загальної та професійно - прикладної фізичної підготовки в умовах самостійних занять фізичними вправами є однією з необхідних умов підвищення ефективності фахової підготовки студентів. Наявність достатнього рухового досвіду, спеціальних знань та навичок використання засобів фізичної культури для самовдосконалення та застосування у роботі є важливою ознакою висококваліфікованого фахівця.

Реалізація завдань загальної фізичної підготовки полягають у розвитку та вдосконаленні рухових якостей: сили, витривалості, швидкості, спритності та гнучкості, зміцненні здоров'я, покращенні загальної працездатності, що в цілому підвищує стійкості організму до несприятливих чинників навколишнього середовища та майбутньої професійної діяльності, сприяє зменшенню працевтрат, пов'язаних із професійними захворюваннями та забезпечує професійного довголіття фахівця.

Професійно - прикладна фізична підготовка вирішує питання спрямованого використання засобів фізичної культури для швидкого і якісного засвоєння професійно важливих умінь та навичок, розвитку необхідних психофізіологічних показників розвитку організму студентів, підвищення ефективності навчання, активного

відпочинку і профілактики професійних захворювань.

Організація навчально - тренувального процесу студентської молоді для самостійної фізкультуро - оздоровчої діяльності має будуватися на засадах компетентнісного, діяльнісного та особистісного підходів.

Компетентнісний підхід передбачає спрямованість навчально - виховного процесу на формування цілого набору компетентностей (знань, умінь, навичок, ставлень тощо), котрими мають оволодіти студенти для успішного здійснення самостійної фізкультуро - оздоровчої діяльності. Діяльнісний підхід забезпечує практичну спрямованість навчально - виховного процесу, що полягає у застосуванні на практиці здобутих знань, умінь та навичок на практиці, успішну професійну самореалізацію, формування здібностей до саморозвитку та самоосвіти. Особистісний підхід спрямований на орієнтацію навчально - виховного процесу на особистість, на взаємодію викладача й студента, врахування його індивідуальних можливостей і потреб. Саме така побудова процесу забезпечить досягнення мети і реалізацію завдань, зокрема і формування готовності до самостійних занять фізичними вправами.

Таким чином, представлена структура управління підготовки студентів до самостійних занять фізичними вправами у процесі фізичного виховання є позитивне ставлення, наявність стійкої потреби та звички до занять фізичними вправами; наявність мотиваційних стимулів до фізичного самовдосконалення; спеціальні знання, уміння та навички до самостійних занять фізичними вправами; активність, систематичність самостійної діяльності у фізичному вихованні, а також уміння самоаналізу, самоконтролю та самокорекції під час самостійного виконання фізичних навантажень.

*Анна Франчук
студентка, м. Луцьк
Лілія Потапюк
к. пед. н., доц., м. Луцьк*

Інформаційно-комунікаційна компетентність як складова професійної компетентності

Стрімкий розвиток сучасного світу, соціально-економічні перетворення, які відбуваються у суспільстві посилили увагу до якості освіти. Тому в даний час набуває поширення концепція компетентнісного підходу в освіті, що є основою змістовних змін по забезпеченню відповідності освіти запитам і можливостям суспільства періоду інформатизації і глобальної масової комунікації. З позицій компетентнісного підходу суттю освіти стає розвиток здібності до самостійного рішення проблем в різних сферах і видах діяльності на основі використання соціального досвіду, елементом якого стає і власний досвід навчених. Однією із основних причин розбудови даного підходу є перехід до інформаційного суспільства, де основним виступає не накопичення знань з певних предметів, а уміння навчатися, формування навичок раціонального пошуку інформації та її обробки.

Досягнення цих прогресивних змін забезпечується шляхом формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності». Серед них особливе місце належить інформаційно-цифровій компетентності, яка передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботи з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо). А, отже, виникнення та розвиток інформаційного суспільства припускає широке застосування інформаційно-

комунікаційних технологій у навчально-виховний процес вищої професійної освіти.

Важливу роль в організації навчальності майбутніх фахівців відіграє використання інтерактивних турів. Віртуальний тур (3d тур) – рекламний продукт, що має унікальний дизайн, і включає в себе ряд сферичних панорам з можливістю переходів з кімнати в кімнату, з парку в сквер, з номера в хол готелю. Найголовніша перевага віртуального туру є інтерактивність, яка дозволяє користувачеві не просто пасивно спостерігати, а й активно брати участь. Наявність на Web-сайті віртуальної екскурсії викликає значний інтерес з боку користувачів Інтернет. Віртуальні екскурсії є новою і дуже ефектною послугою на ринку, що, безумовно, привертає інтерес великої кількості людей безпосередньо до закладу.

Слід зазначити, що застосування інтерактивного туру – це не тільки використання ще одного джерела інформації. Використання віртуального туру сприяє розвитку різних сторін психічної діяльності студентів, і, перш за все, уваги і пам'яті. Під час перегляду в аудиторії виникає атмосфера спільної пізнавальної діяльності. У цих умовах навіть неухважний стає уважним. Для того, щоб зрозуміти зміст ролика, студентам необхідно докласти певних зусиль. Так мимовільне увага переходить на довільну. А інтенсивність уваги впливає на процес запам'ятовування.

Таким чином, психологічні особливості впливу навчальних віртуальних турів на студентів сприяють інтенсифікації навчального процесу і створюють сприятливі умови для формування комунікативної (мовної та соціокультурної) компетенції студентів.

ІКТ здійснюють активний вплив на процес навчання і виховання студентів. Разом з тим, упровадження ІКТ у систему освіти не тільки впливає на освітні технології, а й уводять до процесу освіти нові. ІКТ-компетентність дозволить людині бути успішною в сучасному інформаційному суспільстві

*Леся Хоменко-Семенова
к. пед. н., доц., м. Київ*

Креативний контекст підготовки практичних психологів у технічному університеті

Одним із завдань професійної спрямованості підготовки майбутнього практичного психолога є не тільки навчання, а й безперервний процес формування творчої особистості. Саме в цьому процесі виявляється креативність студента, що зумовлена особливостями розумової діяльності і характером його майбутньої професії. Тому питання формування креативності в майбутніх практичних психологів є досить актуальним, оскільки воно створює умови для саморозвитку особистості, сприяє інтелектуальній спрямованості навчання.

Формування креативності відбувається значно складніше, ніж оволодіння знаннями. Це виражається в невмінні студентів приймати самостійні рішення, відійти від визначеного зразка, висловлювати незалежні судження в тих або інших педагогічних ситуаціях, генерувати певні задуми, гіпотези, ідеї в процесі розв'язування завдань; самостійного здобування знань, мислити нетривіально, робити логічні висновки, порівнювати, зіставляти. Процес діяльності студента має бути організований таким чином, щоб у ньому були елементи творчості, які передбачають вміння: комбінувати, аналогізувати, систематизувати, узагальнювати; генерувати певні ідеї, гіпотези, здогадки під час розв'язування різних задач та завдань; застосовувати знання в нових умовах, часто ускладнених, з елементами творчості, нестандартного підходу для досягнення поставленої мети; вміння експериментально-дослідницької діяльності.

Для досягнення поставленої мети ми розробили технологію розвитку творчої особистості майбутнього практичного психолога при вивченні дисципліни «Психологія

реклами та зв'язків з громадськістю».

Пропонуємо приклади наступних завдань:

1. *Запитання проблемного характеру*, в основу яких покладено метод евристичних запитань, відповіді на які продукують незвичайні ідеї і рішення стосовно досліджуваного об'єкта.

2. *Завдання творчого характеру*, що вимагають від студентів високої розумової активності та застосування додаткової літератури. Для підвищення рівня креативності для кожного курсу нами було розроблено систему творчих завдань із даної дисципліни. Зокрема, можемо запропонувати такі види *творчих завдань*:

- складання рекламних слоганів;
- розробка авторських прес-релізів;
- створення макетів та обгорток ;
- написання сценаріїв до реклам;
- пошук нестандартних презентацій реклам і т.ін.

3. *Завдання творчого характеру із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій навчання (ІКТ)*. Здатність до продукування значної кількості різноманітних ідей, рішень будь-якої проблеми може бути розвинена за допомогою ІКТ у різних аспектах:

- розробка презентаційного матеріалу з урахуванням застосування рекламних тенденцій;
- створення самореклами (портфоліо);
- реклама сучасного практичного психолога;
- розробка технології сучасного тренінгу;
- створення відеореклами;
- розробка групових конкурсних відеопроєктів і т.ін.

Існуючі підходи до проблеми креативності, виокремлення різних видів, факторів і критеріїв дозволяють стверджувати, що дана категорія має багатомірний характер, а сама креативність розглядається сьогодні як необхідність у життєдіяльності сучасної людини.

Чи стане ця діяльність творчою? Це, головним чином, залежить від того, чи зможе викладач ефективно розкрити і реалізувати в майбутньому практичному психологові креативний потенціал. Усе це можливе за умови, якщо навчання не зводиться лише до засвоєння готових правил і визначень, а стане процесом «добування» знань, коли студент і викладач у певному сенсі перетворяться у співтворців тих подій, до яких вони долучатимуться.

Створення в навчальному закладі творчої атмосфери дозволяє включити механізми загального і професійного саморозвитку особистості студента. У цьому і полягає особистісно орієнтований підхід до розвитку професійно значущих якостей особистості майбутнього практичного психолога.

Інна Цимбал
викладач, м. Київ

Психологічні умови підвищення рівня мовної підготовки студентів технічних спеціальностей

Вивчення іноземної мови є невід'ємною складовою підготовки студентів технічних спеціальностей, проте ця дисципліна не є профілюючою. Тому, на жаль, не всі студенти знаходять внутрішні мотиви, виділяють достатньо часу аби вчити та вдосконалювати свої знання з іноземних мов.

Мотивація лежить в основі успіху будь-якої діяльності. До основних чинників,

які впливають на формування позитивної стійкої мотивації до навчальної діяльності, відносять: зміст навчального матеріалу; організацію навчальної діяльності; колективні форми навчальної діяльності; оцінку навчальної діяльності; стиль педагогічної діяльності викладача [1; 198]. Завдання та вправи слід підбирати таким чином, аби вони відповідали інтересам та потребам студентів, а також розвивали такі психічні функції як мислення, пам'ять, уява тощо. Завдяки груповій формі роботи створюється більш невимушена для навчання атмосфера, яка сприяє мотивації студентів, дає змогу проявити себе тим, хто відчуває страх, тривогу під час індивідуального опитування викладача. Оцінювання навчальної діяльності та педагогічний стиль викладача не менш значущі у формуванні та розвитку мотивації студентів.

Протягом навчання студентам доводиться опрацювати велику кількість наукової літератури, в тому числі іноземною мовою. Стійка внутрішня мотивація, інтерес до читання, достатній словниковий запас, оптимальна швидкість читання. І це ще не весь перелік чинників, які впливають на концентрацію уваги читача. Ступінь зосередженості залежить від багатьох чинників: загальної здатності концентрувати увагу протягом тривалого часу на одному об'єкті, одній думці; від установки на увагу і вміння налаштувати себе; від зацікавленості змістом тексту; від внутрішніх умов читання (емоційний стан, втома та ін.); від зовнішніх умов читання (зовнішні події, що відволікають, шум) [2].

Щоб залишатися якомога довше сконцентрованим над своєю роботою фахівці радять працювати в тиші, подалі від комп'ютера, вимкнути смартфон. Адже дослідження, проведені у 2015 році показали, що людина віком від 16 до 30 років проводить у середньому 3 години на день за своїм смартфоном [3; 62]. Відволікання на смартфон заважає зосередитись та відбирає дорогоцінний час, який може знадобитись на більш важливі та корисні справи.

Швидкий темп життя, стрес, невміння організувати робочий та вільний час, нерациональне харчування, тощо негативно впливають на фізичний та психологічний стан студентів. Наслідками чого є швидка втомлюваність, низька концентрація уваги, відсутність інтересу до навчання. Фахівці дослідницького центру людського стресу (Монреаль, Канада) дослідили вплив стресу на стан пам'яті людини. Коли гормони стресу виділяються у занадто великій або занадто малій кількості, здатність людини вивчати та зберігати нову інформацію зменшується. Помірні фізичні навантаження, дихальні вправи, здоровий сон та харчування збалансують гормони стресу.

Планування та управління своїм часом допоможе краще організувати себе та свою роботу, сконцентруватись на головному, зменшити стрес та тривожність. Спланувавши, а потім поступово виконавши заплановані справи, людина бачить та усвідомлює, яку роботу вона виконала, а це ще більше мотивує на подальші звершення.

Урахування всіх вище зазначених чинників та рекомендацій сприятиме формуванню стійкої мотивації та більш ефективному навчанню студентів.

Література

1. Локалова Н.П. Школьная неуспеваемость: причины, психокоррекция, психопрофилактика: [учеб. пособие] / Н.П. Локалова. – СПб.: Питер, 2009. – 368 с.
2. Рьженков П.Е. Самоорганизация студентов первого курса: [учеб. пособие] / П. Е. Рьженков, Е. В. Марусова, Л. М. Хаславская [и др.]. – Новосибирск: Изд-во Новосибир. ун-та, 1990. – 120 с.
3. Bord E. Comment décrocher votre diplôme: Mémorisation, motivation, gestion du temps, organisation, concentration [Texte] / E. Bord. – Eyrolles, 2017. – 143 p.
4. Centre d'études sur le stress humain [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.stresshumain.ca> – Дата звернення: 21.02.2018 р.

Сутність та специфіка використання здоров'язберігаючих технологій у вищій школі

Сучасні науковці визначають використання здоров'язберігаючих технологій головним напрямом у вирішенні проблем збереження та зміцнення здоров'я студентів в умовах сучасної освіти. Стратегія і тактика здоров'язбереження в освіті набула нового сенсу з розвитком уявлень щодо використання здоров'язберігаючих технологій. Розглянемо декілька підходів до визначення і сутності поняття «здоров'язберігаючі технології».

Так, на думку Л. Тихомирової, найважливішим у характеристиці будь-якої технології, яка реалізується у ВНЗ, є те, наскільки вона зберігає здоров'я студентів, тобто чи є вона здоров'язберігаючою. У свою чергу, І. Єрохіна визначає поняття «здоров'язберігаючі технології» як сукупність форм, засобів і методів, спрямованих на досягнення оптимальних результатів у підтримці фізичного, психічного, етичного й соціального благополуччя людини, у формуванні здорового способу життя; О. Ковальова – як засіб організації та послідовних дій у навчально-виховному процесі, реалізації освітніх програм на основі всебічного врахування особливостей індивідуального здоров'я майбутніх фахівців, особливостей їх вікового, психофізичного, духовно-етичного стану й розвитку.

Дослідники В. Кучма і М. Степанова визначають поняття «здоров'язберігаючі технології» як педагогічні технології навчання, що ґрунтуються на таких чинниках: вікових особливостях пізнавальної діяльності дітей; навчанні на оптимальному рівні складності; варіативності методів і форм навчання; оптимальному поєднанні рухових і статичних навантажень; навчанні в малих групах; використанні наочності й поєднанні різних форм надання інформації; створенні емоційно сприятливої атмосфери; формуванні позитивної мотивації до навчання; на культивуванні у школярів знань із питань здоров'я .

Однак, у дослідженнях В. Базарного, Л. Баннікової, А. Вірабової та інших здоров'язберігаючими технологіями визначаються медичні, гігієнічні та фізкультурно-оздоровчі заходи, які інколи зовсім не мають педагогічної складової в понятті «здоров'язберігаючі освітні технології». Вітчизняні науковці О. Іонова та Ю. Лук'янова розглядають поняття здоров'язберігаючі освітні технології «як сукупність засобів, методів, форм, прийомів організації, проведення, управління навчально-виховного процесу, спрямованих на забезпечення ефективності здоров'язбереження студентів. На думку авторів, найважливішими складниками здоров'язберігаючих освітніх технологій є технології, спрямовані на врахування коливань працездатності людини протягом навчальних циклів (заняття, дня, тижня, року), залучення рухової активності, оздоровчого впливу мистецтва й праці, на забезпечення суб'єкт-суб'єктної (фасилітуючої) взаємодії викладача зі студентами. Поняття «здоров'язберігаючі освітні технології» Ю. Науменко визначає як систему різних цілеспрямованих дій на цілісний навчально-виховний процес, організованих освітньою установою для медично-психолого-педагогічної профілактики та корекції негативних психофізіологічних, психологічних і особистісних станів майбутніх фахівців у рамках традиційної системи освіти.

Поєднує всі визначення здоров'язберігаючих освітніх технологій спрямованість на вирішення загальної мети – забезпечення формування готовності студентів до створення індивідуальних стратегій збереження здоров'я.

Проектні технології навчання студентів іноземної мови з огляду на реалізацію компетентнісного підходу

Професійна підготовка студентів в умовах вищих навчальних закладів на сучасному етапі має базуватися на основних положеннях компетентнісного підходу, який є необхідною передумовою розвитку освітнього процесу у XXI столітті. Такий підхід зумовлений концентрацією уваги на результаті вищої освіти, під яким розуміють комплекс певних компетенцій, що дозволяють особистості зреалізувати себе у професійній діяльності.

Особливості застосування компетентнісного підходу були розглянуті у роботах Г. Зайчук, Е. Зеєра, І. Зимньої, О. Пометун, Н. Табачук тощо. Прикладну направленість мають дослідження О. Березюк, І. Бєлих, В. Петрук.

З огляду на основні положення компетентнісного підходу як методології професійної підготовки студентів, компетентність розглядається як інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань, умінь, навичок до формування і розвитку здатності студентів практично діяти, тобто якісно продукувати у певній сфері професійної діяльності [1, с. 408-410].

На цю думку пристає А. Хуторський, який визначає освітню компетенцію як сукупність смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і досвіду діяльності студента по відношенню до певного кола об'єктів реальної дійсності, що є необхідним для здійснення особистісно й соціально значущої продуктивної діяльності, і пропонує таку ієрархію компетенцій: ключові компетенції, загально предметні та предметні [2].

Останню групу компетенцій особа має набути під час навчання у ВНЗ та бути здатною їх продемонструвати після завершення навчання. Наразі у ВНЗ України складається ситуація, коли кількість аудиторних годин на вивчення іноземної мови (в т.ч. у профільних закладах) значно скорочується, тому на допомогу приходять новітні засоби і форми навчання, які направлені на актуалізацію самостійної роботи студентів. Серед найуспішніших вирізняємо *проектні технології*, що передбачають використання інформаційних технологій та дають можливість повною мірою зреалізувати *learner-centred approach*, принципи партнерства та співробітництва тощо.

Під час проектування, що інтегроване у контекст іноземної мови, відбувається формування іншомовної комунікативної компетентності та інших ключових лінгвістичних і навчальних компетенцій. Організацію проектної діяльності можна і варто зосередити у навчальному середовищі Moodle. Це дасть можливість залучитися до спільної роботи усім студентам і бути у курсі її реалізації, продемонструвати кінцеві результати тощо.

Таким чином, сучасне інформаційне середовище разом із вимогами сьогодення зумовлюють до пошуку найефективніших форм організації навчання, першу сходинку серед яких посідають проектні технології, оскільки повністю задовольняють вимоги компетентнісного підходу.

Література

1. Енциклопедія освіти / АПН України; [голов. ред. В. Г. Кремень]. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
2. Хуторской А. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. Хуторской // Эйдос : интернет-журнал. – Режим доступу : <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>.

Василь Ягунов
д. пед. н., проф., м. Київ
Аділе Бекірова
к. пед. н., доц., м. Київ

Педагогічне проектування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів у процесі професійної підготовки

Основоположником проектування в педагогіці вважається А. Макаренко, який прагнув позбавити навчально-виховний процес стихійності, віддаючи перевагу продуманості дій, їхній послідовності, зорієнтованості на вихованця [6]. Автором першої книги щодо педагогічного проектування є В. Беспалько («Слагаемые педагогической технологии», 1989 р.).

Методологічні засади проектування обґрунтовувалися М. Азимовим, В. Гаспарським, Ю. Громико, С. Кримським, Г. Щедровицьким та ін., загальнотеоретичні аспекти проектування в освітній галузі обґрунтовували В. Безрукова, В. Беспалько, Н. Брюханова, В. Гінециньскій, В. Докучасва, О. Заїр-Бек, В. Монахов О. Новиков та ін., технології проектування різних аспектів організації педагогічного процесу у ВНЗ – Н. Баринов, Н. Суртасв, В. Стрельніков та ін., різноманітні аспекти педагогічного проектування – В. Беспалько, Б. Бітінас, В. Слободчиков, В. Шадриков та ін. Проблему формування проектувальних умінь у майбутніх педагогів представлено у наукових працях О. Абдулліної, Н. Брюханової, Ф. Гоноволіна, О. Коберник, І. Коновальчука, Н. Кузьміної, Є. Литвиновського, В. Ягупова та ін. Так, О. Коберник слушно наголошує, що «педагогічне проектування неможливо однозначно віднести до об'єктивних або суб'єктивних сторін педагогічної діяльності. Воно є поліфункціональним, а в основі його цілісності лежить задум про вдосконалення педагогічної діяльності, про майбутній образ культуровідповідної, особистісно орієнтованої освітньої системи й відповідних їй педагогічних процесів» [5, с. 13].

Водночас, модернізація вищої педагогічної освіти так само потребує уточнення змісту і провідних положень теорії педагогічного проектування. Одним з таких проблемних питань, яке ще недостатньо досліджено і не має однозначного розуміння у науковому та педагогічному середовищі, є сутність і зміст проектування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів. Так, Н. Брюханова, яка системно досліджує різні аспекти проектування в діяльності майбутніх інженерів-педагогів, слушно наголошує, що вони мають вдосконалювати зміст освіти шляхом проектування дидактичного матеріалу, для чого у них мають бути сформовані проектувальні вміння [3].

Проект у професійній педагогіці – це, на нашу думку, прообраз навчально-виховного процесу, де суб'єктом виступає педагог, як проектувальник, і безумовно має бути об'єкт, вивченню якого, наприклад, присвячено певний навчальний предмет, цикл навчальних дисциплін [7-9], або у нашому випадку – майбутній учитель початкових класів, який набуває педагогічну освіту [2]. Для цього використовують «метод проектів», де суб'єктами виступають педагог і ті, хто вчиться. Він не є чимось зовсім новим, оскільки кожен педагог свідомо або дуже часто несвідомо використовує його, практично, щодня. Він у професійній освіті дає можливість вирішити широкий спектр педагогічних завдань, зокрема, від забезпечення професійної спрямованості навчального матеріалу та методики його вивчення до проектування конкретних педагогічних явищ, наприклад, професійної суб'єктності педагогів і навчальної суб'єктності учнів. Так, на думку О. Дубасенюк, проектування «...виконує роль провідного регулятора всієї системи дій педагога протягом всього періоду його діяльності» [4, с. 79].

Ми вважаємо за доцільне, цілеспрямоване проектування підготовки майбутніх учителів початкових класів за такими напрямками:

– навчальної суб'єктності учителів початкових класів, оскільки це є суттєвим, а інколи вирішальним кроком у напрямі формування їх професійної суб'єктності; теза наступна – без навчальної суб'єктності студента педагогічного ВНЗ не може бути професійної суб'єктності будь-якого педагога;

– траєкторії особистісного та професійного розвитку та становлення студентів як педагогів і майбутніх учителів початкових класів: «Добре в людині завжди доводиться проєктувати і педагог зобов'язаний це робити» [6, с. 134];

– основні суб'єктні характеристики майбутнього учителя початкових класів і створення умов для їх різноманітного вияву і формування; проєктування щодо формування професійної суб'єктності учителів початкових класів – це важливий компонент педагогічної діяльності педагогів ВНЗ, який включає «педагогічні дії, що ґрунтуються на усвідомленні мети діяльності, способів, прийомів, методів і форм її здійснення. Такі дії дозволяють зводити у єдину систему всі нюанси цього процесу, чітко визначивши їх причинно-наслідкову залежність, у т.ч. і формування професійної суб'єктності учителів. Це науковий підхід до організації діяльності педагогів і в цілому педагогічного колективу ВНЗ; перехід від інтуїтивного рішення педагогічних завдань до логічно виваженого; переведення уваги педагогів із зовнішнього чинника – «що робити», на внутрішній – «як це робити», «як формувати професійну суб'єктність вчителя початкових класів» [2, с. 255];

– проєктування діяльності студентів на певний період часу або на конкретному занятті; це створення проєктів проведення дидактичних та інших заходів: «Подальший процес цілеутворення, розгортання його в систему виховних задач відбувається під час конкретизації плану – конструювання діяльності, відбору раціонального змісту і засобів досягнення поставленої мети» [4, с. 79];

– проєктування моделі професійної суб'єктності учителів початкових класів: «Основну моделі професійної суб'єктності вчителів початкових класів складають педагогічні ситуації, потенційна професійна суб'єктність, професійно-педагогічна суб'єктна позиція, суб'єктна активність, суб'єктний регулятивний педагогічний досвід та актуальна професійна суб'єктність, прояв яких відбувається під впливом різних об'єктивних і суб'єктивних чинників, зовнішніх і внутрішніх умов педагогічної діяльності, а також, що суттєво, – контингенту учнів» [1, с. 45] та ін.

Висновки: 1) проєктування формування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів є одним із найважливіших інтегральних результатів педагогічної діяльності науково-педагогічних працівників у ВНЗ; відповідно, їх проєктувальна діяльність є провідним видом педагогічної діяльності, оскільки вона визначає напрями, зміст і методики інших його видів діяльності – дидактичної, методичної, виховної, наукової, діагностичної тощо; проєктування щодо формування професійної суб'єктності учителів початкових класів – це інтегральний компонент педагогічної діяльності педагогів ВНЗ, який включає педагогічні дії, що ґрунтуються на усвідомленні мети діяльності, способів, прийомів, методів і форм її здійснення; вони дозволяють зводити в єдину систему всі «нюанси» цього процесу, чітко визначивши їх причинно-наслідкову залежність – цілеспрямоване формування професійної суб'єктності учителів у процесі професійної підготовки в педагогічному ВНЗ.

Література

1. Бекирова А. Р. Модель профессиональной субъектности будущих учителей начальных классов [Электронный ресурс] / А. Р. Бекирова // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2016. – № 10 (октябрь). – С. 45-54. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/16211.htm>.

2. Бекирова А. Р. Педагогічне проєктування професійної суб'єктності майбутніх учителів початкових класів як провідний напрям професійної діяльності педагогів вищої

школи / А.Р. Бекирова, В.В. Ягупов // Вісник Національного університету оборони України: Зб. наук. пр. – К.: НУОУ, 2017. – №1 (48). – С. 279-286.

3. Брюханова Н. О. Основи педагогічного проектування в інженерно-педагогічній освіті : монографія / Н.О. Брюханова. – Х.: НТМТ, 2010. – 438 с.

4. Дубасенюк О. А. Основи теорії і практики професійної виховної діяльності / О.А. Дубасенюк. – Житомир: Житом. держ. пед. університет ім. І. Франка, 1995. – 187 с.

5. Коберник О. М. Проектна технологія: можливість застосування в освіті / О. М. Коберник // Педагогіка вищої та середньої школи. – 2012. – Вип. 36. – С. 11-18.

6. Макаренко А. С. Твори: в 7 т. / А.С. Макаренко. – К.: Рад. школа, 1954. – Т. 5. – 484 с.

7. Ягупов В. В. Педагогічне проектування як провідний вид професійної діяльності викладача ВВНЗ / В.В. Ягупов // Військова освіта : [зб. наук. пр. / голова ред. колегії Нешадим М.І.]. – 2003. – № 12. – С. 15-25.

8. Ягупов В. В. Педагогічне проектування у професійній діяльності викладача вищої військової школи / В.В. Ягупов // Військова освіта : [зб. наук. пр. / голова ред. колегії Нешадим М.І.]. – 2004. – № 13. – С. 3-11.

9. Ягупов В. В. Проектування у педагогічній діяльності викладачів професійно-технічної освіти / В.В. Ягупов // Проектирование образовательного пространства – современные ориентиры: Тезисы докладов I-ой Междунар. научно-практ. конф. (г. Днепропетровск, 24-26 октября 2012 г.) / Институт ПТО НАПН Украины ; ГУЗ «МВПУ ПИТ». – Днепропетровск : ГУЗ «МВПУ ПИТ», 2012. – С. 169-172.

*Марія Якубовська,
к. ф. н., м. Львів*

Дискурс формування культурологічної компетентності засобами художнього слова: проблеми подолання психологічної кризи сучасності

В основі педагогічних інноваційних пошуків лежить потреба створювати основу для творення багатоманітних засобів для досягнення якісних результатів. Культурологічна спрямованість дасть можливість творення інтеграційних процесів у системі інноваційних пошуків.

Формування нового покоління, здатного не лише зберегти здобутки попередніх десятиліть Української держави, а й шукати нові шляхи розвитку неможливе без формування культурологічної компетентності професіонала-фахівця, здатного своїми діями не лише писати історію сучасності, а й стати основою такої важливої для нас психологічної безпеки суспільства.

Архетип сучасної культури абсолютно нескінченний у своєму постійному розвитку, проте він постійно актуалізується та стає можливим для використання тільки від зіткнення з інноваційним смыслом. Тільки на даній межі зіткнення активізується не лише свідомість і самосвідомість духовної культури як постійний вихід за межі не лише власного досвіду, а і у простір постійного діалогу, що є основою взаєморозуміння.

Лише діалогічний підхід лежить в основі художнього слова як духовної субстанції, оскільки він покликаний виходити за межі власного «я» індивідуума і долати оту складну систему розпорошеності людини, її самотності у космогонічному просторі сучасного буття. Слово стає живою матерією, духовною субстанцією, здатною змінити на краще і світ окремого індивіда, а відтак і світ цивілізаційного поступу. Подолання роз'єднаності, психологічної кризи можливе через моменти встановлення порозуміння між людьми.

Важливо, аби філософсько-психологічні пошуки сучасності, задекларовані художнім текстом, ставали не лише справою епізодичною. Художнє слово сприймається

не як безособова субстанція мови, а як знак загальнокультурної смислової інноваційної, заглибленої у сучасність, позиції, тобто ми чуємо у ньому смислову субстанцію, котра поєднує художню, наукову і науково-публіцистичну поєднаність епохи.

Діалогічні інноваційні взаємини творця художнього слова і соціуму мають здатність проникати як всередину текстового висловлювання, так і в структуру окремого слова. Поліфонічне звучання складає багатоголосся взаємопроникнення, у якому сходяться три голоси: автор – читач – епоха: позачасовість такого духовного проникнення становить філософсько-психологічну основу художнього тексту. Це гостропроблемне звернення до суспільності, до людей з метою переконання, роз'яснення, пропаганди вищих духовних цінностей. Тобто література як мистецька дисципліна становить могутній тип пізнання, який складає симбіоз наукового й мистецького напрямку, у якому логічно поєдналися раціональне (наукове) та творче (мистецьке) начало.

Якщо простежити розвиток літератури як мистецтва слова від її зародження і до наших днів, то переконаємося, що вона багатотоаспектне і багатофункціональне явище, своєрідний філософсько-психологічний феномен, який здатний змінювати світ у відрповідності із заданими потребами. Її функціональні завдання можуть видозмінюватися, конкретизуватися залежно від конкретно-історичних умов, соціальних і політичних обставин. Але літературний текст завжди поставав із необхідності порушити соціально важливу проблему, винести її на хвилю всезагального інтересу, зробити ту чи іншу проблему предметом загальної уваги.

Літературний текст має можливість проникати своїм чуттям, своєю інтуїцією в найглибші пласти життя, у неайрізноманітніші його сфери, кожного разу виділяючи якусь найважливішу частину із загального, найактуальнішу грань. Це взаємопроникнення літературного тексту як способу не лише відображення, а і пізнання та пошуку шляхів зміни навколишнього буття стає основою формування новітньої педагогічної парадигми.

СЕКЦІЯ 2

ЛІНГВІСТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ПРОФЕСІЙНОГО СПРЯМУВАННЯ

*Олександра Акмалдінова,
к. філол. н., проф., м. Київ*

Відбір мовного матеріалу в умовах професійно орієнтованого навчання іноземної мови в технічному визі

В умовах невеликої сітки годин, що відводяться на вивчення іноземної мови в технічному вищому навчальному закладі, перед викладачами стоїть складне завдання організації професійно-орієнтованого навчання майбутніх фахівців, що визначає не лише відбір мовного матеріалу, методики викладання і контролю, але й співвідношення видів мовної діяльності в навчальному процесі.

