

І РОЗДІЛ

**ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА –
УМОВА ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ
КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО СПЕЦІАЛІСТА**

УДК 378.01

*І. В. Асєєва
м. Харків, Україна*

**ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА
НАУКОВО-ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН
У ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ**

Постановка проблеми. Метою сучасної освіти є підвищення рівня загальної та професійної підготовки студентів, формування компетентного кваліфікованого фахівця відповідного рівня та напряму, конкурентоспроможного на ринку праці, який орієнтується у суміжних сферах діяльності, здатного працювати за фахом на рівні світових стандартів. Інтеграція України у Європейський простір вищої освіти, приєднання до Болонського процесу зумовлюють необхідність підготовки майбутніх бакалаврів, конкурентоспроможних не тільки на внутрішньому, а й на зарубіжному ринку праці. У зв'язку з цим набуває важливості проблема забезпечення високої педагогічної майстерності, особливо викладачів науково-природничих дисциплін як умови належної фундаментальної підготовки студентів.

Зв'язок проблеми з важливими науковими і практичними завданнями полягає в тому, що зміст, форми, завдання вищої освіти розширюються та ускладнюються. В умовах зростання конкуренції, становлення ринкових відносин, появи нових професій підготовка майбутніх бакалаврів, здатних освоювати, застосовувати й розвивати високотехнологічні галузі виробництва та забезпечувати конкурентоспроможність, набуває актуального значення. Модернізація освіти спрямована на послідовну інтеграцію вищої школи в європейський освітній простір. Це вимагає від сучасного викладача науково-природничих дисциплін якісно нових підходів та особистісних рис і якостей до підготовки висококваліфікованих, гармонійно розвинутих особистостей.

Аналіз науково-педагогічної літератури і публікацій з проблеми свідчить про те, що проблема розвитку педагогічної майстерно-

сті сучасного викладача широко висвітлюється в роботах вчених в таких напрямках:

- гуманістично-творчий характер педагогічної діяльності визначали у своїх роботах видатні педагоги минулого (Я. Коменський, А. Макаренко, Й. Песталоцці, С. Шацький, К. Ушинський та В. Сухомлинський);
- питання формування професійної майстерності добре розроблені у наукових дослідженнях І. Зязюна, Н. Ничкало, Н. Тарасевич, О. Пехоти, І. Кривонос, М. Фіцули та ін.
- особливості підготовки інженерних кадрів досліджували В. Андрущенко, М. Згуровський, В. Рибалка, О. Романовський, Л. Товажнянський, О. Пономарьов, С. Резнік, та ін.;
- різні аспекти теорії і практики природничо-наукової підготовки висвітлені в роботах А. Беляєвої, В. Беспалько, І. Блауберг, П. Гальперіна, Н. Кузнецової, Т. Литвінової, А. Новікова, Н. Тализіної, Є. Юдіна та ін.

Однак, педагогічна майстерність сучасного викладача науково-природничих дисциплін, як умова, що сприяє розвитку творчої особистості майбутнього бакалавра, формуванню його базової професійної компетентності, досліджена ще недостатньо повно.

Мета статті полягає у дослідженні проблеми розвитку педагогічної майстерності сучасного викладача науково-природничих дисциплін, який сприяє ефективній підготовці та формуванню базової професійної компетентності майбутнього бакалавра технічного університету.

Актуальним є питання щодо підготовки сучасних викладачів науково-природничих дисциплін, професійно підготовлених для успішного досягнення цілей освіти і організації навчально-виховного процесу, які сприятимуть формуванню базової професійної компетентності майбутніх бакалаврів у технічному університеті.

Виклад основного матеріалу. Вища освіта, та наукові дослідження виступають в якості важливих компонентів соціально-економічного і духовно-культурного розвитку людей і суспільства в цілому. Доступ до вищої освіти повинен бути можливим у будь-якому віці в інтересах отримання якісної підготовки, оновлення знань і здобуття нових навичок. Особливістю сучасного суспільства є його орієнтація на наукові знання. Сьогодні вища освіта є одна з основних еволюційних аспектів гуманізації, демократизації суспільства в цілому. Її розвиток можна віднести до числа важливих пріоритетів. Завдання вчених полягає в тому, щоб запропонувати модель вищої школи, яка б відповідала потребам сучасного суспільства, в якому б відбувався не

тільки процес передавання знань, але і процес відновлення культурних цінностей людини. Метою сучасної освіти є підвищення рівня загальної та професійної підготовки студентів, формування компетентного кваліфікованого фахівця, розвинутої та інтелектуально підготовленої особистості.

Володіючи достатніми знаннями в рамках предметів професійного циклу, випускники технічного університету не завжди готові до вирішення складних і неординарних виробничих завдань. Їх підготовка у вищому навчальному закладі потребує суттєвого вдосконалення, особливо в межах вивчення науково-природничих дисциплін, що дозволять готувати фахівців, готових до ефективного здійснення майбутньої професійної діяльності.

Визначальна роль в цьому належить вищим навчальним закладам інженерного профілю. Майбутні бакалаври технічного університету повинні володіти системою професійних знань, науковими знаннями про світ і людину, їм потрібно бути готовими до самоосвіти протягом життя, до прийняття самостійних рішень, до праці у постійно мінливих умовах. При становленні професійних якостей майбутніх бакалаврів основну роль відіграють знання, здобуті під час вивчення технічних дисциплін.

Педагогічна діяльність – це процес постійної творчості. Але, на відміну від творчості в інших сферах (наука, техніка, мистецтво), творчість педагога не ставить собі за мету створення соціально цінного нового, оригінального, оскільки його продуктом завжди залишається розвиток особистості. Звичайно, творчо працюючий педагог, а тим більше педагог-новатор, створює свою педагогічну систему, але вона є лише засобом для одержання найкращого в даних умовах результату [3, с. 4].

Одним з актуальних аспектів підготовки майбутніх бакалаврів технічного університету є їх науково-природничу підготовку, оскільки вона спирається на фундамент науково-природничих знань, на основі якої студенти будуть вивчати спеціальні дисципліни за фахом. Саме уява про важливість цих дисциплін сприятиме формуванню інтересу, захоплення навчанням, розвитку здібностей студентів, мотивації навчально-пізнавальної діяльності.

Науково-природничі дисципліни викладаються в НТУ «ХПІ» та відносяться до циклу нормативних фундаментальних дисциплін підготовки майбутніх бакалаврів. Як навчальні предмети, вони виконують роль базисних, виступають науковою основою техніки і складають головний зміст сучасної освіти. Тому їх вивчають майбутні бакалаври нехімічних факультетів Національного технічного університе-

ту «Харківський політехнічний інститут». На протязі першого курсу розглядаються розділи курсів хімії, фізики, математики, опору матеріалів, теоретичної механіки, передбачених навчальними планами та програмами, у межах, необхідних для подальшого засвоєння професійно орієнтованих та спеціальних дисциплін.

Педагогічна майстерність сучасного викладача технічного університету може бути виражена в різних якостях його особистості. Останнім часом виникають проблеми студентів, які вступають до вищих технічних навчальних закладів з низьким рівнем знань з фізики, математики та хімії, що призводить до зниження якості засвоєння навчального матеріалу на перших курсах вищих навчальних закладів, факультетів та дисциплін технічного профілю.

Сучасний викладач – це центральна фігура навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі. Його діяльність вимагає запам'ятовування загального змісту дисципліни, яка вивчається, знати добре не тільки свій предмет, бути компетентним в інших галузях науки, вміти працювати зі змістом навчального матеріалу, мати здатність до педагогічного тлумачення інформації, вміти поєднувати навчання і виховання. Проблема підвищення вимог до сучасного викладача науково-природничих дисциплін, формування його педагогічної майстерності є актуальною ще й тому, що на технічні спеціальності вступають абітурієнти, які не готові до самостійного життя, зі слабкою загальноосвітньою підготовкою. Третина з них взагалі не розуміють, на яких спеціальностях вони навчаються і якими фахівцями вони будуть у майбутньому. Важливою умовою успішної професійної діяльності викладача є його педагогічна майстерність.

Визначальна роль у доведенні необхідності та впровадження в навчальний процес нової дисципліни «Основи педагогічної майстерності» належить видатному вченому академіку АПН України, проф. І.А. Зязюну.

На думку вченого, майстерність учителя можна розглядати як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо ми характеризуємо якість результату), як вияв творчої активності особистості педагога (характеризуємо психологічний механізм успішної діяльності). Коли ж ми хочемо усвідомити витоки розвитку майстерності, зрозуміти шляхи професійного самовдосконалення, доцільно сформулювати визначення цієї педагогічної категорії так: педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [1, с. 35, с. 79–80].

До таких важливих властивостей належать гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка. В цьому визначенні слід наголосити на таких моментах:

1) педагогічна майстерність у структурі особистості – це система, здатна до самоорганізації, системотвірним фактором є гуманістична спрямованість;

2) підвалиною професійної майстерності є професійна компетентність;

3) педагогічні здібності забезпечують швидкість самовдосконалення;

4) техніка, що спирається на знання і здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал учителя, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності.

Усі складники педагогічної майстерності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх чинників [1, с. 30].

У монографії М.М. Фіцули педагогічна майстерність розглядається як сукупність якостей особистості, що забезпечують високий рівень самоорганізації професійної діяльності педагога, складовими якої є професійні знання, педагогічна техніка, педагогічні здібності, педагогічна моральність, професійно значущі якості та зовнішня культура. Всі ці компоненти створюють передумови для перетворення педагогічної діяльності на мистецтво, що є тривалим і досить складним процесом. Завершальним етапом цього процесу є педагогічне новаторство, коли викладач вносить у навчально-виховний процес принципово нові ідеї, розробляє нові методичні системи, створює й успішно використовує нові педагогічні технології [5, с. 57–58].

Ми згодні з Т.І. Туркот, що педагогічна майстерність – це високе мистецтво навчання і виховання, що постійно вдосконалюється, основу якого складають професійні знання, вміння і здібності. Педагогічна майстерність ґрунтується на педагогічних здібностях (дидактичних, організаторських, комунікативних, перцептивних, сугестивних, науково-пізнавальних, прогностичних, дослідницьких), а також на емоційній стійкості та здатності до педагогічної імпровізації [4, с. 463–464].

При підготовці майбутніх бакалаврів й ними вивченні науково-природничих дисциплін необхідно мати яскраво виражену професійну спрямованість, здійснення якої дозволяє формувати у студентів глибокі знання про фундаментальні властивості об'єктів, сутність природничих явищ. Але слід зазначити, що інтерес до вивчення цих пред-

метів останнім часом значно знизився. Деякі студенти технічного університету вважають непотрібним вивчати дисципліни науково-природничого циклу. Тому одним з головних завдань сучасного викладача є формування інтересу, на базі якого можна виховувати і розвивати особистість, здатну логічно, самостійно мислити, аналізувати інформацію, приймати рішення та висловлювати свою думку.

У навчально-виховному процесі сучасний викладач повинен використовувати педагогічні технології на різних етапах заняття, наприклад, при поясненні нового матеріалу, актуалізації, мотивації навчальної діяльності, при повторенні пройденого, закріпленні, систематизації знань, під час контролю та перевірки знань, вмінь та навичок, при виконанні лабораторних та практичних робіт, при розв'язуванні задач, демонстрації експерименту.

Професійні якості сучасного викладача знаходяться в тісному зв'язку з творчістю. Тому актуальним сьогодні стає впровадження інноваційних педагогічних технологій у навчально-виховний процес. Педагогічні інновації – це такі актуально значущі й системні новотвори, які самоорганізуються; вони виникають на основі різноманітних ініціатив і нововведень та стають перфективними для еволюції освіти й позитивно впливають на її розвиток [3, с. 4].

Позитивну роль при викладенні матеріалу відіграє додатковий цікавий матеріал: біографії вчених, історія створення та розвитку технологій. Використання зацікавленості потребує мінімум часу, приваблює новизною матеріалу, вносить яскравий емоційно забарвлений момент на занятті. Доречно використовувати цікавість матеріалу при створенні проблемної ситуації. Здатність сучасного викладача до творчості, відходити від традиційної форми проведення заняття повинні захоплювати студентів, впливати на їхню свідомість та емоції. Використання інноваційних педагогічних технологій звільняє велику кількість часу, який можна витратити для додаткового пояснення чи закріплення матеріалу.

На нашу думку, такі науково-природничі дисципліни, як хімія і фізика – при викладанні яких наочність відіграє важливу роль у становленні наукового світогляду та формуванні єдиної картини світу. При вивченні нового матеріалу за деякими темами і питаннями можна і треба залучати самих студентів до оформлення презентацій, які задалегідь отримують тему і завдання і самостійно ведуть пошук матеріалів, сканують необхідні малюнки, схеми, графіки тощо. І на занятті виступають зі своїми презентаціями. На заняттях з хімії і фізики неможливо обійтись без демонстраційного експерименту, але не завжди

матеріальна база кафедри відповідає вимогам сучасності. Також існує ще одна проблема – проблема забезпечення кабінетів і лабораторій відповідним обладнанням для лабораторних, практичних робіт, приладами для демонстраційного експерименту та хімічними реагентами. В ситуації, що склалася, сучасний викладач повинен володіти інформаційними технологіями, мережею Інтернет, які відкриють нові можливості організації навчального процесу при навчанні студентів.

На думку О.С. Пономарьова, характерна особливість професійної компетенції і професійної педагогічної культури викладача вищої школи, на відміну від переважної більшості інших видів людської діяльності, полягає в тому, що вона складається з двох однаково важливих складників. Першим з них є компетентність і культура викладача як представника певної фахової сфери. Дійсно, щоб професійно викладати студентам якусь спеціальну дисципліну, викладачеві мало знати її зміст на рівні підручника, необхідно ще вести наукові дослідження у відповідній сфері, бажано також мати певний практичний досвід. Другим складником є педагогічна майстерність і педагогічна культура як її вищий рівень [2, с. 89].

На наш погляд, головним у педагогічній діяльності сучасного викладача є професійні знання та інтелектуальна підготовка. Знання предмета, особистий підхід до методики викладання науково-природничих дисциплін, особистісно-орієнтований підхід до кожного студента, об'єктивність, стриманість в нестандартній ситуації, забезпечать високий рівень професійної діяльності сучасного викладача технічного університету.

Наприклад, виклад матеріалу з неорганічної хімії супроводжується послідовним виявленням періодичних закономірностей властивостей різних типів з'єднань, більш докладно розглядаються властивості класів неорганічних сполук, на сучасному рівні викладаються основи хімії координаційних з'єднань, в тому числі питання їх будови і стійкості. Науково правильно вивчаються закони хімічної рівноваги і підходи, які використовують теоретичні погляди на природу окисно-відновних процесів, теорія будови речовини і хімічного зв'язку, термодинамічні критерії здійсненності хімічних процесів, кінетичних законів протікання реакцій, приділяється увага особливостям електрохімічних процесів, властивостей конструкційних матеріалів та їх поведінки в корозійному середовищі. Завдяки цьому нецікава, на перший погляд, хімія перетворюється з дещо монотонного перерахування властивостей речовин і спостережуваних закономірностей їх поведінки на

захоплюючи науку з поясненнями наукових, практичних, а нерідко й відомих фактів на базі хімічних уявлень.

Загальна фізика у технічному університеті формує фундаментальний природознавчий базис світогляду майбутніх фахівців, який є вирішальним для реалізації вільного вибору та зміни сфери їх майбутньої діяльності.

Дуже важливо володіти здатністю чітко і ясно висловлювати свої думки. Ця якість є однією з найважливіших в професії педагога, оскільки передача інформації носить переважно словесний характер. Необхідно вміти висловлювати думку просто і ясно, чітко і лаконічно. Мова педагога повинна бути живою, виразною, емоційною, з гарною дикцією.

Викладач може надати можливість студенту самостійно перевірити фізичні закони та їх висновки, безпосередньо вивчити різноманітні фізичні явища, навчитися застосовувати фізичні прилади для грамотних вимірювань різних величин, освоїти потрібні для подальшого навчання на спеціальних кафедрах і в майбутній діяльності на виробництві методи фізичного експерименту, переконатись у різноманітності практичного використання законів фізики в сучасній техніці та обмежених можливостях її нових прикладних застосувань. Болонський процес передбачає, що 70–75 % знань студент буде отримувати самостійно, тому сучасний викладач науково-природничих дисциплін приділяє багато уваги саме цій проблемі. Індивідуальна робота студента є формою організації навчального процесу, яка передбачає створення умов для повної реалізації творчих можливостей студентів через розвиток його здібностей, науково-дослідну роботу і творчу діяльність.

Для сучасного викладача науково-природничих дисциплін важливими є комунікативні здібності у спілкуванні, витримка, здатність завжди, в будь-якій обстановці володіти собою, бути стриманим, спокійним, впевненим у собі. Сучасний викладач повинен знаходитися в аудиторії в оптимальному для роботи психічному стані. Що б не сталося, завжди в аудиторію слід входити з хорошим настроєм і доброзичливістю. Особливо не можна ображати і залякувати студентів. Навпаки, необхідно встановлювати доброзичливі взаємовідносини, вміти розрізняти їх індивідуальні здібності і характери.

Треба зазначити, що в останні роки у студентів не залишилося мотивації для навчання. Багато студентів пропускають заняття, у них немає того інтересу, який був раніше. Я вважаю це недоліком у виховній роботі, яку повинен проводити сучасний викладач. При кожному спілкуванні зі студентами в процесі викладання науково-природничих

дисциплін необхідно створювати умови для мотиваційної складової навчання, інтересу до отримання знань.

Ми вважаємо, що не кожна людина може стати хорошим педагогом. Тільки той, у кого є схильність до педагогічної праці, бажання вчити і виховувати особистості. Багато якостей формуються в процесі життя і діяльності людини, в досвіді практичної роботи. Крім того, сучасному викладачу необхідно постійно працювати над собою і підвищувати свою педагогічну майстерність, займатися самовихованням тих якостей, які сприяють успіху його роботи.

Висновки. Таким чином, можна відзначити, що проблема формування творчої особистості як викладача, так і майбутнього бакалавра технічного університету є багатогранною. Професійна майстерність сучасного викладача є комплексом властивостей особистості, який включає моральні якості, професійну компетентність, педагогічний досвід, культуру, творчу спрямованість на самовдосконалення.

Необхідними умовами прояву цих якостей є постійне удосконалення навчально-виховного процесу, його продуктивність, доцільність, творчість.

Подальші наукові пошуки необхідно спрямувати на обґрунтування інноваційної системи підготовки та перепідготовки педагогів, а також створення умов для безперервного професійного розвитку педагогічних працівників.

Сучасний викладач науково-природничих дисциплін повинен постійно підвищувати свій професійний рівень, педагогічну майстерність, освоювати нові педагогічні технології, використовувати інформаційні технології та їх можливості в навчально-виховному процесі

Перспективами подальших досліджень автор вбачає аналіз ефективності педагогічних умов та методів підвищення педагогічної майстерності сучасного викладача під час викладання науково-природничих дисциплін у технічному університеті з метою формування у майбутніх бакалаврів базової професійної компетентності.

Список літератури: 1. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність: підручник для вищих навч. закл. / І.А. Зязюн. – К.: «Вища школа», 2004. – 422 с. 2. Пономарьов О.С. Культура професійної діяльності в системі категорій педагогіки вищої школи // Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ «ХП», 2012. – № 4. – 128 с. 3. Романовський О.Г. Педагогічні інновації у формуванні національної гуманітарно-технічної еліти. Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ «ХП», 2010. – № 4. – 122 с. 4. Туркот Т.І. Педагогіка вищої школи: Навчальний посібник для студентів

вищих навчальних закладів. – К.: Кондор, 2011. – 628 с. 5. Фіцула М.М. Педагогіка вищої школи: Навч. посіб. – К.: «Академвидав», 2006. – 352 с.

Bibliography (transliterated): 1. Ziaziun I.A. Pedagogichna maisternist: pidruchnyk dlia vyshchykh navch. zakl. / I.A. Ziaziun. – K.: «Vyshcha shkola», 2004. – 422 s. 2. Ponomarov O.S. Kultura profesiinoi diialnosti v systemi katehorii pedahohiky vyshchoi shkoly. Teoriya i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy // Shchokvartalnyi naukovopraktychnyi zhurnal. – Kharkiv: NTU «KhPI», 2012. – № 4. – 128 s. 3. Romanovskiy O.H. Pedagogichni innovatsii u formuvanni natsionalnoi humanitarno-tekhnichnoi elity. Teoriia i praktyka upravlinnia sotsialnymy systemamy // Shchokvartalnyi naukovopraktychnyi zhurnal. – Kharkiv: NTU «KhPI», 2010. – № 4. – 122 s. 4. Turkot T.I. Pedahohika vyshchoi shkoly: Navchalnyi posibnyk dlia studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv. – K.: Kondor, 2011. – 628 s. 5. Fitsula M.M. Pedahohika vyshchoi shkoly: Navch. posib. – K.: «Akademvydav», 2006. – 352 s.

I. B. Асеева

ПЕДАГОГІЧНА МАЙСТЕРНІСТЬ СУЧАСНОГО ВИКЛАДАЧА НАУКОВО-ПРИРОДНИЧИХ ДИСЦИПЛІН У ТЕХНІЧНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ

У статті розглянуто сутність педагогічної майстерності, комплекс властивостей особистості сучасного викладача науково-природничих дисциплін та його вплив на формування базової професійної компетентності майбутніх бакалаврів технічного університету.

Ключові слова: педагогічна майстерність, технічний університет, професійна компетентність майбутнього бакалавра, науково-природничі дисципліни.

И. В. Асеева

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МАСТЕРСТВО СОВРЕМЕННОГО ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНЫХ ДИСЦИПЛИН В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

В статье рассмотрены сущность педагогического мастерства, комплекс свойств личности современного преподавателя естественнонаучных дисциплин и его влияние на формирование базовой профессиональной компетентности будущих бакалавров технического университета.

Ключевые слова: педагогическое мастерство, технический университет, профессиональная компетентность будущего бакалавра, научно-естественные дисциплины.

PEDAGOGICAL SKILLS OF MODERN SCIENCE AND TEACHER OF NATURAL SCIENCES AT THE TECHNICAL UNIVERSITY.

The article deals with the essence of pedagogical skills, the complex features of the personality of the teacher of modern science and natural sciences, and its influence on the formation of basic professional competence of future technical university bachelors.

Key words: pedagogical skills, technical university, professional competence of a bachelor's scientific and natural sciences

Стаття надійшла до редакції 12.04.2016

УДК378:37.013

В. М. Бабаєв, С. М. Пазиніч
м. Харків, Україна

ІНТЕЛІГЕНТНІСТЬ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ І ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Педагогічна культура сучасного викладача вищого навчального закладу нагально потребує гармонійного поєднання високого рівня загальної людської культури, професіоналізму, розвинутої педагогічної майстерності, виразних методологічних позицій, світоглядного кругозору, чіткого бачення визначальних тенденцій розвитку своєї професійної сфери. Для цього йому вкрай потрібні інноваційне мислення з його чіткою стратегічною спрямованістю, розвинені креативні здібності і прагнення повної їх реалізації. Більш того, життя і здоров'я мають розглядатися не просто як його особисті, але й як суспільні цінності. Звідси, моральнісні принципи і переконання, правова свідомість та відповідальність постають надійною запорукою його нормальних взаємовідносин з людьми, а отже і моральнісно-го здоров'я самого суспільства. Тож тільки знане і відповідальне входження в інноваційну інтелектуальну культурну атмосферу може гарантувати сучасному фахівцеві належну конкурентоспроможність на сучасному ринку праці.

Таким чином, справжній педагог мусить глибоко усвідомити, що його суспільна місія полягає в тому, щоб навчити студентів філософської методології міркування і розуміння з метою приведення їх знання у виразні системи і обов'язково на основі власної архітекτονіки мислення. Навчити такому типу мислення можна за допомогою цілеспрямованого спеціально організованого педагогічного впливу. В такому разі, професійна педагогічна культура та витончена інтелігентність виступають своєрідним синтезуючим чинником, який поєднує ці джерела і забезпечує бажану ефективність впливу на придбання навичок самостійно і креативно мислити та відповідно діяти в соціальному просторі-часі.

Доречним буде тут нагадати, що ніщо так не забезпечує ефективність педагогічної діяльності й досяжність її цілей та завдань, як особистий приклад педагога. Проте його прагнення формувати професійну компетентність студентів не буде успішним у тому разі, якщо йому самому буде бракувати цієї компетентності. Він буде неспроможним прищепити своїм студентам достеменної культури, якщо йому самому вона не буде іманентно притаманна. Така ж ситуація стосується порядності, шляхетності, естетичного смаку та відповідальності тощо.

Ось саме такими потребами і **визначається зв'язок проблеми з актуальними теоретичними і прикладними завданнями.** Він зумовлений необхідністю швидкоплинного подолання кризи освіти, яка полягає у тому, що її узвичаєні цілі, зміст і особливо характер уже майже перестали відповідати принципово новим глобальним реаліям світу. Тому суспільні, моральнісно-естетичні та духовні вимоги до педагога постійно зростають. Сьогодні вони охоплюють не тільки рівень його професійної компетентності й педагогічної майстерності, а й широкий спектр його особистісних рис і якостей, провідне місце серед яких посідає його духовність, загальна і професійна культура та інтелігентність.

Сьогодні широкого розголосу набувають різноманітні палітри педагогічних технологій. І це добре! Але, коли вони набувають статусу абсолютного не версифікаційного статусу, то це викликає сумнів щодо перспективи таких нововведень в простір сьогоденної педагогіки. Така, існує думка, наприклад, у І.П. Подласого, що «технології в роботі вчителя вже скоро будуть на 80 % визначати успіх, а індивідуальна майстерність – тільки на 20 %». За словами цього автора, «майбутня педагогіка тяжіє до знеособлення, де послуга все менше залежить від особистості педагога» [1, с. 9]. Ми аж ніяк не ретрогради, проте не можемо погодитися з таким підходом до педагогічної діяльності, оскі-

льки такий спосіб зводить роль педагога до своєрідного транслятора інформації, залишаючи його як унікальну особистість на узбіччі багатовекторної педагогічної культури.

А сучасні студенти та і ми автори цих рядків, завжди нужденно чекали зустрічі з духовно правдомовним педагогом. А розпізнати духовність викладача не так-то і складно. Оскільки – це не те, що він говорить, і не те, за кого він себе видає, а, перш за все, це та атмосфера, яка невимушено панує в його присутності. І студенти це добре відчують!!! Ми пояснюємо це тим, що ніхто не в змозі створити таку чи подібну атмосферу в студентській аудиторії, якщо його особистісне Я не просякнута іманентним щиросердним духом!!!

Результати аналізу досліджень і публікацій з проблеми дозволяють стверджувати, що питаннями інтелігентності і духовної культури педагога вищої школи цікавляться науковці різних галузей науки. В цьому можна впевнитись знайомлячись з роботами В.П. Андрущенко, В.С. Бакірова, І.Д. Беха, Л.В. Губерського, М.З. Згуровського, І.А. Зязюна, О.Е. Коваленко, В.Г. Кременя, О.П. Мещанінова, О.С. Пономарьова, І.Ф. Прокопенка, О.Г. Романовського, С.О. Сисоєвої, Л.Л. Товажнянського та багатьох інших авторитетних вчених і керівників вищих навчальних закладів. Проблеми інтелігентності в системі педагогічної культури викладачів вищої школи та водночас духовної культури, неодноразово розглядали в своїх наукових працях і автори цієї статті.