Тексти для читання, анутовання, та реферування як джерело ознайомлення студентів зі специфікою їхнього майбутнього фаху, засіб задоволення професійних інформаційних потреб, професійної самоосвіти мають бути інформативними й актуальними, тематично співвідноситися з профілюючими дисциплінами навчального плану загальної професійної підготовки спеціаліста, характеризуватися смисловою цілісністю, типовою композиційною структурою різних жанрів науково-технічної літератури, слугувати мотиваційною основою та стимулом для контекстно-ситуативної мовленнєвої діяльності.

Спеціальну лексику можна диференціювати, умовно розділивши на чотири групи. До першої групи слід віднести слова, схожі за змістом та звучанням з українськими, так звані інтернаціональні. Друга група включає слова із загальним коренем і значенням (еквіваленти), ідентичні або ті, що дещо відрізняються за орфографією: *aeroplane, committee, department, giant, guide, course, manoeuvre, etc.* Порівнювання лексем такого типу і встановлення їх структурних відмінностей розвивають здатність пізнавати знайомі слова у різних формах і таким чином збільшувати активний словниковий запас студента. Ця лексика легше засвоюється в процесі роботи з текстовим матеріалом. Введення й закріплення таких лексичних груп може здійснюватися на базі імітації зі зміненням форми слова чи без змін, із зоровою опорою або без неї; з використанням словникового диктанту з наступним зворотнім перекладом.

Третю лексичну групу складають слова, відомі студентам зі шкільного курсу, які зустрічаються в спеціальній термінології в іншому значенні – “хибні друзі перекладача”. Контрастивні порівняння на рівні семантики є важливими для попередження помилок у перекладі та вживанні словоформ.

До останньої групи належать терміни, термінологічні слова та словосполучення, які студент не вивчав раніше. Під час введення спеціальної термінології важливого значення набуває словотворча робота – повторення суфіксів, префіксів, вивчення інших засобів словотворення. Англійська модель із суфіксом широко використовується в усіх шарах науково-технічної літератури. Тому відповідності її перекладу на українську мову заслуговують на особливу акцентуацію, оскільки для української мови ця модель не є характерною (наприклад, *space-walker, baggage locker, solver of problems*). Порівняння такого плану надають досвід прогнозування значення слів, навички описового перекладу, вміння встановлювати асоціативні зв'язки при перекладі.

Важливе значення мають вправи на контрастивне порівнювання словосполучень з прийменниками у випадку їх неспівпадіння з українським варіантом (*to consist of, to depend on, to divide into* та *in*). При співпадінні лексичних систем

англійської та української мов виявляються випадки неоднакового обсягу значень лексем на семантичному рівні (сукупність значень та їх функціональної невідповідності), які, за неможливості еквівалентного перекладу, перекладаються за допомогою аналогів, що частково відповідають значенню слів оригіналу. Недиференційованість українського слова порівняно з англійським й англійського слова порівняно з українським можна проілюструвати наступними прикладами: зростання - growth, extension, increase, enhance; examination – екзамен, перевірка, огляд, експертиза, аналіз. Засвоєнню нової лексики сприяє аналіз контексту та комплексне використання різних прийомів семантизації.

Вироблення навичок співставлення елементів лексикосистем рідної та іноземної мови, надбання певного обсягу знань про явища інтерференції обох мов, засоби їх перекладу та особливості функціонування у живому мовленні слугують конкретним практичним цілям англомовної підготовки фахівця технічного профілю.

*Александра Акмалдинова,
к. филол. н., проф., з. Киев;
Людмила Будко,
доц. НАУ, з. Киев*

Лингвистические аспекты некорректного восприятия фразеологии радиообмена

Радиообмен, с лингвистической точки зрения, рассматривается как комплекс представленных в диалогах фонетических, грамматических и лексических единиц языка, используемых в речевых актах участников коммуникации (диспетчера УВД и пилота) во время полета. Дискурс радиообмена неоднократно обсуждался лингвистами и был исследован с разных точек зрения с акцентом, в основном, на его сравнительном, прагмалингвистическом и стилистическом аспектах.

При изучении проблем, вызывающих трудности при передаче информации от адресата к получателю, некоторые авторы отмечают, что барьеры вызваны различными факторами, которые можно разделить на четыре основные группы: физические (внешние, которые искажают получение сообщения, включая шум, физический дискомфорт при длительном полете и отвлечение внимания), физиологические (внутренние, такие как плохое состояние здоровья и искажение речи), психологические (любой тип психического расстройства, искажающий восприятие: предубеждение, предрассудки, невнимательность и т. д.), семантические (факторы, которые приводят к отправке некорректного или двусмысленного сообщения, включая использование нерелевантных слов, отсутствие понимания и четкости высказывания, неправильное формирование предложения). Эти факторы, проанализированные авторами с точки зрения их влияния на качество перевода, полностью применимы к анализу дискурса «пилот-диспетчер». Речь участников радиосвязи, для которых английский не является родным языком, всегда основывается на технике перевода. При этом процедура радиообмена, выполняемая в чрезвычайных и нестандартных ситуациях, фактически, предполагает наличие серьезных проблем для пилота и диспетчера, даже если английский язык является для них родным. В связи с серьезностью проблемы распознавания аутентичной информации и предотвращения ошибок в радиообмене между пилотом и диспетчером большое внимание уделяется изучению лингвистического аспекта в недопонимании или затрудненном понимании фразеологии радиообмена, анализу реальных примеров радиообмена в нестандартных ситуациях, учет которых необходим для повышения качества англоязычной подготовки пилотов и диспетчеров и предотвращению авиационных происшествий, связанных с неправильным пониманием речи участниками диалога. Наиболее типичные ошибки в восприятии информации при радиообмене на английском языке:

1. Искаженное восприятие чисел, приводящее к самым серьезным последствиям и авиационным инцидентам.

2. Ошибки, связанные с непониманием особенностей применения грамматических времен в английском языке.

3. Неправильное произношение слов, как результат языковой некомпетентности.

4. Неадекватная скорость речи пилота и диспетчера.

Изучение типичных ошибок участников коммуникации при радиообмене, базовой формой реализации которого является диалогическая речь, позволяет сделать следующие выводы:

- даже высокий уровень владения английским языком не всегда гарантирует адекватное понимание радиосвязи;

- в нестандартной ситуации, когда инструкции диспетчера выходят за рамки обычного ограниченного набора команд при радиообмене, может возникать непонимание и неправильное восприятие сообщений, что приводит к катастрофическим последствиям.

Неэффективная связь может быть вызвана как структурными особенностями языка радиообмена, включая эллиптические структуры грамматики, синтаксическую компрессию, специальные лексические и семантические формы, так и случайными искажениями или непрофессиональным нарушением грамматических правил языка, неправильным использованием аббревиатур, непониманием лексических и морфологических форм, в частности цифр, нестандартным произношением, расстройством речи и т.п. Обучение пилотов и диспетчеров радиообмену оказывается неэффективным без хороших базовых знаний английского языка, профессиональной терминологии и высокого уровня личной дисциплины обучающихся.

*Яна Абсаямова
к. пед. н., доц., м. Київ*

До питання професійної самореалізації викладача іноземних мов вищого технічного навчального закладу

Одним з актуальних наукових питань, що вимагає ґрунтовних досліджень, є питання професійної самореалізації викладача іноземних мов вищого технічного навчального закладу (ВТНЗ), що являє собою складно детермінований процес. Розглядаючи процес самореалізації викладача, слід враховувати індивідуальні особливості конкретної людини (фізіологічні та психологічні), які активно впливають на цей процес, та формування в неї мотивації як прагнення до самореалізації.

У ході фахової самореалізації викладач постійно аналізує, оцінює на основі самоконтролю наявний власний рівень компетентності. Перш за все, він визначає свій реальний запас необхідних фахових знань, умінь, навичок, якостей. Потім порівнює досягнутий рівень компетентності з вимогами її прогностичної моделі і виявляє недоліки у цьому запасі, які заважають розв'язанню життєвих проблем. Наступним кроком є усвідомлення необхідності оволодіння знаннями, уміннями, навичками та якостями, яких бракує, і виникнення відповідних потреб. На основі цього, з появою мотивації, викладач вимальовує, синтезує власну траєкторію подальшого, зокрема фахового, самовдосконалення та саморозвитку у відкритій системі неперервної освіти, а відтоді вживає відповідних заходів для задоволення своїх наявних потреб.

Досліджуючи процес професійної самореалізації викладача іноземних мов ВТНЗ, на основі вивчення наукових джерел та стану проблеми на практиці, ми зробили наступні висновки.

1. Самореалізація є однією з основних потреб людини, яка живе у соціумі, що

також стосується її фахової діяльності. Професійна самореалізація викладача іноземних мов ВТНЗ є різновидом соціально-рольової, виражає фахове самовизначення людини і перебуває під впливом низки чинників.

2. Процес професійної самореалізації відбувається, коли виникають протиріччя між досвідом людини та її світосприйняттям, що виливаються у мотивацію. Так, викладач іноземної мови, відчуваючи прогалини у знаннях, уміннях чи навичках (між наявним та необхідним для успішної фахової діяльності рівнем), вибудовує шлях для їхнього заповнення.

3. При знятті протиріч, які виникають, викладачі як дорослі несхвально ставляться до організованого із зовні на допомогу їм навчання (наприклад, у системі післядипломної освіти), однак охоче використовують власний досвід, систему уявлень, потреби, віру у себе, самоповагу, самовиховання для самостійної організації його. Кожен є особистістю і має свою ієрархію мотивів з різними домінантами.

4. За соціально сприятливих умов процес професійної самореалізації викладача вищу відбувається більш ефективно. Серед таких умов – престиж професії викладача у суспільстві, відчуття прийняття колективом, можливості певного кар'єрного зростання, визнання професіоналізму, адекватна потребам матеріальна винагорода фахової діяльності тощо. При цьому викладачеві необхідно відчувати, що його особистий фаховий досвід та стиль цінують.

5. Викладачі іноземних мов ВТНЗ мають індивідуальні особливості (у тому числі інтелектуальних здібностей) та фізіологічні відмінності (рівень зору, розвиток пам'яті, енергійність), що зумовлюють різний темп та напрям процесу самореалізації, як загальної особистісної, так і фахової. Це вказує на просування ними власними траєкторіями у процесі професійної самореалізації, відповідно до наявних можливостей та виявлених потреб на основі самоменеджменту.

*Татьяна Акоюн
г. Киев*

Проблемное обучение как один из видов обучения студентов иностранному языку

Главным заданием современного высшего образования является “вооружение” будущих специалистов методологией творческого преобразования мира. Процесс творчества охватывает в первую очередь открытие нового: новых объектов, знаний, проблем и методов решения этих проблем. Исторически проблемное обучение начало развиваться как антипод догматическому обучению. Практически всегда были люди, которые отрицали догматические знания и применяли элементы того, что сегодня называют проблемным обучением. Проблемное обучение трактуют и как принцип обучения, и как новый тип учебного процесса, и как метод обучения, и как новую дидактическую систему. Проблемное обучение (как и любое другое обучение) может способствовать реализации двух целей: первая цель – сформировать у студентов необходимую систему знаний, умений и навыков. Вторая цель – достичь высокого уровня развития студентов, развития способности к самообучению, самообразованию. Необходимо выделить и еще одну, не менее важную цель проблемного обучения – сформировать особенный стиль умственной деятельности, исследовательскую деятельность и самостоятельность.

Суть проблемного обучения состоит в том, что перед студентами ставятся задания находить новые, нестандартные подходы во время решения различных проблем, нахождения ответов на разные вопросы. Это развивает у студентов умение ориентироваться в новых условиях, комбинировать запас уже имеющихся знаний и умений для поиска новых, выдвигать гипотезы, строить предположения, искать более интересного и более точного их развязывания. При проблемном обучении знания в

готовом виде не предлагаются. Особенностью проблемного обучения есть то, что оно изменяет мотивацию познавательной деятельности: главным становятся познавательно – интеллектуальные мотивы, интерес к обучению возникает в связи с проблемой и развивается в процессе умственной работы, связанной с поисками и нахождением решения проблемного задания или нескольких заданий. Возникает внутренняя заинтересованность, которая преобразуется в активизацию учебного процесса и эффективность обучения. Познавательная мотивация заставляет студента развивать свои способности и возможности. Преподаватель разными методами старается мотивировать студентов самостоятельно найти ответ, способы решения проблемы, способы получения новых знаний. Создавая проблемные ситуации, преподаватель часто сталкивается с трудностями мотивации. Относительно просто разработать содержание и методику создания проблемной ситуации, гораздо труднее мотивировать каждого студента и направить его усилия на разрешение поставленной задачи.

Проблемное обучение осуществляется в трех основных формах: проблемное изложение, частично-поисковая деятельность и самостоятельная исследовательская деятельность.

Проблемное изложение - новый материал дает преподаватель, но при этом он с помощью разных приемов привлекает студентов к активной умственной деятельности, заставляет их размышлять, сопереживать, находить решения проблем.

Частично-поисковая деятельность – во время объяснения нового материала преподаватель с помощью специальных вопросов побуждает студентов к самостоятельному размышлению, активному поиску ответов. Вопросы, конечно же, ставятся перед тем, как начать исследовать материал или проблему, для того, чтобы заинтересовать студентов прийти к открытию какой-либо закономерности, формулированию понятия и т.д.

Исследовательская деятельность – самостоятельный поиск развязывания определенной проблемы. Он может осуществляться во время проведения эксперимента в лаборатории, получения заданий для написания докладов, рефератов и т.д.

Развивающее воздействие проблемного обучения на психику студента очевидно. Органически сочетаются в этой форме обучения теоретическое овладение знаниями с их практическим применением.

*Tetiana Anpilohova
Kyiv*

Questions as a tool for developing critical thinking

Business information does not always come to us in the volume we would like. During business communication, you often have to obtain the necessary information from your partners, asking them about all the significant aspects. Asking means acquiring information and expressing an appreciation of the information received. Asking means showing interest in a partner and being willing to give him time. However, by the inept, intrusive, inappropriate questions, the opposite effect can be achieved: instead of the information, the partner will "close", be on the alert, or even refuse cooperation. That's why it is so important to be able to correctly ask (put, formulate) questions. To master these abilities teachers can use such activities as:

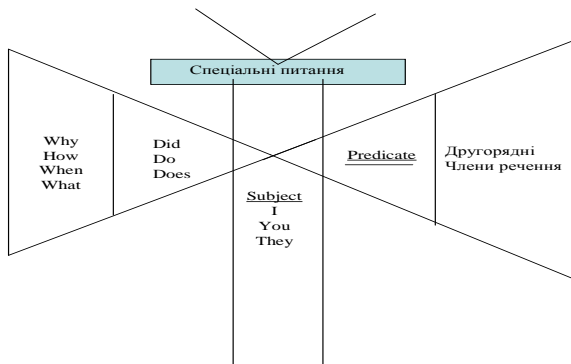
1. "The Black Box" game. Students have to find out what is there in the box by putting questions.

2. The sentence is given on the blackboard. Each student is to ask whatever possible about its context. The main idea is a student should change his/her attitude towards the subject of the sentence. It is suggested to look at it from the point of its:

- a. Function–thinking critically about how a “thing” works
- b. Self–Making sense of how the thinker relates to the “thing”
- c. Abstraction–Thinking about the “thing” creatively, or in non-traditional ways
- d. Parts–Seeing the individual parts of the “thing”
- e. Interdependence – Examining how the “thing” relates to other (similar and non-similar) “things”
- f. Whole–See the “thing” fully and within context

The German philosopher Immanuel Kant wrote: "The ability to put reasonable questions is already an important and necessary sign of the mind or insight. If the question itself is meaningless and requires useless answers, then, in addition to shame for the questioner, he sometimes has another drawback that induces a careless listener to ludicrous answers and creates a ridiculous spectacle: one (according to the expression of the ancient) milking a goat, and the other keeps a sieve under him. "

3.To visualize the grammar rule of putting questions I use a scheme called “Butterfly”



4. Well-posed question - the one that the participant of a business conversation will want to answer, will be able to answer or on which he will want to think, and he will be interested in cooperation. To practice this we choose a student who volunteers to answer questions in front of the class. Any type, any context, any subject can be raised in questions. To ask, you need courage. Because asking questions to another person means discovering one's own position, making your value system transparent to somebody else.

5. Dialogues. Students are given a problem. In pairs they have to solve it. It should be remembered that most people are reluctant to respond to direct questions (fear of misreporting, insufficient knowledge of the subject, business constraints, restraint, difficulties in presentation, etc.) for various reasons. Therefore, first you need to show the person, explain to him that answering your questions is in his interest. There are several types of issues that are commonly used in business communication: in negotiations, meetings, at business meetings.

6.From a pile of cards with various questions students pick up one at random and answer it. We remove all barriers to communication when they see that people are interested to hear a reply and want to continue discussing.

There are certain contradictions in the educational system of the traditional higher educational institutions, which considerably complicate the situation with the introduction of

modern educational technologies. These are contradictions:

- between the orientation towards the knowledge system as the basis for the preparation of a high level specialist and his personal development;
- between a traditional approach to assessing the quality of specialist training and social environment of modern educational space;
- between the need for the implementation of effective educational technologies and insufficient scientific and methodological and psychological and organizational support of their development and distribution.

When we speak about training specialist at ESP classes, the main contradiction is lack of academic hours versus volume of material to be taught.

*Марина Антонова
к. філол. н., доц., м. Київ*

Сполучуваність слів у викладанні англійської мови професійного спрямування

Основним завданням у викладанні іноземних мов професійного спрямування у вищих навчальних закладах є зосередження уваги на фахових потребах студентів [3]. З цією метою виникає необхідність аналізу та встановлення професійних потреб студентів у межах кожного факультету та спеціальності. Основні види мовленнєвої діяльності, а саме: читання, говоріння, аудіювання та письмо мають бути підпорядкованими досягненню мети, що передбачає підготовку студентів до спілкування у професійному середовищі. Відповідно, години відведені на викладання основних видів мовленнєвої діяльності можуть варіюватись з урахуванням професійних потреб студентів різних спеціальностей. Викладання граматичного та лексичного матеріалу також має здійснюватись у межах професійного контексту.

Метою цієї розвідки є звернення уваги на такий аспект викладання лексики, як сполучуваність слів у межах курсу англійської мови професійного спрямування.

Сполучуваність слів є предметом дослідження лінгвістики, адже передача інформації реалізується за допомогою певних конструкцій, речень, а це відповідно передбачає отримання даних про вживання лексичної одиниці у висловлюванні. Лінгвістичні дослідження сполучуваності розширюють знання щодо властивостей мовних одиниць, особливостей їхнього функціонування та про мовну систему в цілому. Також лінгвістичні дослідження сполучуваності можуть набувати практичного застосування у викладанні іноземної мови, адже знання правил сполучуваності забезпечують оволодіння словниковим запасом мови [1, с. 57].

Сполучуваність слів є однією з важливих складових викладання англійської мови професійного спрямування. Трапляється, що студенти не можуть висловлювати ідеї, які вони вільно висловлюють рідною мовою. Часто знання граматичних структур не може вирішити цієї проблеми, натомість вивчення сполучуваності слів допомагає подолати такі труднощі [4]. Акцентування уваги студентів на сполучуваність слів у професійному контексті під час аналізу фахових текстів та прослуховування автентичних аудіоматеріалів, на відміну від запам'ятовування окремих лексичних одиниць без залучення контексту, є ефективним засобом у підготовці студентів до фахової комунікації.

Важливо усвідомлювати, що студенти зустрічаючи у тексті нові словосполучення та знаючи значення слів, з яких вони складаються, можуть не звертати на них увагу та не використовувати їх надалі. Тому роль викладача у вивченні сполучуваності слів полягає у акцентуванні уваги студентів на таких лексичних одиницях [4].

В цілому, студенти мають помічати не лише звичні чи відомі словосполучення, але бачити у тексті той матеріал, який є необхідними саме для їхніх індивідуальних

професійних потреб. Така робота над навчальним матеріалом відповідає сучасним вимогам викладання іноземних мов, адже передбачає переорієнтацію від пасивного навчання до навчання вчитися, а роль викладача, який має “показати”, а не “навчити”, полягає у підготовці студентів до систематичного безперервного навчання [2]. Тому вивчення сполучуваності слів також сприяє ефективній організації самостійної роботи студентів при опануванні англійської мови професійного спрямування.

Отже, викладання іноземних мов професійного спрямування у вищих навчальних закладах насамперед потребує врахування фахових потреб студентів. Навчання сполучуваності слів у фаховому контексті є важливим аспектом при викладанні англійської мови професійного спрямування, адже є ефективним способом у підготовці студентів до спілкування у професійному середовищі. Більше того, опрацювання такого лексичного аспекту як сполучуваність слів слугує організації самостійної роботи студентів та готує їх до систематичного безперервного навчання.

Література

1. Коваленко Г.С. Семантика сполучуваності прийменників у сучасній англійській мові (на матеріалі наукового та художнього стилів) / Г.С. Коваленко // Філологічні студії. Науковий вісник Криворізького національного університету. – Кривий Ріг: ДВНЗ “КНУ”, 2014. – Вип. 10. – С. 54–62.
2. Стрига Е.В. Ролі викладача вищого навчального закладу / Е.В. Стрига // Наука і освіта. Науково-практичний журнал. – Одеса: Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, 2013. – №5. – С. 48–50.
3. Certificate in Vocational English Language Teaching (CIVELT). Module 1 – What is ESP? Coursebook. – British Council, 2013. – 21 p.
4. Lewis M. Teaching collocation / M. Lewis. – Boston: Heinle, 2000. – 300 p.

*Маргарита Арістархова
ад'юнкт, м. Київ*

Використання інтерактивних технологій навчання у процесі розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів ввиз

В умовах прискореної інтеграції вищої освіти України в ЄПВО, поглиблення стратегічного партнерства та реформування Збройних Сил України відповідно до стандартів НАТО пріоритетного значення набуває впровадження сучасних технологій навчання в освітній процес ВВНЗ. Необхідність підготовки висококваліфікованих військових фахівців обумовила використання сучасних технологій навчання для розвитку іншомовної комунікативної компетентності викладачів вищої військової школи, яка сприяє їх академічній мобільності, підвищенню професійної компетентності, готовності успішно вирішувати освітньо-професійні завдання під час інтерактивної комунікації в умовах іншомовного комунікативного середовища.

Пріоритетність інтерактивного навчання полягає в організації освітнього процесу на основі взаємодії, обміну інформацією, занурення в атмосферу співробітництва, спільного обговорення та вирішення проблем.

Інтерактивне навчання дорослих здійснюється з урахуванням інтересів і запитів, життєвого і професійного досвіду у формах партнерської взаємодії всіх суб'єктів навчального процесу.

Інтерактивність розглядається у педагогіці вищої військової школи як провідна ознака сучасного освітнього процесу, зорієнтованого на набуття фахової компетентності через активну взаємодію, комунікацію, співпрацю всіх його суб'єктів.

Продуктивність застосування інтерактивних технологій у вищій військовій

школі залежить від рівня підготовки, професійного та життєвого досвіду, мотивованості та активності того, хто навчається. Зокрема, технології кооперованого навчання (“Два – чотири – всі разом”, “Синтез думок”, “Спільний проект”, “Карусель”, “Коло ідей”, “Акваріум” та ін.) сприяють налаштуванню на продуктивну комунікацію, налагодженню активної взаємодії учасників комунікативного процесу, накопиченню досвіду спілкування, відпрацювання комунікативних навичок у малих групах.

Технології колективно-групового навчання (“Мікрофон”, “Незакінчені речення”, “Мозковий штурм”, “Навчаючи – вчуся”, “Дерево рішень”, кейс-технологія та ін.) передбачають актуалізацію активного словникового запасу та постійне його поповнення за рахунок пасивної лексики, відпрацювання вмінь застосовувати лексику у конфліктних ситуаціях для вирішення професійних проблем.

Технології ігрової діяльності (рольова гра, ділова гра, імітаційна гра та ін.) використовуються для налагодження спілкування, взаємодії в умовах невимушеності, “вживання” людиною в актуальні для неї ролі (соціальні, професійні) перейняття їх знань, досвіду, використання різних стилів спілкування та способів комунікативної поведінки.

Комунікативно-діалогові технології (ПРЕС, “Обери позицію”, “Зміни позицію”, дискусія, дебати, конференція та ін.) спрямовані на формування вмінь орієнтуватися у відповідній ситуації спілкування, вибудовувати тактику та налагоджувати продуктивну комунікацію з урахуванням суб’єктивних та об’єктивних обставин, вербальних та невербальних особливостей мови, а також отримання досвіду активної мовленнєвої практики, вироблення власного стилю спілкування, розвивати вмінь продуктивно дискутувати, аргументувати власну позицію.

Послідовність та системність використання інтерактивних технологій сприяє розвитку іншомовної комунікативної компетентності шляхом викладачів ВВНЗ відпрацювання вмінь кваліфіковано характеризувати військово-педагогічну діяльність, ухвалювати рішення та їх реалізовувати в умовах іншомовного середовища.

*Галина Бабій
м. Київ*

Формування готовності до професійного спілкування майбутніх інженерів з програмного забезпечення при вивченні дисципліни «Професійна іноземна мова»

При формуванні готовності до професійного спілкування майбутніх інженерів з програмного забезпечення (ПЗ) у вищому навчальному закладі важливу роль відіграють дисципліни циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки і циклу варіативної частини підготовки. Найбільший потенціал формування готовності до професійного спілкування майбутніх інженерів з програмного забезпечення можуть мати наступні дисципліни: українська мова за професійним спрямуванням, іноземна мова за професійним спрямуванням, психологія ділового спілкування, етика ділового спілкування, групова динаміка і комунікації, ділова іноземна мова та професійна іноземна мова.

Особливу увагу необхідно приділити дисципліні «Професійна іноземна мова», яка передбачена у навчальному плані для вивчення на старших курсах спеціальності 121 «Інженерія програмного забезпечення». Для проходження запропонованого курсу, студенти повинні вже володіти досить високим рівнем іноземної мови, а також добре розумітися в обраній спеціальності (знати та застосовувати професійну термінологію рідною та іноземною мовами, розбиратися в основних робочих процесах, процедурах, знати основні вимоги до всіх позицій їхньої професійної сфери і т.п.).

Дисципліна «Професійна іноземна мова» передбачає багато самостійної роботи студентів, яка спрямована на формування навичок працювати з великими об’ємами

інформації та на формування вміння аналізувати та синтезувати необхідну інформацію як із вітчизняних, так і з іншомовних джерел.

Тематичне наповнення курсу «Професійна іноземна мова» ознайомлює студентів з історією розвитку галузі інженерії програмного забезпечення, з описом сучасної структури сфери, переліком основних робочих позицій та вимог до кандидатів на перелічені позиції. Детально описується вітчизняний та світовий ринок інженерії програмного забезпечення. Майбутні інженери з ПЗ ближче знайомляться із структурою та робочою специфікою як найбільших компаній по розробці та реалізації ПЗ, так і початківців. Для цього їм пропонується знайти та опрацювати матеріал іноземною мовою про компанії-розробники ПЗ як за кордоном, так і в Україні. Результатом такого аналізу даних мають стати презентації різних видів: презентація-порівняльний аналіз двох успішних та відомих компаній, презентація-реклама компанії-початківців, навчально-інформативна презентація та інші. Презентація-порівняльний аналіз обов'язково повинна містити різні графіки, схеми та таблиці, які відображають виконану аналітичну роботу. А також студенту необхідно зробити висновки до презентації і надати свій прогноз щодо перспектив обраних для порівняння компаній. Ще одним видом презентації, який пропонується представити студентам іноземною мовою при ознайомленні з інфраструктурою галузі є презентація-реклама. Для рекламування майбутні інженери з ПЗ обирають невелику або нову українську компанію по розробці ПЗ. Основним завданням такої презентації є описати та презентувати компанію таким чином, щоб якомога більше потенційних замовників зацікавилися і зголосилися працювати з нею.

На заняттях з «Професійної іноземної мови» весь час повинна проводитись активна робота з розширення лексичного запасу студентів та тренування основних граматичних структур іноземної мови. Також необхідно ознайомлювати студентів з особливістю ділового спілкування, ділового листування та бізнес етикету. Щоразу бажано створювати ситуації наближенні до реальної професійної діяльності, в яких необхідно застосовувати різні види професійного спілкування.

Natalia Balatska
PhD in Pedagogics, associate professor,
Kyiv

The peculiarities of teaching english in technical higher educational establishments

The role of foreign languages in modern world is increasing nowadays due to globalization of the world economy and expanding international contacts. That's why foreign languages and especially English are very demanded by students of both linguistics, technical and economical higher educational establishments. Very often many recruiting agencies require managers, economists and engineers with high English level. So, such challenges need the proper provision of English training for students of non-linguistic universities. It is well-known fact that teaching foreign languages in linguistic and non-linguistic universities differ.

So, the peculiarities of teaching English in technical non-linguistic universities are the following.

1. It should be oriented on practical application in professional activities. The students are taught to deal with vocational English literature, special terminology, notational system and special word-combinations which are often met in English technical literature. It is possible only thanks to close connection of English teaching with professional subjects. A student should be able to use English like one of the efficient ways of getting necessary professional information.

2. It is necessary to keep to the consecutive method of teaching English. It means that university English course should use the basic knowledge and skills which were obtained at secondary school.

3. The increasing role of students' self-studying. It is important to explain to students that to master English he or she has to work very hard at it and make a lot of exercises at home to develop proper skills and abilities. So, the role of a teacher in such process is to explain clearly necessary material, provide control and correction of the done exercises.

4. The correlation of the language activities. The speaking skills' development is very time-consuming and requires a lot of time and efforts. For certain period of time a student is able to master relatively not large number of words as well as grammar material. But the volume of passive vocabulary content and passive grammar for reading is much larger. This is necessary to pay attention to, because it can sufficiently help a student to be competent in the professional field and process the English vocational material, updating and increasing knowledge.

5. The teaching material should be available for learning. The students of technical universities may not have enough abilities to English, because they are more oriented on learning technical disciplines. So, a teacher has to be consecutive in teaching English. It's necessary to begin from general basic English knowledge and then approach to English vocational material which students have already known from vocational subjects. A teacher must choose correctly methods which are applied in the process of mastering a foreign language, developing abilities to learning English.

Such ways of teaching English will help young specialists in technical field to be more professional, competitive and demanded at the labor market. And Ukrainian national economy will have highly qualified professionals who will contribute to its flourishing and development.

*Володимир Басанець
к. політ. н., доц., м. Київ;
Ольга Красковська
к. пед. н, доц., м. Київ*

Індивідуалізація навчання лексичного матеріалу у ВНЗ на заняттях з англійської мови

Сучасний рівень розвитку українського суспільства висуває нові, більш високі вимоги до процесу підготовки фахівців. В той же час особливої важливості набуває питання про володіння іноземною мовою, а тому зростає і відповідальність вищого навчального закладу (ВНЗ) в підготовці висококваліфікованих фахівців. Програма з іноземних мов ВНЗ передбачає розвиток мовної компетенції у тих, хто навчається. Під мовною компетенцією розуміють вміння користуватися лінгвістичною системою з метою спілкування відповідно до ситуації. Підготовка з іноземної мови викликає потребу оптимізації системи викладання цієї навчальної дисципліни. На педагогічну діяльність істотно впливає сучасний соціальний стан в країні, вимагаючи якісно нового, не знесобленого підходу до навчального процесу. Одним з реальних факторів, що здатні вирішити подібні проблеми у формуванні особистості, є індивідуалізація навчального процесу. Такий метод неодноразово застосовувався при реалізації ідей особистісно-орієнтованої освіти, що значно впливає на процес підвищення ефективності навчання.

Завдання науково-педагогічних працівників полягає в максимальному розкритті таланту студента і підготовці його до майбутньої професійної діяльності. З огляду на це, проблема індивідуалізації навчання на сьогоднішній день вважається однією з найпопулярніших в сучасній педагогіці. Однак, методи та прийоми індивідуалізації

навчання лексичного матеріалу у ВНЗ все ще залишаються недостатньо вивченими.

У сучасній методиці навчання іноземних мов види індивідуалізації визначаються згідно з характером підструктур психологічної структури індивідуальності студента, незважаючи на той факт, що кожна з них значно впливає на рівень володіння студентом іноземною мовою. Для ефективного впровадження індивідуалізації на заняттях з іноземної мови можна виокремити чотири підструктури психологічної схеми особливості: соціальний досвід (знання, вміння, навички, звички); спрямованість (інтереси, світогляд, бажання, мотиви, нахили, переконання); біологічні властивості (психологічні особливості особистості, які зумовлюють індивідуальний стан її діяльності: працездатність, темп роботи); форми відображення (емоційно-вольові якості особистості та психічні процеси, що розвиваються і удосконалюються в різних видах діяльності).

Поняття індивідуальний стиль навчальної діяльності включає в себе працездатність, темп роботи, а також особливості володіння способами та прийомами навчальної роботи на основі наявних знань, умінь і навичок. Проте, він виробляється і вдосконалюється за умов активного пошуку людиною способів і прийомів, які допомагають їй відповідно до темпераменту досягати кращих та ефективніших результатів. Надання допомоги студенту в формуванні індивідуального стилю оволодіння іношомовною діяльністю вважається одним із завдань викладача іноземної мови. Тому цей вид індивідуалізації відомий як «формуюча» індивідуалізація. Формуюча індивідуалізація має сприяти формуванню у студентів індивідуального стилю оволодіння іношомовною мовленнєвою діяльністю, враховуючи і спираючись на індивідуальні особливості нервової системи студента, а також стиль діяльності, який вже склався.

Зважаючи на те, що індивідуальні особливості людини повинні формуватися комплексно, вищезазначені види індивідуалізації слід реалізовувати в навчальному процесі в комплексі. Крім того, практична реалізація вищезазначених видів індивідуалізації пов'язана з необхідністю вивчення індивідуально-психологічних особливостей студентів.

Таким чином, реалізація чотирьох видів індивідуалізації у комплексі сприяє забезпеченню виховних, практичних, розвиваючих, а також професійних цілей навчання іношомовної мовленнєвої діяльності. У зв'язку з цим, досвід використання проектної роботи на практичних заняттях з англійської мови відіграє важливу роль не тільки для розвитку і вдосконалення лексичних навичок і умінь слухачів, а й при правильному підході, дозволяє навчити їх взаємодіяти в колективі і підготувати до майбутньої професійної діяльності.

*Svitlana Vavilina
PhD in Pedagogy, Zaporizhzhya*

Role of lsp teachers in multilingual education projects

Reformatory processes in the higher education are aimed to increase academic and professional mobility of Ukrainian students and graduates within the European Community. Recent government initiatives, including the new Law on Higher Education, show the high priority that the state gives to learning languages for international communication. Supporting legislative efforts and drawing on European experience in multilingual education, Zaporizhzhya National University adopted the Conception of Learning Foreign Languages by students majoring in natural and social sciences, humanities and technology.

The practical implementation of the goals outlined in the Conception is impossible without educational innovations of multicultural Europe. Content and language integrated learning (CLIL) is one of the widely recognized approaches to develop students' cognitive

skills and improve their academic performance.

To adopt this approach, both teachers of languages for specific purposes (LSP) and subject teachers will have to change their methods due to increased demand for professionals with developed intercultural communicative competences. Another challenge facing CLIL teachers is adaptation of learning materials for mixed language level groups. Adjusting teaching strategies by providing explicit instructions and scaffolding should be employed to improve content understanding and increase students' language awareness.

There are two aspects of LSP teachers' involvement in bi/multilingual education projects: (1) preparing students for learning professional academic disciplines in a foreign language, and (2) collaborating with subject teachers.

As regards the first aspect, LSP teachers adjust the foreign language syllabus to the language demands of the subject by introducing terminology and teaching academic language skills which find their application in all areas of the curriculum. The Department of Foreign Languages for Specific Purposes is actively working in this direction to adopt contemporary teaching strategies aimed at developing the key cross-curricular competences. Renewed syllabi and learning materials are being increasingly oriented towards the subject areas across students' curricula. A hands-on approach to development of professional language skills through practices similar to the ones that students will deal with in their future professional life (e.g. creating magazine covers, preparing radio packages and podcasts, uploading media-kits, designing interactive ads, writing different types of legal documents, designing web-sites) allows to enhance students' motivation and develop new linkages between foreign language learning and other disciplines.

In terms of collaboration the role of LSP teachers involves advising subject teachers on their own language use, on the language demands of their academic disciplines and on the kinds of language support practice which subject teachers can incorporate into their lessons. Within the framework of the Conception of Learning Foreign Languages in Zaporizhya National University, ongoing training seminars are planned to introduce CLIL methodology to the subject teachers. The Conception also envisages such forms of cooperation as preparation of learning materials for teaching special subjects in a foreign language by pedagogical staff of the Department of Foreign Languages for Specific Purposes in collaboration with other departments and peer review of textbooks and learners guides. The start was given by preparing the textbook in Legal English which covers some important aspects of the Ukrainian legal system in co-authorship with the Dean of the Faculty of Law. Another important example of a fruitful collaboration with the colleagues from this faculty is preparation of the Ukrainian-English / English-Ukrainian, Ukrainian-German / German-Ukrainian and Ukrainian-French / French-Ukrainian dictionaries of law terms and legal definitions.

*Галина Вербіло
м. Київ*

Формування комунікативних навичок майбутніх спеціалістів в процесі вивчення іноземної мови

Вважається, що мова є душою нації і в ній міститься її «національний характер». Вона є найміцнішим зв'язком, що з'єднує всі минулі та прийдешні покоління народу в одне ціле. Найбільш значущим для інтерпретації можливостей навчання іноземній мові є характеристика її як засобу спілкування. Вона реалізує свою комунікативну функцію, що є однією з основних поряд з семантичною або сигніфікативною. Загально відомо, що мова є найважливішим засобом людського спілкування.

В компетенцію викладача входить відслідкування рівня спілкування студента: кількість комунікативних контактів та обсяг повідомлень в кожному з них, кількість

співбесідників, обсяг вже засвоєних та актуалізованих мовних засобів (лексичних, фонетичних, граматичних), рівень відпрацьованих способів формування та формулювання думки за допомогою цих засобів. На відміну від інших навчальних предметів, іноземна мова, є одночасно і метою і засобом навчання.

У процесі викладання іноземної мови виникає спеціальне завдання: визначити те, чому саме, із сфери майбутньої спеціальності, культури та історії, навчати засобами іноземної мови. Бо вивчення мовних засобів (лексика, граматики, фонетики) заради самих цих засобів, не відповідає актуальним когнітивним і комунікативним потребам студентів. Специфіка іноземної мови як навчальної дисципліни, заключається в її безмежності. Вивчаючи мову, людина не може знати лише лексику, не знаючи граматики. У зв'язку з цим, у навчальному мовному матеріалі, виникає таке явище, як «обмеження». «Обмеження» - це процес, у відповідності з яким (знаючи, що неможливо навчити «всій англійській мові»), викладачі обмежують себе якимось стилем або видом англійської мови. В основі «обмеження» лежить структурування предметного плану мовленнєвої діяльності, розмежування сфер спілкування, спільних та спеціальних тем навчальної комунікації тощо. Науковці виділяють всім сфер спілкування : соціально-побутова, сімейна, професійна, соціально-культурна, сфера суспільної діяльності, адміністративно-правова, захоплення(дозвілля) та видовишно-масова. Для формування комунікативних навичок майбутніх спеціалістів, слід віддавати перевагу лише трьом сферам: професійній, соціально-побутовій та сфері суспільної діяльності. В середині цих сфер необхідно робити розмежування на теми та підрозділи.

Іноземна мова потребує повсякденної, систематичної, мотивованої роботи. Студент повинен чітко знати заради якої мети він вивчає іноземну мову: можливість безпосередньо спілкуватися із носієм мови, самостійно розібратися у технічній або діловій документації. Комунікативний характер мовлення характеризується наявністю мотиву висловлювання, ситуативністю та особистісною орієнтацією. Мотив мовлення міститься в самій ситуації. Ситуації, в свою чергу, можуть бути реальними, умовними та уявними. Ситуації також можуть бути абстрактними/проблемними та конкретними. У конкретній ситуації присутня певна закріпленість ролей та точне визначення обставин. У абстрактній/проблемній ситуації студент висловлює своє власне судження, ставлення та оцінку, може погоджуватися із співбесідником або спростовувати його думку, вибудовує систему обґрунтування своєї точки зору. Ситуації можуть носити статичний або динамічний характер. При динамічному характері відбуваються зміни в компонентах ситуації: відбувається перестановка діючих осіб, їх взаємодії. Особистісна орієнтація значно підвищує ефект засвоєння іноземної мови тому, що, на цьому етапі, підключаються емоції та інтелект. Також важливо надати ситуації особистісний характер - буквально пропустити її «через себе».

Залучаючи студентів до тієї чи іншої ситуації, слід забезпечити її мовним матеріалом. З цієї точки зору ситуації можна поділити на стандартні та нестандартні. Типові ситуації – це стандартні діалоги, та стереотипний мовний матеріал, кліше. А у нетипових ситуаціях використовують довільні діалоги або полілоги наступних типів : інтерв'ю, опитування, бесіда, дискусія. Комунікативна позиція визначається роллю співбесідників. Необхідна мовленнєва взаємодія забезпечується прийомами методичної організації заняття. Одним з них є інтерв'ю. Його завдання – опитати якомога більше студентів під час заняття, вільно переміщуючись по аудиторії і довільно вибираючи адресата для опитування. Наступним прийомом є, так званий, «банк інформації». Він цікавий тим, що кожен студент, під час заняття, має певну кількість інформації. В результаті мовленнєвої взаємодії студентів, кожен з них отримує інформацію із «колективного» банку, тобто один від одного і, таким чином, отримує всю суму знань. Наступний прийом – «обмін актуальними подіями». Кожен студент отримує певну кількість інформації щодо тих чи інших актуальних подій в країні, за кордоном, в сфері професійної діяльності. Завдання в тому, щоб опитати якомога більше студентів і

надати кожному «свою» інформацію. Всі різновиди мовленнєвої взаємодії сприяють розв'язку комунікативних навичок та професійному зростанню особистості студента, як майбутнього спеціаліста.

*Iryna Vyslobodska,
Lviv*

Helping students figure out the meanings of phrasal verbs

Phrasal verbs (PhVs) have introduced innumerable additions to the English vocabulary. Once neglected and unduly treated by lexicographers nowadays they enjoy specialized dictionaries and numerous self-study course books for learners of English. By PhV we mean a combination of an “ordinary” (one-word) verb (*e.g. come, take, play*) and an adverbial or prepositional particle (*e.g. in, off, up*), or sometimes both, which constitutes a single semantic and syntactic unit.

The paper presents pedagogical implications of theoretical research into the semantics of phrasal verbs particles. The aim of the study is to reveal and analyze the types of the meanings the particle “up” has in PhV “take up”.

The topicality of the paper consists in division of the semantics of PhVs particles into three types of meanings: directional, metaphorical, and aspectual. Fifteen meanings of PhV “take up” registered in the Collins Cobuild Dictionary of Phrasal Verbs [CCDPhVs] (take up₁-take up₁₅) were analyzed and grouped according to the corresponding type of the meaning.

The directional meaning of the particle “up” indicating movement and position was revealed in such four PhVs – *take up*₁, *take up*₂, *take up*₁₀, and *take up*₁₁. Consider the example given below:

*Take up*₂ – if you take up an object, you begin to hold it or carry it, *e.g. She took up the box and tapped the lid* [CCDPhVs, p. 393].

The metaphorical function of “up” conveying increasing and improving was discovered in the following PhVs: *take up*₄, *take up*₅, *take up*₉, *take up*₁₂, *take up*₁₃, *take up*₁₄, and *take up*₁₅. Consider the example given below:

*Take up*₁₃ – if someone takes you up when you are starting a career, they help, support, and encourage you to succeed, *e.g. You are lucky to have been taken up by a clergyman* [CCDPhVs, p. 394].

The English particle “up” has been defined as a potential aspect making particle by many authors. Its main and the most spread aspectual function is to express the completion of the action. However, an overview of the particle “up” meanings has shown that it doesn't motivate the aspectual meaning of completion in the PhV under consideration. In the course of our investigation another important aspectual function of the particle “up” indicating the beginning of the action has been revealed. The sentences given below provide further support for the claim:

*Take up*₃ – if you take up an activity or job, you start doing it, *e.g. She decided to take up medicine as a career* [CCDPhVs, p. 384].

*Take up*₆ – if you take up a particular attitude, belief, or way of doing something, you start to have it, *e. g. They have abandoned Californian living patterns and have taken up European ones* [CCDPhVs, p. 393].

*Take up*₇ – if you take up an activity that was interrupted, you continue doing it from the point where it had stopped, *e. g. She took up the story.* [CCDPhVs, p. 393].

*Take up*₈ – if you take up a song or chant that other people are singing or shouting, you start singing it or shouting it with them, *e. g. The other boys took up the cry till the mountain rang* [CCDPhVs, p. 384].

The paper hopes to inspire teachers to use a semantic approach in explaining PhVs meanings. Knowing the type of the meaning the particle “up” can occur will facilitate the

semantic “reading” of the whole meaning of PhV “take up”.

*Олена Гурська
аспірант, м. Київ*

Теоретичні аспекти застосування освітньо-інформаційного середовища для професійної підготовки майбутніх ІТ-фахівців

Підготовка ІТ-фахівців в порівнянні з іншими спеціальностями має свої особливості, які відображені в системі вимог і формуються на основі трьох груп джерел. До першої групи входять вимоги, що висуваються до майбутнього фахівця зовнішнім середовищем, під яким розуміється розвиток ІТ-індустрії та ІТ-бізнесу і особливості середовища, в якому вони функціонують. Друга група вимог представлена діючим професійним середовищем, в якому потрібний кваліфікований працівник відповідного рівня і профілю. Сформульовано основні характеристики ІТ-фахівця: він повинен знати теоретичні основи і закономірності функціонування сфери інформаційних технологій; вміти виявляти проблеми інформаційного характеру при аналізі конкретних ситуацій; володіти навичками самостійного оволодіння новими знаннями, використовуючи сучасні освітні технології; вирішувати професійні організаційно-управлінські, планово-економічні, проектні, аналітичні, підприємницькі завдання; мати відповідний рівень освіти; відповідати вимогам до особистості фахівця і т.і. Третя група вимог формується на основі державного освітнього стандарту вищої професійної освіти [3].

З вищезазначеного випливає, що підготовка майбутніх ІТ-фахівців має свою особливість, яка визначається тим, що інформаційні технології виступають і предметом їх діяльності, і об'єктом оволодіння професійною діяльністю. Гнучке поєднання традиційних та інноваційних технологій навчання на основі взаємозбагачення їх можливостей може бути реалізовано тільки за допомогою створення освітньо-інформаційного середовища (ОІС) підготовки ІТ-фахівця.

Більшість науковців під освітнім середовищем розуміють багаторівневу систему умов, яка забезпечує оптимальні параметри освітньої діяльності певного освітнього суб'єкту в усіх аспектах — цільовому, змістовому, процесуальному, результативному, ресурсному [1]. Інформаційний характер сучасного освітнього середовища — одна з найважливіших його рис, що необхідно визнати не тільки для розуміння і дослідження його змісту, а й для практичного розвитку освітньої сфери в сучасних умовах глобальної інформатизації. Тому часто освітнє середовище називають освітньо-інформаційним, що передбачає перетворення його у систематизований інформаційний простір і системні сукупності, що забезпечують організацію педагогічного процесу на базі інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ). Побудова єдиного освітньо-інформаційного середовища на базі сучасних ІКТ надає навчальному процесові нові можливості: поєднання високої економічної ефективності та гнучкості навчального процесу, широке використання інформаційних ресурсів, розширення традиційних та можливість створення нових ефективних форм навчання.

Організація освітнього процесу в ОІС дозволяє досягти таких важливих педагогічних цілей, як розвиток особистості майбутнього ІТ-фахівця, підготовка до самостійної продуктивної діяльності в умовах інформаційного суспільства:

- розвиток конструктивного, алгоритмічного мислення, що вимагає чіткого планування будь-яких видів діяльності, результат якої детермінований діями студента в роботі з інформаційно-пошуковими системами і з навчальними програмами;

- розвиток творчого мислення за рахунок зміни змісту репродуктивної діяльності, активізації пізнавального інтересу, виконання завдань дослідницького характеру в середовищі інтелектуальних навчальних систем;

- розвиток комунікативних здібностей під час виконання спільних проєктів,

проведення комп'ютерних ділових ігор, завдяки розширенню можливостей взаємодії з такими технологіями, як електронна пошта та електронні конференції;

- формування умінь в прийнятті оптимальних рішень і адаптації в складній ситуації під час комп'ютерних експериментів на основі моделюючих програм [2].

Процес системної інтеграції ІКТ повинен охоплювати всі структури ВНЗ (навчальні, наукові, адміністративні) і включати: 1) адаптацію самих структур і вже існуючих освітніх технологій та можливостей ІКТ, що впроваджуються; 2) адаптацію ІКТ до вимог, що пред'являються цими структурами; 3) створення взаємно сумісних нових структур і відповідних їм ІКТ.

У зв'язку з цим, практично значущим буде дослідження можливості управління якісним розвитком освітньо-інформаційного середовища підготовки ІТ-фахівців на основі інтеграції традиційних та новітніх технологій навчання; моделювання його нових властивостей, наприклад з використанням ідейно-понятійного підходу, що відображають специфіку конкретного освітнього закладу; визначення критеріїв ефективності застосування методик, орієнтованих переважно на створення альтернативних програм підготовки ІТ-фахівців в умовах вищого технічного навчального закладу.

Література

1. Братко М.В. Освітнє середовище вищого навчального закладу: пошук стратегій управління / М.В. Братко // Збірник наукових праць «Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка» – 2014. – Вип. № 22. – С. 15–21.

2. Захарова И.Г. Формирование информационной образовательной среды высшего учебного заведения: автореф. дис. ... док. пед. наук: 13.00.01 / ТГУ. – Тюмень, 2003. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://mail2.tmnlib.ru/jirbis/files/upload/abstract/13.00.01/1389.pdf>

3. Махмутова М.В. Инновационный подход к технологии подготовки ИТ-специалиста в университете / М.В.Махмутова, Л.З.Давлеткиреева - Вестник московского университета. – М.: Изд-во Московского государственного университета, 2013 - Вип. 2. – С. 103-116.

Тетяна Давиденко
к.філол.наук., м. Київ;
Ірина Житар
к.філол.наук., м. Київ

Функціонування кольоративу червоної у сучасній англійській мові

Серед мовних засобів, якими активно послуговуємося сьогодні, вагоме місце відведено кольоративам. Саме вони допомагають у відображенні історії, життя народу, системи духовних цінностей, народних традицій та звичаїв, часом, навіть менталітету тощо. Тому питанню вивчення кольору в тому чи тому аспекті присвячено багато наукових розвідок. Пропонована – присвячена аналізу кольоративу першого порядку – червоного в англійській мові. Досліджуваний матеріал викристалізовує його амбівалентну природу (паралельне функціонування як у позитивно-оцінному, так і в негативному конотативних значеннях у межах мови).

В історико-етимологічному словнику сучасної англійської мови говориться про безпосередній зв'язок червоного з поняттям вогню, біля якого в язичницькі часи й проходили усі ритуали, кінцевим результатом яких було жертвопринесення. З відси можна виокремити поєднання червоного із кров'ю. А з другого боку, вогонь – джерело народження, оскільки в старовину вважалося, що усе в Усесвіті народжується із

Порожнечі, варто також враховувати ірл. reid “порожнеча” [1, 299].

Лексема “red [ˈred] – having the colour of blood or fire” [2, 1238]. Виходячи з основного семантичного значення, кольоратив red виконує основну – власне-номінативну функцію, напр.: *a red car/ sunset. The lights (=traffic lights) changed to red before I could get across. Her eyes were red from crying.*

Лексикографічні джерела репрезентують наступне функціонування лексеми червоний, що є компонентом таких лексико-семантичних груп (ЛСГ), як: назва суспільних організацій, напр.: *The Red Crescent the name used by national branches in Muslim countries of the International Movement of the Red Cross and the Red Crescent, an organization that takes care of people suffering because of war or natural disasters. The Red Cross an international organization that takes care of people suffering because of war or natural disasters. Its full name is the International Movement of the Red Cross and the Red Crescent*; чи назви напоїв та страв, напр.: *red wine, red soup*; або ж топонімічні назви, напр.: *The Red sea*, тощо.

Кольоратив червоний може виконувати й стилістичну функцію, й використовується на позначення таких ЛСГ: 1) позначення емоційного стану людини зокрема закоханості, сором’язливості, злості, тощо, напр.: *(of the face) bright red or pink, especially because you are angry, embarrassed or ashamed: He stammered something and went very red in the face* [2, 1238]. В англ. мові простежуються, що словотвірна основа кольоративу *червоний* може також входити до складу дієслова, напр.: *The sky was reddening. He could feel his face reddening with embarrassment. He stared at her and she reddened* [2, 1239]; 2) зображення трагічного, часто із невідворотністю летального випадку, що зумовлено його основною семантикою. Як невід’ємний конститутент англійського словосполучення *red alert* “*a situation in which you are prepared for sth dangerous to happen; a warning of this: Following the bomb blast, local hospitals have been put on red alert*” [2, 1239]; 3) суспільно-політичні явища, події, поняття тощо. Національна емблема Англії – червона троянда. У плінні тридцяти років, з 1455 по 1485 року, Ланкастері, емблемою яких була червона троянда, вели війну за англійський престол із династією Йорків, емблемою яких слугувала біла троянда. Ця війна відома в історії під романтичною назвою війни Червоної і Білої Троянд. Суперництво між династіями закінчилося шлюбом. Із того часу червона троянда стала національною емблемою Англії.

В Англії червоний колір донині не втратив своєї популярності, усім відомі *double-deck red busses* чи *red telephone booth*, що є одним із символів Великобританії, і є невід’ємною частиною культури всієї країни.

Зачасту культурне надбання людства не може потрактовуватися без смислового наповнення кольоративів. Вони використовуються не лише на сторінках художніх творів, словників, тощо, але й репрезентовані у назвах культурного надбання людства, засвідчуючи свою важливість серед інших одиниць лексичної системи. Простежимо на прикладах. Літературна світова класика: “Червоне і чорне” Стендала, “Червоний корсар” Джеймса Купера, усім відомий приклад дитячої літератури “Червона Шапочка” Шарля Перро. Живопис, художня світова класика: “Червона пляма” авангардиста В. Кандінського, “Червоні дахи” імпресіоніста К. Піссарро тощо.

Отже, кольоратив червоний має досить розгалужену систему конотативних значень в англійській мові. Перспективи майбутніх наукових досліджень убачаємо у вивченні лексико-стилістичних та функціональних особливостей цього кольоративу у спектрі визначення авторського ідіостилію. Цілком логічним є дослідження того чи того кольоративу не лише на лексичному, але й на фразеологічному рівні, а також розгляди функціонування у порівнянні з іншими слов’янськими та неслов’янськими мовами.

Література

1. Маковский М.М. Историко-этимологический словарь современного английского языка / М. М. Маковский. – М.: Издательский дом «Диалог», 1999. – 416 с.

2. Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English / A. S. Hornby : [sixth edition: edited by Sally Wehmeier]. – Oxford university press, 2000. – 1791 p.

*Наталія Денисенко
м. Київ*

Сучасні методичні погляди на викладання іноземних мов у технічному вищому навчальному закладі

У сучасній зарубіжній науковій літературі наголошується, що найбільш поширеними методами у вивченні іноземних мов є: граMATико-перекладний; аудіо-лінгвістичний, когнітивний код, прямиий метод, природний підхід, повна фізична реакція. Хотілося б коротко приділити увагу кожному із методів і зробити прогноз ефективного їх використання у вивченні іноземних мов.

ГраMATико-перекладний метод, як правило, складається із пояснення граматичних правил на реченнях-прикладках. Вправи побудовані так, щоб навчати і граматичі, і лексиці. Цей метод допомагає студентам у спілкуванні з носіями мови.

Аудіо-лінгвістичний метод передбачає, що заняття починається з діалогу, який включає зміст і лексику уроку. Очікується, що студенти підсилять діалог мімікою і запам'ятають йогою За діалогом слідує тренування структур, щоб довести їх до автоматизму. Але Ладо вважає, що студенти можуть подумати – вони вивчають лексику і відвернуть свою увагу від нової структури.

Когнітивний код дещо подібний до граMATико-перекладного методу, але одночасно відрізняється. Якщо метою граMATико-перекладного методу є допомога студентам у сприйманні чужої мови, когнітивний код намагається допомогти відразу у чотирьох аспектах: говоріння, аудіювання, читання і письмо. Тренування відбувається активними методами – діалоги, ігри, рольові ігри і т. ін. Прямиий метод передбачає, що всі дискусії в аудиторії проходять на іноземній мові. Усі помилки тут же виправляються.

Цей метод є досить успішним серед студентів, що мають мотивацію до вивчення мови. Природний підхід був розроблений Трейсі Тереллом в університеті Каліфорнії. Цей метод можна охарактеризувати так: викладач говорить тільки іноземною мовою; помилки студентів не виправляються, аж доки вони не становлять серйозної загрози спілкуванню; домашнє завдання передбачає корекцію помилок; студенти висловлюють свої ідеї, вирішують проблеми, виражають власні думки.

Повна фізична реакція – це унікальний метод розроблений Джеймсом Ашером. Він складається із виконання команд, які подає інструктор і фізичного реагування на них. Перші декілька місяців передбачають 70% вислуховування і виконання команд, 20% - мовлення і 10% - читання і письма. У кожному із цих методів може бути знайдене раціональне зерно. Але практичний досвід викладання іноземної мови у вищій школі дозволяє зробити висновок, що розумне поєднання прямого методу і природного підходу може дати найбільший ефект. Зараз продовжуються експериментальні дослідження з метою отримання більш ґрунтовних висновків і укладання рекомендацій щодо ефективного проведення навчального процесу.

Необхідним компонентом другого напрямку є анутовання, тези та реформування. Такі форми роботи вимагають уміння вилучати з тексту-оригіналу ті лексичні одиниці, які функціонуючи в певній контекстуальній площині, дають змогу виявити головні підтеми змісту. Поряд із відомими видами вправ конструктивними є також вправи на

лінгвостилістичне зіставлення термінів, яке полягає у контраktivному аналізі лексичних фонів функціонування різномовних споріднених термінів, об'єднаних спільним поняттям. Для цього поділяємо текст на певні логічні єдності з метою порівняння їх з еквівалентними одиницями тієї ж галузі рідної мови. Наприклад, опрацьовуючи текст "Distribution of Natural Resources", можна поділити його на дві смислові групи: I. "Return to Productive Input" та II. "Facilitation of Future Growth". У першій групі виділяємо домінуючий термін return, який функціонує у лексичній площині контекстуально пов'язаних з ними значень capital, entrepreneurship, rent, profit та інші. Далі проводимо аналіз аналогічного матеріалу тексту рідною мовою з подальшим зіставленням домінант та лексичних полів різномовних фонів. Запропоновані форми роботи максимально активізують словниковий запас студента та розвивають навички роботи з іншомовним фаховим текстом.

*Людмила Дзюбенко
м. Київ*

The role of critical thinking in teaching english

Nowadays research shows that teaching teenagers successfully goes beyond building strong

Language skills which they need for academic and lifelong success. Teachers of teens can confront some challenges they face by going beyond language teaching. Helping teens develop critical thinking skills and self-esteem is the main feature in building strong language skills. It is important to follow some tips which help achieve desirable results.

First, let us have a look into the background of the issue. Defining "critical thinking" (CT), there is no similar definition. There are some ideas that Critical Thinking is making assumptions, reflecting reasoning, supporting opinion, making autonomous and independence and expressing different views. This definition shows that Critical Thinking is systematic and purposeful mental process which can be achieved by everyone. In 1941, the academic Edward M Glaser stressed that Critical Thinking referred to the search for evidence to support a belief or argument. Even before E. Glaser used the term, there were signs of Critical Thinking in action throughout human history.

During the years, many other educators have developed a set of sub-skills which take the learner from a lower level of thinking to a higher one. They are following:

- understanding (when we read or listen to a text, we process it and then try to understand it, the simplest one);
- applying (having studied a text, we take the new information and apply it to something);
- analysing (the analysis stage is when the students might have found information in the text, but next we ask them to find evidence supporting it);
- evaluating (it's the stage at which learners have isolated the author's arguments and views and start expressing their own opinions);
- creating (having studied a topic by drawing on a number of texts, students need to apply their new knowledge and to create something of their own out of it, for example write an essay based on the facts they have researched).

Critical thinking steps throughout the learning at secondary and higher schools systematically develop students' thinking skills, encourage them to reflect on positive social values, and help evaluate themselves which in turn fosters the positive attitudes and behaviour needed for effective studying. Critical thinking is a key study skill at university level too. In a guide called "Thinking Critically", it stresses the need of undergraduates to be able to support their thoughts and arguments. It is obvious that students need more information in support of

their own ideas to create a presentation or do a project. So, the importance of five above mentioned sub-skills is like a ladder leading forward and forms a clearer practical image of a Critical Thinker. Generally, developing CT skills early will give students a head-start at university.

Finally, in addition to university success, students who choose the profession such as management will probably use their foreign language skills and critical thinking skills for assessing the ideas in a report or presenting the arguments in order to convince an audience. Increasingly, the skills associated with Critical Thinking can be linked to business and career success. It makes people be more employable and Critical Thinking is a key for solving difficult problems.

*Ganna Dysheva,
Kyiv*

The use of projects for the development of the english language competence of students of non-speech universities

Nowadays the search for new pedagogical technologies, modern methods and means of learning which would match updated content and standard education is extremely relevant. One of the widely known innovative technologies which are considered relatively new is the method of projects, which in our opinion is the most effective in terms of mastering language material and interest of students in the learning process. What is the main advantage in comparison with other methods? Firstly, it is a pragmatic focus on results; secondly, this result which is notable in real practice allows organically to integrate knowledge of students from different disciplines to solve one problem.

The project work is learning through action. This characteristic feature of project work is very suitable for groups with different abilities, because the students will work in accordance with their level of knowledge and success. Capable students can show that they know language regardless of program or plan, whereas those who know English worse can achieve something which they will proud of compensating for the lower level of language proficiency showing footage or clarity. The key point in using project method is the formation of problems on which the students will work in the process of working on the theme of the program. The dominant feature of all projects is their positive motivation. The method of projects helps interest the students and convert “dry cramming” and meaningless attendance in intelligent knowledge and use of all skills and abilities obtained at one time on a variety of subjects in school. This pedagogical technology develops the skills of self-presentation and the ability to communicate, and as a result it works on socialization of the personality of student.

In the course of work on a project, students master variety of skills and abilities of communicative activity. They learn to work with texts (select main idea, search for the right information in the text of foreign language), analyze and synthesize information. In the process of creating the project the creative process of generating ideas is going on, as well as direct communication between students and teacher and each other in a foreign language. Project participants practice in ability to lead discussion, listen to and hear the interlocutor, defend their point of view. The activity of working group helps them learn how to work in a “team”. Also the formation of such constructive critical thinking which is difficult to teach during normal training takes place. Because the students are free to choose the ways to achieve this goal, they have produced their own look at the information, and the estimated formula “this is right and this is wrong” no longer operates. So in our opinion the great opportunities to solve such problems as the sluggishness of unconcealed manipulation and inert students in the classroom, fear to speak foreign language due to possible errors in broadcasting are laid out in the project technique. Project methodology develops students' critical thinking, autonomy, creativity, activity which are so necessary in the process of studying at high school.

Such peculiarities as reliance on personal experience, self activity, prevalence of group work and novelty make the use of this specified technology in the lesson of English language essential.

*Oksana Ivanova,
PhD in Pedagogy, associate professor, Kyiv*

English case-study

Significant questions of the education in the XXIst century are: “why do we study” and “how do we study” but not “what do we study”. A student of today’s century is a person of Z-generation. It’s a person who can easily find out any information, analyze it, and search the necessary and essential data in different resources, as he or she is a professional user of the information technologies since childhood. The expectations of this student are: creative tasks and ideas, team cooperation and critical thinking during educational process.

Among primary educational principles should be those which are based on research method, motivate to critical thinking and creative decisions in a team work.

Task-based exercises generate interest in the learning process. Though, new challenges for modern teachers are to have a way with students of new generation; to increase their motivation to educational process through the solution of vital and challenging tasks; and to develop their abilities.