Однак в наявних літературних джерелах ще недостатньо, на наш погляд, висвітлюється проблема духовності та інтелігентності викладача вищого навчального закладу в загальному контексті сучасної філософії освіти і філософії, професійно-педагогічної культури та педагогічної майстерності зокрема.

Тож, **мета статті** саме і полягає в аналізі сенсу самого поняття духовності й інтелігентності та їх місця в загальній системі культури професійної діяльності викладача вищої школи. Мається на увазі також навести результати окремих наукових спостережень та посилань на багаторічний особистий досвід щодо предмету виявлення рівня духовності та інтелігентності в життєвих цілях і цінностях як педагога, так і сучасного вимогливого студента.

Виклад основного матеріалу. Сьогодні стало своєрідним брендом, спілкуючись в різних за рівнем культури аудиторіях, говорити про духовність, інтелігентність і особливо про шляхи всебічного розвитку особистості тощо. Характерно при цьому, що у розуміння змісту відповідних термінів люди вкладають розбіжний, а інколи навіть про-

тилежний сенс. І це тоді, коли одне з основних завдань системи освіти взагалі й буквально кожного навчального закладу зокрема, полягає у забезпеченні належного особистісного розвитку студентів. Тому уявляється вкрай бажаним, щоб педагогічна культура викладача вищої школи включала також і його належну культуру філософського мислення і чітку систему логіко-методологічних принципів організації його професійної діяльності.

Звідси, сам сенс педагогічної культури вимагає глибокого знання викладачем тих, кого він навчає, на кого спрямовує свій виховний вплив. Це уявляється тим більш необхідним, що зміст і сутність самих цих понять є досить складним і неоднозначним. І дійсно, особистістю у психології і педагогіці прийнято вважати системну якість, яку набуває індивід у предметно-практичній діяльності та спілкуванні і яка характеризує його з точки зору активного залучення у суспільні відносини [2]. Філософський же словник визначає особистість як окрему людину, «яка характеризується з боку її цілісності, усвідомленості вольових проявів». Автори цього словника впевнені в тім, що «сенс поняття особистості розкривається через поняття свободи, відповідальності, вчинків як дії відповідно до вільно прийнятого рішення; самосвідомості і саморозвитку» [3]. Отже, особистість неможлива уявити без її розвитку і саморозвитку.

Тож, висока педагогічна культура спрямована на те, щоб виявляти характерні індивідуальні особливості студента, які зумовлені надзвичайно складною природою і структурою особистості. Адже остання «являє собою багатовимірну і багаторівневу систему психологічних характеристик, які забезпечують індивідуальну своєрідність, часову і ситуативну усталеність поведінки людини» [4, с. 262]. Саме така усталеність і дозволяє обирати найдоцільніші шляхи і способи здійснення на неї педагогічного впливу.

Сам особистісний розвиток – це надзвичайно складний і суперечливий феномен, який має соціально-психологічну природу і полягає, з одного боку в наявності суспільно корисних природних рис, здібностей і задатків студента та створення умов для їх розвитку. З іншого боку, особистісний розвиток полягає у прищепленні студентів тих рис і якостей, які, власне, й роблять його особистістю і завдяки яким соціальне оточення визнає його як унікальну індивідуальність. Складність індивідуального розвитку полягає в тому, що його загальна структура є достатньо різноплановою і охоплює інтелектуальний, фізичний, моральнісний, естетичний і загальнокультурний компоненти у їх нерозривній системній єдності.

Тільки системний підхід забезпечує дійсну єдність цих компонентів та забезпечує уникнення певної однобічності розвитку. Це вкрай важливо для вищої школи, яка готує фахівців, та все-таки інколи нехтує завданнями з їх всебічного виховання та особистісного розвитку. А між тим, саме особистісний розвиток студента, як одне з визначальних завдань вищої школи, за своїм змістом і характером являє собою психологічне явище і за своєю цільовою спрямованістю є суто соціальне явище, а за великим рахунком формує дієву благодатну соціально-просторову базу соціуму.

Тому педагогові треба не тільки глибоко розуміти сутність і зміст його завдання з особистісного розвитку студента, а й спрямовувати на його успішне виконання свої знання, педагогічну майстерність, свою загальну і професійну культуру та властиву йому інтелігентність. Витрачені час і зусилля принесуть йому згодом глибоке задоволення від того, що його вихованець став класним фахівцем, авторитетною, харизматичною людиною, щасливою неординарною особистістю. Тож, щоб готувати людину у всіх її якостях та іпостасях і має бути спрямована освітня діяльність вищої школи. Буквально кожен педагог, кожен керівник навчального закладу чи його підрозділу повинен чітко усвідомити, що він готує не вузького фахівця, а всебічно розвинену, високо моральнісну, інтелігентну й духовно повноцінну індивідуальність.

Звідси, особистісний розвиток людини й міра її наступної самореалізації значною мірою визначаються характером і рівнем її духовності і культури її моральнісних принципів і переконань, естетичним відношенням до дійсності. Свого часу Г. В. Ф. Гегель визначав мораль як сферу суб'єктивних уявлень людини про добро і зло та інші етичні цінності, мотиви поведінки, цілі і наміри. На його переконання, моральність же являє собою практичні звичаї, в кінцевому рахунку об'єктивовану мораль. Продовжуючи думку німецького філософа, зазначимо, що моральність має вищий смисл, а ніж мораль, оскільки вона означає здатність людини творити добро не під дією зовнішнього примусу, а завдяки своїй іманентній свідомості, добровільності та неодмінно з вишуканим естетичним смаком. Тому суспільство і ставить перед системою освіти комплексне завдання зі всебічного розвитку особистості. Його виконання передбачає послідовне застосування різноманітних видів педагогічного впливу залежно від індивідуальних рис і психологічних якостей студента, рівня його вихованості й загальної культури, від характерних особливостей тієї чи іншої педагогічної ситуації.

Тут буде доречним згадати про те, що між дієвістю й ефективністю кожного різновиду педагогічного впливу, з одного боку та множиною чинників різної природи і характеру, з іншого, існує достатньо складна багатовекторна залежність. Серед чинників в першу чергу слід назвати, як вже згадувані, рівень вихованості й розвитку загальної культури студентів, так і особистість викладача, що здійснює цей вплив. Адже ефективність його впливу істотно залежить від підготовленості самого впливу, часу, тривалості й інтенсивності його дії.

Щодо тривалості дії впливу необхідно окремо підкреслити, що цей чинник слід обов'язково враховувати, оскільки сьогодні відвідування навчальних занять певною частиною студентів, особливо тих з них, що навчаються за контрактною формою, лишається далекою від ідеальної. Певна частина студентів для забезпечення нормальних матеріальних умов і можливостей для свого життя і навчання змушена працювати, тому саме через це і пропускає частину занять. Однак і тут можна помітити, що вони роблять це вибірково, прагнучи бути присутніми на заняттях, де їм цікаво і корисно, де є можливості спілкування з справжнім інтелігентним педагогом, як професіоналом і носієм високої моральності, шляхетності та загальної і професійної культури.

Завдання із забезпечення духовно-культурного і моральнісного та естетичного розвитку особистості студента є достатньо трудним (труд, як ми розуміємо – це загальмована насолода) оскільки, по-перше, студент приходить до вищого навчального закладу вже з певним рівнем культури і системою тих чи інших моральнісних та естетичних поглядів. По-друге, сучасні реалії суспільного життя часто істотно розбіжні з тими ідеалами, на виховання яких спрямовуємо ми свій педагогічний вплив. Тому вкрай важливо коректно обирати засоби впливу і способи його реалізації, або його техніки. Нагадаємо, що «філософія техніки освітнього впливу виходить з того, що ця техніка не є заміною самого впливу, а виступає певною конкретизацією форми та способу доцільного його здійснення» [5, с. 84].

На наше переконання, техніка, як і цілі й завдання педагогічного впливу, завжди повинні нести у собі потужний моральнісний і культурний потенціал. Тому вона має виходити зі всієї системи цілей, які педагог, як суб'єкт цього впливу ставить, обирає при проектуванні й реалізації конкретного впливу та застосовуючи раціональну й ефективну техніку належного його здійснення. Успіх використання технік впливу досягається їх системною дією на об'єкт впливу. У цьому разі відбувається одночасна реалізація завдань навчання, виховання, соціалізації та особистісного розвитку студента. Характерно, що в такому

разі ці процеси відбуваються у сприятливій, емоційно і естетично забарвленій ситуації. Тому студент, як об'єкт впливу, не тільки охоче сприймає цей вплив, а й часто є впевненим, що він виконує очікувані дії свідомо і цілком самостійно, відповідно до власних бажань і отримує від цього задоволення в естві прекрасного.

Тут ми знов зустрічаємося з відчутним проявом синергетичного ефекту, результатом якого стає поєднання засвоєння знань, особистісний розвиток, при чому не тільки інтелектуальний і духовно-культурний, а й морально-вольовий і навіть естетичний. Поступово відбувається процес формування і розвитку його моральнісної культури як міри соціалізації й засвоєння принципів, норм і правил співжиття, співпраці і взаємовідносин у суспільстві, засвоєння прийнятих у ньому світського етикету і естетичних цінностей.

Завершуючи аналіз впливу особистості педагога, рівня його педагогічної майстерності та професійної культури на характер особистісного розвитку студентів, необхідно підкреслити, що цей вплив може бути як позитивним, так і негативним. Навіть у разі, коли педагог начебто все робить правильно, можливі ситуації, коли студенти не сприймають ні його самого, ні його вплив. Справа виявляється у мірі цього впливу. Тому домірність і відповідна моральнісно естетична привабливість також є свідченням культури педагога.

Ми глибоко переконані, що духовно-культурний і моральнісний розвиток студента, як майбутнього фахівця, позитивно позначатиметься й на його професійній діяльності, на його взаємовідносинах з іншими людьми і на характері його участі у виконанні спільних з ними виробничих та соціальних завдань. Більше того, його культура, втілена у вчинках, дії, поведінці й манері спілкування, справлятиме позитивний вплив на його оточення і сприятиме формуванню емоційно позитивного психологічного клімату в колективі, зміцненню його згуртованості й високій продуктивності праці. Сама спрямованість вищої освіти на духовний і моральнісний розвиток особистості має бути соціально значущою характеристикою її сутності й розуміння педагогами своєї високої суспільної місії. Вона постає важливою передумовою затвердження позитивної національної традиції в суспільній свідомості ідеалів добра, істини, краси і справедливості, злагоди і толерантності.

Це ще раз свідчить про те, що в наш час, як ніколи дотепер, гостро постає питання цілеспрямованого впливу на розвиток гармонійної особистості із чітко сформульованою й сталою світоглядною позицією. Адже у всіх сучасних розвинених країнах велика увага приділяється саме духовному розвитку молоді, що символізує надію у сві-

тле й багатогранне буття особистості, цієї надійної запоруки соціально-економічної сталості національної державності. Тому проблеми морально-естетичного впливу на розвиток молоді (особливо студентської, як основи національної еліти), неминуче змушує вчених звертатися до гуманітарної, філософської проблематики в річищі місця педагога в системі ціннісної орієнтації суспільного розвитку.

Наш багаторічний досвід переконує, що вплив педагога на студента, через його успішну науково методичну діяльність залежить від його інтелігентності, тобто від образу, що включає внутрішні і зовнішні характеристики його унікальної особистості. Ми часто помічаємо, що позитивний вплив інтелігентності обумовлений тим, що сотні студентських очей, як лазерний промінь, просвічують моральнісно естетичне і психічне становище особистості педагога. І дійсно, в інтелігентного педагога немає іншого моральнісного вибору окрім совісті, щиросердності, шляхетності та відвертості, безкорисливої допомоги студентам. Тож, субстанційна основа педагогічної інтелігентності полягає в постійному розвитку педагогом іманентної органічно цілісної, креативно творчої, просякнутої загальнолюдською і національною культурою особистості.

Можна припустити, що більшості педагогів добре відомо про інтелігентність та інтелігенцію як явище соціальне. А між тим, іноді важко відрізнити одне поняття від іншого, коли йдеться мова про соціальні функції. Тому ми вирішили коротенько торкнутися історії питання.

Тож, пройшло багато століть перш ніж інтелігентність стала невід'ємною частиною світової культури. Поняттями інтелігентності здавна вважалися: чесність, доброзичливість, совість, скромність, гуманність тощо. Тут неважко помітити, що в основі перелічених понять домінувала філософія людської доброти. І це не випадково, адже відомо, як багато нищівного зла заподіює грубість, безтактовність, зарозумілість тощо, які роз'їдають немов безпощадна іржа на своєму шляху усе, починаючи з сім'ї, кінчаючи колективом і державою. На противагу злу чуйність, повага, самопожертвування, вдячність – золотий фонд народної культурної і національної держави, незалежно де вона розташована на заході, чи сході Європи. Тому і не випадково, що інтелігентні люди завжди шанувалися в народі і були взірцем народної культурної чесноти. А слова «гріх», «сором», «совість» не сходили з вуст навіть у безграмотних людей. Моральнісна краса матеріально бідних людей полонила серце і душу багатьох письменників (згадайте твори О.М. Некрасова, Л.М. Толстого, Т.Г. Шевченка, Лесі Українки, Івана Франка, М.Т. Рильського, Олександра Довженка, Ніни Костенко та інших).