Well known fact that given knowledge is less valuable for a person than his or her own acquirements and inventions. Nowadays the main aim of teaching is to increase mental activity of the students. Educational technologies are meant to solve these tasks. One of them is case study.

Case study situation has a high level of reality and involves real participants. That is why we consider it’s a good idea to study foreign language with the help of case study. The situation can be presented in the form of human needs and each language Unit includes subtopics for cases. Among occurrences determining the situation we can distinguish needs, choices, conflict, effort, innovation, investigation, survey etc. Complex description of a situation is a situational exercise. The situational exercise is the description of a real situation that has happened in a real life. Social structure of the situational exercise reflects the ability to exchange participants’ thoughts and standpoints at the time of panel discussion. Such kind of work motivates students to individual way of thinking and deep analysis. It helps to determine the solution variants and choose the best one.

The second basic category of case study is the analysis which can be represented in the form of selection of objects and facts’ features and capabilities or in the form of project / scientific research. As an example, it could be the analysis of good, bad and neutral news in mass media while teaching Unit “News” or “Mass Media”.

In-depth study is a study requiring holistic analysis of case questions and some time for the information collection and processing. This study can be applied for specialty “Information Technology” in a class of “English for Specific Purposes”. According to the case task students are proposed to analyze scientific resources in their area and figure out the percentage of terms borrowed from English. The next step is to find out their Ukrainian equivalents in the dictionaries and thesauruses.

Integration analysis with decision making is used in case of personal enrichment of any other subjects. While studying Unit “Personnel” for the specialties “Philology”, “Social work”, etc. teacher can apply psychological tests and tasks at the lessons for personality studying.

Depending on the tasks which should be solved, there will be the choice of the analysis. The main sources for cases are social life, education, science. They give us the subject, the problem and the basis for case creation.

Materials for the cases could also be distilled from the scientific articles, monographs and reports' analysis. Scientific article means in-depth problem's content understanding, and scientific monograph gives us comprehensive information about the problem. In turn, scientific report has such peculiarities as actuality and novelty.

One of the specific features of case study is on the one hand it's the peculiar educational material category, and on the other hand, it is the particular manner of the use of this material in the educational process. The problem and the activity are two elements of the case essence, as the problem hidden in the case, requires the development of some activity that leads to solution.

Thus, case study provides education through the development of analytical skills and the abilities to make a decision, the internalization of education, and the development of communication skills and team work. For English study it encourages the analysis of authentic materials, discussions in this language and decision making. As a result, there are positive changes and students' outcomes with the applied method at the English lessons.

Ірина Іонова
к. філол. н., доц., м. Київ

Особливості функціонування лексичних одиниць в текстах різної екстралінгвістичної спрямованості

Стаття присвячена виявленню впливу екстралінгвістичної спрямованості на функціонування лексичних одиниць в спеціальних текстах. Беручи до уваги, що при вивчення лексичного складу спеціальних текстів, увагу більше приділяють аналізу термінологічної лексики, вважаємо, що таке обмеження є недоцільним. Відомо, що термінологічна лексика вживається в оточенні загальнонавчальної, складає значний відсоток застосування і заслуговує бути об'єктом дослідження. В роботі розглядаються особливості функціонування загальнонавчаних слів, на базі групи соматичних лексичних одиниць в порівнянні їх функціонуванні в текстах художньої літератури. Вибір текстів таких функціональних стилів обумовлений тим, що особливості вживання лексики в текстах різної екстралінгвістичної спрямованості найяскравіше можна виявити, аналізуючи такі «полярні» тексти - художньої літератури та наукові. Під екстралінгвістичною спрямованістю розуміємо тематику тексту та цілі повідомлення.

Для функціонального стилю художньої літератури, як відомо, характерно використання слів та словосполучень, які мають емоціонально – експресивні конотації. Всі інші типи лексики та словосполучень підпорядковані загальній цілі – впливати на читача, створювати відповідні художні образи, а також вирішувати більш складні мовленеві характеристики персонажів, які висловлюють позицію автора, його оцінку подій, що відбуваються. Головною категорією слів та словосполучень функціонального стилю художньої літератури є категорія конотативності.

Функціональний науковий стиль характеризується з одного боку вживанням термінів, завдання яких є надати точну назву спеціальних предметів, або явищ, або клишованих словосполучень. Ведучою категорією для наукового стилю є категорія клишованості. Загальнонавчані слова функціонують в основному значенні, на відміну від текстів художньої літератури. В деяких випадках вони під впливом контексту розвивають нові значення, не зафіксовані словником. Лексичні значення слів обумовлені їхньою відповідністю до типів поняття, таких як: конкретних, абстрактних, збірних та понять категорій.

Конкретні поняття відображають окрему, цілісну річ, предмет, явище. Абстрактні поняття відображають не цілісний предмет, або явище, а його окремі якості.

Поняття категорій - це такі наукові та суспільні поняття, які відображають

загальні та найбільш суттєві якості дійсності, що накопичуються людством протягом століть.

В наукових текстах перевага “відається” совам, значення яких називають абстрактні поняття, або поняття категорій, як наприклад; form, point, fact, state та інш. Слова, які називають конкретні поняття, або збірні поняття в наукових текстах не зустрічаються, за деяким винятками.

Відмінною рисою функціонування загальноновживаних слів в наукових текстах є те, що вони є головними компонентами у словосполученнях з термінологічною лексикою. В таких випадках змінюється головне значення, а також відбувається термінологізація. Поряд з таким явищем в наукових текстах зустрічаються випадки, коли словосполучення є термінологічним, але в своєму складі не має лексики з термінологічним значенням, як наприклад: black body (чорне тіло, яд. фізика).Таке словосполучення набуває термінологічного значення , притаманного тільки цій галузі науки: чорне тіло – це тіло, що тільки поглинає, але не випромінює альфа, бета та гама проміння, але не є радіоактивним. Термінологізація слів загального вжитку відбувається під впливом як екстралінгвістичних факторів – тематика тексту, цілі повідомлення та лінгвістичних факторів – широкого лінгвістичного контексту. Специфічною особливістю функціонування загальноновживаної лексики в наукових текстах є те, що вони створюють словосполучення з елементам математичної мови. Компоненти математичної мови у сполученні із загальноновживаною лексикою обмежують розширення словосполучення за рахунок приєднання інших лексичних одиниць та впливають на семантику слів загального вжитку та процес термінологізації. В термінологічних текстах спостерігається деяка обмеженість у вживанні прийменників. Спостерігається перевага надається лексиці, яка передає поняття орієнтації у часі, орієнтації у просторі оцінювальної характеристики та кратності.

Підсумовуючи можна дійти до висновків, що загальноновживана лексика є суттєвим складовим елементом термінологічних текстів, що суттєво поповнює корпус спеціальної лексики, завдяки процесам термінологізації за рахунок екстралінгвістичних та лінгвістичних факторів.

*Ирина Канафоцкая
г. Днепр*

Отбор и рациональная методическая организация текстового материала по специальности

Целенаправленная подготовка будущих специалистов по физической культуре и спорту к самостоятельной работе с иноязычной литературой по специальности значительной степени зависит от правильного отбора и рациональной методической организации текстового материала.

Сжатые сроки обучения иностранному языку в академии физической культуры и спорта приводят к необходимости поиска не только рациональных методов обучения чтению, но и оптимальных путей организации учебного материала.

Как показали наблюдения за годы учебного процесса, ранняя специализация в избранном виде спорта, владения соответствующей терминологической лексикой позволяет студентам свободно ориентироваться практически в любой информации, связанной с их профессиональной деятельностью, если предлагаемый материал представляет для них интерес и несёт новую информацию. Это свидетельствует о вполне реальной возможности использовать чтение оригинальной литературы по специальности уже на первом курсе после отбора и методической организации текста.

Основной целью отбора по специальности является поиск и выявление текстов, отвечающих требованиям, предъявленным к ним с точки зрения содержания.

Современные отечественные и зарубежные методисты рассматривают содержание обучения как развивающуюся категорию. Именно содержание обучения является показателем уровня профессиональной коммуникативной компетенции как итоговой целью обучения иностранным языкам в неязыковом вузе.

В современной научно-методической литературе при решении проблемы рационального отбора текстового материала выделяется ряд принципов отбора текстотеки (для обучения говорению и чтению релевантных для обучения учебно-профессиональному общению).

Являясь основополагающим принципом отбора текстового материала, принцип аутентичности дополняется рядом других принципов, который необходимо учитывать при отборе текстотеки. Принцип жанровой достаточности используется при отборе текстового материала с точки зрения жанра, стиля, типа текста. Несмотря на то, что вся литература по физической культуре и спорту неоднородна по своему содержанию, языковым особенностям, композиционным характеристикам, существуют структурные языковые и содержательные моменты, которые их сближают.

Принципы профессиональной и информативной значимости реализуются при отборе текстов, учитывающих прагматические потребности интереса студентов. Информативность текста относится к основным признакам речевого сообщения и предполагает, что каждый отдельный текст несёт новую информацию. Отбирая тексты по специальности, нужно учитывать тот факт, что студента, в первую очередь, будет интересовать информация, обладающая «потребительской ценностью» (термин В.И. Соловьёва). При определении тематического охвата текстов необходимо изучить, во – первых коммуникативные потребности специалистов, во – вторых, содержания знаний специальных предметов, которые составляют в целом структуру знаний будущих специалистов по физической культуре, спорту и физической реабилитации. Для того, чтобы оригинальный текст удовлетворял одновременно требованиям новизны и доступности содержания изучения материала на иностранном языке должно идти в унисон с учебным планом и программами по профилирующим дисциплинам. Тематика текстов должна отражать узловые вопросы по специальности студентов. Тема может объединять несколько текстов, предназначенных для обучения разных видов деятельности, а также содержать материал для развития навыков устной речи.

Анализ оригинального текстового материала по физической культуре и спорту показал, что материалы «Teaching of physical skills» – A. Clement, B.D. Hartman и «Training for sport and physical activity» – Wilmore Jack H. and Costill David Z. являются хорошим дополнением к практическим занятиям по специализациям «Физическое воспитание», «Физическая культура и спорт» и вызывает профессиональный интерес у студентов второго курса.

Анализ лексического состава материалов этих работ позволяет сказать об их профессиональной, информационной значимости, языковой доступности и подтверждает необходимость дифференцированного подхода к лексическим единицам.

Композиционные и языковые особенности материалов этих книг были положены в основу пособия «English for sports purposes with exercises» при разработке комплекса упражнений и заданий по обучению чтению специальной оригинальной литературы.

Розвиток монологічного мовлення майбутніх дипломатів у курсі спеціальної іншомовної підготовки

У своїй іншомовній професійній діяльності співробітники закордонних дипломатичних установ (далі ЗДУ), зокрема посольств та консульств України, зазвичай стикаються з певними труднощами: логічне поєднання декількох мовленнєвих зразків; досить повне висловлювання відповідно до запропонованої комунікативної ситуації; правильне оформлення свого висловлювання засобами іноземної мови; оптимальне використання мовного матеріалу (лексичного, граматичного) з певної теми (вживання для її викладення матеріалу суміжних тем, її розширення і поглиблення, комбінування й варіювання матеріалу за формою та змістом).

З метою усунення вищевказаних труднощів науково-педагогічними працівниками Воєнно-дипломатичної академії імені Євгенія Березняка підготовлено низку навчальних посібників та практикумів (“Англійська мова. Воєнно-дипломатичний курс” [2], “Англійська мова. Дипломатична служба” [3], “Атлас типових комунікативних ситуацій дипломатичного співробітника” [1] та ін., в яких реалізовано систему вправ для підготовки майбутніх дипломатів до англомовного усного спілкування. Однак запропонований ілюстративний мовленнєвий матеріал здебільшого відображає найтипівіші комунікативні ситуації, в яких може опинитися дипломат під час виконання службових обов’язків за кордоном (інформація про особливості спілкування з іноземцями відповідно до тематики, типові ситуації спілкування у вигляді діалогів-зразків, глосарій та завдання для формування професійної комунікативної компетентності), і спрямований на розвиток діалогічного мовлення. Водночас як непідготовлений, так і підготовлений за змістом, формою та часом монолог – звичне, природне й досить часте явище в іншомовній професійній діяльності співробітників ЗДУ: під час доповідей, презентацій, заздалегідь запланованих виступів і т.д.

З огляду на це в курсі спеціальної іншомовної підготовки було б бажано формувати у слухачів уміння як непідготовленого, так і підготовленого монологічного мовлення за допомогою відповідної системи завдань, що передбачає комплекс вправ, які є вмотивованими, умовно-комунікативними (тренувального характеру) або комунікативними з повним, частковим або мінімальним керуванням, без опор або зі спеціально створеними чи природними опорами, без ігрового компонента або з рольовим ігровим компонентом, проблемними та професійно-орієнтованими (з метою навчання іноземної мови для спеціальних цілей, тобто для професійної діяльності майбутніх дипломатів).

Отже, розглянемо декілька прикладів.

Приклад 1. Виконується для опрацювання професійно-орієнтованої складової комунікативної функції в непідготовленому монологі-міркуванні / переконанні й використовується на основному етапі формування компетентності в говорінні іноземною мовою.

Інструкція всім слухачам: *Якщо Ви погоджуєтесь або не погоджуєтесь з нижчеподаною цитатою, наведіть аргументи, які доводять її правильність або хибність.*

- Народ, який не бажася годувати свою армію, буде годувати чужу (Наполеон).
- Ніколи не буде митцю і довгочасною та влада, яка спирається на наймане військо (Ніколо Маккіавелі).
- Дипломатія є тонкою збробою цивілізованого воіна (Роберт Аспрін).
- Будь-яка дипломатія є продовженням війни іншими засобами (Чжоу Еньлай).
- Дипломатія є мистецтвом приборкувати силу (Генрі Кіссінджер).

Приклад 2. Виконується для навчання монологічного мовлення, спрямовується на опрацювання непідготовленого монологу-експромту з елементами

описання або характеристики і використовується на основному або просунутому етапі формування компетентності в говорінні іноземною мовою.

1) Інструкція всім слухачам: Виступіть спонтанно протягом 2 хвилин іноземною мовою перед Вашими колегами на тему, окреслену у вигляді одного слова-іменника, написаного на карточці, запропонованій викладачем, наприклад “Перемир’я”.

2) Інструкція всім слухачам: Виступіть спонтанно іноземною мовою перед Вашими колегами. У доповіді обов’язково використовуйте три ключові слова, написані на карточці, наприклад, “Дипломатія”, “Україна”, “Євросоюз”.

3) Інструкція першому слухачу: Почніть розповідь іноземною мовою на тему у вигляді одного слова-іменника, запропонованого викладачем, наприклад, “Криза”.

Інструкція другому слухачу: Зв’язно продовжить розповідь на тему у вигляді останнього слова-іменника, сказаного Вашим одногрупником, наприклад, “Економіка”.

Інструкція третьому слухачу: Логічно продовжить розповідь на тему у вигляді останнього слова-іменника, сказаного Вашим попередником, наприклад, “Інвестиції” і т. п.

Література

1. Красковська О.Л. Атлас типових комунікативних ситуацій дипломатичного співробітника : навчальний наочний посібник / О.Л. Красковська, Ю.В. Керпатенко. – Київ : МО України, 2011. – 52 с.

2. Лагодинський О.С. Англійська мова. Воєнно-дипломатичний курс : навчальний посібник / О.С. Лагодинський, М.О. Алексеєнко, Т.О. Ковш, Я.Ю. Репік, Ю.А. Степовенко. – Київ : ВДА, 2012. – 292 с.

3. Мокляк С.П. Англійська мова. Дипломатична служба : практикум / С.П. Мокляк, О.С. Лагодинський. – Київ : МО України, 2008. – 56 с.

*Раїса Кодола
м. Київ*

Освіта за кордоном

Вища або середня освіта є основою успіху в майбутньому. Кар’єра будується на основі базових та спеціалізованих знань, які можна отримати тільки в навчальних закладах. Багато людей надає перевагу вивченню іноземної мови в рідній країні за вітчизняними стандартами освіти. Але світові тенденції склалися так, що більш актуальним вважається вища освіта за кордоном.

Дискусія щодо здобуття освіти та вивчення англійської мови за кордоном не припиняється з тих пір, як у країні впала залізна занавіс. Прихильники цієї ідеї говорять про високу ефективність такої освіти та можливості знаходитися в мовному середовищі. Групові та індивідуальні заняття з носієм можуть дати потужний імпульс у вивченні англійської мови. Знайомлячись з культурою країни та пізнаючи менталітет її жителів, з’являється можливість не тільки покращити навички спілкування, але і в буквальному сенсі пропустити мову через себе - почати думати на ній.

Перевага навчання за кордоном полягає і в тому, що відкриваються і країна і місцеві жителі в зовсім іншому ракурсі. В чужому мовному середовищі, людина мобілізує всі свої знання. Дуже часто такий досвід стає спусковим механізмом для подальшої інтенсифікації вивчення англійської. І відбувається прорив лінгвістичної блокади вже після двох-чотирьох тижнів групових або індивідуальних занять з носієм. Золотий стандарт вивчення англійської мови за кордоном - англійська в Англії. Адже це батьківщина англійської мови, саме тут з’явилися кращі методи та методика її вивчення. Знаючи британську версію англійської мови, ви з легкістю зрозумієте інший її варіант. Крім того, перший діалог англійською мовою в країні Шекспіра, говорять,

раз і назавжди розбиває мовний бар'єр.

Всі знані в світі формати вивчення англійської мови з'явилися в Англії. Тут краще всього вчити загальну англійську, ділову, англійську для гуманітарних спеціальностей, готуватися до міжнародного екзамену IELTS, а також підвищити кваліфікацію у викладанні англійської мови.

Школи англійської мови для іноземців існують в Англії з початку XX століття і користуються величезною популярністю у приїжджих. В будь-якому англійському містечку можна знайти кілька англійських шкіл, а в Лондоні навчання англійській мові пропонує велика кількість навчальних закладів.

Освіта за кордоном відкриває нові можливості. Будь-хто, хто навчається в іншій країні, вивчає її мову. При цьому приїхати на навчання може навіть не знаючи мову досконалої. Але сама обстановка, нові друзі та колеги допоможуть отримати нові знання. Вивчити іноземну мову набагато легше, коли спілкуєшся з носіями. А якщо ще жити і вчитися в цьому середовищі, то всі мовні нюанси стануть зрозумілими. Отже освіта за кордоном - це альтернатива дорогим і тривалим курсам мови.

Безумовно, навчання або стажування за кордоном можуть принести нові враження та емоції. Цікаво дізнатися чужу культуру, побувати в нових місцях, відчутти атмосферу. Ці згадки і безцінний досвід залишаться на все життя. Крім того, як правило, освітні програми у великих мовних школах стартують кожен тиждень. А це означає, що є можливість підібрати найбільш зручний графік та термін навчання.

Так само багато діючих програм пропонують студентам ВУЗів вигідні умови навчання та навчання в різних країнах. По закінченні навчання багато хто залишається на стажуванні. Це реальний шанс побудувати кар'єру в іншій країні. Але навіть з наявністю іноземного диплому можна добитися великих висот на батьківщині. Такі спеціальності необхідні в багатьох сферах.

Дійсно, багато хто йде на курси англійської мови, щоб розширити свій кругозор і вдосконалити свої знання. Але навчання в Англії, Америці або в будь-якій іншій країні дозволить влаштуватися зі знанням англійської у вищій якості. Освіта Канаді також надає можливість отримання міжнародного диплому. Це також англомова країна. Вже існує практика навчання та роботи в цій країні. Стажування в Канаді вважається престижною сферою діяльності.

Та існують і деякі недоліки освіти за кордоном. Переїзд в іншу країну вимагає акліматизації. Необхідно звикнути до обстановки та особливостей країни. Але це варто, так як навчання та здобуття освіти за кордоном приносить великі результати. Отримані знання та навички допоможуть побудувати успішну кар'єру. Тому сучасна молодь все більше прагне жити, вчитися і працювати за кордоном.

*Ірина Козелецька
м. Київ*

Рольова гра у вивченні іноземної мови в технічному ВНЗ

Я довгий час вивчала питання використання рольових ігор у вивченні іноземної мови і переконалася у тому, що серед різноманітних прийомів організації занять найбільший інтерес, особливо у студентів молодших курсів, викликають ігри і ігрові ситуації, оскільки вони наближують мовленнєву діяльність до реальних природних ситуацій, допомагають розвивати навички спілкування, закріпити вивчений матеріал і застосовувати його на практиці.

Рольова гра – це точна модель спілкування, де розігруються можливі життєві ситуації. Наприклад, при вивченні теми «Закупівельна логістика» або «Складське обладнання» студенти вживаються у роль працівників різних відділів логістичної (их) компанії (їй) для вирішення поставленої задачі.

Рольова гра – це одночасно мовленнєва, ігрова і навчальна діяльність, де, вирішуючи ігрові завдання, студенти задіюють свої мовленнєві навички, розумові і емоційні здібності, проявляють свою винахідливість, кмітливість, фантазію, іншими словами, вживаються у роль.

За видами діяльності рольові ігри поділяються на:

1. Контрольована гра, де учасники отримують необхідні репліки.
2. Напівконтрольована. Учасники отримують загальний опис сюжету.
3. Вільна. Учасники отримують обставини спілкування.
4. Епізодична. Розігрується окремий епізод.
5. Тривала. Протягом довгого періоду розігрується серія об'єднаних епізодів з

вивчених тем).

Контрольована рольова гра побудована, як правило, на основі діалогу або тексту.

Студенти знайомляться з базовим діалогом, опрацьовують лексику і обговорюють його. Потім студенти складають свій варіант діалогу на базі заготовлених кліше. Новий діалог може бути схожим на базовий, але в ньому необхідно використовувати інше наповнення, іншу форму запитань і відповідей. Викладач може давати інструкції по ходу гри.

Другим видом контрольованої гри є рольова гра на основі тексту. У цьому випадку після знайомства з текстом викладач пропонує одному з учнів підготувати інтерв'ю по тексту – один студент задає запитання – інший відповідає. Тут теж викладач може надавати слушні інструкції.

Більш складною є *напівконтрольована рольова гра*, де учасники отримують загальний опис сюжету і своїх ролей. Тут проблема полягає у тому, що особливості рольової поведінки відомі лише виконавцю. Іншим учасникам важко здогадатися про лінію поведінки партнера (ів) і заздалегідь продумати свою реакцію.

Найскладнішими є *вільна і тривала рольові ігри*, які відкривають простір для ініціативи і творчості. Під час вільної рольової гри, учасники самостійно вирішують, яку лексику використовувати, як далі розвиватимуться події. Викладач лише називає тему рольової гри, просить студентів продумати і скласти різні ситуації з теми. Також викладач може розділити студентів на групи, запропонувавши кожній групі вибрати найближчий до них запропонований аспект теми. При цьому, якщо потрібні, він допомагає студентам розподілити ролі, обговорити питання вибраної ситуації або надати іншу допомогу.

На думку Р.У. Родригес і Р.Г. Вайт, «рольова гра з'єднує класну кімнату і жорстоку реальність». Рольова гра характеризується:

1. Особливим відношенням до навколишнього світу (кожен учасник одночасно знаходиться у реальному і уявному світі, що робить саму рольову гру привабливішою).

2. Суб'єктивною діяльністю учасників (кожен учасник гри має можливість проявити індивідуальні здібності і зафіксувати своє «я» не тільки в ігровій ситуації, але й у всій системі міжособистісних відношень: студент ↔ студент; студент ↔ група; студент ↔ викладач;

3. Соціально-значущим видом діяльності (учасник незалежно від внутрішнього складу і настрою «повинен» грати, він не може не брати участі в грі, оскільки самі умови виключають пасивну позицію).

4. Особливі умови процесу засвоєння знань (активізація теоретичних і практичних знань у процесі природного спілкування, а не примусового запам'ятовування значних обсягів інформації).

Рольова гра надає великі навчальні можливості як найточніша модель спілкування шляхом формування навчального співробітництва і партнерства, мотиваційно-спонукальної діяльності, кращого засвоєння пройденого матеріалу.

Формування мовленнєвих навичок та розвиток вмінь аудіювання у студентів виз

З цілого ряду причин сприйняття та розуміння іноземної мови є одним з найскладніших етапів процесу навчання володінню мовою. Серед таких причин можна виділити певні психологічні аспекти самого процесу аудіювання, недостатнє знання, в основному, словникового складу мови і, звичайно ж, відсутність достатньої практики такого виду діяльності як слухового сприйняття іноземної мови. Таким чином, процес навчання аудіюванню має включати як лінгвістичний компонент, тобто мовний матеріал, так і психологічний компонент, тобто навички та вміння для спілкування іноземною мовою.

Нажаль, кількість аудиторних годин досить обмежена. Саме тому вдосконалення навичок сприйняття та розуміння мови вимагає ґрунтовної самостійної роботи студентів без примушення та контролю з боку викладача. При цьому у студента має бути досить висока мотивація вивчення іноземної мови. Гарний стимул є не тільки отримання хорошої оцінки з предмета, а перспектива виступу та повноцінного спілкування на міжнародних конференціях, навчання в престижному європейському університеті за програмою обміну студентів, отримання в подальшому престижної роботи в іноземній компанії, бажання спілкуватись з іноземними друзями, глибоко вивчати культуру інших країн, тощо. З нашого досвіду зрозуміло, що без такої потужної мотивації, багаточасова практика аудіювання стає неможливою. Слід також зазначити, що саме цей вид мовленнєвої діяльності вимагає систематичної та системної тривалої практики.

Навчання аудіюванню, одному з чотирьох компонентів мовленнєвої компетенції, складається з ряду етапів. Етап навчання аудіюванню відбуваються на різних рівнях: на рівні фрази, на понадфразовому рівні, на рівні цілого тексту. Кожен з етапів має свої задачі та цілі, характеризується різними ступенями складності, які передбачають використання різного матеріалу для аудіювання, а також різним обсягом тексту, тобто тривалістю звукового прослуховування. На різних етапах навчання тренуються окремі навички. Наприклад, для розвитку та закріплення навичок повного розуміння тексту, необхідно включити виконання цілого ряду завдань для перевірки точного та детального розуміння усної мови, запам'ятовування основних фактів і другорядних деталей. Якщо перед викладачем стоїть така мета, він має підібрати прості тексти, без особливих труднощів, що базуються на відпрацьованому знайомому студентам лексичному та граматичному матеріалі. Для розвитку та закріпленню навичок аудіювання із загальним розумінням інформації, підбирається більш складний текст, який містить досить великий об'єм незнайомої та невідпрацьованої лексики, оскільки головною метою є не детальне, а загальне розуміння тексту, виділення головної думки, відокремлення головних відомостей від деталей.

Окремим видом тренування є аудіювання тексту з подальшим виділенням специфічної інформації. Залежно від тексту, це може бути інформація, яка стосується певних фактів, дій, назв, дат, тощо. Викладач підбирає відповідні тексти для аудіювання та розробляє вправи, які поступово ускладнюються за рахунок включення нового лексичного та граматичного матеріалу, та вправи, які розвивають та удосконалюють сформовані раніше навички та вміння даного виду мовної діяльності. Метою кожного з етапів є формування відповідних механізмів аудіювання мовленнєвих одиниць різних рівнів, від фраз до цілого тексту. Вправи, розроблені або підібрані викладачем, передбачають розвиток мовленнєвого слуху, ймовірного прогнозування, тренування короточасної та словесно-логічної пам'яті, сприймання діалогічного та монологічного мовлення. Таким чином, готуючи завдання для розвитку аудіювання, викладач має чітко

визначити конкретні завдання, що включають формування умінь і навичок сприйняття іноземної мови, подальше обговорення прослуханої інформації та створення повідомлень за аналогією з прослуханим текстом.

Література

1. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах : [підручник] / [Л. С. Панова, І.Б. Андрійко, С. В. Тезікова та ін.]. – К. : ВЦ «Академія», 2010.
2. Тернопольський О.Б. Методика навчання іншомовної мовленнєвої діяльності у вищому мовному закладі освіти: Навч. Посібник. – К.: Фірма «ІНКОС», 2006.

*Наталія Колотова
м. Київ*

Педагогічні умови формування готовності майбутніх воєнних дипломатів до фахової міжкультурної комунікації

Формування готовності до фахової міжкультурної комунікації з іноземними фахівцями є невід’ємною складовою підготовки майбутніх воєнних дипломатів, тому необхідно визначити педагогічні умови її формування.

Для формування готовності до фахової міжкультурної комунікації з іноземними фахівцями вважаємо необхідним перш за все виховання у студентів позитивної мотивації та ціннісних орієнтацій на оволодіння професійною діяльністю, спрямованою на професійну взаємодію з іноземними колегами та партнерами. Показниками становлення особистості є сформованість та інтегрованість особистісних якостей, а також здатність вирішувати актуальні завдання майбутньої професійної діяльності, вміння здобувати досвід професійної взаємодії з іноземними фахівцями.

Для забезпечення належних умов для пошукової, дослідницької, пізнавальної та практичної діяльності майбутніх воєнних дипломатів, спрямованої на розвиток проєктувальних, організаційних та управлінських навичок професійної взаємодії, потрібно створити єдиний освітній простір навчальної та науково-практичної діяльності, спрямований на органічне поєднання різних форм організації професійної підготовки.

Враховуючи різноманітність та складність завдань, які необхідно виконувати воєнним дипломатам, створення такого простору можливе лише за умови використання інтерактивних форм та методів навчання для моделювання ситуацій професійної взаємодії. Результативність міжкультурної комунікації залежить не тільки від розуміння провідних цінностей відповідних культур, але і від коректного вибору мовленнєвих одиниць та дискурсивних стратегій, що вимагає формування відповідних навичок.

Використання набутих знань під час проходження практики в умовах, наближених до майбутньої професійної діяльності, дозволить майбутнім воєнним дипломатам удосконалити практичні уміння в процесі вирішення професійних ситуацій щодо професійної взаємодії і сформувати стратегії для успішної професійної взаємодії з іноземними фахівцями. З огляду на це, необхідно проводити практичні заняття в місті, де майбутні воєнні дипломати матимуть змогу практично вдосконалювати навички міжкультурної комунікації з іноземними фахівцями, а після практичного заходу проводити всебічний аналіз вибраних стратегій поведінки.

Невід’ємним елементом набуття навичок і стратегій успішної професійної взаємодії є рефлексивний аналіз, адже не всі ситуації професійної взаємодії з іноземними фахівцями дають позитивний досвід. Навичка аналізу вибору вдалих

стратегій та помилок в ситуаціях міжкультурної комунікації з іноземними фахівцями допомагатиме майбутнім воєнним дипломатам вдосколювати готовність до фахової міжкультурної комунікації протягом усієї кар'єри.

Таким чином, вважаємо за доцільне впровадження запропонованих педагогічних умов для формування готовності майбутніх воєнних дипломатів до фахової міжкультурної комунікації з іноземними фахівцями:

- розвиток мотивації та пізнавального інтересу до міжкультурного спілкування майбутніх воєнних дипломатів у професійній підготовці;
- трансформація змісту навчальної діяльності студентів у напрямку формування їх готовності до професійної взаємодії з іноземними фахівцями;
- використання інтерактивних форм та методів навчання для моделювання ситуацій професійної взаємодії з іноземними фахівцями;
- оволодіння студентами комунікативними стратегіями для успішної професійної взаємодії з іноземними фахівцями;
- забезпечення рефлексивного аналізу комунікативних можливостей.