По суті, своєрідний кодекс інтелігентності людство вже майже створило. Чому ми акцентуємо увагу на недовершеності цього явища? Тому, що в цій сфері людських відносин ніколи не буде досягнуто абсолюту, зокрема в земних умовах розвитку людської цивілізації. Наприклад, видатний просвітник Америки XVIII ст. Бенджамін Франклін сформулював для тієї історичної доби всього тринадцять принципів «повсякденної інтелігентності». На перший погляд вони виглядають простими правилами поведінки шанобливої людини, але ці принципи не втратили своєї актуальності і в наші дні. А саме: стриманість, мовчазність, порядок, рішучість, діяльність, відвертість, ощадливість, помірність, справедливість, охайність, спокій, цнотливість, скромність.

А ось відомий академік Д.С. Лихачов виразив і теж для своєї доби, дев'ять заповідей інтелігентності: не убий і не починай війни; не помисли народ свій ворогом інших народів; не вкради і не привласнюй праці брата свого; шукай в науці тільки істину і не користуйся нею в якості зла або заради користі; поважай думки і почуття братів своїх; шануй батьків і прародителів своїх і усе, що створено ними бережи; шануй природу як матір свою і помічницю; нехай праця і думки твої будуть працею і думками вільного творця, а не раба; нехай живе усе живе, мислиться мислиме; нехай вільним буде усе, бо усе народжується вільним [6]. З цього приводу можна було б кожному, із плеяди справжніх педагогів, сформулювати подай добрий десяток принципів і норм притаманних сучасній інтелігентності.

В цьому контексті маємо нагоду розглянути інтелігентність, як ми її розуміємо, з точки зору іманентної сутності і насамперед, віддзеркалення її в педагогічному середовищі. Якщо так її сприймати і так як ми кмітуємо, то вона включає високий рівень загальнолюдської і національної культури педагога, його невимушеність і свободу; моральніс-ну, естетичну привабливість; інтелектуально витончену емоційну гру уяви; непередбачені імпровізації в режисурі лекції; врівноваженість в умовах масштабної публічної комунікації; обов'язкову наявність здатності до емпатії, високе мистецтво еротетики і майєвтики; гідну аксіологічну самооцінку, аргументовану упевненість в собі; незгасиме бажання бути кожного дня іншим ніж вчора і позавчора. А також, суцільно індивідуальні форми вираження свого відношення до передових наукових досягнень та впровадження їх в навчальний лекційний матеріал; обов'язкову участь в наукових дослідженнях і відображення їх результатів на Міжнародних форумах, в наукових журналах, монографіях, підручниках тощо; передачу свого вираженого емоційного відношення до розмаїтої дійсності та багато інших атрибутивних чинників. Та все

ж головне, що притаманне інтелігентності педагога, так це те, що формування талановитого педагога забезпечується не окремими компонентами, а їх системою, взаємозв'язком і взаємообумовленістю різних елементів в конкретному часі-просторі. Тут справа не в кількості і навіть не в формо якості цих положень, а в фундаментальності їх мотивованої цілеспрямованості на рівні іманентної потреби розвитку особистісного Я. Саме із цих методологічних позицій спробуємо проаналізувати деякі аспекти педагогічної діяльності, адже від неї, врешті-решт, залежить ритм і атмосфера соціально-психологічного стану у вищому навчальному закладі, а за великим рахунком навіть і в країні.

Отже, якщо брати сучасний стан в Україні, то, на наш погляд, серед усіх доміант інтелігентності найбільш актуальним є *принцип ввічливості*. Адже вона була епіцентром життя при будь-якому суспільному ладі саме тому, що не примушувала людину ставати на коліна, а народ не доводило до жалюгідного жебрацького стану. Але так склалося за останню чверть століття, що в нашому суспільстві ввічливість трансформувалась, в кращому разі, в байдужість, неповагу, а в гіршому, вилилась в грубість, жорстокість і навіть в агресію. І сталося те, що сталося, населення непомітно для себе перетворилося, багато в чому, в країну зі слабо розвиненою ввічливістю. Яскравим і водночас, ганебним прикладом ілюстрації скривдженої української душі, безумовно, є ВРУ (Верховна Рада України). Врунівці, як дзеркальне відображення культури народної (принаймні такими вони повинні бути) показують своїми діями усьому світові колосальну зневагу один до одного, а головне – неповагу до своїх виборців. Сумно! Скорботно! Соромно!

Або скажімо *совість* – це основа світогляду порядної людини. Вона теж була завжди притаманною часткою життя простих інтелігентних українських людей. (До речі в англійській мові взагалі немає в словниках слова «совість»). Найближчим чином поняття совісті пов'язане з поняттями свободи і гріховності; тільки там, де є розуміння свободи і гріховності, там можна вести мову про совість. Адже совість – достатній путівник для оптимального досягнення інтелігентним педагогом доброчесності, добропорядності в щиросердній змістовній формі.

Цікаво, що «...совість не має загального для усіх людей алгоритму, на те вона і совість!» [6, с. 190]. Розуміння совісті полягає в тому, що «це тисяча невидимих свідків в твоєму житті» [6, с. 202]. Звідси, совість педагога є цілісним і надійним мірилом вірності самому собі в прийнятті рішень та відповідальності за їх соціальні наслідки. Ось саме в цьому річизі на долю Педагога випала честь і колосальна відповідальність в справі виховування студентської молоді таким чи-

ном, щоб Совість була головним чинником в просторі розвитку особистісного розуму. Ми переконані, як і більшість справжніх педагогів, в тому, що суспільству, де нормою є ігнорування святого почуття совісті у тих, хто повинен бути взірцем для народу, завжди загрожуватиме деградація суспільних відносин, а згодом і руйнація національної культури – серцевини нації.

Або візьмемо властиве українській емоційній інтелігентності *почуття сорому*, яке завжди було потужним двигуном громадської добропорядності та гідності сімейної честі. Усе це загальнолюдські цінності. Тож, яка потрібна копітка енергія і чутливе педагогічне серце у сучасних умовах, щоб ці глибинні пласти інтелігентності, накопичені протягом століть, не тільки не втратили свою значимість, а й успішно розвивалися! Оскільки без цих моральнісних цінностей суспільство чахне в кореневищі своєму і стрим глав скочується на узбіччя цивілізації. Не хочеться в це вірити, але замислитися варто, особливо нам, Педагогам. А заради того, щоб це, не дай Боже, не справдилося, то педагогічному загалу потрібно все краще, що акумульовано людством в скарбницю інтелігентності передати з джерельною чистосердечністю, через наших кмітливих студентів, майбутнім поколінням українського народу.

Часто приходимо в свої роздумах про те, що педагогіка, багато в чому ґрунтується на *інтелектуальній і емоційній інтелігентності*. Поза сумнівом, вона базується на: чесності, доброзичливості, гуманності глибокій зацікавленості в успіхах своїх студентів. Хочеться наголосити, що педагогічна інтелігентність – це зовсім не робота (раб) і не праця, як повинність – це образ творчого життя, яке ніколи не може бути обмежене конкретним простором-часом. Інакше кажучи, педагог завжди розбудовує своє життя, виходячи з єдиної моральнісної домінанти, яка ґрунтується на загальнолюдських цінностях і на принципі: до іншого як до себе незалежно від простору-часу. *А тому його інтелігентність органічно цілісна система і ніколи не має подвійних стандартів.*

У справжнього педагогу ніколи не зникає бажання *емпатично вглядатися* в душу студента, розуміти його світорозуміння, бачити в ньому не серійного студент, а унікальну особистість з властивими лише йому притаманними рисами характеру. Це і є невіддільним елементом сучасної педагогічної інтелігентності. Саме отакий педагог завжди налаштовує сприятливий клімат доброзичливих відношень до кожного студента. Тут можна згадати знаменитий «ефект відмови» ушавленого режисера К. Станіславського. Мається на увазі, уміння педагога проникати у внутрішній світ студента, цебто, бачачи перед собою тільки

злу людину, шукати, де і в чому вона добра, бачачи слабку, розмірковувати, де і в чому вона сильна. Це означає бути завжди уважним, проникливим і добро сіяючою людиною у відношенні до колег і студентів.

Немає сенсу замовчувати, що ринкова економіка змінила корінним чином умови і методи навчання. Змінилися роль і значення педагога в навчальному процесі. Якщо не так давно основне його покликання зводилося до інформаційної передачі знання, то зараз головна роль інтелігентного педагога полягає в навчанні студентів вчитися. Тобто, першорядне його призначення полягає в тому, щоб навчити їх креативно мислити і самостійно організувати пізнавальну діяльність так, щоб відчувати себе успішним дослідником і при цьому насолоджуватися отриманим результатом самостійної діяльності. Якщо ж педагог не враховує вимоги часу, використовуючи старі методи навчання в нових умовах, то він сам себе зживає, як професіонала і становиться в очах кмітливих студентів недбалим, як вони кажуть, *преподом*.

Щодо інтелігентного педагога, то у нього вельми розвинуте почуття відповідальності за навчання студента, адже в останнього це базисна, у всіх відношеннях, віха студентського життя від якого буде залежити його перспективне майбуття. В цьому руслі впливає ще одна важлива вимога до інтелігентного педагога, яка детермінується тим, що праця все більш набуває колективного характеру. Тож необхідно в стінах вищого навчального закладу навчити студентів вирішувати складні завдання, як ми вище згадували, в атмосфері колективної праці, бути сумісними членами співтовариства. В цьому, святому для педагога дійстві, яскраво проявляється його дбайлива, чутлива, моральнісно насичена інтелігентність.

Надзвичайно важливою трійцею в інтелігентній педагогічній діяльності, безумовно є: чесність, чуйність, людинолюбство. Ми вже говорили про те, що навчання повинне носити моральнісний, вчительський зміст, а не жорстко ревізійно контролюючий характер. І це тому, що відверто прямолінійний контроль переслідуює, частіш за все, своєрідний поділ студентів на основі балів, згідно Болонської системи, на успішних і неуспішних, кмітливих і тугодумів тощо. Практика показує, що це не призводить до позитивного наслідку, особливо в циклах гуманітарних дисциплінах. Чи не краще виявити рідкісні сторони можливостей у кожного студента та надати йому відповідне його хисту завдання, щоб він максимально проявив свої здібності та отримав насолоду і радість в творчому процесі. Це і є інтелігентність в дієвості своїй!

З цього приводу не зайвим буде нагадати про те, як Д. Менделєєв вступав до університету кілька разів і кожного разу «за-

валював» хімію. Або згадаймо, як Суриков приніс свої малюнки в художню Академію, а його викладачі підняли на сміх та ще й в слід проrekli, що мов з такими малюнками тобі хлопче не те що в художню Академію поступати, а навіть мимо неї ходити соромно. Тому інтелігентний педагог завжди знайде час для студента, щоб той зміг насолодитися тим, що нового збагнув, чому нещодавно навчився.

Мабуть тут буде доречним нагадати про чимне владарювання педагогічною ситуацією, як атрибутивним елементом інтелігентності. Відомо, що повага і довіра завойовується, передусім, доброчесною працею. Але якби ми того не воліли, все ж перший акорд інтелігентності розпочинається з авторитету педагогічної влади і тільки потім, звичайно за умови мистецтва педагогічної діяльності, авторитет влади трансформується у владу авторитету. Думаємо, що значна більшість професорсько-викладацького співтовариства погодяться з нами, що влада інтелектуальної і емоційної інтелігентності педагога – це могутня сила за змістом, естетично чарівна за формою, надійна і ефективна результатом та його позитивними наслідками. А ще, найголовніше! Щоб і де не репрезентував Педагог він зобов'язаний пропагувати Філософію Добра.

Для інтелігентного педагога творити людям добро – така ж нагальна потреба, як жити, дихати, ходити по землі. Якщо для більшості людей ввічливість це своєрідний випадковий напружений обов'язок, то для справжнього педагога це субстанційна душевна потреба, форма добрих стосунків між людьми. Тож інтелігентність лише тоді повноцінна, коли вона природна, співчутлива, коли керує нею не тільки гасіо, а, як наголошував П.Д. Юркевич, філософія серця. І тільки так можливо з найбільшою повнотою виразити іманентність свою через добро і цим самим виховати ввічливих, просяклих духом патріотизму, студентів.

Атрибутивним принципом інтелігентності, на наш погляд, є *наслідування*. Ця, неодмінно делікатно уживлена в навчальний процес, деталь надає можливість власною пристрасною захопити студентів у полон, розвиваючи в них здатність наслідувати, реальним прикладам із наукового і моральнісного життя педагога. Як показує практика, студент плине, інколи навіть несвідомо, за своїм ідеалом. А ось у стані інтелектуального натхнення студент теж діє на основі емоцій, але на відміну від несвідомого наслідування воля у нього знаходиться в розкутому стані. В такому разі Педагог може посилатися на авторитети або на думки знатних людей і тоді студент знаходить своє місце в подібній спільноті. У цьому відношенні яскравим прикладом може слугувати Харківський національний університет міського господарства

ім. О.М. Бекетова, колектив якого започаткував добру справу: «СПАДЩИНУ УНІВЕРСИТЕТУ: історія, освіта, наука, культура, особистість». Цей дієвий приклад аргументовано показує, що саме в такій інтелігентній атмосфері, де панує взаємна довіра до минулого і сучасного, добре сприймається навчальний матеріал. Тобто інтелігентний, улюблений студентами педагог, може чинити на них велику оптимістичну дію через впевненість в собі базовану на історії свого славетного університету. Тож, бути переконаним в собі, виражати аргументовану надію і умотивований оптимізм, усі ці складові культурної особистості педагога студенти сприймають доброзичливо і навіть з естетичним і моральнісним окриленням.

Тут немає чогось надзвичайного, адже справжній педагог – моральнісна, інтелігентна людина і тому він поєднує доброту і ввічливість з високою вимогливістю, виключаючи грубість, примус і саме ганебне явище байдужість до колег і студентів. Тому студентська мова з виразним респектом шанує відкритих, чесних і шляхетних педагогів, які делікатно уберігають їхні почуття, серця і ранимі душі. Будь-яке порушення з боку педагога, навіть дрібничка, (а що вже говорити про хабарі!) в його системі моральності, в яку повірили студенти, звергає його в очах студентів у бездоння недовіри до нього. Шкода, але такі явища розповсюджуються у вишах і плямують суцільну постать педагога, а головне дискредитують національну освіту як таку!

Чи потрібно тут згадувати про те, що зовнішній вигляд інтелігентного педагога повинен бути взірцем естетичного смаку для знаттєлюбних очей студентів. Інтелігентні педагоги завжди приходять на заняття у вигладженому костюмі, зі смаком припасованою краваткою, повсякчас стежать за собою, завжди підтягнуті та організовані. Особистим прикладом вони виховують такі ж якості у своїх студентів. Безумовно, що зовнішність і культура поведінки тільки у тому разі є чинником, що визначає інтелігентність педагога, коли вони іманентно властиві йому, разом з іншими позитивними якостями, як педагога і вихователя. В цьому відношенні можна відзначити багатьох педагогів вищих навчальних закладів Харкова і серед них в першу чергу професорів: Войтова В.А., Жилу В.І., Ковтуна В.І., Лозового В.О., Пономарьова О.С., Прокопенка І.Ф., Шкодовського Ю.М., та інших. Вони завжди з естетичним смаком одягнені, стрункі своєю статуєю, підтягнуті, вимогливі до свого світського етикету. Усе це зміцнює і постійно розвиває їхню респектабельну інтелігентність і водночас залучає студентів наслідувати їх образ педагогічної життєдіяльності.

В цьому контексті буде конче доречним відзначити надзвичайно велику роль художньої літератури у збагаченні змісту духовного життя, у формуванні естетичних ідеалів інтелігентної людини. А головне, саме вона несе певний світоглядний і моральнісний заряд і сприяє вибору педагогом мотивованого способу життя. Тут незайве нагадати цікаву ситуацію з колоритного життя А. Ейнштейна. Коли його запитали, що, на його думку, явилось домінантним у відкритті його теорії відносності, він не вагаючись відповів, що цим поштовхом були фізична теорія Е. Маха і художні твори Ф.М. Достоевського. Тобто не стандартний стиль мислення відомих в науці, літературі та мистецтві діячів.

Ці думки яскраво і логічно перекликаються з філософськими міркуваннями Ф. Бекона про те, що читання письменства робить людину цілісною, бесіди влучно цілеспрямованими, а заняття літературою відзначаються завжди точністю. Варто відзначимо, що однією з позитивних якостей справжнього педагога є володіння *коректною і виразною мовою*. Якщо врахувати, що студенти, наслідують комунікативну культуру педагога, то стає зрозумілим, чому натхнення праця педагогів над своєю мовою набуває такого великого значення. Адже виразно помітно, що постійно читаючий художню літературу педагог завжди емоційно багатий, оскільки він досконало володіє прийомами вербального і невербального прояву почуттів і здатний «оживити» лекційний матеріал будь-якої складності, зробити його експресивним, припасувати до природного спілкування.

Шкода, що за останню чверть віку наша країна перетворилася із масово читаючої в країну мало читаючу. А у велетенській шерезі мало читаючих, це переважно ширвжиткові белетристичні твори, які певними впливовими силами планомірно розраховані на інфантильні підвалини свідомості населення. Ще гірше, коли цей «художній» мотлох відверто і неухильно полонить несформовану свідомість студентської молоді.

Ось саме в таких ситуаціях, як повітря потрібна інтелігентна допомога педагога. Проте і в цій царині існують прогалини, пов'язані з тим, що й в педагогічному середовищі стало чи не модним не читати класичну художню літературу і особливо поезію. Скажімо, чи часто студенти насолоджуються із вуст наших педагогів змістовними і прекрасними за формою віршами або фрагментами із класичних поем. Чи не тому останнім часом в студентських аудиторіях відверто шкутильгає мовленнєва культура спілкування, яка привселюдно де прямо, де дотично спрямована на ущемлення у молоді людини людяності. А

якщо ще сюди прилучити приступну політику, спрямовану на скорочення гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах, то чекати пробудження загальнолюдської культури на теренах України залишиться лише в довгоочікуваних мріях. Так і хочеться зробити посилання на великого В. Маяковського: «Послухайте! Адже, якщо зірки запалюють – значить – це кому-небудь треба?», тож, якщо ці зірки навмисно гасять – значить – це теж комусь конче потрібно!!!

Таким чином, можна перераховувати до безкінечності принципи і правила інтелігентності але допоки вони не стануть іманентно оживлені в душі педагога, вони будуть, в кращому разі, пасивною інформацією в його базі даних і не більше. Ця конкретна ситуація нам нагадує дію генеруючого лазерного променя. Кращої антології для ілюстрації подібних комунікативних педагогічних відносин важко навіть підібрати.

І все-таки, незважаючи на всі незгоди, ми, інтелігентний педагогічний загаль, повинні завжди бути ідеалом і сіяти в студентські довірливі душі філософію добра і джерельну чистоту людського серця. Це важливо ще й тому, що у вищих навчальних закладах немає спеціальних дисциплін з великодушності, благородства, шляхетності, поваги до людини, як до паритетної монади соціуму тощо. Тому інтелігентний педагог – полум'яне серце, совість вищого навчального закладу, довірена особа суспільства, творець філігранно витонченої культури, який всім своїм єством, через густі і колючі терени, життям своїм зобов'язаний, навчати усьому цьому своїх студентів. Це ж яке щастя бути в «полоні» педагога: коли з насолодою дивишся на його зовнішній вигляд, з цікавістю слухаєш його досягнення в науці і водночас захоплено йому висловлюєш свої думки, окрилено згадуєш його незабутні лекції і теплі сердешні стосунки. А головне, з нетерпінням чекаєш наступних зустрічей і бажаєш йому довгих плодотворних років життя, умотивованих турботою про благополуччя людей.

Таким чином, закінчуючи філософські роздуми про інтелігентність **доходимо висновку** про те, що в сучасному суспільстві вона дещо втрачає, на наш погляд, минулі висоти, тому необхідність її відродження не викликає сумніву. Але без дієвої підтримки державою вищих навчальних закладів, цю конче важливу суспільну проблему не можливо зрушити з місця лише на романтичному ентузіазмі деякої частини справжніх педагогів. І все ж, які б не були політичні часи, і які б не буяли ідеологічні вітровії, ПЕДАГОГ своїм життям покликаний постійно розвивати і вживлювати в студентські гарячі серця і ревні

душі ідеї людиноцентризму, філософію добра і все це неодмінно в єстві прекрасного!

Список літератури: 1. Подласый И.П. Продуктивная педагогика: Книга для учителя. – М.: Народное образование, 2003. – 496 с. 2. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко-, Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 431 с. 3. Краткий философский словарь / Под ред. А.П. Алексеева. – М.: Проспект, 2001. – 596 с. 4. Психология : Учебник для технических вузов / Под общ. ред. В.Н. Дружинина. – СПб.: Питер, 2000. – 608 с. – (Серия «Учебник нового века»). 5. Заветний С.О., Пономарьев О.С. Пазиніч С.М. Філософія впливу: Монографія. – Харків: Видавцв Савчук О.О., НТУСГ ім. П. Василенка, 2011. – 204 с. 6. Лихачев Д.С. «Письма о добром и прекрасном». М., 1989. 7. Пазиніч С.М. Філософські поради./ С.М. Пазиніч. – Х.: Майдан, 2015. – 312 с.

Bibliography (transliterated): 1. Podlasy Y.P. Produktivnaya pedagohyha: Knyha dlya uchytelya. – M.: Narodnoe obrazovanye, 2003. – 496 s. 2. Kratkyy psikhologicheskyy slovar / Sost. L.A. Karpenko-, Pod obshch. red. A.V. Petrovskoho, M.H. Yaroshevskoho. – M.: Polytyzdat, 1985. – 431 s. 3. Kratkyy fylosofskyy slovar / Pod red. A.P. Alekseeva. – M.: Prospekt, 2001. – 596 s. 4. Psikhologyya : Uchebnyk dlya tekhnicheskikh vuzov / Pod obshch. red. V.N. Druzhynyna. – SPb.: Pyter, 2000. – 608 s. – (Seryya «Uchebnyk novoho veka»). 5. Zavyetnyy S.O., Ponomar'ov O.S. Pazynich S.M. Filosofiya vplyvu: Monohrafiya. – Kharkiv: Vydavets' Savchuk O.O., NTUS-H im. P. Vasilenka, 2011. – 204 s. 6. Lykhachev D.S. «Pysma o dobrom y prekrasnom». M., 1989. 7. Pazynich S.M. Filosofski porady./ S.M. Pazynich. – Kh.: Maydan, 2015. – 312 s.

В. М. Бабаєв, С. М. Пазиніч

ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТЬ ЯК УМОВА РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ І ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ

В статті, з огляду на сучасний стан вищої освіти, її змісту та характеру, проаналізовано місце духовної культури в освітній системі. Аргументовано розкриті цілі, сенс та напрямки феномену інтелігентності в професійній діяльності сучасного педагога.

Ключові слова: духовна культура, інтелігентність, інтелектуальна та емоційна інтелігентність, філософія добра, совість, емпатія, еротетика і майевтика, розуміння.

В. Н. Бабаев, С. Н. Пазынич

ИНТЕЛЛИГЕНТНОСТЬ КАК УСЛОВИЕ РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ДУХОВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

В статье, учитывая современное состояние высшего образования, его содержание и характер, проанализировано место духовной культуры в образовательной системе. Аргументированно раскрыты цели, смысл и направления феномена интеллигентности в профессиональной деятельности современного педагога.

Ключевые слова: духовная культура, интеллигентность, интеллектуальная и эмоциональная интеллигентность, философия добра, совесть, эмпатия, эротетика и майевтика, понимание.

V. Babaev, S. Pazynich

INTELLIGENTSIA AS CONDITION OF DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL AND SPIRITUAL CULTURE OF TEACHER OF HIGHER SCHOOL

In the article, taking into account the modern state of higher education, his maintenance and character, the place of spiritual culture is analyzed in the educational system. Argued exposed aims, sense and directions of the phenomenon intelligentsia, in professional activity of modern teacher.

Keywords: spiritual culture, intelligentsia, intellectual and emotional intelligentsia, philosophy of good, conscience, empathia, erotetika and maieutic, understanding.

Стаття надійшла до редакції 24.04.2016

*Т. В. Вигранка
м. Харків, Україна*

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІВ МОВНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Постановка проблеми. У річищі сучасного підходу до вивчення комунікативної компетентності майбутніх фахівців, особливу увагу до себе привертає підготовка педагогів мовних дисциплін у ВНЗ. Сучасні тенденції виокреслення теоретичних засад пропонованого дослідження належать до тих питань, які залишаються актуальними в педагогіці сьогодення.

Завдання реорганізації сучасної системи гуманітарної освіти полягає у необхідності встановлення зв'язку гуманоцентричного та культуроцентричного навчання, виховання та оновлених підходів до підготовки фахівця для його попиту та спроможності ефективно виконувати завдання в нових освітніх умовах, посиленні уваги до оволодіння студентами практичних умінь та навичок майбутньої професійної діяльності.

Сучасна підготовка майбутніх педагогів гуманітарних спеціальностей є фахово-спрямованою. Така ситуація зумовлена: станом сучасної освітньої ситуації та потребою держави у кваліфікованих кадрах, які б володіли знаннями та навичками професійного викладання гуманітарних дисциплін у вищих навчальних закладах. Динаміка сучасного освітньо-розвивального середовища ВНЗ гуманітарного профілю зумовлює нові підходи до підготовки компетентних фахівців мовних дисциплін із аксіологічно зорієнтованим мисленням, здатністю трансформувати набуті вміння та навички у професійний досвід.

Підготовка майбутніх фахівців до ефективного виконання професійних комунікативних завдань набуває особливого значення з огляду на те, що професійне спілкування реалізовує не лише комунікативні, а й специфічні функції, які пов'язані з особливостями діяльності у просторі мовних дисциплін. Таким чином, професіоналізм педагога-мовця не може обмежуватися та визначатися лише гуманітарною підготовкою, оскільки загальна ефективність його діяльності значно залежить від: сформованості умінь фахівця організуватися і використа-

ти набуті знання, вміння, навчальний та життєвий досвіди в певній професійній ситуації; рівня професійної комунікативної компетентності; умінь вести діалог тощо.

Аналіз актуальних досліджень: Найбільш ґрунтовні дослідження у галузі теоретичних засад комунікативної компетентності педагога внесли: Н.Б. Завіниченко, Л.В. Любчак, С.С. Макаренко, О.І. Нещерет, Ю.А. Паскевська, І.О. Тяллева, Н.Ф. Шевченко, Н.М. Шацька. Зазначені дослідники зробили вагомий внесок у вивчення окресленої проблеми. Однак висновки науковців і результати проведеного дослідження свідчать про те, що загальний рівень комунікативної компетентності фахівців гуманітарного профілю потребує вдосконалення та структурного формування відповідно до сучасних вимог лінгвістичної дидактики, що зумовлює необхідність проведення подальших наукових розробок у визначеному напрямі.