*Svitlana Kravets,
Lviv*

The necessity of students' needs analysis for university esp (english for specific purposes) course

Almost every author, they being researchers or practicing teachers of English, writing about ESP, doing research, or participating in discussions on the issues directly related to ESP teaching/learning or at least somehow associated with it, continuously emphasize the urgent necessity to conduct students' needs analysis before designing such a course. The very definitions of ESP by different authors contain this demand. Here are several definitions of ESP: given by Rod Bolitto and Richard West in their report "The internalization of Ukrainian universities: the English language dimension": ESP is a branch of English language teaching concerned with teaching the language *needed* for a particular purpose." Ken Hyland in his article "English for Specific Purposes: Some Influences and Impacts" writes: "ESP refers to language research and instruction that focuses on the *specific needs* and practices of particular social group." Needs analysis involves doing some kind of activity with a learner in order to find out what their learning needs are. A good understanding of learner needs can contribute to successful course planning. It can encourage them to start thinking about their learning and taking responsibility for it. The catch phrase concerning designing an ESP course has always been "Tell me what you need English for and I will tell you what English you need." It seems to me that if we ask the first-year students this very abstract question "What do you need English for?" we will hear a heap of very diverse answers, with many of the students hesitating to provide a distinct answer at all or answering very generally: "I want to communicate in English". I would rather change this question into "What language skills and competences would you like to improve?" Thus maybe educators, researchers and practicing teachers can answer this question themselves in our case. Under "our case" I understand the situation when hundreds of first-year students come into the university classrooms every September. Who should lead and direct them? Or should they direct the educational process? English teachers of the Department of Foreign Languages of Lviv Polytechnic National University have been part of the project of British Council "English for Universities" in the framework of which staff members of 15 Ukrainian universities with the assistance of the British Council consultants developed the design of the ESP course for Ukrainian universities, the course consisting of 4 modules. At Lviv Polytechnic the first-year students of almost all specialisms take this course for only one semester (96 academic hours of classroom work and 84 academic hours of self-study). The course cannot be called intensive because it is rather short. So, what

students' needs in English are satisfied in the outcome of the course? The question is not easy to answer. It is doubtful that while designing the new ESP syllabus its authors conducted a comprehensive students' needs analysis. Most likely the contributors based this ESP course design on their own experience, literature, consultations, discussions etc. At least the only measure taken at the beginning of the course at Lviv Polytechnic is the placement test according to the results of which students are allotted either to upper-intermediate or lower-intermediate groups. Actually the real needs of students are not taken account of. And the picture cannot be reverse, because as it has been mentioned before, and as many teachers know from their own experience, the students' needs in language learning are quite different at the time when they just start their professional career becoming first-year university students. Thus not every particular student's need can be taken care of in the course design. So it is quite reasonable that experienced researchers and practicing university English teachers choose what materials to use as recourses and what language knowledge and skills are worth dealing with during a one-year ESP course for the first-year university students of non-linguistic specialties. However, as soon as a students' needs analysis is a common practice for designing an ESP course, at the beginning of the next academic year it would be reasonable to develop a comprehensive procedure of assessing students' needs and probably make certain alterations in the design of the ESP course for university students for further academic years, though the issue of the necessity to make a students' needs analysis before designing any ESP course may be considered an open-ended one.

*Оксана Кузнцова,
к. філос. н., доц., м. Київ*

Формування професійно-мовної компетенції на основі професійно-орієнтованого навчання іноземної мови у економічному ВНЗ

Професійно-орієнтоване навчання англійській мові у неможливо економічному навчальному закладі визнається у даний час пріоритетним направленням в реформовані та оновленні освіти вищої школи.

Англійська мова є ефективним засобом професійної та соціальної орієнтації у неможливо ВНЗ. При вивченні професійно-орієнтованого мовного матеріалу встановлюється двосторонній зв'язок між прагненням студента придбати спеціальні знання та успішністю в опануванні мови.

За співвідношенням знань та вмінь іноземна мова займає проміжне положення між теоретичними та прикладними дисциплінами у професійній підготовці. Іноземна мова вимагає великого об'єму навиків, вмінь та компетенцій як практичні дисципліни, але поруч з тим вона потребує не меншої величини знань, як і теоретичні науки.

Метою навчання іноземній мові у неможливо економічному ВНЗ є досягнення достатнього рівня для практичного використання мови у майбутній професійній діяльності студентів.

Професійно-орієнтоване навчання передбачає професійну спрямованість не тільки змісту навчальних матеріалів, але й діяльності, яка включає в себе засоби та операції, які формують і розвивають професійні навички: по-перше, потребує ще більшої інтеграції дисципліни «іноземна мова» з профільними предметами, яка успішно здійснюється на даний момент у КНЕУ імені В. Гетьмана; по-друге, ставить перед викладачами іноземної мови задачу навчити майбутнього фахівця на основі між предметних зв'язків використовувати іноземну мову, як засіб систематичного поповнення своїх професійних знань, а також як метод формування професійних вмінь та навиків; по-третє, пропонує використовувати інтерактивних форм та методів навчання, які здатні забезпечити формування необхідних професійних компетенцій майбутнього

спеціаліста. А саме:

- стимулювати мотивацію та інтерес в області досліджуваних предметів і в загальноосвітньому плані;
- підвищити рівень активності і самостійності студентів;
- розвивати навички аналізу, критичного мислення, взаємодії та комунікації;
- змінити установки на співпрацю, емпатію та соціальні цінності;
- сприяти саморозвитку завдяки активізації мислелюдності та діалогічної взаємодії з викладачем та іншими учасниками навчального процесу.

Професійно-орієнтоване навчання іноземній мові у немовному ВНЗ потребує щоб зміст матеріалу був орієнтований на останні досягнення у тій чи іншій економічній сфері людської діяльності, яка відображає досягнення в області, безпосередньо зв'язаній з професійними інтересами студентів, надаючи їм можливість для майбутнього кар'єрного зростання.

Таким чином, зміст навчання іноземній мові покликаний сприяти різносторонньому та цілісному формуванню особистості студента, підготовці його до майбутньої професійної діяльності.

Результат професійно-орієнтованого навчання іноземній мові представляється професійно-орієнтованою іншомовною компетенцією, яка включає в себе такі види: інформаційно-тематичну, понятійну, концептуальну, мовну, соціолінгвістичну і культурологічну.

Отже, професійно-мовну компетентність можливо розглядати, як рівень мовної підготовки спеціаліста, який забезпечує успішність комунікації, дозволяючи оперувати спеціальною термінологією та формувати культуру мовної поведінки у майбутніх ситуаціях професійної діяльності. Ця компетентність формується у процесі професійно-орієнтованої мовної підготовки, яка базується на системному, особистісному і функціонально-діяльнісному підходах. Професійно-мовна підготовка розуміється як процес оволодіння мовою та формування умінь та навичок їх застосування у різноманітних ситуаціях. Сутність професійно-орієнтованого навчання іноземній мові полягає в його інтеграції з спеціальними дисциплінами з метою отримання додаткових професійних знань та формування професійно-провідних якостей особистості майбутнього економіста.

*Олександр Лагодинський
д.пед.н, доц., м. Київ*

Психологічна готовність майбутнього перекладача до професійної діяльності: сутність та проблеми формування

У ВНЗ України, де ведеться підготовка майбутніх перекладачів, досить мало уваги приділяється формуванню їх психологічної готовності до професійної діяльності. Вважається, що, знаючи рідну та іноземну мови, а також, засвоївши низку перекладацьких прийомів, випускники досить легко можуть розпочати професійну перекладацьку діяльність. Проте, практика показує зворотнє: найбільшою проблемою для перекладача, особливо усного, є саме психологічна неготовність до такої діяльності. Перекладацька робота є складною й емоційно напруженою, а тому – небезпечною для психічного й фізичного здоров'я людини. Перекладачеві доводиться працювати в екстремальних умовах непередбачуваності, необхідності запам'ятовування та обробки великої кількості інформації, великої відповідальності за виконання професійних завдань. Часто, негативний вплив на роботу мають люди, яких перекладають, більшість з яких не вміють працювати з перекладачами. Сукупність усіх цих негативних чинників свідчить про необхідність формування у майбутніх перекладачів психологічної готовності до професійної діяльності (ППД).

ППД – це результат психологічної підготовки, мета якої полягає у формуванні здатності майбутніх перекладачів самостійно долати вплив негативних психологічних чинників під час перекладу, тим самим забезпечуючи його ефективність. ППД передбачає формування у майбутніх перекладачів стійкості, емоційно-вольових якостей, які здатні загартовувати психіку: навчитися боротися зі страхом, переносити психологічні навантаження, ініціативно, рішуче й творчо використовувати навички й уміння оперувати мовленнєвими засобами іноземною та рідною мовами, а також спеціальними перекладацькими прийомами.

У складі ППД можна виділити такі компоненти: мотиваційний (мотивація до здійснення професійної діяльності); когнітивний (володіння перекладацьким прийомами); емоційно-вольовий (емоційна стійкість, здатність управляти собою, зосереджуватися на професійному завданні, долати негативні емоції); рефлексивний (здатність свідомого самоконтролю результатів діяльності і рівня професійного розвитку).

З метою ефективного розвитку ППД майбутніх перекладачів у освітньому процесі ВНЗ необхідно враховувати такі аспекти:

ППД не є предметом розвитку якоїсь конкретної навчальної дисципліни, а – всіх дисциплін, передбачених навчальним планом ВНЗ;

розвиток ППД має відбуватися в ході самої навчальної перекладацької діяльності шляхом моделювання типових перекладацьких ситуацій, а головне – умов, в яких відбувається переклад;

перекладацька підготовка у ВНЗ має передбачати суворе дотримання важливого педагогічного принципу “від простого до складного”, а саме: поступове збільшення кількості інформації для запам’ятовування при усному перекладі, її змістове ускладнення, включення перешкод та відволікаючих факторів (тренування пам’яті і здатності концентрувати увагу);

професійна підготовка перекладача має включати в себе відпрацювання умінь і навичок підготовки до перекладу (попереднє відпрацювання труднощів матеріалу для перекладу; саморегулювання психічного стану);

навчання вмінням аналізувати власні перекладацькі помилки, постійного удосконалення свого професійного рівня, розвитку творчого потенціалу.

Урахування цих аспектів дасть можливість забезпечити належний рівень формування ППД майбутніх перекладачів, а, отже – й успішність їх роботи.

*Ольга Лисак
к.пед.н, м. Київ*

Використання ресурсів дистанційного навчання для самостійної роботи під час підготовки до іспиту IELTS

Елементи дистанційного навчання вже довгий час використовуються при вивченні іноземної мови. Дистанційне навчання — це форма навчання — це використання комп’ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі. Основними перевагами дистанційного навчання є його доступність, гнучкість та інтерактивність. Під доступністю мається на увазі відсутність необхідності подорожувати до місця навчання чи купувати дорогі підручники, адже необхідні лише комп’ютер (смартфон) та доступ до мережі інтернет. Також дистанційні ресурси є гнучкими — можна обрати зручний час та місце виконання завдань, наприклад, під час поїздки у транспорті, в кафе і так далі. Не дивлячись на відсутність прямого моніторингу процесу навчання викладачем, деякі завдання дають миттєвий фідбек з вказанням правильності/неправильності даної відповіді та

коментарями, що є особливо цінним під час самостійного навчання. Деякі просунуті курси комбінують дистанційне навчання із спілкуванням з викладачем шляхом сесій запитань та відповідей, перевірки завдань, індивідуальних консультацій тощо.

Не можна недооцінювати важливість самостійної роботи під час підготовки до складання іспиту IELTS. Адже під час групових або індивідуальних занять викладач тим чи іншим способом спрямовує думки учнів у правильне русло, підштовхує та направляє, що можна назвати свого роду “підказками”. Зрозуміло, що під час екзамену учень буде позбавлений будь-яких підказок і може розраховувати лише на себе та свої знання, а навички такої роботи розвиваються саме під час самостійного опрацювання тестових завдань. Для успішного складання іспиту IELTS необхідні добре сформовані навички тайм-менеджменту, логіка, висока швидкість мислення, незалежність.

В мережі інтернет є величезна кількість ресурсів, що допоможуть підготуватися до екзамену самостійно або стануть в нагоді як додаткові матеріали під час навчання з викладачем. З завданнями на аудіювання та читання все досить прозоро — виконавши тест онлайн учні бачать свої неправильні відповіді, можуть порівняти їх з правильними, прочитати коментарі та зробити висновки. Набагато важче тренувати навички письма та усного мовлення самостійно. Справедливо буде зазначити, що тут як ніде потрібна участь викладача для формування правильної стратегії виконання завдань та виправлення помилок. Тим не менш, незалежна підготовка до модулів говоріння та письма можлива.

Розглянемо дистанційні ресурси, що допоможуть студентам самостійно тренувати навички говоріння та письма. Перш за все, це сервіс Write & Improve від Cambridge English. Write & Improve є безкоштовним сервісом, що дозволяє обрати тему, рівень (від початкового до просунутого), написати та отримати своє перевірене завдання з аналізом орфографії, словника та граматики за лічені секунди. Також сервіс запропонує способи поліпшити ваше письмо.

Для покращення навичок говоріння рекомендуємо використовувати сервіс Vocaroo, що дозволяє записувати голосові повідомлення. В подальшому учень може прослуховувати свої записи, звертати увагу на помилки або паузи в говорінні і робити новий, покращений запис.

*Рена Магеррамова
з. Баку*

Определение форм вербализации концепта «совесть» в английском языке

Современное языкознание ориентировано на определение способов и конкретных форм вербализации фундаментальных концептов, определяющих национально-языковую картину мира. Под фундаментальными концептами мы понимаем те концепты, которые определяют отношение этноса к миру, в котором он существует, понимание этого мира, его оценку и восприятие, как эмоциональное, так и интеллектуальное.

Наряду с концептами, определяющими жизнедеятельность народов и непосредственно зависящими от условий жизни, у всех народов, даже у самых первобытных, существуют представления о добре и зле, о той духовной силе, которая движет людьми и определяется как «совесть». В четырехтомном академическом словаре русского языка русское слово *совесть* определяется следующим образом: «Чувство и сознание моральной ответственности за свое поведение и поступки перед самим собой, перед окружающими людьми, обществом; нравственные принципы, взгляды» (1, 175).

В современном английском языке подобным ключевым словом для концепта «совесть» является лексема *conscience*. Значение этого слова в Оксфордском словаре определяется следующим образом: “1. the part of your mind that tells you whether your

actions are right or wrong ... 2. a feeling of guilt about sth you have done or failed to do... 3. the fact of behaving in a way that you feel is right even though this may cause problems” (4, 260-261). Составители Словаря пытаются разграничить реальные психические факты, обозначаемые в английском языке лексемой *conscience*. Уже на поверхностном уровне очевидно, что семантическая структура русского слова проще семантической структуры английского слова *conscience*. Дело не просто в том, что в слове *совесть* выделяется одно значение, а в слове *conscience* – три. Например, по первому значению *conscience* рассматривается как часть сознания, ответственная за принятие решения, т.е. это некий инструмент сознания, позволяющий индивиду понять правильно или неправильно он поступает. Второе значение определяется как чувство вины. В этом случае также очевидна связь или даже тождество между первым и вторым значениями. Так, если первое значение соотносится с моралью, то осознание неправильности, ошибочности (*wrong*) не может быть вне чувства вины. Наконец, выделение третьего значения также вполне может расцениваться как излишняя детализация общего значения. Так, если человек поступает правильно, четко осознавая тот факт, что это приведет к проблемам, то он наделен способностью оценивать собственные поступки. Суть проблемы сводится к восприятию самих концептов, т.е. они могут отождествляться, но могут и разграничиваться. Данный фактор имеет непосредственное отношение к тому общественному феномену, который принято обозначать как *национальный менталитет*.

В современном английском языке слово *conscience* образует устойчивые конфигурации, которые, на наш взгляд, также демонстрируют историю культуры и этническую ментальность. Например, устойчивыми словосочетаниями являются *bad conscience, evil conscience, good conscience, clear conscience, guilty conscience, for conscience sake, to have something on one's conscience, to get something off one's conscience, to make a matter of conscience, to appeal to somebody's conscience, to ease one's conscience, freedom of conscience*.

Обращает на себя внимание внутренняя форма лексемы *conscience*. Здесь достаточно четко выделяются две части: формант *con*, означающий в индоевропейских языках «совместность» или «сопричастность», и *science*, слово восходящее к латыни и означающее «знание». Что касается русского слова *совесть*, то здесь фактически представлено то же самое понимание данного духовного качества. Иными словами: приставка *со* + корень *весь* = «знание», «информация», «сообщение». М. Фасмер в своем словаре указывает, что русское слово *совесть* представляет собой кальку с греческого прототипа, восходящего к латинскому *conscientia* (2, 705).

Таким образом, основу концепта «совесть» составляет представление о способности человека думать не только о себе, но и о других людях, окружающих. Как в английском, так и в русском языке ключевые лексемы отражают данный образ. Слова состоят из двух формантов, один из которых отражает значение «совместности», второй – «знание». Концептуальное содержание актуализирует также представление о непосредственной связи интеллекта и эмоций. Продоланный анализ позволяет понять, что лексема *conscience* в английском языке образует определенное семантическое поле, которое на лексическом уровне представляет концепт «совесть». В это семантическое поле, на наш взгляд, входят такие слова, как *empathy, condolence, sympathy, fairness, justice, equity, validity, right, impartiality, reasonableness*, а также некоторые другие слова, приобретающие контекстуально данное значение.

Следует также отметить, что, изучая характер вербализации концепта «совесть» на лексико-семантическом уровне, необходимо анализировать распространение ключевого слова *conscience* по обеим системным осям, т.е. по оси парадигматики и по оси синтагматики. Только в этом случае анализ будет носить системный и комплексный характер.

Литература

1. Словарь русского языка в 4-х томах. Том 4. М.: Русский язык, 1984.
2. Фасмер М. Этимологический словарь русского языка. Том 3. М.: Прогресс, 1971.
3. Oxford advanced learner's dictionary. Oxford University press, 2005.

*Галина Максимович
м. Київ*

Диспут як форма інтерактивного вивчення іноземних мов у ВНЗ

Величезний інтерес до різних інтерактивних методів викладання іноземних мов в сучасній методиці не є випадковим. На жаль, вивчення мов шляхом перекладу текстів і запам'ятовування лексики не дає бажаного ефекту, який полягає у тому, що студенти мають на достатньому рівні набути здатність виконувати повсякденну і професійну комунікацію. Це основне завдання викладачів іноземних мов в університетах.

Професіоналізм у сучасних умовах вимагає знання іноземних мов, що дозволяє не тільки використовувати інформацію у своїй професійній діяльності на рівні спеціалістів інших країн світу, а й здійснювати спілкування з колегами. Як правило, спілкуючись зі своїми зарубіжними колегами, фахівець-початківець стикається з необхідністю формулювати свою думку усно або письмово на іноземній мові. Тому соціальне спілкування є запорукою успішної професійної діяльності. Одним з найбільш ефективних методів формування і розвитку комунікативної компетентності студентів є метод проведення дискусій на заняттях з іноземної мови.

Навчальна дискусія активізує не тільки іншомовні можливості студентів, а й комунікативні. У світовому педагогічному досвіді набули поширення такі форми дискусії, як круглий стіл, дебати, мозковий штурм, форум. Під час круглого столу відбувається бесіда за участю групи близько 5 осіб. Студенти обмінюються думками, як з учасниками своєї групи, так і з іншою аудиторією. Дебати - це форма обговорення, що будується на основі заздалегідь підготовлених виступах і спростуваннях учасників дискусії команд-суперників. Дуже важливими формами дискусії є мозковий штурм. Це обговорення, в процесі якого учасники мають висловити якомога більше варіантів рішень, в тому числі самих фантастичних. Потім із загального числа висловлених ідей відбирають найбільш вдалі, які можуть бути використані на практиці. Форум - це обговорення, в ході якого група, виступаючи у ролі експерта, обмінюється думками з аудиторією (групою).

Колективна структура взаємодії в спілкуванні викладача і студентів, студентів між собою є навчальною моделлю діяльності професійного співтовариства. Моделювання такої роботи в навчальних умовах утворить контекст професійної діяльності. Взаємодія і комунікація в ході спілкування стають можливим тільки тоді, коли його учасники можуть оцінити рівень взаєморозуміння. Важливим етапом роботи з підготовки студентів до мовного спілкування є розвиток у них комунікативних умінь: а) вміння переносити відомі студенту знання і навички, варіанти рішення, прийоми спілкування в умови нової ситуації; б) вміння знаходити рішення комунікативної ситуації з комбінації вже відомих студенту ідей, знань, навичок, прийомів; в) вміння створювати нові способи та конструювати нові прийоми для вирішення конкретної комунікативної ситуації. Існує кілька груп комунікативних умінь: 1. вміння орієнтуватися в партнерах, тобто визначати характер людини, його настрої, експресію поведінки партнерів, вірно її тлумачити; 2. вміння орієнтуватися у відносинах з можливими партнерами, тобто в співвідношенні свого та їх рольового статусів - певною

мірою близькості і в міру довірливості; 3. вміння орієнтуватися в ситуації спілкування. Важливість цього вміння визначається головним чином тим, що правила спілкування диктуються тією конкретною ситуацією, в якій воно відбувається. Уміння орієнтуватися в ситуації передбачає в першу чергу навчання студентів встановленню контактів в ситуації, що склалася з бажаними або необхідними з ділової точки зору партнерами; вміння створювати ситуацію спілкування з конкретними партнерами; входити в наявную ситуацію спілкування; знаходити теми для спілкування в кожному з випадків. Можна зробити висновок, що дискусія - це можливість інтеграції відразу багатьох методів навчання. Застосування цього методу дає можливість підготувати фахівця, що може орієнтуватися в швидко мінливих інформаційних потоках і вступати до відкритого діалогу з колегами не тільки зі своєї країни, а й з-за кордону.

*Валентина Миголь
м. Київ*

Шляхи підвищення мовної активності студентів на заняттях англійської мови

Навчання іноземної мови формування і вдосконалення іноземної комунікативної компетенції, тобто вдосконаленням комунікативних умінь в чотирьох основних видах мовної діяльності (говоріння, аудіювання, читання і письмо), уміння планувати своє мовленнєву і не мовленнєву поведінку, систематизувати раніше вивчений матеріал; оволодіння новими мовними засобами у відповідності обраних тем та сфер спілкування; збільшення об'єму лексичних одиниць.

Нові задачі у вивченні іноземної мови припускають зміни до вимог до рівня володіння мовою, змісту та організації матеріалу, використання сфер і видів контролю при різних варіантів вивчення.

Завдяки формуванню комунікативної компетентності розширюються здібності студентів використовуватися іноземну мову як інструмент спілкування в діалозі. В ході діалогу студент розширює знання про навколишній світ, проявляє зацікавленість до творів літератури, бажання використати отримані знання та творчі здібності.

Сучасні принципи комунікативного навчання іноземної мови вимагають відповідні дидактичні принципи «доступності», «вікових та індивідуальних особливостей студентів», «послідовність та систематичність у навчанні».

Навколо студентів необхідно вибудовувати мовне оточення, використовуючи його особистий простір, звертаючи увагу на присутність іноземної мови в його повсякденному житті: улюблені іноземні пісні, книги, кінофільми, упаковка продуктів, таким чином, щоб іноземна мова стала постійним «супутником», частиною життя.

Викладач повинен постійно створювати смислові ситуації, в них спеціально об'єднана лексика та розмовні фрази навколо тези.

В нашому сучасному житті без знання іноземних мов не можна здобути якісну освіту, отримати високооплачувану роботу, розвивати та підтримувати міжнародні зв'язки. Тому, основне завдання викладача іноземної мови – це надавати нашому поколінню досконалі знання з мови, вміння застосовувати їх на практиці, вдосконалювати методи та прийоми вивчення.

Для того, щоб вивчити мову нам потрібно для початку оволодіти навичками говоріння. А це означає, що потрібно вивчати лексику та вміння правильно граматично оформлювати речення.

В іноземній мові говоріння існує в діалогічній та монологічній формах. Для організації навчального процесу необхідно брати до уваги що дві форми мовлення є взаємозалежними.

Я хочу зупинитись на вивченні діалогічного мовлення. Діалогічне мовлення –

це одне із завдань мовного розвитку студентів. Основна особливість діалогу – це чергування розмови одного співрозмовника із прослуховування та після розмови іншого учасника. Для діалогу характерно знання лексичного матеріалу, вміння складати прості і складні речення, вміти вступати у спілкування, вміння слухати і чути співрозмовника, викладати думку.

В своїй роботі я намагаюсь застосувати форми навчання, які допомагають підтримати зацікавленість студентів у вивченні іноземної мови.

Створення навчальних ситуацій, мовна розминка, часто застосовують рольові ігри, проваю бесіди на теми, які пов'язані з інтересами молоді.

Важливе значення для підвищення ефективності є початок заняття. Необхідно зосередити увагу студентів на теми бесіди, дати можливість слухати один одного, та бути почутим і одночасно думати про те, як би студенти відповідали на ті чи інші запитання.

Такий початок заняття налаштовує на робочий лад студентів.

Під час мовної розминки застосовують елементи гри, що допомагає зацікавити студентів і створити умови для їх активності на занятті.

Пропонуючи певну ситуацію необхідно враховувати мовну підготовку кожної групи студентів. Студенти, які мають більший запас лексичного матеріалу працюють в групі зі студентами, що мають менший лексичний запас.

Перед студентами є певне завдання: дощі написані певні вирази з теми, які необхідно використати при складенні діалогів.

Ефективною є також робота в групах. Це один із інтерактивних методів навчання. Група студентів розділяється на декілька підгруп, у кожній з них своя тема діалогу. Після прослуховування всіх складених діалогів визначається самими студентами найкраща з підгруп.

Ще вид діяльності, який допомагає підвищити мовну активність студентів, це організація роботи щодо вміння вести бесіду, підтримувати розмову за заданою темою.

В англійській мові існують безліч вправ, що спрямовані на розвиток навичок висловлювання особистих умов.

До системи вправ для навчання ДМ включаю такі групи вправ:

1. Вправи реагування на репліку, що подається викладачем, тобто відповідь на запитання.

2. Група вправ – навчити студентів самостійно застосовувати на практиці види ДС. В цій групі переважає робота студентів у парі.

3. Навчити студентів об'єднувати засвоєні діалогічні ситуації у мікродіалоги.

Це допомагає студентам подолати складні моменти при об'єднанні у мікродіалоги. За можливістю, надати прослухати зразки.

4. Навчити студентів створювати власні діалоги.

Володіння діалогічним мовленням передбачає вміння вести бесіду (за прослуханням чи прочитанням текстом), та самостійно використовувати вивчену лексику.

Основною особливістю ДМ є спонтанність. Діалогічне мовлення не може бути завжди запланованим. Необхідно розвивати у студентів вміння вступати в діалог та відповідно реагувати на репліки. Співрозмовника та спонукати його на продовження бесіди.

При чіткій організації роботи над усною розмовною темою допоможе покращити процес удосконалення навичок та вмінь студентів у мовленні та заняттях англійської мови.

Оцінювання як засіб навчання англомовних публічних виступів студентів технічних університетів

Публічний виступ є надзвичайно важливим засобом комунікації фахівців технічної галузі. Від інструктажу та представлення звітів про виконання роботи до презентації проектів та власних наукових досліджень – сфера застосування навичок публічного виступу дуже велика. Сучасні компанії особливо цінують вміння молодих інженерів виступати перед аудиторією англійською мовою, причому не тільки інформувати про технічні новинки, а й переконувати, спонукати до дії своїх слухачів.

Навчання публічного виступу вимагає не тільки формування іншомовної професійно орієнтованої комунікативної компетентності, культури мовлення, а й відпрацювання техніки виразного мовлення (дикції, інтонації, темпу мовлення тощо) та формування риторичного іміджу доповідача, що включає в себе як міміку, жести, так і його / її зовнішній вигляд, поставу. Великого клопоту завдає тривога, причиною якої є недостатня впевненість доповідача, почуття ізоляції перед аудиторією, страх бути висміяним.

Тому у процесі навчання студентів публічного англомовного виступу з презентацією, ми особливо роль відводимо об'єктивній оцінці їхньої роботи, яка може надходити як від викладача, так і від однокласників, або й незалежних фахівців галузі. Не отримавши належного зворотнього зв'язку, студент продовжить повторювати помилки, залишаючись на тому самому рівні досягнень, і не розвиватиме свої вміння. Ефективне оцінювання, перш за все, передбачає чіткість висловлювання, конкретність, зрозумілість, воно повинне робити акцент на позитивних сторонах виступу, зосереджуватися на поведінці, а не особистості доповідача, бути толерантним та заохочувальним. Жорсткі зауваження без пояснень можуть мати катастрофічні наслідки для мотивації студентів вдосконалювати свої вміння.

Виступи занадто сором'язливих студентів на початковому етапі роботи можна охарактеризувати індивідуально після заняття, але у нашому досвіді роботи таких студентів майже не було. Студенти цінують конструктивну критику своїх виступів. Більш того, глядачі-однокласники висловлюють слова вдячності за об'єктивну оцінку виступів їхніх друзів, адже вони таким чином також вчаться: ознайомлюючись з результатами інших, аналізують свою власну роботу.

Зазвичай оцінювання проводиться відразу після презентації. Крім того, активно застосовується практика відстрочення оцінки викладача, залучаючи студентів до такого аналізу. Також, щоб забезпечити довготривале збереження знань, оцінка може бути надана на годину-дві пізніше, що дозволяє студентам самостійно проаналізувати свою роботу. Цікавим і корисним для студентів є проведення відеозапису їхньої доповіді на власний електронний носій. Цим відеозаписом вони розпоряджаються на свій розсуд, головним тут є розвиток їхньої самооцінки. Ще одна форма – письмова оцінка з докладними коментарями від викладача. Але, оскільки займає багато часу, така практика не є розповсюдженою.

Зрозуміло, що без чітко визначених та повідомлених студентам критеріїв оцінювання, проводити його не можна. Щоб студенти могли правильно використовувати таблицю рейтингових оцінок, важливо детально пояснити кожний її елемент: правильність висловлення та зміст, застосування мовних засобів текстового зв'язку, голосовий контроль, мову тіла, вміння контактувати з аудиторією та відповідати на запитання. Залежно від завдань, можна додати до цього переліку й інші елементи, як-от: застосування певних граматичних структур, лексичних одиниць тощо.

Оцінювання стає конструктивним засобом навчання англомовного публічного

виступу студентів за умови його об'єктивності, створення атмосфери позитивного ставлення до нього та взаємоповаги учасників навчального процесу.

*Наталія Муркіна
м. Київ*

Особливості формування англомовної дискурсивної компетентності студентів

Однією з домінуючих практичних цілей у викладанні іноземної мови у ВНЗ є формування та подальший розвиток комунікативної компетенції в ситуаціях професійного спілкування. Комунікативна компетенція має багатокomпонентний склад. Однією з її найбільш значущих складових вважається дискурсивна компетенція. Під дискурсивною компетенцією розуміється система знань про реалізовані в комунікації правила організації тематично варіативної інформації у формі різножанрових мовних творів, а також система навичок побудови та інтерпретації тексту.

Професійна дискурсивна компетенція означає оволодіння типами дискурсів, за допомогою яких можливо відтворити предметний і соціальний зміст професійної діяльності. Даний вид компетенції виступає невід'ємною структурно-змістовною складовою професійної компетентності і означає здатність застосовувати сукупність знань, умінь, навичок, а також способів діяльності, пов'язаних з проведенням дискурс-аналізу, побудовою і ситуативним розумінням дискурсів як об'єктів реальної дійсності в процесі здійснення професійної діяльності.

В основі розглянутого терміна лежить поняття дискурсу - мовного твору. Отже, саме дискурс є об'єктом оволодіння на заняттях з іноземної мови в технічному вузі. Типи дискурсів виступають основним компонентом змісту навчання іншомовного спілкування, спрямованого на формування дискурсивної компетенції. Вибір методів формування дискурсивної компетенції у навчальних ситуаціях оволодіння іноземною мовою студентами технічного вузу має базуватися на обліку ряду факторів. До їх числа відносяться комплексна характеристика соціально-психологічного портрета учня, тип комунікативної ситуації, ситуативно-персональна специфіка реалізації дискурсивної стратегії і тактик в конкретних навчальних ситуаціях, що відтворюють реальні ситуації професійного спілкування. Таким чином, перш ніж навчати дискурсу, необхідно здійснити відбір типів дискурсів, що відповідають меті навчання. З метою придбання дискурсивної компетенції студентів необхідно навчити професійно значущим різновидам дискурсу і жанрами професійної сфери спілкування (анотація, реферат, тези, повідомлення, біографія, діловий лист, приватний лист, твори публічної промови - наукові доповіді, звіти, повідомлення); їх структурно-композиційним і мовним характеристикам; прийомам структурування мови з використанням адекватних мовних засобів (початок, введення теми, узагальнення, висновки, додаток, ілюстрація, акцентуація, зміна теми, захоочення до продовження мовлення, завершення промови); вилучення сенсу при сприйнятті на слух автентичних мовних повідомлень іноземною мовою монологічного і діалогічного характеру, а також при читанні творів усіх професійно значущих видів письмового дискурсу; дискурсивні стратегії усної та письмової комунікації іноземною мовою.