Мета статті – здійснити аналіз сучасного стану розвитку компетентностей сучасного педагога, головним чином, розглядаючи одну із складових – мовленнєву компетентність. Компетентнісна модель навчання дисциплін мовного профілю на сучасному етапі розвитку набуває суспільної значущості, а тому потребує глибокого осмислення й ґрунтовного дослідження та вивчення всіх аспектів та питань, пов'язаних з нею.

Виклад основного матеріалу. Реалізація компетентнісного підходу в освітньому процесі передбачає дотримання низки дидактичних умов. Перша з них полягає в чіткому усвідомленні учасниками навчального процесу дидактичної специфіки, закладеної в поняття «компетентність» як педагогічної категорії, яка може характеризувати як певний етап в освітньому процесі, так і його кінцевий результат – результат освіти. Таке тлумачення пов'язане насамперед з тим, що перелік освітніх компетентностей розглядається як вимога, як задана соціальна норма освіченості учня, необхідна для його подальшого ефективного функціонування в певній сфері людської діяльності, а оскільки набуття цих характеристик відбувається поступово в процесі навчання, рівень компетентності учня на різних етапах навчання буде різним. Такий розгляд свідчить про рівневий характер компетентнісного підходу в навчанні, про доцільність визначення певних послідовних рівнів у формуванні компетентності учнів. Отримання позитивного кінцевого результату в навчанні передбачає періодичний контроль за його досягненням на певних етапах цього процесу. Нормативний результат сформованості компетентності учня також має передбачати

контроль за послідовністю її формування з визначенням вимог до рівня сформованості компетентності учнів на кожному з етапів освітнього процесу. Ці рівні можуть бути співвіднесеними зі ступенями навчання в тому чи іншому початковому закладі. Невід'ємною частиною такого співвіднесення є поєднання цих етапів з послідовністю формування досвіду учнів відносно вивчаючих дисциплін та процесів сучасності. Рівні формування компетентісного підходу віддзеркалюють хід навчального процесу: мотивацію навчання (усвідомлення цілей і завдань), актуалізацію мінімально необхідного досвіду діяльності, вивчення нового матеріалу з відпрацюванням теоретичного і практичного навчально-інформаційних блоків, самоаналіз отриманих результатів та співвіднесення отриманих результатів з передбачуваними. Залежно від виду компетентностей (предметні, соціальні, особистісні), шляхи та терміни їх формування в учнів різняться. Таке формування може бути спеціальним (безпосереднім) або контекстним (опосередкованим) і здійснюватись упродовж будь-якого часу – однієї навчальної теми або протягом всього терміну навчання в навчальному закладі.

З цього факту випливає наступна умова реалізації компетентісного підходу в навчанні – це чітке визначення вимог до кінцевого рівня сформованості базових обізнаностей учнів та до основних етапів їх формування. Рекомендації з мовної освіти визначають два види компетенцій: загальні (знання про світ, національну та загальнолюдську культуру, індивідуальний життєвий досвід); комунікативні (мовні), що складаються з трьох компонентів – вербально-семантичного, лінгвокогнітивного і мотиваційно-прагматичного [4, с. 142]. Вербально-семантичний рівень – це володіння різними мовними нормами, лінгвокогнітивний рівень, який репрезентує індивідуальну мовну картину світу, вихід на мотиваційно-прагматичний рівень забезпечує вільне володіння мовою у будь-якій комунікативній ситуації. Перший рівень вважається нульовим: він є базою, на якій відбувається формування мовленнєвої особистості, проте не забезпечується повноцінний прояв індивідуального досвіду у слові. Пропонуються й інші підходи до мовної характеристики особистості. Існує чотири типи компетенції: мовна, мовленнєва, соціокультурна й функціонально-комунікативна. Мовна компетенція включає знання орфоепічних, орфографічних, лексичних, словотворчих, граматичних та стилістичних норм; мовленнєва компетенція реалізується під час аудіювання, говоріння, читання, письма. Соціокультурна компетенція передбачає знання з національної культури, історії, економіки і т. д. Найвагомішою є функціонально-комуніка-

тивна компетенція – вміння послуговуватися мовними засобами для створення текстів різної стильової приналежності [7, с. 3]. У тлумачному словнику розглядається поняття компетенції як «добра обізнаність із чим-небудь». Із лінгвістичної точки зору дане поняття трактується як: «...інтуїтивне знання про мову, яке має той, хто розмовляє рідною мовою, і яке дозволяє йому коректно висловлювати думку в словах рідною мовою і відрізнити правильні речення від неправильних». Компетентність – «властивість за значенням компетентний», тобто «який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний...» [6]. Компетентність не може зводитися до знань і навичок. Компетенція – це те, що породжує вміння, дії, її можна розглядати як можливість встановлення зв'язків між знаннями та ситуацією, що найбільш ефективна у вирішенні проблеми [2, с. 88]. Компетентність у смисловому значенні охоплює три аспекти: знання, вміння, навички. Професійну компетентність фахівця становить обізнаність у предметній галузі, сформованість інтелектуальних операцій і мовно-мовленнєва діяльність, яка є основою комунікативної компетентності. Фахівець мовного профілю – мовна особистість, яку психолінгвісти визначають як «людину, яка володіє сукупністю здатностей і характеристик, що обумовлюють створення та сприйняття нею текстів, які вирізняються мірою структурно-мовної складності та глибиною й точністю відображення дійсності» [1]. Така людина має володіти мовою на фонетико-фонологічному, семантичному (лексичному й граматичному) та структурно-синтаксичному рівнях. Оволодіння фонетичними, лексичними, граматичними знаннями й уміннями дають змогу мовцеві сприймати та продукувати різноманітні повідомлення (тексти, дискурси), тобто забезпечують формування мовленнєвої особистості. Мовна компетенція, як і сформована на її основі компетенція мовленнєва, мають стати підґрунтям, фундаментом формування іншої важливої компетенції – комунікативної. Опанування комунікативної компетенції сприяє формуванню з того ж мовця ще й комунікативну особистість.

Таким чином, творення необхідної для спілкування компетенції має декілька складових: власне мовна компетенція (знання засобів мови, одиниць і категорій усіх рівнів, а також правил, за якими будують мовні конструкції, й вміння такі правила застосовувати), мовленнєва компетенція (спроможність сприймати та розуміти висловлювання) та комунікативна компетенція (здатність ефективно спілкуватися в різних умовах у ролі адресанта й адресата).

Під поняттям «мовленнєва компетентність» розглядають:

- знання базових мовознавчих понять, основних відомостей з різних розділів мовознавства;
- базові лексичні, граматичні, стилістичні, орфоепічні, правописні вміння;
- уміння здійснювати різні види мовного розбору;
- лінгвосоціокультурні компетенції (інтеграція знань лінгвістичної і соціокультурної змістової ліній мовних курсів, серед них знання правил мовленнєвого етикету, виразів народної мудрості);
- досвід самостійної предметної діяльності – навчально-пізнавальної, аналітичної, синтетичної та ін. [5, с. 197].
- знання базових мовленнєвознавчих понять;
- здатність адекватно сприймати, розуміти, оцінювати і відтворювати почуте чи прочитане;
- здатність до мовленнєвої творчості;
- здатність планувати, готувати майбутнє висловлювання в різних жанрах, виступати з повідомленням;
- здатність до асоціативної мовленнєвої діяльності;
- уміння аудіювання, читання, говоріння, письма;
- гнучке вміння використовувати засоби мови залежно від типу, стилю мовлення;
- навички красномовства;
- уміння редагувати власне та чуже мовлення;
- здатність до контролю, самоконтролю результатів мовленнєвої діяльності [5, с. 197].

Отже, мовленнєву компетентність можна розглядати, як загальне комплексне поняття, що свідчить про рівень навчальних досягнень з мови та мовленнєвого розвитку студента; у вузчому тлумаченні, як одну з її складових (різновид навчально-предметної компетенції з ділової мови), тобто власне мовну, пов'язану із засвоєнням лінгвістичної змістової лінії курсу мовних дисциплін за професійним спрямуванням.

Оволодіння мовою і мовленням – необхідна умова формування соціально активної особистості. Мовлення є не лише засобом спілкування, але й засобом мислення, носієм свідомості, пам'яті, інформації, засобом управління своєю поведінкою. Науковці також визначають мовленнєву компетентність «як комплексне поняття, яке, спираючись на мовну обізнаність, охоплює систему мовленнєвих умінь (уміння вести діалог, сприймати, відтворювати і створювати усні й писемні

монологічні й діалогічні висловлювання різних видів, типів, стилів і жанрів тощо), що необхідно людині для спілкування у різних ситуаціях» [3, с. 43].

На сьогоднішній день головним завданням підготовки мовного аспекту у майбутніх фахівців є формування та розвиток мовленнєвих компетентностей, які слугують репрезентативними характеристиками особистості, її самодостатності та професійності. Від сформованих навичок мовленнєвої поведінки фахівця великою мірою залежить зацікавленість навчаючих до дисципліни, зокрема і до процесу навчання в цілому. Мало досконало знати предмет, важливо володіти засобами красномовства, бути комунікативно компетентним, щоб своїми знаннями зацікавити тих, хто навчається. На основі мовної й мовленнєвої компетенції формується комунікативна. Під комунікативною компетенцією трактується комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально-побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування [2, с. 89].

Комунікативна компетенція включає у себе:

- уміння доцільно використовувати засоби мови на практиці живого спілкування;
- уміння наводити переконливі аргументи в процесі розмови;
- здатність орієнтуватися в ситуації спілкування, комунікативно виправдано добирати вербальні і невербальні засоби і способи для оформлення думок, почуттів у різних сферах спілкування;
- уміння встановлювати і підтримувати контакт із співрозмовником, змінювати стратегію, мовленнєву поведінку залежно від комунікативної ситуації;
- досвід особистої відповідальності за власну комунікативну поведінку, вимогливість до свого мовлення [5, с. 197].

Комунікативна компетентність має на меті висвітлити вміння, поведінку людини у процесі спілкування з іншими суб'єктами комунікативного процесу. Таке формування комунікативних навичок базується на елементарних аспектах мовленнєвого етикету, що виражають певні ситуації спілкування: вітання, знайомства, вибачення, подяки, прохання, привернення уваги, згоди, відмови, заборони, побажання, телефонної розмови тощо.

Важливим етапом мовної освіти є формування соціолінгвістичної компетенції – здатності розуміти і продукувати мовлення в конк-

ретному соціолінгвістичному контексті спілкування [7, с. 4]. Основним чинником у становленні соціолінгвістичної компетенції займає культурологічний аспект з дисциплін мовного профілю.

Даючи загальну оцінку наведених матеріалів, вважаємо, що для забезпечення професійної майстерності у фахівців, запорукою результативності виступають мовленнєво-комунікативні вміння мовної компетентності, а саме:

- уміння на основі сприйнятої інформації виділяти мікротеми, ключові слова;
- публічно розмірковувати на задану ззовні тему;
- включатися у обговорення питання, враховуючи вже висловлене, продовжувати логіку розкриття проблеми;
- робити узагальнення-підсумки;
- користуватися формами мовленнєвого етикету, характерними для конкретних ситуацій;
- укладати систему запитань, спрямованих на розкриття запропонованої теми;
- спонтанно підтримувати розмову на задану тему (виступ на засіданні, на зборах, на зустрічі з працівником адміністрації тощо);
- вести дискусію, заперечуючи, стверджуючи або підтримуючи певні точки зору опонентів [5, с. 197].

Висновки. На підставі аналізу проблеми дослідження та узагальнення його результатів, можемо стверджувати, що в основу побудови методики вивчення мовної дисципліни, в сучасній академічній освіті, вкладається поняття мовленнєвої компетентності фахівців. Так що, це свідчить про те, що така компетентність характеризує не тільки значимість даного критерію професійної освіченості фахівців у педагогічній діяльності, але й визначає певний рівень мовних знань, умінь, навичок, які можна в подальшому застосовувати в будь-якій сфері комунікативної діяльності людини. Названі комунікативні вміння, як і інші, мають формуватися в умовах толерантності, терпимості, взаємоповаги, майбутніх фахівців навчально-виховного процесу в умовах особистісно орієнтованих схем навчання, самокритичності, турботи про культуру почуттів, виразного й емоційного вияву почуттів, оптимістичного настрою. Метою ж педагога лінгвістичного профілю є не лише формування мовної майстерності у тих, хто навчається, а й виховання мовно-свідомої особистості [1].

Здійснений нами огляд компетентностей (мовного аспекту) як складових академічної освіти сучасних фахівців не вичерпує усіх аспектів цієї важливої проблеми. Проблеми формування та удосконалення таких критеріїв професійної педагогічної підготовки, а також перспективи розробки формування комунікативної компетентності сучасних фахівців вивчатимемо у наших подальших дослідженнях.

Список літератури: 1. Бібік Н. Компетентнісний підхід: рефлексивний аналіз застосування / Н. Бібік // Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий досвід та українські перспективи : б-ка з освітньої політики / Н.М. Бібік, Л.С. Вашуленко, О.І. Локшина та ін. ; під заг. ред. О.В. Овчарук. – К., 2004. – С. 47–52. 2. Богуш А.М. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі // А.М. Богуш, Н.С. Шиліна. – Одеса: ПНЦ АПН України, 2003. – 335 с. 3. Изаренков Д.И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции и их формирование на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов / И.Д. Изаренков // Русский язык за рубежом. – №4. – 1990. – С. 54–60. 4. Куварова О.К. Роль культуры мовлення у формуванні мовної особистості / О.К. Куварова // Культура професійного мовлення: Матеріали регіональної науково-методичної конференції. – Дніпропетровськ: Пороги, 2006. 5. Львов М.Р. Основы теории речи: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений / М.Р. Львов // – М.: Издат. центр «Академия», 2000. – 248 с. 6. Новий тлумачний словник української мови. – У 4-х т. – К.: Аконт, 1999. – II том. – 305 с. 7. Омельчук С.О. Формування мовленнєво-комунікативних умінь у процесі вивчення синтаксису: Лінгводидактичні аспекти / С.О. Омельчук // Дивослово. – 2006.