В умовах навчання основам дискурсивної техніки іноземної мови виділяються три основних етапи. Перший, інформаційно-аналітичний, етап включає ознайомлення з різновидами дискурсу і жанрами, обслуговуючими сферу професійного спілкування відповідно до обраної спеціальності. Даний етап спрямований на системне і комплексне вивчення теоретичного матеріалу, ознайомлення з новими поняттями і передбачає формування умінь створювати і сприймати мовленнєвий твір в екстралінгвістичні контексті. На другому етапі здійснюється навчання всіма компонентами дискурсивної компетенції, виконання різноманітних вправ направлених на оволодіння мовними

засобами і структурою, властивими досліджуваному формату дискурсу. Основна увага на даному етапі приділяється таким компонентам роботи з текстом як розуміння логіко-сміслової структури тексту; структурно-композиційне оформлення тексту; побудова тексту відповідно до мети комунікації; використання лексико-граматичних засобів. На третьому, узагальнюючому-розвиваючому, етапі студенти навчаються орієнтуватися в умовах комунікації, співвідносити поставлену мету із заданою ситуацією спілкування, вибирати, на основі проведеного аналізу, відповідний формат дискурсу і здійснювати його коректну реалізацію в умовах, що імітують реальне спілкування. Для дискурсивної компетенції в ситуаціях професійного спілкування відмінні характеристики - це поєднання знання теоретичних основ лінгвістичного вчення про дискурси і практичних умінь проводити дискурс-аналіз, співвідносити комунікативну ситуацію зі стратегією моделювання дискурсу, вибирати спосіб організації дискурсу відповідно до мети висловлювання і індивідуальними характеристиками адресата.

*Ірина Назаренко
аспірант, м. Київ*

Особливості навчання англійської мови майбутніх програмістів

Сучасний етап розвитку нашої країни передбачає підготовку фахівців усіх галузей з урахуванням світового досвіду і швидкоплинних змін та інновацій у сфері інформаційних технологій. Це значною мірою впливає, а іноді і обумовлює появу, інновацій в освітніх процесах, що знаходить своє відображення в сучасних тенденціях, методах і технологіях навчання студентів вищих технічних навчальних закладів. Вивчення іноземної мови виходить за межі власне опанування мовою і стає запорукою успішної загальної підготовки кваліфікованих фахівців. Володіння іноземною мовою стає обов'язковою умовою фахівця будь-якого профілю, надає йому переваги з огляду на можливість вчасного оновлення своїх знань, а, отже, є умовою його конкурентної спроможності на ринку праці.

Разом і іншими фахівцями технічних спеціальностей, фахівці з програмування користуються широким попитом на ринку праці і прослідковуються тенденції до збільшення цього процесу в межах такого явища, як аутсорсінг (від англ. outsourcing – пошук позаштатних працівників). Збільшення соціального замовлення з підготовки фахівців з програмування яскраво виражається у збільшенні кількості вищих навчальних закладів, які готують фахівців цього профілю. Сьогодні майже в кожному політехнічному вузі є навчання в межах цієї спеціальності. Попри велику кількість студентів цієї спеціальності, що випускаються щорічно, потреба в кваліфікованих програмістах не зменшується. Програмісти зараз потрібні в усіх сферах бізнесу і промисловості.

Вищезазначене обумовлює потребу в перегляді існуючих реалій у володінні іноземною мовою студентів технічних спеціальностей (зокрема у сфері програмування), оновленні змісту навчального процесу, а також пошуку і впровадженні нових методів і технологій навчання іноземної мови. Переважна більшість з 107 опитаних студентів 3 курсу факультету інформатики та обчислювальної техніки НТУУ «КПІ» пов'язують найбільші труднощі у оволодінні англійською мовою з говорінням (62, 5%), 25% – з аудіюванням, і лише по 6, 2% – з письмом і читанням. Причини прогалин частіше пов'язують з недостатньою практикою усного спілкування та проблемами з лексичним запасом.

На ряду з усвідомленням важливості знань англійської мови (анкетування 107 студентів-програмістів виявило, що переважна більшість з них, а саме 96,8%, усвідомлює важливість знань іноземної мови для їх майбутньої професії, 76% вважає, що ці знання матимуть велике значення під час прийняття на роботу), прослідковується

низька мотивація до опанування мовою. Пошук шляхів підвищення мотивації вбачаємо у застосуванні технологій, близьких до тих, що застосовуються під час навчання їх фахових дисциплін, а також в урахуванні психологічних особливостей студентів, які обрали цей напрям. Для ефективного подолання цього протиріччя, на нашу думку, необхідна інтеграція різних сфер знань в єдине інформаційне поле, що «на виході» дають змогу отримати повноцінну професійну компетентність фахівця, а саме у забезпеченні міждисциплінарності навчання шляхом максимального залучення міждисциплінарних зв'язків, які є комплексом своєрідних «конгломератів», «споріднених полів» із навчальних предметів, що будується за внутрішньо-предметною логікою змістового викладу предметних наук, і за способами їх навчання і використання. Міждисциплінарні зв'язки розуміються не лише як зміст певного навчального процесу, але і як багатовимірне психолого-педагогічне явище, що здатне впливати на всі можливі складові певного навчального процесу [2].

Література

1. Князева Е. А., Курдюмов С. П. Трансдисциплінарність синергетики: следствия для образования// Синергетическая парадигма. Человек и общество в условиях нестабильности. – М., 2003. – 232 с.
2. Татьяначенко Н. Ф. Міждисциплінарні знання як засіб формування мовно-когнітивної компетенції суб'єкта навчання/ Н. Ф. Татьяначенко//Вісник Запорізького національного університету (Серія «педагогічні науки») №1 (17), 2012. – с.86-91.

*Ірина Оніщук
аспірант, м. Вінниця*

Умови ефективного засвоєння англійського граматичного матеріалу студентами закладів вищої освіти України

Кожного викладача, готуючись до заняття, яке спрямоване на засвоєння студентами граматичного матеріалу, повинен передусім усвідомлювати вікові, психологічні особливості студентів, їхню мотивацію і враховувати це при моделюванні завдань.

У даний період відбуваються психологічні зміни, які впливають на засвоєння нового матеріалу. Як стверджував Ельконін, провідною діяльністю студентів є навчання. На його підставі у студентів виникають такі психологічні зміни як рефлексія, внутрішній план діяльності та довільність психічних процесів.

За визначенням, яке дає етимологічний словник української мови за редакцією Мельничука, «рефлексія – це осмислення людиною власних дій і їхніх законів, діяльність самопізнання, що розкриває специфіку духовного світу людини; самоаналіз. Саме у цьому віці студенти починають осмислювати свої дії та аналізувати їх» [2, с.68].

Однією із значимих змін є також довільність психічних процесів. До них відносять увагу, пам'ять, мислення, яву та мовлення. Щоб найбільш раціонально змодельовати урок англійської мови під час навчання граматики, потрібно надзвичайно ретельно дослідити це питання і визначити, яка діяльність є найбільш сприятливою.

Увага студентів стійка. Але не варто забувати про важкість довго зосереджуватись, тому слід використовувати різні цікаві завдання і не зосереджуватись на одному типі вправ. Крім того, П. Я. Гальперін, І.В. Страхов, Л.І. Божович стверджували, що учитель повинен використовувати значну кількість наочності [1, с.360].

У результаті значного обсягу навчального матеріалу, пам'ять у студентів

набуває довільного характеру. Через те, що цей обсяг надалі постійно зростає, діти оволодівають мнемонічними прийомами, тобто прийомами запам'ятовування, такими як, плани, асоціативні зв'язки та інше [1, с.363].

Мислення є наочно-образним, хоча протягом навчання стає теоретичним та абстрактним. Тому варто використовувати як наочність, особливо на початкових етапах, так і такі операції мислення як порівняння, аналіз, синтез, конкретизацію, узагальнення та абстрагування. [3, с.158].

Уява студентів є досить керованою та реалістичною, і не слід забувати, що студенти дуже часто використовують образи для легшого запам'ятовування.

Необхідно звертати увагу і на розвиток мовлення студентів, особливо усне. Ж. Піаже зазначив, що найбільше мовлення розвивається у таких формах: повторення (не звертаючи увагу на зміст), монолог (не адресуючи нікому), колективний монолог (звертання до уявного співрозмовника), повідомлення (обмін думками), критика, наказ, прохання, питання і відповіді та ін. [4, с. 153-154].

Особливу увагу потрібно приділяти мотивації студентів та способам її підвищення, адже це та рушійна сила, яка спонукає студентів до навчання. Існує безліч шляхів підвищення мотивації студентів під час занять англійської мови. Найбільш важливими є – використання цікавого матеріалу, що відповідає інтересам та спеціалізації студентів, використання оригінальних форм робіт, зміна роду занять та створення позитивної та доброзичливої атмосфери. Щоб зацікавити студентів, можна, замість банальних текстів чи пояснень, використовувати ігри, пісні, відео, вікторини, ребуси та змагання.

Враховуючи вищесказане, варто зазначити, що для того, щоб студенти ефективно засвоювали граматичний матеріал на заняттях англійської мови, потрібно враховувати їхні вікові особливості. Викладач також повинен мотивувати своїх студентів. Тому, важливо використовувати багато наочності, різнопланові цікаві завдання: вікторини, рольові ігри, пісні, відео та створювати позитивну атмосферу.

Література

1. Дуткевич Т. В. «Дитяча психологія» / Дуткевич Т. В. – Київ: Центр учбової літератури, 2012. – 424 с.
2. Етимологічний словник української мови: Т. 5: Р-Т І Уклад.: Р. В. Болдирев та ін. – 2006. – 704 с.
3. Сергєєнкова О. П. Вікова психологія : навч. посіб. / Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. – К.: Центр учбової літератури. – 2012. – 384 с.
4. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.

*Світлана. Полещук
м. Дніпро*

Професійно орієнтований рівень навчання іноземної мови у ПДФКіС

Навчання іноземної мови було і залишається складовою частиною процесу формування фахівця з вищою освітою, що є неодмінною умовою для тих, хто прагне досягти успіху у кар'єрі. Іноземна мова – це не тільки інструмент формування знань, але, перш за все – засіб спілкування, у тому числі і професійного, а відповідно і показник професійної компетентності. Тому одним з ефективних напрямів професійного та особистісного становлення майбутнього фахівця у галузі спорту є насамперед розвиток навичок мовного спілкування на професійні теми і ведення наукових дискусій.

Усна мова передбачає слухання або читання, розуміння і репродуктивне відтворення прослуханого або прочитаного в усній та письмовій формі. Запис прослуханого і використання прослуханого тексту як джерела усного мовного акту легко здійснити в умовах навчальної аудиторії.

Мета професійно-орієнтованого рівня навчання іноземної мови в ПДДФКіС – наділити студентів мовною компетенцією, що дозволяє професійно спілкуватися в усіх ситуаціях, де таке спілкування необхідне. Це означає:

- 1) накопичення спеціальної термінології;
- 2) активне освоєння граматичних (синтаксичних) особливостей, які характеризують науковий стиль мовлення;
- 3) навчити студентів принципам структурування наукового висловлювання, як письмового, так і усного (прийомам коментування, аналізу, синтезу, аргументування і дискусії).

Враховуючи специфіку профілюючих спеціальностей викладачі кафедри іноземних мов ПДДФКіС проводять роботу за наступними напрямками: робота зі спеціальними текстами, вивчення спеціальних тем для розвитку усного мовлення, вивчення словника-мінімуму за спеціальністю, створення викладачами посібників для активізації граматичного та лексичного матеріалу.

Основою курсу іноземної мови на професійно-орієнтованому рівні стають автентичні тексти, сформовані за тематичним принципом. Їх супроводжує система вправ, спрямована на розвиток необхідних для цього рівня навичок і вмінь: лексико-граматичні вправи, вправи на рівні тексту та вправи зі структурування інформації. Такі види роботи підводять студентів до формування змістовного висловлювання в усній або письмовій мові, формують навички самостійної наукової роботи з джерелами інформації.

Як видно з вищевикладеного, однією з головних особливостей іноземної мови для немовної спеціальності повинен бути професійно-орієнтований характер, що допоможе випускникам фізкультурних ВНЗ реалізувати набуті у процесі навчання знання та вміння забезпечити ефективне професійно-спортивне спілкування у процесі роботи із зарубіжними спортивними організаціями, на різних професійних конференціях та під час різних заходів, пов'язаних зі спортом.

*Тетяна Прищепя
м. Дніпро*

Особливості процесу оволодіння іноземними мовами студентами фізичної культури і спорту

Період навчання у ВНЗ пов'язаний з опануванням багатьох нових дисциплін серед яких іноземна мова займає не останнє місце. Ці знання необхідні для професійного становлення особистості. Природно, що у цей період найважливішим чинником, який впливає на процес професійної соціалізації студентів, є навчальна діяльність.

Як відомо, навчальна діяльність – один із видів діяльності студентів, спрямований на засвоєння ними теоретичних знань, умінь і навичок. З комунікативного погляду, навчання – двосидна діяльність педагога і студента. Вона має системний характер, предметом її є взаємодія між тим хто навчає, і тим хто вчиться. Складна сукупність взаємодій і зв'язків викладача і студентів опосередковується системою засобів, методів і організаційних форм навчання та спілкування. Процес навчання охоплює не тільки дидактичний, пов'язаний із засвоєнням знань, компонент, а й соціально-психологічний, що відтворює характер взаємин у студентській групі, соціально-психологічну групову атмосферу, рівень розуміння в системі «педагог –

студент» та ін. Соціально-психологічний компонент навчальної діяльності студентів утворюють такі її складові, як проблеми адаптації студентів до умов навчання у вузі; особливості створення позитивного соціально-психологічного клімату в студентській групі; особливості налагодження стосунків студентів із викладачами; соціально – психологічні бар'єри студентів, зумовлені навчанням; типи спілкування і діяльності на рівні «педагог – студент», «педагог – студентська аудиторія»; проблеми взаєморозуміння викладача і студентів; етнопсихологічні особливості спілкування в процесі навчання та взаємодії. Дія цих чинників зумовлює конкретні особливості соціалізації студентства.

Не останнє місце посідає мотивація до вивчення іноземних мов у немовних (спортивних) вишах взагалі. Шведський вчений-філолог, поліглот і методист Є.Г. Гуннемарк зазначає: «...мотивація – тяжіння до вивчення мов – зовсім непросте явище. Передусім вона мусить бути довготривалою. Інтерес до мови не повинен зникати при зіткненні з її труднощами, або коли на зміну приходять інші справи...». Ми вважаємо за потрібне додати самоконтроль та дидактичну адаптованість як складові навчального процесу. Саме вони можуть направити студента-спортсмена до ефективного та свідомого «входження» у лексичний потенціал вивчаємої мови. Ми виходимо з того, що проблема контролю (самоконтроля студентів) та оцінки якості навчання, визначення ступеню сформованості іншомовної комунікативної компетенції, рівня володіння видами мовної та мовленнєвої діяльності – одна з центральних проблем у методиці навчання іноземним мовам.

Аналіз наукових і науково-методичних джерел показав, що у наш час у педагогічній науці розроблена достатня кількість моделей навчання іноземним мовам у немовних вузах. Але специфіка спортивного вузу спрямовує нас лише на одну оптимальну модель (яка сама може розвивати додаткові моделі) навчання. Так, за основу нашого дослідження ми беремо пропозицію дослідниці Л. Є. Алексеевої, яка пропонує модель процесу навчання іншомовному професійно-орієнтованому спілкуванню студентів спортивних факультетів, яку можна сформулювати як: «завдання – ланка – етап». Концепція даної моделі така: модель кожного заняття, або декількох занять, які тематично об'єднані в окремий блок, складається з ряду етапів: ознайомлення, тренування та мовна практика. Кожен етап пропонується розширити введенням ланок як більш дрібних ніж етап, одиниць навчального процесу (наприклад: психологічне опитування перед кожним тематичним блоком, тобто як студенти до нього відносяться, чи здатні вони подолати страх перед вивченням іноземної мови у виші, або, взагалі у них «спортивний настрій»). Включення в модель таких ланок забезпечує формування та тренування мовних знань та навичок. Кожна ланка, у свою чергу, націлена на виконання ряду завдань, які об'єднані однією конкретною потребою. Результативність даної так званої «командно-адаптованої» моделі залежить від того, наскільки вірно викладач вибере прийом навчання, виходячи з психологічних особливостей та манери поведінки студентів. З практичного боку для втілення цієї комплексної моделі нами використовувалися навчально-методичні посібники для аудиторної та самостійної роботи студентів, які укладені згідно з новими навчальними програмами та планами.

Вивчення іноземних мов у системі вищої освіти України відрізняється за типом навчального закладу та його спеціалізацією. У ПДАФКіС, як і у багатьох немовних вузах нашої країни, іноземна мова вивчається на 1-му та 2-му курсі, а також в магістратурі, що є недостатнім для оволодіння іноземною мовою в повному обсязі. Ми приходимо до висновку, що необхідно впровадити наскрізне вивчення іноземних мов з першого по останній курс, та додатковий повторювальний спецкурс з іноземної мови для вступу в «Магістратуру».

Культурологічні мовні аспекти у вихованні студентів вищих технічних навчальних закладів

Англійська мова використовується в якості національної державної і офіційної літературної мови багатьма націями світу. Англійська мова належить до полінаціональних мов і належить не одній, а кільком націям в таких країнах, як Великобританія, США, Канада, Австралія, Нова Зеландія і в цілому ряді країн Азії і Африки, колишніх колоніях Великобританії.

Англійська мова - найбільш використовувана мова на землі, так як вона використовується в якості рідної та другої іноземної мови. Вона займає особливе місце в семидесяти п'яти країнах світу. У дев'ятнадцяти країнах вона є державною мовою. За останнє десятиліття англійська мова стала міжнародним засобом спілкування. Англійська, як друга іноземна мова, виступає більш, ніж у семидесяти країнах і функціонує в таких сферах, як адміністративне управління, освітня система, засоби масової інформації. У соціолінгвістиці в сучасному світі англійська мова стала «додатковою» (additional) мовою для багатьох народів світу і її статус проявляється в розширенні функціонування і збільшенні міжкультурних галузей використання.

У сучасному світі, як мова-посередник, англійська мова відіграє роль мови міжкультурної взаємодії та збагачення. Це пояснюється тим, що з давніх часів вона виявляє тенденцію до запозичення лексики. У зв'язку з появою великої кількості варіантів англійської мови (New Englishes) в США, Канаді, Австралії, Новій Зеландії, ПАР, всередині самої Великобританії (в Ірландії, Шотландії, Уельсі), а також в Індії, посилюється процес нативізації, який розглядається як процес зміни мови під впливом місцевих мов. Нові варіанти англійської мови представляють собою щось на зразок діалектів, які існують не на регіональному рівні, а на міжнародному рівні і мають мільйони користувачів.

Культурологічні та соціально-філософські дослідження національних мов світу вилилися в новий науковий напрям, який отримав назву теорії міжкультурної комунікації. В даний час проводиться тенденція щодо навчання студентів спілкуванню англійською мовою не стільки з носіями мови, а й з людьми різних національностей. Щоб підготувати студентів до реальної комунікації, далеко не завжди говорять на літературній англійській мові, яка позбавлена регіонального та соціального акценту. Загальна англійська, якій навчають в мовних школах для іноземців у багатьох країнах світу, позбавлена діалектних і національних особливостей, властивих мові британців, американців, канадців, австралійців, новозеландців. В такій стандартній англійській мові не відображаються національні, регіональні, соціальні, статеві, вікові особливості людей, які розмовляють цією мовою. Вона являє собою деяку усереднену універсальну англійську мову, що увібрала в себе особливості різних мов світу. Це ані британський, ані американський варіант англійської мови, а якийсь інший і він є мовою міжнародного спілкування. Він легший для розуміння, нейтральний, на ньому говорять повільно, вимовляють звуки ізольовано, вимовляючи слова чітко. Він зручніший тим, що не треба витрачати багато сил і старань, щоб наблизитися до «чисто британської» або «чисто американської» вимови. Статус англійської мови передбачає, що людина, яка вивчає цю мову, при користуванні одним з варіантів мови змогла би розуміти її інші регіональні варіанти, сприймаючи різні прояви англійської культури. Говорячи про британський варіант англійської мови, можна сказати, що він неоднорідний. Що стосується британського варіанту вимови, виділяються три основні різновиди (типи): консервативний англійський (Conservative) - мова королівської сім'ї та парламенту; прийнятий стандарт (Received pronunciation, RP- мова ЗМІ або BBC English) і просунута

англійська (Advanced English - мова молоді). Цей останній різновид - найрухоміший, оскільки мова молодого покоління активно вбирає в себе елементи інших мов і культур.

Лондонське просторіччя - це діалект кокні, для якого характерна особлива вимова, неправильність мови і римований сленг. Мова спотворюється так, що англомовному іноземцю важко зрозуміти її. Приклад мови кокні в англійській літературі - це мова Елізи Дулітл з п'єси «Пігмаліон» Бернарда Шоу. Кокні - це втілення англійського національного характеру.

США є країною, яка не має державної мови, тому що відсутній закон про державну мову. Американський варіант англійської мови формувався на основі розмовної англійської мови торговців і буржуазії. Як відомо, британці та ірландці освоювали Америку і туди потягнулися люди з усієї Європи. Новій нації був потрібний об'єднуючий елемент, який допоміг би подолати національні відмінності. Таким елементом стала перетворена англійська мова. Вона неминуче повинна була стати простішою в листуванні, вимові, граматиці і ввібрати в себе елементи інших мов. Тому американський варіант англійської мови більш гнучкий, відкритий до змін і легкий для сприйняття. Канадський варіант англійської мови має абсолютно чіткі відмінності від американського і британського варіантів англійської мови. Присутність французької мови як другої державної мови країни є основною особливістю соціолінгвістичної ситуації Канади. Детальне вивчення соціолінгвістичних ситуацій в окремих країнах при вивченні англійської мови є головним стимулом процесу міжкультурної комунікації.

*Марія Розум
м. Київ*

Роль ділової гри в навчанні іноземної мови ділового спілкування

Одним з пріоритетних завдань немовного вузу в галузі лінгвістики є якісна підготовка майбутнього фахівця, здатного здійснювати практично орієнтоване спілкування таким чином, щоб воно максимально сприяло вирішенню завдань в різнопланових сферах обраної професійної діяльності. "Іноземна мова ділового спілкування", яка у багатьох немовних вузах стала курсом за вибором, покликана сприяти вирішенню даної задачі.

В процесі навчання «Іноземної мови ділового спілкування» важливо використовувати такі методи, як «рольова гра» (role-play), «ситуативна гра» (simulation), «дослідницька гра» (case-study). Їх ефективність давно доведена практикою і там, де навчальний час дозволяє постійно спиратися на них у вирішенні навчальних завдань, вдається досягати більш високих результатів. Однак «ділова гра» як метод навчання мови ділового спілкування може забезпечити ще більш високий результат, якщо проводиться не час від часу, а на постійній основі у вигляді «безперервної ділової гри», коли учні виконують завдання, пов'язані з конкретною ситуацією, яку вони створили самі.

Безперервна ділова гра починається буквально на першому занятті в рамках теми «Business Organisations» з обговорення питання про те, якого роду новостворена компанія могла б бути успішною в тому чи іншому районі міста. В процесі обговорення на основі збігу думок складаються групи за інтересами, які отримують групове завдання розробити свою ідею створення компанії за певним планом, обґрунтувавши кожне з положень за допомогою «польових досліджень», тобто вивчення реальних умов існування майбутньої компанії.

Далі, студентам пропонується розробити бізнес-план «своїєї» компанії і її «штатний розпис», а також зробити групову презентацію проекту компанії на конкурсній основі. Після проведення презентацій в грі залишається не тільки команда - переможець конкурсу, а й інші «компанії», що потребують критичного розбору і

отримання рекомендацій щодо модифікації проектів.

Паралельно з виконанням умов гри студенти вивчають як необхідний текстовий і відповідно лексичний і граматичний матеріали, так і набувають навичок усного та писемного мовлення. Вони також опановують специфічні ділові вміння, які пов'язані не тільки з суто діловою діяльністю, але і з вдосконаленням аналітичних здібностей. В рамках наступної теми - «Management», отримавши відповідну інформаційну та мовну підготовку (input), студенти продовжують розробляти свій проект, виконуючи ролі своїх персонажів в процесі вирішення конкретних ділових завдань, запропонованих викладачем, одночасно відпрацьовуючи навички спілкування в групі.

Якщо завершальна стадія першого ступеня ділової гри передбачає проведення презентацій, то фінальним заходом на другій стадії є проведення ділової наради за рішенням певної внутрішньої управлінської проблеми «компанії». У процесі підготовки до цього основного заходу студенти проводять ряд презентацій, проміжних робочих нарад і, крім того, вчать писати такі види ділових текстів як «ділова записка» (memo), «діловий звіт» (report), «протокол наради» (minutes) , а також оволодівають навичками спілкування по телефону (telephoning).

Наступна тема за загальним планом роботи - «Marketing». На цій стадії студентам після опрацювання певного корпусу текстового і мовного матеріалу по темі пропонується розробити маркетингову стратегію своєї компанії, створити її логотип, підготувати рекламу та PR-компанії в засобах масової інформації, представити варіанти рекламних оголошень і обговорити всі види проектів на групових нарадах.

На заключному етапі курсу в рамках теми «Business Communication» студенти вивчають особливості існування ділових організацій в «діловому просторі» (business environment) та одночасно навчаються навичкам ведення переговорів (negotiations) і написання ділових листів (business correspondence). На цій стадії заключний захід являє собою переговори ділових партнерів, результатом яких повинна бути взамовигідна угода.

Таким чином, кожен з етапів навчального процесу завдяки «безперервній діловій грі», крім необхідних знань і умінь приносить студентам своєрідний практичний досвід ділового спілкування у вирішенні ділових проблем, та досвід командної роботи. Як наслідок, учасники гри завжди зацікавлені в тому, щоб будь-яка з робіт в рамках курсу була виконана найкращим чином, що змушує їх не тільки працювати з максимальною ефективністю над матеріалами курсу, але і не менш ефективно створювати власні матеріали, що працюють на підтримку іміджу власної «компанії».

*Інна Семеняко
к. політ. н., м. Київ*

Самостійна робота як важлива форма фахової іншомовної підготовки майбутніх магістрів військового управління

Перехід на дворічний термін навчання у Воєнно-дипломатичній академії (ВДА) у зв'язку із впровадженням нової моделі освітнього процесу, скорочення кількості аудиторних годин змушує переглянути особливості організації та керівництва самостійною діяльністю майбутніх магістрів військового управління. Інтеграція компетентнісного підходу ще більше актуалізує проблему спонукання майбутніх фахівців до самостійної роботи та створення необхідних умов для її раціональної організації.

У рамках фахової іншомовної підготовки у ВДА самостійна робота здійснюється з метою систематизації, закріплення та розширення теоретичних знань і умінь. Як і будь-яка інша навчальна діяльність, вона визначається метою роботи

(мовленнєва спрямованість, мовний аспект); етапами роботи з навчальним матеріалом (введення чи активізація, практичне відпрацювання, контроль); джерелом інформації (друковані, аудіовізуальні, електронні матеріали); формою виконання (письмові/усні вправи, індивідуальна робота чи робота в парах тощо).

Завдання, що виносяться на самостійну роботу, поділяються на навчальні, тренувальні та пошукові. Вони мають бути чітко сформульовані, розмежовані за темами дисципліни, що вивчається, а їх обсяг визначається годинами, відведеними в навчальній програмі. Важливим аспектом є також диференціація зазначених завдань. Так, на ранніх етапах навчання самостійна робота слухачів з іноземної мови має здебільшого репродуктивний характер. Слухачі опановують алгоритми виконання практичних дій, виконують вправи, призначені для розвитку всіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, читання, письма, усного мовлення. На більш пізніх етапах домінують завдання творчого характеру (проекти, реферування, підготовка і написання статей тощо.) По мірі формування у слухачів навичок і вмінь поступово ускладнюються і завдання; допомога викладача набуває консультативного характеру, а самостійність самих слухачів збільшується, що сприяє підвищенню якості їх навчальної діяльності. Як показує практика, досить ефективною формою реалізації дослідницької діяльності майбутніх фахівців є проведення занять-конференцій. На даному етапі самостійна підготовка здійснюється під керівництвом викладача. Як правило, доповіді слухачів мають професійно-спрямований, соціально-політичний або крайнознавчий характер. Незважаючи на фіктивний характер таких заходів, створюється відчуття майже реальної ситуації та автентичного середовища, що, у свою чергу, розвиває навички “живого” спілкування.

Своєчасне та успішне виконання самостійних завдань залежить від вміння правильно і систематично виконувати кожне завдання. Важливо, щоб у формулюванні завдань були алгоритмічні вказівки, що однозначно визначають дії слухача та спрямовують його діяльність. Крім цього, викладач має надати рекомендації щодо послідовності всіх операцій у домашньому завданні. Слід також враховувати фактор часу: тривалість самостійної роботи. Завдання викладача – навчити слухачів укладатися в часі, дотримуватися темпу під час виконання будь-якого завдання. Необхідною умовою також є виконання більшої частини роботи кожним слухачем в аудиторії, що власне є підготовкою до подальшої самостійної діяльності.

Отже, самостійна робота є важливим елементом фахової іншомовної підготовки у ВДА за умови її правильної організації. Вона відіграє значну роль у забезпеченні концептуальної спрямованості навчального процесу, формуванні пізнавальної активності слухачів, ефективному засвоєнні ними навчального матеріалу при здійсненні постійного контролю з боку викладача та наявності необхідного матеріального забезпечення у вигляді методичних рекомендацій, інструкцій, а також технічних засобів навчання.

*Оксана Синекон
к.пед.н., доц., м. Київ*

Індивідуалізація, персоналізація і диференціація у навчанні професійно орієнтованого англомовного спілкування студентів-майбутніх фахівців з інформаційних технологій

Нині все більше дослідників задумуються над досягненням максимальної ефективності організації навчання і переважна більшість з них вважають, що вона безпосередньо пов'язана з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, зокрема майбутніх фахівців з інформаційних технологій в процесі вивчення іноземної мови у немовних вищих навчальних закладах.

Останнім часом у науковій літературі зустрічаються поняття «індивідуалізація, персоналізація і диференціація». Barbara Bray та Kathleen McClaskey вважають, що персоналізація центрована на особистості, а диференціація і індивідуалізація – на викладача. Дослідники розмежовують ці три терміни за низкою критеріїв: потреби і інтереси, роль студента і викладача у навчальному процесі, цілі, ресурси і засоби навчання, оцінювання. Так, при індивідуалізації визначаються індивідуальні труднощі, потреби студента; цілі, які є однаковими для усіх учасників навчання, а також окреслюються і специфічні цілі для тих студентів, які цього потребують; спостерігається залежність студента від індивідуального викладача, який відбирає навчальні матеріали; під час оцінювання демонструється відповідність чи невідповідність результатів тестування визначеному рівню знань. Диференціація ґрунтується на визначенні вихідного рівня знань групи студентів, їх потреб; адаптуванні навчання і окресленні змісту викладачем; окресленні однакових цілей для диференційованих груп студентів; відборі навчальних матеріалів викладачем з урахуванням потреб студентів у групах; залежності студента від викладача; оцінюванні, на основі якого здійснюється зворотний зв'язок для корегування і подальшого навчання. Персоналізація навчання пов'язана з інтересами студента і починається з того, що він знає як йому навчатися краще і разом із викладачем визначає навчальні цілі; навчальні матеріали відбирає студент; як незалежний користувач стежить за прогресом у процесі навчання, рефлексує [1].

Слідом за Dale Basye розглядаємо можливість комбінувати індивідуалізацію, диференціацію та персоналізацію [2]. Така позиція пояснюється тим, що всі три поняття базуються на індивідуальних особливостях особистості, зокрема, виявленні особливостей навчального стилю та визначенні рівня володіння іноземною мовою. В рамках навчання професійно орієнтованого англомовного спілкування студентів-майбутніх фахівців з інформаційних технологій пріоритетною буде диференціація, а індивідуалізація і персоналізація будуть допоміжними. Це пов'язано з тим, що навчання відбувається у відносно великих гетерогенних групах, що вимагає визначення індивідуальних особливостей студентів та їх рівня володіння іноземною мовою, а також групування їх відповідно цих характеристик. Як індивідуалізація, так і персоналізація реалізуються переважно під час самостійної роботи. Персоналізація дозволяє студенту самостійно окреслити цілі, обрати тематику і завдання, які відповідають його потребам і інтересам. Індивідуалізація орієнтована на визначення труднощів у студентів та опанування ними навчального матеріалу, рекомендованого викладачем, у певному темпі.