Bibliography (transliterated): 1. Bibik N. KompetentnIsniy pldhId: releksivniy anallz zastosuvannya / N. Bibik // KompetentnIsniy pldhId u suchasniy osvItl. SvItoviy dosvId ta ukraYinski perspektivi : b-ka z osvItnoYi polItiki / N.M. Bibik, L.S. Vashulenko, O.I. Lokshina ta In. ; pld zag. red. O.V. Ovcharuk. – K., 2004. – S. 47–52. 2. Bogush A.M. MovlennEva gotovnlst starshih doshkIlnikIv do navchannya u shkolI // A.M. Bogush, N.E. ShilIna. – Odesa: PNTs APN UkraYini, 2003. – 335 s. 3. Izarenkov D.I. Bазisnye sostavlyayushchie kommunikativnoy kompetentsii i ih formirovanie na prodvinutom etape obucheniya studentov-nefilologov / I.D. Izarenkov // Russkiy yazyik za rubezhom. – #4. – 1990. – S. 54–60. 4. Kuvarova O.K. Rol kulturi movlennya u formuvanni movnoYi osobistosti / O.K. Kuvarova // Kultura profeslynogo movlennya: MaterIali regIonalnoYi naukovometodichnoYi konferentsIYi. – DnIpropetrovsk: Porogi, 2006. 5. Lvov M.R. Osnovyi teorii rechi: Uchebnoe posobie dlya studentov vyisshih uchebnyih zavedeniy / M.R. Lvov // – M.: Izdat. tsentr «Akademiya», 2000. – 248 s. 6. Noviy tлумachniy slovník ukraYinskoYi movi. – U 4-h t. – K.: AkonIt, 1999. – II tom. – 305 s. 7. Omelchuk S.O. Formuvannya movlennEvo-komunIkativnih umIn u protsesI vivchennya sintaksisu: LIngvodidaktichnI aspekti / S.O. Omelchuk // Divoslovo. – 2006.

Т. В. Вигранка

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНИХ ПЕДАГОГІВ МОВНИХ ДИСЦИПЛІН У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

У статті проаналізовано особливості та ключові характеристики моделі мовної компетентності як складової академічної освіти сучасних фахівців гуманітарного профілю. Визначено критерії та характеристики мовних компетентностей, основні їх складові, результативність володіння та використання на практиці зазначених компетентностей. Узагальнено теоретичні засади, здійснено огляд особливостей застосування мовних компетентностей академічної освіти для фахівців. Обґрунтовано основні мовленнєво-комунікативні складові мовної компетентності забезпечення професійної майстерності у фахівців гуманітарного профілю.

Ключові слова: компетентнісний підхід в навчанні, види компетенцій мовної освіти, поняття мовленнєвої компетентності, мовленнєво-комунікативні вміння мовної компетентності.

Т. В. Вигранка

КОМУНІКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГОВ ЯЗЫКОВЫХ ДИСЦИПЛИН В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

В статье проанализированы особенности и ключевые характеристики модели языковой компетентности как составляющей академического образования современных специалистов гуманитарного профиля. Определены критерии и характеристики языковых компетенций, основные их составляющие, результативность владения и использования на практике указанных компетенций. Обобщены теоретические основы, осуществлен обзор особенностей применения языковых компетенций академического образования для специалистов. Обоснованы основные коммуникативные составляющие языковой компетентности обеспечения профессионального мастерства у специалистов гуманитарного профиля.

Ключевые слова: компетентностный подход в обучении, виды компетенций языкового образования, понятие речевой компетентности, коммуникативные умения языковой компетентности.

Т. Vygranka

COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE MODERN TEACHERS OF LANGUAGES DISCIPLINES IN HIGHER EDUCATION

The article analyzes the characteristics and key features of the model of language competence as part of academic education of modern specialists of humanitarian description. The criterias and characteristics of language competencies, their main components, the impact of the ownership and use in practice these competences. Theoretical principles carried review features the use of language competencies of academic education for professionals. Grounded speech and basic components of linguistic and communicative competence provide professional trade specialists of humanitarian description.

Key words: competency based approach to teaching, the kinds of competencies of language education, the notion of linguistic competence, specialist's skills of speech and communication competences.

Стаття надійшла до редакції 13.04.2016

УДК 374

О. В. Квасник, С. Мараховська
м. Харків, Україна,

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІКА»

Актуальність: У сучасному світі значно зросли вимоги до кваліфікованого фахівця. Процес модернізації вищої освіти України, пов'язаний із входження нашої держави до європейського простору, потребує змін з метою підвищення професійного та культурного рівня молодих кадрів. Нова якість освіти і професійної підготовки майбутніх фахівців, на думку багатьох дослідників (В.Ю. Биков, Г.П. Васянович, С.У. Гончаренко, І.А. Зязюн, І.М. Козловська, Е.В. Лузік, Н.Г. Ничкало, О.Г. Романовський, С.О. Сисоєва, П.В. Стефаненко та ін.), безпосередньо пов'язана з проблемою формування і розвитку у

вищій школі інтегрованих знань, умінь і навичок майбутніх фахівців на основі міждисциплінарних зв'язків гуманітарних, природничих і технічних циклів дисциплін та їх практичного застосування в майбутній професійній діяльності.

Тому проблема формування готовності майбутніх фахівців до професійної комунікації набуває особливої актуальності, а її розв'язання потребує здійснення кардинальних змін у їх підготовці, зокрема, в організації процесу здобуття, засвоєння інтегрованих знань і набуття навичок їх застосування в практичній діяльності.

Аналіз наукових досліджень. Аналіз стану досліджуваної проблеми у педагогічній теорії і практиці показав, що науковці опікуються питаннями формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців, їхньої комунікативної підготовки (Д.М. Годлевська, Р.О. Гришкова, С.В. Козак, В.А. Лівенцова, А.М. Москаленко, О.О. Павленко, Л.О. Савенкова, Л.Л. Хоружа, І.М. Чемерис), приділяють увагу проблемі вивчення гуманітарних дисциплін (І.В. Голубович, О.П. Значенко, Л.В. Ніколаєва, Г.М. Педосюк, В.В. Подгорна, І.І. Тимченко), займаються питаннями професійної підготовки майбутніх документознавців (В.В. Бездрабко, Н.А. Гайсинюк, С.Г. Кулешов, Ю.І. Палеха, Є.О. Плешкевич, С.В. Харченко, Г.М. Швецова-Водка). Аналіз широкого кола наукових джерел засвідчив, що в педагогічній науці приділяється значна увага проблемі підвищення рівня комунікативної компетентності педагогів і студентів. Теоретичні й методичні засади формування комунікативної компетентності досліджували Н.М. Полуєктова, І.В. Яковлева, Л.А. Петровська, Ю.М. Ємельянов, зарубіжні вчені Б. Шпітсберг, У. Купа та ін.

Отже, **мета** нашого дослідження полягає у виявленні впливу гуманітарних дисциплін на підвищення рівня комунікативної компетентності у студентів, дослідження залежності рівня комунікативної компетентності студентів від гуманітарних дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових джерел засвідчив, що необхідність підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців технічного профілю зумовлена новим соціальним замовленням суспільства у підготовці адаптованого до ринку праці покоління спеціалістів, які добре володіли б не лише виробничими процесами, а й успішно вирішували професійні проблеми, спираючись на достатній рівень сформованої комунікативної компетентності. Нова якість освіти і професійної підготовки майбутніх фахівців безпосередньо пов'язана з проблемою формування і розвитку у вищій технічній школі інтегрованих знань, умінь і навичок майбутніх фахівців на осно-

ві міждисциплінарного зв'язку гуманітарних, природничих і технічних циклів дисциплін і ширше – їх практичного використання в майбутній професійній діяльності.

Згідно з поглядами С. Совіньон, [11] структуру комунікативної компетентності утворюють такі компетенції, як: граматична і соціолінгвістична (розуміння соціального контексту, в якому використовується мова), дискурсивна (вміння продукувати текст) і стратегічна (компенсація часткових знань, умінь та навичок). Особливу увагу дослідниця акцентує на останній, що має компенсувати часткові знання мови у процесі професійної діяльності.

Погляди зарубіжних учених дещо відрізняються. Так, проаналізувавши наукові праці, ми встановили, що Б. Шпітсберг та У. Купа виокремили 3 такі компоненти комунікативної компетентності, а саме: мотивація, знання, навички (типи поведінки), тобто це взаємозалежність когнітивного, поведінкового та афективного компонентів у певних мовленнєвих актах. Однак учені зосереджують увагу на тому, що рівень володіння комунікативною компетентністю залежить від контексту в якому відбувається взаємодія.

Ми схилиємось до думки науковців, які вважають основними структурними компонентами комунікативної компетентності мовну, мовленнєву та соціолінгвістичну компетенції.

Для визначення сутності комунікативної компетентності ми розглянемо таку її структуру, яку розробили вітчизняні вчені Н.М. Полуєктова та І.В. Яковлева [3] у своїх наукових працях:

- 1) загальні здібності (навченість);
- 2) комунікативні знання навичок, умінь (вільне володіння вербальними і невербальними засобами соціальної поведінки (звукове мовлення з використанням фонологічних і невербальних елементів; писемне мовлення зі стилями самовираження і паралінгвістичної графіки і власне невербальні засоби; організація індивідом міжособистісного простору на своїй території, згідно із соціокультурними нормами) [3];
- 3) особистісні змінні: наприклад «Я-концепція».

Така структура найбільш повно представляє змістову наповненість поняття, що вивчається.

В основі самосвідомості лежить здатність відокремлювати себе від власної життєдіяльності. Ми будемо вважати, що здатність виникає в спілкуванні при формуванні свідомості, мислення, розуміння ставлення до свого буття, вона опосередкована спільною діяльністю, що сприяє формуванню певного уявлення про себе, свою здатність до суспільно значущих дій та вчинків [3].

Будемо стверджувати, що уявлення про себе (суб'єктивний образ свого «Я») виникає під впливом оцінного ставлення інших людей при співвіднесенні мотивів, мети і результатів своїх вчинків та дій з соціальними нормами поведінки, які прийняті в конкретному суспільстві.

Результатом процесів самосвідомості є «Я-концепція» особистості.

«Я-концепція» – це динамічна система уявлень людини про себе, яка включає усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших особливостей; самооцінку та суб'єктивне сприймання зовнішніх чинників, які впливають на особистість [4].

«Я-концепція» є системою настанов, яка включає три структурні елементи:

1) когнітивний – образ «Я», який характеризує зміст уявлень про себе;

2) емоційно-оцінний, афективний, що відображає ставлення до себе загалом чи до окремих боків своєї особистості, діяльності й проявляється в системі самооцінок;

3) поведінковий, який характеризує прояви перших двох елементів у поведінці.

З погляду змісту і характеру уявлень про себе виділяють «Я-минуле», «Я-теперішнє», «Я-майбутнє», а також «Я-динамічне» (як особистість змінюється, якою вона прагне стати), «Я-уявлюване», «Я-маску», «Я-фантастичне» тощо. Розбіжності між «ідеальним Я» та «реальним Я» є джерелом розвитку особистості. Разом з тим суттєві суперечності між ними можуть призвести до внутрішнього конфлікту й негативних переживань [4].

Важливою функцією «Я-концепції» ми вважаємо забезпечення внутрішньої погодженості особистості, стійкості її поведінки. Розвиток особистості, її діяльність і поведінка зазнають впливу «Я-концепції».

«Я-концепція» формується під впливом життєвого досвіду людини, насамперед стосунків у сім'ї, проте досить рано вона сама набуває якості активності й починає впливати на інтерпретацію цього досвіду, на мету особистості, систему її очікувань та прогнозів щодо свого майбутнього, на оцінку своїх досягнень і тим самим на її ставлення до самої себе [4].

Центральним компонентом «Я-концепції» є самооцінка особистості. Самооцінка – це та цінність, значущість, якої надає собі індивід загалом та окремим рисам своєї особистості, діяльності, поведінки.

Докладний аналіз стану усіх форм «Я» необхідний для більш глибокого проникнення в суть структури комунікативної компетентності.

З контексту методики Н.М. Полукетової та І.В. Яковлевої [3], розуміємо, що комунікативна компетентність припускає, у тому числі і ситуативну адаптивність й елементи усвідомлення діяльнісного середовища, що оточує студента.

За основу комунікативної компетентності ми будемо вважати загальну здатність спостерігати і одночасно запам'ятовувати: а) мовленнєві акти; б) виразні рухи обличчя й тіла; в) переміщення, пози людей; г) тактильні впливи; д) сполучення перелічених дій, ознак, характеристик. Спілкування одночасно реалізує комунікативну, перцептивну та інтерактивну функції, використовуючи при цьому всю сукупність вербальних, експресивних, символічних та кінетичних засобів. Всі ці аспекти можна застосовувати при викладанні гуманітарних дисциплін.

Розглядаючи психолого-педагогічні дослідження, ми бачимо, що в них існують різні підходи щодо суті та структурної будови комунікативної компетентності особистості. Так у працях Л.А. Петровської [8] комунікативна компетентність розглядається як складне утворення, що містить знання соціально-психологічних факторів і вміння використовувати їх у конкретній діяльності, розуміння мотивів, стратегій поведінки, і власних, і партнерів по спілкуванню, уміння розбиратися в групових соціально-психологічних проблемах, осмислення можливих перешкод на шляху до взаємного порозуміння. Ми з цими висловлюваннями повністю погоджуємось.