Література

1. Bray B. Personalization vs Differentiation vs Individualization. / Barbara Bray, Kathleen McClaskey. 2014. – 13р. Режим доступу: <https://education.alberta.ca/media/3069745/personalizationvsdifferentiationvsindividualization.pdf>
2. Basye D. Personalized vs. differentiated vs. individualized learning. / Dale Basye. 2018. Режим доступу: <https://www.iste.org/explore/articleDetail?articleid=124>.

Наталія Сиромля
к. філол. н., доц., м.Київ

Використання нетрадиційних комунікативних методів у процесі інтерактивного навчання іноземної мови

Під час навчання іноземним мовам у вищих навчальних закладах впроваджуються ефективні новітні педагогічні технології: метод проектів та метод

асоціативних символів; розробка та ретельний добір навчального матеріалу з використанням автентичного мовного матеріалу; використання мультимедійних презентацій за темою; використання Інтернет-ресурсів та комп'ютерних навчальних програм та ін.

Охарактеризуємо декілька методів, що тісно пов'язані з психологією.

Метод «громади» (метод «радника») Community language learning (CLL) / Counselling learning був розроблений американським психологом Ч. Курраном. [1]. В основі методу «громади» (методу «радника») лежить гуманістичний підхід до навчання і психологічна теорія «радника». Сутність цієї теорії полягає в тому, що люди потребують допомоги радника-психолога і його участь бажано в будь-якому вигляді у соціальній діяльності людини, в тому числі, в освіті.

Суггестопедичний метод, який був розроблений під керівництвом психіатра Г. Лозанова, отримав свою назву від терміну «суггестологія» - наука про навіювання. Важливою рисою даного методу є активація резервів пам'яті, підвищення інтелектуальної активності студентів, використання навіювання. [2].

Метод «тихого» навчання (The silent way) спирається на структурний підхід в лінгвістиці і гуманістичне спрямування в психології. Автором даного методу є К. Гаттеню [3]. Використання методу «тихого» навчання передбачає високу ступінь зацікавленості студентів і наявність внутрішньої мотивації, що не завжди реально, стимулювання самостійності та застосування наочних посібників.

Психолог Дж. Ашерраз опрацював **метод опори на фізичні дії** (Total physical response), заснований на структурній лінгвістиці, гуманістичному напрямку в навчанні, а також на положенні психології про координацію мови [4].

Метод комунікативних завдань (Task based learning) вирішує ряд комунікативних завдань, пропонує викладачем. Студенти при цьому виконують мовні і немовні дії, вступають в контакт один з одним. Можуть часто використовувати не тільки мовні, а й фізичні дії, жести, міміку. Навчальні програми, складені згідно з даним методом, передбачають набір комунікативних завдань, але не відбирають мовний матеріал.

Теорію множинного інтелекту (The Theory of Multiple Intelligencies) створив Говард Гарднер, який є одним з найбільш знаменитих вчених в галузі освіти в США з питань когнітивного розвитку і нейропсихології. Його книга «Структура розуму: теорія множинного інтелекту» зробила Г. Гарднера найвідомішим представником освітньої теорії і практики і завоювала йому світову славу [4].

Література

1. Лозанов Г. Суггестологія. - София: Наука и искусство, 1971.
2. Китайгородская Г.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам. М.: Высшая школа, 2010.
3. Asher J. Language by command: The Total Physical Response approach to learning language // The way of learning. Summer – 1984.
4. Основные направления в методике преподавания иностранных языков в XIX-XX вв. /под редакцией И.В. Рахманова. М.: «Педагогика», 2013.

Застосування інноваційних технологій на заняттях іноземної мови у ВНЗ І-ІІ рівнів акредитації як засіб розвитку комунікативних здібностей студентів

Мета доповіді – проаналізувати особливості використання інноваційних технологій на заняттях іноземної мови у студентів ВНЗ І-ІІ рівнів акредитації; обґрунтувати важливість використання інноваційних технологій на заняттях іноземної мови; розкрити основні форми використання інноваційних технологій; виявити особливості роботи з інноваційними технологіями на заняттях іноземної мови.

Якісне навчання - це навчання «орієнтоване на завтра».

На часі питання про застосування інноваційних технологій у навчанні іноземної мови у ВНЗ І-ІІ рівнів акредитації.

Розглянемо етимологію словосполучення «інноваційні технології»: це набір методичних прийомів, засобів, які використовуються під час навчальної діяльності і охоплюють увесь процес навчання від початкового етапу (визначення мети) і аж до кінцевого результату (отримання знань). Говорячи про інноваційні технології, ми повинні мати на увазі не тільки нові технічні засоби навчання, а й певні форми й методи викладання навчальної дисципліни. Викладач іноземної мови повинен «йти в ногу» з сьогоденням, а отже відшукати особистісно-орієнтований методичний підхід у процесі навчання іноземної мови за професійним спрямуванням. Оскільки головна мета викладача іноземної мови сформувати і розвинути комунікативну культуру майбутнього фахівця. Отже, завдання викладача-лінгвіста полягає у правильному виборі з усіх своїх методичних напрацювань усього найпрогресивнішого з методичної точки зору.

Як бачимо, потреби сучасного життя вимагають від викладача максимальної віддачі та творчого підходу в доборі методів і прийомів навчання іноземної мови, які б постійно стимулювали студентів до творчої, пізнавальної діяльності, а також сприяли кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Спробуємо розглянути цей набір методів і прийомів навчання іноземної мови за професійним спрямуванням. Важливим видом діяльності у впровадженні інноваційних технологій є метод проєктів, який допомагає розвивати теоретичні здібності, пізнавальну діяльність. Працюючи над проєктом, студент розвиває уяву, вчиться творчо мислити, фантазувати, самостійно робити висновки.

Ще один вид інноваційного навчання – модульне навчання, що передбачає самостійне вивчення і опанування певними уміннями і навичками. Модульне навчання перш за все мотивує майбутнього фахівця, розвиває інтелект, вчить самостійно навчатися та управляти своєю діяльністю. Завдання викладача полягає у точній, правильній організації процесу навчання. А також вимагає від викладача ретельної попередньої підготовки, а саме: правильного розбиття тем навчальної програми на окремі модулі.

В умовах швидкоплинності розвитку технологій навчання та варіативності суб'єктно-об'єктних відносин їх учасників у ході організації навчально-пізнавального процесу викладачем повинні використовуватися найбільш креативні та нестандартні підходи до моделювання і формулювання завдання майбутнього уроку. Тільки за такої умови можливо досягти позитивних результатів педагогічної діяльності. І тут знову на допомогу приходять новітні розробки в галузі комп'ютерних та мультимедійних технологій, які ефективно застосовуються під час вивчення іноземної мови. Мультимедійні комп'ютерні системи – надсучасний зручний простий у використанні та комфортний у сприйнятті комунікативний метод реалізації завдань вивчення іноземної мови.

Мультимедія забезпечує:

- можливість вибору сприйняття інформації зоровою чи пам'яттю «на олівець»;
- залучення об'єктів навчання в гру та можливість їх постійного використання в пізнавальному процесі уроку без завдання дискомфорту один одному;
- відеодемонстрацію елементів навчального матеріалу, які складно сприймаються «на слух»;
- підвищення інтересу до заняття та інше.

Напрями роботи з навчальними комп'ютерними програмами та матеріалами передбачають: роботу над вимовою, формування монологічних елементів заняття, розробку граматичних вимог до діалогу, застосування інтернет-простору, підготовки конкурсів, брейн-рингів, вікторин засобами інтернет-мережі, відеоконференцій.

Використання комп'ютерних програм забезпечує реалізацію головної мети – вивчення іноземної мови через призму ситуацій, що виникають у повсякденному житті, і об'єктів навчання.

Важливу роль під час вивчення іноземної мови відіграє процес формування викладачем у студентів розуміння необхідності тісної взаємодії та комунікації між ними на заняттях, що в методології називається інтерактивністю.

Поняття «інтерактивність», яке запозичене з англійської мови, означає здатність до діалогу, обміну думками та взаємодію. Складові інтерактивності – це елементи, які характеризуються здатністю однієї системи до взаємодії та розуміння іншої системи (людини, групи, колективу), що має позитивний ефект під час застосування інтерактивних методів, прийомів та вправ у ході інтерактивного навчання.

Інтерактивне навчання – спеціальний напрямок організації взаємодії між суб'єктами та об'єктами навчального процесу під час вивчення іноземної мови, суть якого полягає у стимулюванні та здійсненні активної комунікації між викладачем і студентами, при цьому суб'єктно-об'єктні відносини під час занять, постійно рівноправні. Інтерактивність не тільки забезпечує можливість моделювання фактичних життєвих ситуацій, а й стимулює до правильного, усвідомленого реагування на них.

Реалізація інноваційних технологій навчання можлива, в тому числі, завдяки застосуванню мультимедійного комплексу (МК), в комплект якого входять персональний комп'ютер, інтерактивна дошка та мультимедійний проектор. Це сучасний мобільний комплект інноваційних технологій, завдяки якому можливе якісне подання матеріалу, ефективне його сприйняття. Комплекс створює можливість рівного доступу об'єктів навчання до матеріалів з іноземної мови, дозволяє інтегрувати у відповідне середовище та націлити навчальну групу на отримання необхідних знань і умінь, стимулює до активної пізнавальної діяльності під час заняття. Таким чином, використання мультимедійного комплексу допомагає активізувати навчальну аудиторію, стимулює до творчості, забезпечує якісну суб'єктно-об'єктну взаємодію, створює підґрунтя для якісного вивчення іноземної мови.

Учитель має відмовитися від авторитарного методу викладання іноземної мови. На своїх заняттях педагог досягне успіху лише тоді, коли зрозуміє, що студентам подобається все нове і цікаве.

*Don Salter
Durham, U.K.*

Market forces and education as commodity

This paper argues that students and teachers are in the grip of a monetary system which makes authentic teaching and learning difficult, if not impossible. Students, who are paying very expensive fees, may tend to want their teachers to “deliver” a package of

knowledge. Knowledge is less a disinterested pursuit of the “truth” than a matter of providing leverage in a competitive market. The Arts and the Humanities are particularly at risk of being reduced to commodities given to students as customers or clients who buy the “product”.

The Kiev Conference themes and choice of words fit perfectly with the 2018 scene in Higher Education in the U.K. I highlight “Actual Problems”, “Humanitarian” and “Multicultural”. Before discussing issues concerning the teaching of foreign languages, I will look at the broad context of teaching. This context is hugely influenced by political and financial factors which, in turn, affect the nature of the experience of teaching and learning for both students and educators.

This very week in February 2018 University and college lecturers are taking strike action over changes to pension entitlements. Strike action will continue until July. University Vice-Chancellors are paid up to about £500,000 per year but ordinary lecturers and researchers have had pay restraints imposed for some 10 years or so. This contrast is not merely one of money and status but reveals a fundamental shift in Relationships in Learning. Teachers have become “functionaries” within a management system based on monetary values rather than one of respect for learning and knowledge. Knowledge and scholarship used to be respected for their own sake rather than for their buying power in the “market”.

This “marketization” of education also affects how students see their teachers. Students in England pay £9500 for each course (Scotland does not charge fees for home students and Wales and Northern Ireland are more generous) and they may leave university with debts of more than £50,000. The constant emphasis on money means that students see their teachers as merely “delivering” a product which will help them earn a good salary in the wide world. So the teacher is there primarily to help them pass examinations and not there to give insights into a world of disinterested ideas.

My colleague at Durham University, Professor Ray Land (and co-authors Jan.H.F. Meyer and Michael T. Flanagan), discuss this in their 2017 book “Threshold Concepts in Practice” (Sense Publishers). They focus on “troublesome knowledge” wherein students can experience “ambiguity, paradox, anxiety, even chaos.” In the past students have perhaps been more ready to accept such anxieties in the belief that their teachers may conscientiously lead them to “the edge of a cliff” in the pursuit of difficult ideas and they may look back on the pain and conflict associated with such ideas as important, perhaps essential, in the search for personal development and maturity. Now, given the nature of the market in education described above, students may reject a teacher who causes such pain with comments like “This is not giving me value for money” or “How will this help me in the exam?”

Language and Multicultural Education are particularly open to such materialistic reductionisms. Language teaching is essentially “about” human behaviour and how we describe it and in areas like the language of gender and race we cannot avoid conflict and controversy. We might, to take a topical example, look at the language concerning “Brexit” which is often suffused with “patriotic” slogans or contempt for the E.U. and “Johnny Foreigner”. If I were teaching a class on how the language of “Brexit” reflects underlying values, I would feel constrained and would make special efforts to remain neutral. Students in such a class might accuse each other or me as the teacher of being biased, even racist. Good teachers have always, perhaps, presented ideas objectively, even playing “Devil’s Advocate” for the “other side”, but now the teacher is seen not as someone whose scholarship makes her/him worth listening to, so a *frisson* of real fear enters the classroom debate.

Students in the Arts and Social Sciences will encounter these problems more poignantly, perhaps, than those studying the Sciences, though some of my Science colleagues might disagree. When teaching language through Drama, Humane Learning is at the absolute centre. Some Drama techniques like “Teacher in Role” and “The Mantle of the Expert” (both associated with the work of Dorothy Heathcote of the University of Newcastle upon Tyne) are fraught with difficulty as they ask students and teachers to take an extra risk in imagining a “new” reality which can be performed.

“Humane Literacy”, a phrase taken from the writing of Professor George Steiner, is almost impossible to achieve in a world where education has become a commodity, just like, say, onions or cigarettes.

Inga Tephnadze
PhD Candidate, Tbilisi, Georgia

Assessment as a tool for defining knowledge within the frame of English for specific purposes (ESP)

Nowadays the role of English for specific purposes is increasing day after day basis. That is contributory factor of developing assessment system within ESP context as well. However, it's worth mentioning that different testing style of a language do not provide 100% of reliability and validity. It happens and should be considered especially if there is no deep analysis done with regard what assessment for specific purposes represents and what are its characteristics. Assessment originates from that time when researchers evaluated and scored separately four skills of reading, speaking listening and writing in order to identify the level of language comprehension of test users (Purpura, 2008). Tests serve as a systematic method and tool of measurement (Reynolds, Livingston, & Willson, 2009), moreover they are needed “to find some way to achieve authenticity, to measure the ability to perform in situations not unlike the real world” (Spolsky, 2008, p. 451). Educators discuss three main types of assessment: classroom-based content assessment, curriculum based content assessment and content assessment in a professional community. The first one strongly influence bilingual programs and affects overall curriculum. Curriculum based content assessment affects various fields of education and interest. It is widely used amongst minority learners intend to get education on abroad and reveals its goals with regard to program and curricular (Byrnes, 2008). The latter, content assessment in a professional community refers to evaluation for certification and licensure of target audience representatives of business, medical, aviation, and other specific fields. Here main concern is content knowledge rather than pure linguistic awareness (McNamara, 1997). Therefore, all type of testing comprises its unique purpose however, it was deemed that there was only one difference between the general and specific tests in terms of technical vocabulary. Douglas (2001) suggests, that the main distinction between them is that the former is focused on learners objectives to equip them with the ability to deal with exceed communication problems and latter often fails to differentiate aims and objectives and as a result descriptors of behaviors are provided through needs analysis and are introduced as course content. From that perspective educators started seeking ways to improve evaluation of English for specific purposes in order to obtain better results and came up to the conclusion that proficiency test normally performance-based assessment were the best way to evaluate individual's ability to use a language in a real life resemble situations (Loughlin, 2008). Major factors that enhanced the development of performance-based assessment on the one hand was the aim of evaluation of learners' language ability intended to study in English speaking Universities and on the other hand requirements to use a language in a various context. Thus, to evaluate the ability of test users through the specific field task should authentic, provide interaction between language and content knowledge (Buck, 2001).

Authenticity involves confusion reference to the language that is provided in a communicative situation and activities engaging language users, task should be as authentic as possible (Bachman, 2002). However, awareness of some test users in terms of the specific field can be different, if a candidate is familiar with the materials his or her knowledge of a subject totally changes performance (Skehan & Foster, 1997).

Identification of difference between language knowledge and content knowledge has been a problem amongst educators since, in some cases language test performance is influenced by background knowledge. To involve a test user in specific purpose language

ability test context must be specified enough. The specificity of a text relies on the specific knowledge and is not provided in the texts directly and requires analysis from the test user. However, for the purposes of differentiation language knowledge and background knowledge in terms of specific field testing is essential to understand learners skills with this respect (Douglas, 2000).

Overall, assessing English for specific purposes reveals that firstly characteristics of assessing English for specific purposes and secondly authenticity of the test, interaction between language and content knowledge should be analyzed and applied to meet the needs of the field.

References

1. Bachman, L. F. (2002). Some reflections on task-based language performance assessment . *Language Testing*, 453-476.
2. Buck, G. (2001). *Assessing listening*. The Edinburgh Building, Cambridge CB2 8RU, UK: Cambridge University Press
3. Byrnes, H. (2008). *Assessing content and knowledge*. In S. May, N. H. Hornberger, N. H. Hornberger, & E. Shohamy (Eds.), *Encyclopedia of language and education* (2nd ed., Vol. VII: Language Testing, pp. 37-52). Spring Street, New York, NY 10013, USA: Springer Science+Business Media LLC.
4. Douglas, D. (2000). *Assessing language for specific purposes*. Cambridge CB2 2RU, UK: Cambridge University Press.
5. Douglas, D. (2001). Language for specific purposes assessment criteria: where do they come from? *Language Testing*, 171-185.
6. Loughlin, K. O. (2008). *Assessment at the workplace*. In S. May, N. H. Hornberger, N. H. Hornberger, & E. Shohamy (Eds.), *Encyclopedia of language and education* (2nd ed., Vol. VII: Language Testing, pp. 69-80). Spring Street, New York, NY 10013, USA: Springer Science+ Business Media LLC.
7. McNamara, T. (1997, November). Problematizing content validity: the occupational English test (OET) as a measure of medical communication. *Melbourne Papers in Language Testing*, 19-43.
8. Purpura, J. E. (2008). *Assessing communicative language ability: Models and their components*. In S. May, N. H. Hornberger, N. H. Hornberger, & E. Shohamy (Eds.), *Encyclopedia of language and education* (2nd ed., Vol. VII: Language Testing, pp. 53-68). Spring Street, New York, NY 10013, USA: Springer Science+Business Media, LLC.
9. Reynolds, C. R., Livingston, R. B., & Willson, V. (2009). *Measurement and assessment in education* (2nd ed.). Texas: Pearson.
10. Skehan, P., & Foster, P. (1997). Task type and task processing conditions as influences on foreign language performance . *Language Teaching Research*, 185-211.
11. Spolsky, B. (2008). *Language assessment in historical and future perspective*. In S. May, N. H. Hornberger, N. H. Hornberger, & E. Shohamy (Eds.), *Encyclopedia of language and education* (Vol. VII: Language Testing, pp. 454-455). Spring Street, New York, NY 10013, USA: Springer Science+Business Media, LLC.

**Лариса Теремінко
аспірант, м. Київ**

До проблеми формування професійної мобільності фахівців з інженерії програмного забезпечення

Інтеграція людини в суспільстві та професійному середовищі значною мірою зумовлена професійною мобільністю. Недостатній рівень готовності до професійної

мобільності зменшує ділову активність, викликає невпевненість у своїх силах, заважає професійній реалізації. Професійна мобільність є невід'ємною складовою професійної компетентності та головною особистісною якістю успішного фахівця. Професійна мобільність є предметом дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних науковців, зокрема фахівців у сфері соціології, педагогіки та психології. Однак, аналіз психолого-педагогічних праць свідчить про те, що проблема формування готовності до професійної мобільності та її педагогічні умови в науковій літературі досліджені ще недостатньо.

Особливо актуальною проблема професійної мобільності є для фахівців, які працюють в галузі інформаційно-комп'ютерних технологій. Значна кількість працездатного населення зайнята у цій сфері, і потреба у фахівцях цієї галузі постійно зростає. Високі вимоги до професійних та особистісних якостей претендентів на вакантні посади, необхідність розв'язання складних професійних задач, готовність до постійного опанування нових методів та технологій розробки обумовлюють високу конкуренцію на ринку інформаційних технологій та специфіку підготовки фахівців зазначеної галузі.

Інженерія програмного забезпечення – це галузь знань, яка пов'язана з проектуванням, розробкою та супроводженням програмного забезпечення. Саме ці процеси є предметом професійної діяльності фахівців з інженерії програмного забезпечення. Систематична розробка і застосування технік, методів, засобів та технологій, які ведуть до створення надійного програмного забезпечення, потребують широкого розуміння принципів розробки та функціонування апаратного, програмного забезпечення та комунікацій.

Можемо зазначити, що професійна діяльність фахівця з інженерії програмного забезпечення є різноплановою та залежно від посади (програміст, лідер групи розробників, консультант, системний аналітик, адміністратор або менеджер проєктів) в тій чи іншій мірі поєднує в собі визначену С. Клімовим типологію: «людина - знакова система», «людина – людина» та «людина - техніка».

Майбутній фахівець з інженерії програмного забезпечення має швидко пристосовуватись до стрімких змін у своїй галузі, до швидкої зміни компаній та посад, постійної самоосвіти та вдосконалення своїх навичок впродовж життя, тобто мати готовність до професійної мобільності. Діяльність такого фахівця передбачає написання програмного забезпечення для різних предметних галузей, які потрібно швидко засвоювати, знання іноземної мови для роботи в конкурентному середовищі з великою кількістю відряджень, роботи з закордонними замовниками та колегами, написання та вивчення ділової документації.

Отже професійне становлення фахівця з інженерії програмного забезпечення неможливе без такої інтегративної якості особистості як професійна мобільність, що, на нашу думку, являє собою готовність та здатність адаптуватися до умов професійної діяльності, які постійно змінюються, вміння переключатися між різними методами розробки та реалізації програмного забезпечення, готовність до виконання різних посадових обов'язків в межах професійної діяльності, до постійної самоосвіти й самовдосконалення. Професійна мобільність передбачає готовність до постійного вивчення нових технологій, переходу на іншу посаду чи в іншу організацію. Навчання у вищому навчальному закладі має бути орієнтоване на формування готовності до професійної мобільності як головної складової професійної компетентності та ключової особистісної якості для успішної реалізації фахівця у майбутній професійній діяльності.

Challenges of life-long education in modern world

The world community today has reached the stage when intelligence and education have become the principal resources of social-economic development, therefore under the conditions of globalization and accelerating scientific and technological progress the main threat is inability of a man to cope with fast changes going on in the surrounding world. Due to this the concept of lifelong learning has emerged among the top priorities of many western state policies. Being viewed by its proponents as a basis to totally reorganize education or by its opponents as a plot for manipulating mankind, lifelong education has evoked great interest but actually is often misunderstood and misinterpreted.

Though the European Lifelong Learning Initiative defines lifelong learning as "...a continuously supportive process which stimulates and empowers individuals to acquire all the knowledge, values, skills and understanding they will require throughout their lifetimes and to apply them with confidence, creativity and enjoyment, in all roles, circumstances, and environments, there seems to be no single definition and no commonly accepted view as to whether lifelong education is a practical strategy or a philosophy, its objectives being all-round development of a man, successful adjustment to life and creation of an equitable society.

The need for lifelong education is based primarily on continuous and fast change in society and the inability to provide education sufficient for a lifetime by the present educational system. Among the obstacles to lifelong education implementation are mentioned resistance to change, lack of motivation, and expense. Lifelong education implies not only formal education but also self-education and acquiring needed social skills such as confidence, responsibility, ability to take risk, orient in the information stream, act on the basis of permanent choice and adapt to changes. Originally the lifelong concept was expected to become one of the ways of establishing an equitable, democratic society, which could be achieved through providing disadvantaged social groups with opportunities to change their status by upgrading their education level and to improve the quality of their life.

Recently the Economist published an article stating that lifelong learning is becoming "an economic imperative". The connection between the economy, employment and education is given profound consideration, reaching the conclusion that in order to remain competitive, and to offer both low- and high-skilled employees the best chance of success, economies should provide training and career-focused education throughout people's working lives.

However, given all the educational opportunities available to adult population in western countries there exists a problem that money and time invested in improving qualification, acquiring new knowledge and skills due to the job market situation do not offer a full return. This emphasised the importance for companies to work out approaches that "*enable people to develop themselves every day*". In many companies abroad training and retraining are becoming a sufficient part of employees' professional life. Nowadays employers are paying more attention to such features of employees as adaptability and velocity of learning. They collaborate with universities and alternative education providers to get access to the pool of talent. Online courses and lower costs make it easier for people to combine training and work. It is widely recognised that learning requires certain work and efforts from the learner. If people are not motivated, and ready to take responsibility for their own learning, they will not learn effectively.

However, people who are willing to take responsibility for their own learning are as a rule already well-educated and high-skilled. They are usually young. Then we face a question – how can lower-skilled and mid-to-late career employees benefit in the learning environment which focuses on advanced technological skills and assumes that people have

motivation as well as money and time, and basic skills for retraining?

Among the key issues related to European integration, education process is commonly accepted as being very important. Therefore taking into account foreign policy of Ukraine we have to recognize the need to introduce the system of lifelong learning, develop new curricula, use innovation techniques in teaching as well as the latest information technologies and establish the system of acquired education recognition. Lifelong education implementation is most likely to be remote, however it might be taken for the right aim toward which society should strive.

*Катерина Тулякова
м. Київ*

Етнокультурна складова перекладу української поезії

Перекласти – означає виразити точно засобами однієї мови те, що вже виражено засобами іншої мови в нерозривній єдності змісту і форми. Не менш важливим є передача римування та розміру твору оригіналу. Ступінь вірності оригіналу є тим критерієм, який визначає рівень професійної кваліфікації перекладача та оцінку якості перекладу. Твори художньої літератури є найбільш складними для перекладу. Прикладом може бути представлення творчості Лесі Українки англomовному читачеві. Насамперед тому, що творчість письменниці – це світова слава української літератури. Великий новатор – вона з рідкісною витонченістю поєднувала у своїй творчості найхарактерніші риси, українську національну свідомість з різними ремінісценціями і мотивами світової культури. Своєю поезією Леся Українка навстіж розчинила двері в людський світ, значно розширивши жанрово-тематичні обрії рідного письменства.

Ми прослідкували особливості процесу перекладу поетичних творів та проаналізували адекватність інтерпретації англійською мовою певних україномовних рис на прикладі поетичних творів Лесі Українки. Рецепція творчості Лесі Українки англomовними літературами явлена як перекладами поезій, так і монографіями, дослідженнями, нарисами, розвідками, статтями, опублікованими у різних періодичних виданнях США, Канади, Великобританії, зокрема, це – “The Ukrainian Quarterly”, “The Ukrainian Review”, “Journal of Ukrainian Studies”, “Comparative Literature” та ін. Заслуговує на увагу двотомний збірник “Ukrainian literature in English” Марти Тарнавської, що містив бібліографію англomовних перекладів та критичних відгуків про українських письменників з 1840 по 1965 рік. [1]

Помітну роль у відкриванні світові України відіграла монографія К. Меннінга “Twentieth –Century Ukraine” – це своєрідний історико-культурний нарис про нашу державу. К. Меннінг на цьому не завершив своє вивчення на дослідження. У 1950 році в журналі “Comparative Literature”, що видається при Орегонському університеті, США, була опублікована його стаття “New England in Lesya Ukrainka’s “In the Wilderness”, де автор високо оцінив драматичну поему “У пущі” Лесі Українки. За деякими підрахунками, загальна кількість англomовних інтерпретаторів творчості Лесі Українки складає понад півтори сотні. [2]

Ми пропонуємо простежити за трансформацією тих мовних одиниць, що відтворюють специфіку української мови, відзеркалюють менталітет нації. Для прикладу пропонуємо зразки перекладів Г. Еванс.

Порівняльний аналіз містить наступні пункти: 1) мета висловлювання; 2) ситуативність; 3) спосіб вираження ситуації; 4) еквілінеарність; 5) еквіритмічність; 6) еквірозмірність.

Базовим поняттям перекладацької теорії виступає поняття еквівалентності. Саме тому ступінь еквівалентності дозволяє говорити про якість та адекватність тексту перекладу тексту оригіналу. Різновидами еквівалентності є: еквілінеарність,

еквіритмічність та еквірозмірність, які ми використовуємо для порівняльного аналізу. Вибір даного зразку поетичної спадщини не випадковий. По-перше, англomовна версія детально не досліджена. По-друге, дбаючи про збереження специфіки української мови при перекладах, ми тим самим дбали про утвердження нації з її менталітетом, що репрезентував себе у мові художніх творів.

Художнє мовлення – це вища, найбільша форма реалізації можливостей мови. Лексика художнього мовлення дещо відрізняється від лексики нормативної, тому складно відтворювати художні (особливо поетичні) твори іншою мовою, але можливо. Проблема в іншому – в ступені якості, еквівалентності перекладу.

Розглянемо порівняльний аналіз поетичного твору Лесі Українки “*Contra spem spero!*” (“*Без надії сподіваюсь*”). Даний вірш – своєрідний гімн людській волі, яскраве свідчення титанічного духу поетеси. Отже, **за метою висловлювання** : у перекладі основна думка збережена. Лейтмотив віршу виражений у 3-му рядку 2-ї строфи та повторюється у 3-му рядку 7-ї строфи – у перекладі зберігається: [3]
3-й рядок 2-ї строфи – *always I, against hope, keep on hoping*;
3-й рядок 7-ї строфи – *ever I, against hope, keep on hoping* .

2. Ситуативність.

Назва твору оригіналу й перекладу залишилася однаковою (латинською мовою), що посилює життєвину до наскрізної думки, яка збережена в перекладі.

3. За способом вираження ситуації

Слід звернути увагу на символіку твору, на контрастні символічні образи “квітки на морозі”, “серед лиха співати пісні”, “ясна владарко темних ночей”, що відтворюють неволю народу і його світлі сподівання на визволення. У перекладі відповідно – “*flowers of cheer*”, “*sing a song when grief is my lot*”, “*lodesrar, precursor of dawn*”. Характерна україномовна символіка дещо видозмінилася, однак збереглася семантична цілісність. [3]

Улюбленими образами поетеси є “*весела весна*” (4-та строфа) – “*springtime*”, ; “*зірка провідна*” (6-та строфа) - “*the bright queen*”. Простежимо перехід стилістичних прийомів оригіналу в перекладі. В українському варіанті градація, анафора, риторичні звертання та вигуки, які вказують на повторюваність, наростання дії і почуття. Відбувається і градація оригіналу, і риторика питань у перекладі:

2-а строфа оригіналу

Жити хочу! Геть думи сумні!

2-а строфа переклад

I would live! Away gloomy thought

4. Еквілінеарність.

Кількість рядків у перекладі збігається з кількістю рядків в оригіналі; збережена інтонаційна єдність твору та розташування абзаців.

5. Еквіритмічність.

У перекладі 3-стопний анапест оригіналу збережено.

Зробивши порівняльний аналіз перекладу, проаналізувавши доцільність вживання певних мовних одиниць, можемо зробити висновок, що Г. Еванс вдалося наблизити англomовні відповідники до текстів оригіналу. Краса і велич слів української поетеси, обрії її світосприйняття, переступивши бар’єри часу, вдало подолали і мовні бар’єри завдяки майстерності перекладачів.

Література

1. Ukrainian Literature in English. Selected articles in journals and collections publ. since 2000 / Compl. by M. Tarnawsky. Ukrainian Quarterly. 2010. Spring-Summer.

2. Зорівчак Л. Лесине слово в англійській одежі // Всесвіт. – 1971. - №2. – С.30 - 33

3. Леся Українка. Зібрання творів у 12 т. – К. : Наукова думка, 1975 р., т 1. – с. 56.

Використання сучасних відеоресурсів під час навчання англійської мови професійного спрямування

Друге десятиліття XXI століття характеризується надзвичайно широким використанням різного роду відео-контенту в усіх сферах життя. Соціальні мережі, файлообмінні сайти вже давно є платформою для он-лайн трансляцій з ефектом присутності (Periscope, Meerkat, Stre.am, Livestream, Bambuser, Cloudcam, Skype), легкого та швидкого поширення, збереження та перегляду як коротких, так і досить довгих відео-робіт (YouTube, Vimeo, Smotri.Com., Dailymotion). Серед студентів та науковців постійно відбуваються дискусії стосовно можливості часткової (а можливо й повної) заміни викладача в аудиторії інтернет-лекціями, презентаціями та семінарами. На мою думку, найголовніше, що може і повинен робити кожен викладач, і викладач англійської мови зокрема, це користуватися усіма досягненнями науки та техніки, усіма інноваційними продуктами та програмами задля більш ефективного та всебічного навчання англійській мові.

Перша група програм (Periscope, Meerkat, Stre.am, Livestream, Bambuser, Cloudcam, Skype) здебільшого використовується як допоміжна та для дистанційного навчання, щоб студенти могли відправити викладачеві власні записи вивченого матеріалу або транслувати он-лайн презентації та виступи для оцінки та корекції вимови, грамотності висловлення та вживання активного вокабуляру. Викладач у свою чергу також може користуватися такими програмами для онлайн спілкування зі студентами, передачі завдань та ознайомлення з навчальним матеріалом. Основним плюсом таких інновацій є можливість створення груп з багатьма учасниками, що наближає цей вид взаємодії до роботи в аудиторії. Основним недоліком є не завжди доступний та відмінний інтернет-зв'язок.

Англійська мова сьогодні стала невід'ємною складовою спілкування, соціальної та міжкультурної взаємодії. З її допомогою фахівці з усього світу мають можливість для спільної роботи, обміну досвідом та розвитку. Саме тому ті студенти, які володіють англійською мовою можуть професійно та інтелектуально зростати під час перегляду та прослуховування лекцій на порталі TED, наприклад. Але вільне розуміння відеороликів професійної тематики англійською мовою може бути не тільки кінцевою метою вивчення мови. Їх також можна використовувати і під час занять. Безумовними перевагами включення коротких (до 15 хвилин) лекцій та презентацій є:

1. Презентація матеріалу носієм англійської мови (іноді допустимо використання лекцій мовцями з акцентом задля кращого опанування мови та підготовки до міжкультурної та інтернаціональної комунікації);
2. Цікаві теми професійної спрямованості;
3. Візуалізація (переважна більшість тих, хто вивчає англійську мову стверджує, що інформація набагато легше сприймається коли ти бачиш мовця, його вимову, міміку та жестикуляцію);
4. Приклад для власних виступів та презентацій.

Робота з відеоматеріалом може відбуватися як на початку вивчення тієї чи іншої теми, в середині, або в кінці теми, якщо сам ролик містить узагальнюючий характер [наприклад 1].

Наступним видом відео роликів, які допомагають студентам краще опанувати матеріал є короткі презентації виконані у формі мультфільмів або коміксів. У них в цікавій, простій та доступній формі подаються та коментуються потрібні та важливі теми [наприклад 2]. Основними видами робіт до, під час та після перегляду відео є відповіді на запитання, узагальнення, переказ, гра на спробу першим з команди почути

обрані викладачем фрази та слова, почути слова відповідно до задалегідь запропонованої дефініції, поставити слова та фрази у тому порядку, в якому вони зустрічаються у презентації.

Сучасні студенти відрізняються від своїх попередників широким доступом до усіх інформаційних ресурсів та можливістю швидко знаходити відповіді на майже всі запитання. Тому використання відео ресурсів може стати цікавим та зручним способом створення позитивної атмосфери під час занять, заохотити студентів до роботи та стимулювати їх пізнавальну та креативну діяльність.

Література

1. Humor and culture in international business Mode of Access. Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=MB6NXzGKMKg>

2. Disruptive Innovation Mode of Access. Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=Cu6J6taqOSg>

Baylar Hajiyev
PhD, Associate Professor,
Baku, Azerbaijan

Discourse-pragmatic functions of overt subjects

Discourse-pragmatic functions of overt subjects, is one of the actual problems of modern linguistics. The subject of an imperative must be overtly present if it represents the most important information. This, of course, does not mean that imperative subjects that do not represent the most important information must undergo *pro-drop*. Subjects that have exclusively third person reference can never undergo *pro-drop* regardless of their information structure, because the identification requirement *on pro* cannot be satisfied. As for subjects with second-person reference, they can be overtly present even when they do not represent the most important information. Does this mean that *pro-drop* is an optional process for second-person subjects that do not represent the most important information? The fact that the presence of an overt subject NP results in unacceptability in some examples, suggests that the answer is in the negative. What is more? On the assumption that communicational exchanges are conducted in general accordance with Grice's (1975) Cooperative Principle, we can expect that an imperative subject whose overt presence is not required by the Pecking Order of Deletion Principle will occur overtly only when it serves some particular purpose. The question is, then, what purpose do such subjects serve?

A number of researchers in the past have addressed this question and have offered various remarks and observations. Yamakawa (1966:6), for instance, writes that the speaker chooses to "append" you to the imperative for the following purposes:

first to emphasize the person addressed, often with the intention of contrasting or distinguishing him from some other person or persons, and secondly to add some subjective emotional coloring to the tone of the utterance and so reflect on the expression of you some feeling on the speaker's part towards the action that is to be done by the person addressed.

Offering much the same observations, Downes (1977:83) states, in those cases where a subject is supplied it is with good reason and the hearer can infer that some conversational purpose is served, either to specify the addressee's identity where this is required, All those who..., or contrast! YOU go next..., or to serve a persuasive function of some kind, for example, *Come on---you give it a try*.

Similarly, Quirk et al. (1985:828) remark that the subject you may be "contrastive in the sense of addressee-distinguishing," or, when used non-contrastively, either "admonitory" or "persuasive."

As one might expect, deleting the subject NP in “YOU be quiet,” “YOU go next,” and “All those who...” either changes the semantics of the proposition conveyed or results in complete infelicity. To summarize, the first discourse function of overt imperative subjects is that of conveying the most important information in the utterance--- hence the label “informational,” and naturally, all subjects that fulfill this function are required to occur overtly by Pecking Order of Deletion Principle.

The elusive nature of the emotive function is perhaps most patently evidenced in the following statement by Curme G.O. “[the subject *you* indicates] that person addressed should take an interest in something, or that it is intended for his good or for his discomfiture, or that it should concern or not concern him especially.”

In remonstration to such unenlightening characterizations, Davies (1986) claims that there is in fact a single feature that can be attributed to all the manifestations of the emotive function. This feature, she concludes, is authority.

To be more specific,” when the speaker is emphasizing his authority to issue a command, for instance, the addressee as impatient may perceive the resulting effect, irritated, or aggressive, whereas when the speaker is offering advice or making a suggestion, his emphasizing his authority may be taken as an expression of encouragement or concern. Of course, intonation plays an important role as well in how a given imperative is perceived. For instance, an utterance like “You tell him how you feel” can have very different emotive effects depending on how it is intoned.

As to how the notion of territory of information bears on imperatives, I claim that whenever the speaker uses a non-obligatory *you* subject, he is asserting that the information conveyed in the imperative belongs to his territory of information. I also claim that the authoritativeness that is associated with the use of non-obligatory *you* is a derivative of such a territorial claim.

Kamio suggests that the constraints on the use of the strategies must be pragmatic in nature, but he stops short of explaining what they are exactly. It seems to me that, at least in the case of imperatives, whether or not the declarative and the inbound strategies can be brought into play is controlled by discourse social conventions that generally govern out communicational interactions.

To recapitulate, I have contended above that the emotive function of the imperative subject is associated with the use of territorial strategies. More specifically, I have argued that the presence of a non-obligatory *you* subject signals the speaker’s territorial claim on the information conveyed in the given imperative, and that in consequence of such a claim, the imperative takes on a more authoritative character.

Finally, assuming that only the second-person pronoun *you* can serve as an expression of the speaker’s territorial claim in imperative utterances, we must ask why this is do. As suggested by Davies (1986:149), it may be related to the fact that “in many cultures the act of explicitly designating an addressee is invested with special significance, being regarded as something like an imposition upon the addressee, and is therefore not something that everyone has the right to do in every circumstance.” I leave these issues to be investigated in a future study.

References

1. Grice, H.P. 1975. Logic and conversation. In *Syntax and semantics 3: Speech acts*, Ed. Peter Cole and Jerry L.Morgan, 41-58. New York: Academic Press.
2. Yamakawa, Kikuo. 1966. The imperative accompanied by the second person pronoun. *Hitotsubashi Journal of Arts and Sciences* 7: 6-25.
3. Downes, William. 1977. The imperative and pragmatics. *Journal of Linguistics*. 13: 77-97.
4. Quirk, Radolph, Sidney Greenbaum, Geoffrey Leech, and Jan Svartvik. 1985. *A comprehensive grammar of the English language*. London: Longman.

5. Jakobson, Roman. 1981. Linguistics and poetics. In Selected writings III: Poetry of grammar and grammar of poetry, ed. Stephen Rudy, 18-51, The Hague: Mouton.
6. Davies, Eirlys E. 1986. The English imperative. London: Croom Helm.
7. Kamio, Akio. 1997. Territory of information. Amsterdam: John Benjamins.

*Michael Hudson,
lecturer, the Great Britain (U.K.);
Ganna A. Brusko,
postgraduate student, Kyiv*

Spoken discourse of english and french internet communication

The paper, building on a theme originally expounded by Carter and McCarthy (1995) and based on the author's own unpublished action research in Ukraine, the UK, France and Japan, provides an overview of some of the main features of the spoken grammar of English (SGE) and French.

Defined by Mumford (2007) as "those aspects of English which are almost always associated with the spoken language or its written representation", SGE remains under-represented in both printed materials and classroom work.

After an introduction based on the audience members' existing attitudes to SGE, the discussion is therefore divided into two main parts: first the concept of SGE and what its distinct features are introduced. In the second section, we briefly look through some research findings on both student and teacher attitudes towards SGE.

Consequently, we examine some practical activities for developing learners' communicative competence in SGE and also examine how it is covered in materials which can be covered both in and out of the classroom.

In French-speaking Internet communication, we observe the emergence of lexeme belonging to the network colloquial style, which is reflected in the emergence of argots, slang words / expressions, and technicisms: avatar (m) - "avatar", namely a synthetic object representing a user in virtual environments (Leech, 2002).

Example: *Il y a un peu moins de dix ans, en 2008, dans le cadre de la New Xbox Experience, Microsoft introduisait les « Avatars » au sein de l'interface de sa Xbox 360. De cette manière, le joueur pouvait alors mettre sur pieds un petit personnage virtuel (à son effigie ou non), lequel pouvait être habillé de différentes manière, sans oublier bien sûr un éditeur de personnage assez complet. Un système assez largement inspiré des Mii disponibles alors sur la Nintendo Wii (presse-citron, 2018);*

Ils doivent tout d'abord chausser des Lunar Epic sur lesquels sont accrochées des capteurs RFID qui vont pouvoir collecter les données de course. Après un premier tour permettant de créer l'avatar, les coureurs voient ensuite leur propre silhouette courir sur les écrans LED autour de la piste et vont ainsi tenter de battre leur temps du tour précédent (presse-citron, 2018).

The linguistic term "discourse" appeared in the 50s of the XX century and was first used by French linguist Emile Benvenist. French linguist defines discourse as a description of the language and differentiates its statistical and dynamic plan, discourse advocates any statement that involves the presence of communicants, the sender, the addressee and intentions that have an impact on the interlocutors. Since the Internet is an integral part of the development of civilization, as well as the culture of society, it has contributed and was the driving force for the formation of the information-sphere of French-language Internet communication, whose features are availability of information, remoteness, virtuality, creolization, etc.

References

1. Biber, D., S. Johansson, G. Leech, S. Conrad, and E. Finegan. 2000. Longman Grammar of Spoken and Written English. Harlow, UK: Pearson Education Ltd.
2. McCarthy, M & Carter, R. (1995) Spoken Grammar: what is it and how can we teach it? *ELT Journal*, (49/3), pp. 207 – 218.
3. Mumford, S (2009) An analysis of spoken grammar: the case for production. *ELT Journal* (63/2), pp. 137-144
4. Mumford, S (2007) The grammar of spoken English. *Modern English Teacher* (16/4), pp. 27-30
5. Timmis, I (2005) Towards a framework for teaching spoken grammar. *ELT Journal* (59/2), pp. 117-125

*Наталія Химай
м. Київ*

Преваги використання інноваційної моделі «перевернутого класу» при навчанні англійської мови у ВНЗ

Сучасна система освіти все активніше використовує інформаційні технології. Можливості, що надаються технологіями в сфері освіти безмежні. Основними тенденціями у викладанні іноземної мови у ВНЗ є індивідуальний підхід до студентів, більш активна роль учнів, використання онлайн ресурсів в навчанні, впровадження творчих завдань з використанням технологій, та використання автентичних матеріалів для обговорення, читання і перегляду. Модель освітнього процесу під назвою "перевернутий клас" сприяє реалізації цих тенденцій. Перевернутий клас - це модель навчання, при якій викладач надає матеріал для самостійного опрацювання вдома, а на очному занятті проходить практичне закріплення матеріалу. Однією з переваг використання моделі «перевернутого класу» є здатність перемістити деякі частини уроку з класу на віртуальну платформу. При такому навчанні характерно використання водкастів (vodcast), подкастів (podcast), і преводкастинга (pre-vodcasting). Подкаст (Podcast) - це звуковий файл завантажений в інтернет. Користувачі можуть завантажувати підкасти на свої пристрої, як стаціонарні, так і мобільні, або слухати лекції в режимі онлайн. Водкаст (Vodcast від video-on-demand, тобто відео за запитом)-відеокаст - відео сюжет розміщений онлайн, не прямий ефір. Пре-водкастинг (Pre-Vodcasting) - це освітній метод, в якому викладач створює водкаст зі своєю лекцією, щоб студенти отримали уявлення про тему ще до заняття, на якому ця тема буде розглянута.

Основна мета «перевернутого класу» – перенести «пасивну» діяльність (читання підручника або перегляд відеоуроків, вивчення електронного контенту) на самостійне опрацювання, таким чином залишається більше часу на творчу роботу та розвиток комунікативних навичок студентів на занятті. Те, що традиційно робиться в класі, робиться вдома, і те, що традиційно робиться як домашнє завдання, завершується в класі. Іншими словами, послідовність інвертована. Класна робота присвячується розбору складної теоретичної частини та питань, що виникли у студентів в процесі виконання домашньої роботи (не більше 25-30% часу). Також в класі учні під наглядом викладача вирішують практичні завдання і виконують дослідницькі завдання. Після заняття в класі студенти вдома завершують практичні завдання, виконують тести на розуміння і закріплення пройдені теми. Перевернутий клас педагогічно обгрунтований, тому що він служить принципам персоналізованого і диференційованого навчання, орієнтованого на студента. Він персоналізований, бо кожен учень навчається в своєму

власному темпі. Він орієнтований на студентів, тому що більшу частину часу на занятті студенти практикують англійську мову, в той час як викладач є спостерігачем. Такий диференційований підхід дає позитивний результат, оскільки створює умови для успішної діяльності кожного студента, викликає позитивні емоції та впливає на його навчальну мотивацію. Така інноваційна модель навчання може стати ефективною і корисною при викладанні англійської мови в руках компетентних викладачів. Попередня підготовка студентів покращує розуміння змісту уроку, що в свою чергу стимулює студентів до більшої активності. Це особливо корисно в ситуаціях, коли англійською мовою зазвичай не говорять поза уроком, і необхідно максимізувати час для розмовної практики під час занять. Оскільки студентам належить домінуюча роль на таких заняттях, вони несуть відповідальність за своє навчання. Це спонукає учнів до взаємодії з усіма учасниками навчального процесу, свідомого ставлення до навчання.

Таким чином, модель освітнього процесу «перевернутий клас» може бути широко використана у вищих навчальних закладах для підвищення успішності студентів, підвищення їх взаємодії, мотивації, вдосконалення методів вирішення проблем і розвитку їх здібностей до співпраці, а також для взаємодії студентів і викладачів.

*Тетяна Шульга
м. Київ*

Компетентнісний підхід у навчанні авіаційної англійської мови

На сьогодні в Україні відбувається процес реформування освітньої системи в авіаційній галузі, спрямований на забезпечення достатньої кількості кваліфікованих і компетентних спеціалістів з експлуатації, управління та обслуговування міжнародного повітряного транспорту. Приведення існуючих практик навчання, критеріїв та стандартів освіти у відповідність до європейських вимог, впровадження інноваційних рішень для залучення, навчання та підготовки нового покоління авіаційних спеціалістів набуває пріоритетного значення.

Навчання авіаційній англійській мові передбачає оволодіння як вузькою спеціалізацією стандартної фразеології, так і широкою розмовною авіаційною тематикою, поєднання яких для дієвого професійного спілкування здійснюється через повсякденну мову. Традиційно професійно-орієнтоване навчання іноземній мові здійснювалося у рамках комунікативного підходу, приділяючи основну увагу формуванню мовних і мовленнєвих навичок спілкування, сприйняття на слух.

Компетентнісний підхід як спрямованість навчально-виховного процесу на досягнення результатів, а саме: набуття мовного досвіду вирішення проблем в усіх позаштатних, аномальних та аварійних ситуаціях; виконання ключових професійних функцій та соціальних ролей; забезпечення ефективного, якісного, чіткого й недвозначного мовленнєвого зв'язку з авіаційним персоналом є на сьогодні найбільш перспективним. Компетентнісний підхід передбачає переорієнтацію з знансво-орієнтованого компонента на комплекс мовних навичок і компетенцій, що здійснюється через посилення самостійної і продуктивної діяльності студентів, розвитку їх особистих якостей та творчих здібностей.

Програма мовної підготовки майбутнього авіаційного персоналу повинна містити заняття і вправи, що охоплювали б всі шість аспектів володіння мовними навичками, сформульованими у кваліфікаційній шкалі ІКАО та дискрепторах мовних умінь, а саме: вимову, конструкцію, словниковий запас, швидкість мовлення, розуміння та спілкування. Компетентнісний підхід переміщує акценти із процесу накопичення нормативних визначених ІКАО знань, умінь та навичок у площину формування й розвитку у студентів здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання.

Мотивація навчання має підвищуватися за рахунок професійної відповідності навчання – поєднання змісту та функції, де зміст заняття може включати в себе такі теми як захід на посадку, затримку, погані погодні умови, відмову гідравліки, а мовні функції передбачають необхідні дії у подібних ситуаціях – опис, запит, пояснення або підтвердження. Особлива увага повинна приділятися формуванню мовних навичок особистого спілкування, наприклад, діяти у надзвичайних ситуаціях спільно з іншими членами екіпажу, заспокоювати пасажирів, вести перемовини з пожежними командами та аварійними службами. Систематичне поєднання змісту та функції у комунікативному контексті, орієнтація на студента, його рівень засвоєння навчального матеріалу, темп та стиль навчання робить навчання англійській мові більш ефективним. Використання комп'ютерних технологій, створення стимулюючих аудіовізуальних матеріалів (радіотелефонія, графічні прилади, прибори, екрани огляду) для удосконалення розуміння інформації на слух, збільшення словникового запасу з врахуванням контенту та ситуацій наближають мовну підготовку до реальних робочих умов та сприяють швидкому розвитку іномовної компетенції.

Навчальні матеріали повинні характеризуватися діалогічною спрямованістю, забезпечувати взаємодію усіх слухачів групи, надавати максимальний час розмовній практиці, потребувати оптимально короткого часу на ознайомлення, представлятися переважно не у текстовій, а у слуховій та візуальній формах. Оцінювання рівня сформованої компетенції повинно функціонально і лінгвістично співвідноситися з майбутньою професійною діяльністю.

Мовні, комунікативні професійно-орієнтовані компетенції повинні бути враховані у відповідних частинах курсу авіаційної англійської мови.

Ольга Шум
к. філол. н., м. Київ

Іншомовна підготовка працівників органів прокуратури у рамках підвищення кваліфікації

Підвищений інтерес до мовної освіти як важливого чинника життєвого розвитку та прогресу, інтеграційні процеси та швидкі темпи глобалізації у європейському політичному просторі, а також потреба українського суспільства у швидкій адаптації до умов сучасного світу на даному історичному етапі передбачає володіння державними службовцями іноземними мовами. Саме тому наприкінці 2016 року за наказом генерального прокурора України в Національній академії прокуратури України було створено відділ мовної підготовки, основою діяльності якого є навчання іноземним мовам та перекваліфікація діючих та новопризначених працівників органів прокуратури.

Навчання в Академії здійснюється за двома напрямками: 1) курси іноземних мов для працівників органів прокуратури (термін навчання 9 місяців – 144 аудиторні год.); 2) курс іноземних мов у рамках підвищення кваліфікації (термін навчання до 1 місяця – 24 аудиторні год.). Серед слухачів, які виявляють бажання вивчати іноземні мови, визначено доволі широкий віковий діапазон – від нещодавніх випускників (середній вік 22-23 роки) до осіб зі значним досвідом віком до 60-63 років. На початковому етапі проведення тестування та формування груп до уваги беруться рівень володіння мовою (від *starter* до *upper-intermediate*), інтелектуальний рівень та вікова категорія. Потреба у швидкому опануванні предметом ставить за мету вибір найефективніших комунікативних методик навчання з урахуванням особливостей студентів. Особлива увага спрямована на специфіку роботи різних видів пам'яті та постійну необхідність повторення пройденого раніше матеріалу.

Під час іншомовної підготовки в Академії слухачів розподіляють на групи за

рівнем володіння мовою, наприклад, англійські: 1) початкова група (*starter* та *elementary*), 2) середня група (*pre-intermediate* та *intermediate*), 3) група високого рівня (*upper-intermediate* та *advanced*). Заняття здійснюються із використанням комбінованих методик навчання. Протягом курсу навчання групи початкового рівня отримують базові знання з граматики (*частини мови, часові форми* та ін.) та лексики за загальною тематикою ("*First meeting*", "*Direction and location*", "*Travelling*", "*Hobbies*" та ін.) та по завершенні отримують можливість продовжувати навчання у групах вищого рівня. Навчання для груп середнього рівня відбуваються у формі мовного клубу – *Talk club*. Під час таких занять викладач обирає тему для обговорення та ставить перед слухачами певні проблеми, які слід вирішити шляхом дискусії. Навчання у групах високого рівня побудовані на розігруванні рольових ігор – *Mock trials*. Під час такого виду активностей слухачі отримують змогу розігрувати за ролями сценарії різного роду судових засідань. На початковому етапі такі заходи відбуваються за чітко визначеним викладачем прикладом, у подальшому ж модератор задає аудиторії лише правопорушення, а весь подальший перебіг подій цілком покладається на досвід та фаховість учасників.

Під час усього періоду навчання здійснюється контроль знань – вступний (перед початком курсу), проміжний (тематичний) та підсумковий (наприкінці навчання).

Література

1. Шум О. Особливості викладання іноземних мов для дорослих категорій слухачів (на прикладі вивчення англійської мови працівниками органів прокуратури) / Ольга Шум // Викладання іноземних мов для працівників правоохоронних органів та сектору безпеки: матеріали міжвузівського методичного семінару (12 жовтня 2017 р.). – К. : Національна академія прокуратури України, 2017. – С. 99-101.

2. Шум О. Метод гри під час навчання працівників органів прокуратури іноземним мовам / Ольга Шум // Подолання мовних та комунікативних бар'єрів : освіта, наука, культура : збірник наукових праць / за заг. ред. А. Г. Гудманяна, О. В. Ковтун. – К. : НАУ, 2017. – С. 430-434.

Олена Щербина
к. пед. н., доц., м. Київ

Іноземна мова у дорослому віці: шляхи підвищення ефективності навчання

Ритм сучасного життя, психологічне навантаження на людину і стрімкий розвиток техніки дуже впливають на роботу фахівця будь-якої сфери. Одним із факторів успішності особистісної та фахової реалізації сьогодні є доступ різних джерел інформації, значна частина яких іноземною мовою. Міжнародна співпраця, можливості навчання, стажування, перепідготовки і роботи за кордоном створюють потужний мотив для вивчення іноземних мов, а надто англійської. Особливо актуальним є питання володіння іноземною мовою для дорослих, оскільки навчаючись кілька років або і більше десяти років тому, здобувши фах, вони зараз постають перед реальним викликом: їхні знання і уміння застаріли. Їм доводиться конкурувати з молодими фахівцями, які вчилися за кордоном, які чудово володіють іноземною мовою, або і багатьма іноземними мовами, вивчаючи їх з дитинства. Саме тому росте попит на курси іноземних мов, другу вищу освіту, курси перепідготовки. Однак слід зауважити, що сьогодні люди надзвичайно завантажені інформацією, мають практично необмежений доступ до різноманітних навчальних ресурсів, проте потерпають від гострого дефіциту часу. А це, у свою чергу, призводить до скорочення часу, відведеного на аудиторну роботу, і ставить виклик викладачам: як саме інтенсифікувати заняття з іноземної мови та забезпечити «зворотній зв'язок» викладач-слухач?

Останнє забезпечується не тільки майстерністю викладача чітко і зрозуміло пояснити новий матеріал, а насамперед в умінні ставити проміжні задачі після невеликої порції матеріалу і тим самим тримати увагу слухачів і активізувати вже отримані знання, а також за мінімальних витрат часу сформувати міцні уміння і навички для практичної діяльності. Це можна досягнути органічно поєднуючи індивідуальні, фронтальні та інші форми роботи, переходячи від одного до іншого режиму та темпу роботи. При навчанні іноземної мови дорослих однією з найважливіших задач є апеляція до попереднього досвіду, набутих раніше знань, створення асоціативних зв'язків, логічних ланцюжків, забезпечення цілісності інформації, опора на реальну професійну діяльність.

Важливим елементом формування іншомовної компетенції слухачів є планування часу аудиторної та позааудиторної роботи. У цьому контексті, важливим завданням викладача є оптимальне поєднання і співвідношення завдань, що виконуються в групі і самостійно, з одного боку, щоб інтенсифікувати заняття, винести за його рамки все те, що можна зробити до і після нього самостійно. Доцільним є фронтальне відтворення фрагментів аудіотексту в аудиторії, що допомагає формувати навички аудіювання, говоріння і тренує так звану «оперативну» пам'ять слухачів. Так само опрацювання лексичних одиниць групами слів (слово + його похідні), побудова стійких зв'язків і словосполучень, опора на асоціації, використання комунікативного і діяльнісного підходу, коли лексичні одиниці, словосполучення, граматичні явища, навички відпрацьовуються у процесі комунікації. Мета викладача – не просто дати якийсь обсяг теоретичних знань, а навчити людину ефективно спілкуватися іноземною мовою, а саме читати і розуміти, говорити так, щоб інші розуміли, писати так, щоб було зрозуміло викладену думку, слухати, щоб повністю усвідомлювати інформацію.

*Світлана Юрченко
м. Київ*

Continuity of language teaching: from school to university

The issue of continuity of teaching foreign languages has always been of particular importance. In its broad sense, continuity can be understood as a logical link between the past and the future for a long period of time with no damage done to this link in case of some change. Continuity creates most favorable conditions for an effective transition from a lower level to a higher level of command of a foreign language accompanied by forming some generalized experience, knowledge and skills.

In view of its importance, the issue of continuity of high school education and university education has been raised frequently enough being considered one of the aspects of such didactic principle as a principle of systematic and continuous teaching. Though there have been a lot of research into the problem with the many attempts to solve it, the issue is on the table. In practice, there still exists a noticeable gap between school and university education. First year university students might find it challenging to adjust to new ways of teaching and requirements that can be difficult to meet. This indicates some disagreement in the content, methods and techniques of teaching in school and university. School students need help in the complicated process of transition to a higher level of education.

With relation to teaching foreign languages, introduction of supplementary profession-oriented language classes for senior students might be an effective solution to the problem. Research activities of senior students that invoke interest in the studied language can hardly be overestimated, too. Moreover, research work is typical of university academic activities, which makes school students involved in it ready for their post school years. According to opinion polls, some 85 to 90% of students questioned think that it's research work and profession-oriented classes that should be emphasized on in senior years of school.

Students believe that preliminary preparation to entering higher educational establishments can contribute greatly to successful performance of school graduates as university students.

As for teaching foreign languages in universities, starting from scratch is a waste of time which we cannot afford. First year students do have some experience learning a language, so a university teacher's task is to have a clear understanding of how students are going to develop their linguistic skills in order to organize the process of teaching in the most efficient way.

For the program of continuous teaching foreign languages to be an effective tool for both the teacher and the student it would be most advisable to:

- determine the final goal to be achieved at each stage of teaching process;
- introduce the basic components of each goal to be achieved;
- provide a set of tests for checking the level of knowledge on the subject.

For universities majoring in linguistics training their students to be specialists in languages, the level of knowledge to be achieved can be described by the term "bilingual personality" which corresponds to the degree of knowledge possessed by a native speaker of a relevant language. The components implied by this level are, in the first place, basic linguistic qualities of an educated native speaker; next, a number of various speaking skills required for effective communication, and, finally, some professional skills associated with the use of a foreign language. Also, prior importance is attached to the correspondence of the level of command of foreign languages to generally accepted global standards.

The above-mentioned suggestions contribute to implementing the idea of continuous teaching foreign languages, the possibility of combining traditional methods of teaching with the latest techniques aiming at developing communication skills that find their application in the many areas of human activities.

*Олеся Яцук
м. Київ*

Spoken and written mistakes

If you are trying to use a language which you are learning, you will make mistakes. It is inevitable. Some of these mistakes are "slips of the tongue or pen" which you can correct yourself without prompting; others are what one might call "real" mistakes, where you do not know what the problem is and need someone to tell you. Mistakes can be spoken, or written.

As for the role of the teacher, when it comes to correction, this is by no means as straightforward as you might think, or as the student who says "I want all my mistakes corrected" might think. Correction is a complex part of the teacher's role. Should all mistakes be corrected? The first question is easy to answer – "No", all mistakes should not be corrected. What's more, even if you thought they should be (as some students do), it would be impossible. Imagine a group of twenty students, all talking at different points, all making mistakes, and you trying to correct every single mistake. It's impossible. Should any mistake be corrected? Again, it's an easy question – "Yes", of course. How can any skill without having important mistakes corrected? How can a person learn to be a professional without knowing or being told when something has gone wrong?

Having established that some, but not all, mistakes should be corrected, we are faced with the question of which mistake should be corrected. Ultimately, of course, this is for the individual teacher to decide, based on the context of the lesson and the nature of the class. We can make some general points about what mistakes should be corrected. If students are doing a practice activity, using specific language previously presented, as well as other language, then mistakes involving the "target language" should be focused on for correction. In this type of activity, the focus is more on accuracy, and therefore, at least some of the inaccuracies with the target language need to be corrected. Common mistakes are also suitable

for correction. If you are teaching a monolingual class, then you are more likely to get similar mistakes being repeated, and everyone will benefit from the correction. What a teacher might determine to be a significant mistake, for whatever reason, can be corrected. For instance, a mistake which results in the wrong meaning. If a student says “Can I lend your dictionary?”, then this is a significant mistake.

If some mistakes should be corrected, then others should not – or do not have to be. For example, if your students have done a reading comprehension, and, in answering a question about the text, a student gives the right answer, but uses incorrect grammar, then the teacher can ignore the mistake because the aim of the task was comprehension, not accuracy. If you are chatting with students before or after the lesson, and they make mistakes when talking, ignore the mistakes as long as meaning is clear. If the students have done a practice activity and made mistakes with the target language, focus on those mistakes and worry less about any others, unless they are significant in some other way, or are very common. To correct or not, then, depends on the aim of the class or activity. A mistake that occurs in a controlled-practice activity might not be corrected if it occurs in a fluency activity, or a comprehension exercise.

In other words, be selective in deciding which mistakes need to be corrected, and which don't. Some teachers might argue that from time to time higher-level students should be allowed to do a speaking activity where the sole focus is fluency and the teacher should ignore all mistakes.

Sometimes, you might feel that a mistake should be corrected immediately. For example, pronunciation mistakes would normally be corrected straight away/ If a student was answering a question concerning target language and a mistake with the target language was made in the answer, again the mistake would be corrected immediately. Sometimes, in the normal flow of a class, if a student is talking and a mistake or mistakes in his speech impede your understanding, you might feel that you need to correct.

If the aim is comprehension (the correct answer to a question), focus on the correct answer, not the correct grammar. Don't interrupt fluency work – make a note of mistakes. In conclusion, some mistakes will be corrected straight away, some later, and some not at all.