Ю.М. Ємельянов [9] під комунікативною компетентністю розуміє здатність особистості орієнтуватись у ситуаціях спілкування, що заснована на знаннях, чуттєвому досвіді й вільному володінні засобами спілкування.

Комунікативна компетентність вчителя гуманітарних дисциплін – це система внутрішніх ресурсів ефективного вирішення фахових завдань, а саме: позицій спілкування, ролей, стереотипів, установок, знань, умінь, навичок, яка певним чином пов'язана з цілісністю особистості. Ці знання підвищують рівень комунікативної компетентності у студентів та їхні вміння застосовувати ці знання у навчальному процесі. Визначені її компоненти не протиставляються один одному, оскільки відображають багатозначність, що розглядається, а також допомагають більш повному його розумінню й тлумаченню. З огляду на це рівень компетентності педагога визначається як показник того, наскільки успішно він виконує ті чи інші види діяльності, включаючи і зда-

тність до досягнення ефективних результатів у навчально-виховному процесі, самоосвіті, самовихованні студентів.

Питання про формування комунікативної компетентності у самого викладача гуманітарної дисципліни (на прикладі педагогіки) розглянемо в 2 аспектах: 1-в контексті загальної роботи з формування його професійної компетентності, використовуючи як традиційні методи і прийоми (усні відповіді, виступи, доповіді, бесіди на семінарах і практичних заняттях), так і нетрадиційні (використання активних методів, проведення ділових ігор, аналіз педагогічних ситуацій тощо); 2-засобом спеціально організованого тренінгу.

Значне місце у формуванні комунікативної компетентності викладача педагогіки і психології посідає *соціально-психологічний тренінг*. За визначенням Л.А. Петровської [8], соціально-психологічний тренінг – це засіб психологічної дії, спрямований на розвиток знань, соціальних установок, умінь і досвід.

На прикладі досліджень Л.А. Петровської [8] і застосування методу- «соціально психологічного тренінгу», для поліпшення рівня комунікативної компетентності ми визначимо основні ідеї проведення занять цим методом.

Будемо вважати, що СПТ спрямований на оволодіння відповідними соціально-психологічними знаннями, розвиток комунікативних здібностей студентів, рефлексивних навиків (здатності аналізувати ситуацію, поведінку і стан членів групи і свої власні), уміння адекватно сприймати себе та оточення. Унаслідок цього ми бачимо, що у студентів виробляються і корегуються норми особистісної поведінки та міжособистісної взаємодії, а також розвивається здатність гнучко реагувати на ситуацію, швидко перебудовуватися в різних умовах і різних групах. Тренування проводять як зі спеціально підібраними для цієї мети групами, так і з реальними трудовими й іншими колективами. Якщо тренується спеціально підібрана група, то вона має на меті індивідуально психокорекційні цілі [6]. Якщо тренують реальний трудовий колектив, то його завдання — поліпшення соціально-психологічного клімату.

Ефективністю технології СПТ будемо визначати тим, що учасникові(студенту) дають змогу безпосередньо у самому процесі спілкування оцінити свою індивідуальність, навикі спілкування та скорегувати їх [7].

Існує багато видів тренування залежно від виконання завдань і методів: наприклад психотехнічні ігри, мета яких – зняти психічне напруження у студентів, розвиток внутрішніх психічних сил конкрет-

ної особи, ігрові методи вирішення конфлікту, ігри-захист від маніпулювання, ігри для розвитку педагогічної інтуїції, позиційні ігри (ігри-комунікації), тренування чутливості ділового спілкування, рольові, перцептивні [6].

Базовими методами групового тренування вважають групову дискусію та рольову гру. Основним об'єктом впливу в соціально-психологічному тренуванні будемо вважати групу.

За розміром групи поділяються на великі та малі; за статусом – на формальні та неформальні; за безпосередньою дією – на реальні та умовні; за рівнем розвитку – дифузні групи, корпорації, асоціації та колективи [2]. У процесі взаємодії членів групи (студентів) між собою, під впливом їх взаємовідношень і зовнішніх факторів, відбувається розвиток (або рух) групи у часі, який визначає групову динаміку. Розвиток (динаміка) груп залежить від багатьох факторів. Основні фактори: цілі групи, норми групи, структура групи, згуртованість групи, фази розвитку групи.

Найважливіші складові в методі, на нашу думку, є рівність позицій; визнання активної ролі в процесі пізнання; реалізація активності у вигляді самопізнання, самовиховання.

Як на теперішній час СПТ усе частіше використовують у тих галузях людської практики, де успіх діяльності значною мірою залежить від уміння спілкуватися. СПТ допомагає виконувати завдання інтенсивного формування та розвитку професійно-значимих соціально-гностичних навиків і умінь.

На прикладі дисципліни «**Педагогіка**», [4] яка включає в себе навчання, виховання, формування особи та її самовиховання, ми розглянемо її вплив на підвищення рівня комунікативної компетентності.

Показники і критерії освіченості й вихованості особистості, тобто студента, виявляється у знаннях, які розкриває педагогіка [1]. Ступінь просування в набутті знань студентів ми визначаємо за змінами пам'яті, запасу знань, оперативними здібностями використовувати знання на практиці, володінням прийомами свідомої діяльності, навичками переносу знань в нестандартні ситуації тощо [5]. На нашу думку, всі ці показники підвищують рівень комунікативної компетентності студентів.

Впровадження елементів тренінгу(наприклад ігор) у процес вивчення дисципліни педагогіка дозволяє надати можливості майбутнім фахівцям для прояву власних «Я», самоствердження, розвитку комунікативних навичок взаємодії в колективі.

Тим самим ми довели, що вихованість і освіченість фіксується в мотиваційних вчинках, системі свідомої та імпульсивної поведінки, стереотипах, навичках діяльності і суджень у студентів. Все це означає, що симптомами досягнень підвищення рівня комунікативної компетентності у студентів та освітньо-виховній роботі з ними є зрушення в мисленні і поведінці студентів, що є основним заданням у процесі вивчення дисципліни «Педагогіка».

Висновки з дослідження і перспективи подальших розробок. Аналіз фахової літератури з проблеми дослідження засвідчив, що професійна діяльність вчителя неможлива без високого рівня підготовки, навичок і мотивації здійснення ефективного комунікативного процесу. Набір компонентів професійної компетентності викладача вищої школи наочно показує, що головними є перш за все психологічні і дидактичні процедури взаємодії викладачів і студентів, мотиваційно-ціннісний компонент, система професійно важливих якостей, система здібностей викладача, когнітивний й афективний компоненти. Отже, від рівня сформованості комунікативної компетентності викладача залежатиме результативність його діяльності, професійний рівень та ступінь самореалізації його особистості. Високий рівень її сформованості забезпечується при вивченні дисциплін гуманітарного циклу, зокрема педагогіки.

Список літератури: 1. Основи психології і педагогіки: Консп. лекц. / Н.Г. Лебедева, О.Т. Джурелюк, Д.О. Самойленко. – Алчевськ: ДонДТУ, 2009, – 174 с. 2. Казарцева М.О. Культура речевого спілкування: теорія і практика навчання Навч. посібник / О.М. Казарцева. – 2 вид. – М.: Флінт, Наука, 2002, – 499 с. 3. Полуектова Н.М. (у співавторстві з Яковлева І.В.) Проблеми діагностики професійної придатності до соціальної роботи. // Вісник СПбГУ, 1994, серія 6, вип. 4. 4. Полуектова Н.М. (у співавторстві з Васильєва С.А., Келасєв В.М., Яковлева І.В.) Діагностика професійних здібностей, система професійного відбору соціальних педагогів і соціальних працівників. // ІЗТ-во РАО Центр соціальної педагогіки, М.: 1994. 5. Курлянд З.Н. Педагогіка вищої школи. Навч. посібник, 2003, – 560 с. 6. Основи психології та педагогіки Л.А. Колесніченко, Л.Л. Борисенко, курс лекцій, 2007, – 150 с. 7. Виготський Л.С. Проблеми розвитку психіки. Соціально-психологічний тренінг / Збірн.: У 6 т. – М., Педагогіка, 1983. – Т. 3. – 368 с. 8. Петровська Л.А. Соціально-психологічний тренінг як спосіб оптимізації соціально-перцептивних процесів у групі // Міжособистісне сприйняття в групі. – М.: Просвещение, 1981. – С. 136–146. 9. Емельянов Ю.М. Активне соціально-психологічне навчання. – Л., 1985. – 166 с. 10. Ісаєв І.Ф. Професійно-педагогічна культура вчителя / 2-е вид. – М.: Академія, 2004. – 208 с.

11. «Комунікативна компетенція: теорія і практика навчання» С. Совін'юн (1983) Совін'юн. М.: Слово, 1983. – 180 с. 12. Ізаренков Д.І. Навчання діалогічної мови М. Російська мова, М. 1986. – 154 с.

Bibliography (transliterated): 1. Osnovi psihologiyi i pedagogiki: Konsp. lekts. / N.G. Lebedeva, O.T. Dzhurelyuk, D.O. Samoylenko. – Alchevsk: DonDTU, 2009, – 174 s. 2. Kazartseva M.O. Kultura rechovogo spilkuvannya: teoriya i praktika navchannya Navch. posibnik / O.M. Kazartseva. – 2vid. – M.: FlInt, Nauka, 2002, – 499 s. 3. Poluektova N.M. (u spivavtorstvi z Yakovleva I.V.) Problemi dagnostiki profesiyinoi pridatnosti do sotsialnoyi roboti. // Visnik SPbGU, 1994, seriya 6, vip. 4. 4. Poluektova N.M. (u spivavtorstvi z Vasil'eva S.A., Kelasev V.M., Yakovleva I.V.) Diagnostika profesiynih zdibnostey, sistema profesiyonogo vdboru sotsialnih pedagogiv i sotsialnih pratsivnikov. // IZT-vo RAO Tsentr sotsialnoyi pedagogiki, M.: 1994. 5. Kurlyand Z.N. Pedagogika vischoyi shkoli. Navch. posibnik, 2003, – 560 s. 6. Osnovi psihologiyi ta pedagogiki L.A. Kolesnichenko, L.L. Borisenko, kurs lektsiy, 2007, – 150 s. 7. Vigotskiy L.S. Problemi rozvitku psikhiki. Sotsialno- psihologichniy trening / Zbirn.: U 6 t. – M., Pedagogika, 1983. – T.3. – 368 s. 8. Petrovska L.A. Sotsialno- psihologichniy trening yak sposib optimizatsiyi sotsialno- pertseptivnih protsesiv u grupi // Mizhosobistisne spriynyattya v grupi. – M.: Prosveschenie, 1981. – S. 136–146. 9. Emelyanov Yu.M. Aktivne sotsialno- psihologichne navchannya. – L., 1985. – 166 s. 10. Isaev I.F. Profesiyno- pedagogichna kultura vchitya / 2-e vid. – M.: Akademliya, 2004. – 208 s. 11. «Komunikativna kompetentsiya: teoriya i praktika navchannya» S. Sovinyon (1983) Sovinyon. M.: Slovo, 1983. – 180 s. 12. Izarenkov D.I. Navchannya dialogichnoyi movi M. Rosiyska mova, M. 1986. – 154 s.

О. В. Квасник, С. М. Мараховська

ПІДВИЩЕННЯ РІВНЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ ДИСЦИПЛІНИ «ПЕДАГОГІКА»

Розкрито сутність та структуру комунікативної компетентності. З'ясовано зміст поняття та дано визначення комунікативної компетентності педагога. Визначено найефективніший метод її формування у процесі вивчення гуманітарної дисципліни педагогіка.

Ключові слова: комунікативна компетентність, дослідження, педагогіка, «я концепція», соціально-психологічний тренінг.

О. В. Квасник., С. М. Мараховская

ПОВЫШЕНИЕ УРОВНЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ПЕДАГОГИКА»

Раскрыта сущность и структура коммуникативной компетентности. Выяснено содержание понятия и дано определение коммуникативной компетентности педагога. Определен самый эффективный метод ее формирования в процессе изучения гуманитарной дисциплины педагогика.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, исследование, педагогика, «я концепция», социально-психологический тренинг.

О. V. Kvasnyk, S. M. Marakhovskaya

INCREASE OF LEVEL OF COMMUNICATIVE COMPETENCE IN THE PROCESS OF TEACHING OF DISCIPLINE «PEDAGOGICS»

Exposed essence and structure of communicative competence. Maintenance of concept is found out and determination of communicative competence of teacher is given. The most effective method of its forming is certain in the process of study of humanitarian discipline pedagogics.

Keywords: communicative competence, research, pedagogika, "ya conception", social/psychological training.

Стаття надійшла до редакції 3.05.2016

УДК 378.094.015.3

*О. Б. Наливайко
м. Вінниця, Україна*

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНІХ СІМЕЙНИХ ЛІКАРІВ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ

Постановка проблеми. Медицина займає особливе місце в системі культури, і її основним завданням є збереження життя й здоров'я людей. Професійна діяльність лікаря пов'язана з системою цінностей, в основі якої знаходиться життя й здоров'я людини, що зумов-

лює її високе покликання. Для ефективного виконання своєї професійної роботи лікар повинен володіти не лише лікарською кваліфікацією та досвідом, але й високорозвиненим тактом, умінням зрозуміти хворого.

Проблема формування професійної культури є особливо актуальною нині, коли українське суспільство активно прагне до вступу в ЄС, коли пріоритетною є система ринкових відносин, у яких основними якостями, що визначатимуть успіх, є кваліфікація людини, рівень її технологічної, загальнокультурної підготовки та психологічної підготовленості.

В дослідженнях таких учених як В. Давидович, Ю. Жданов, М. Каган, В. Ігнатов ми знаходимо твердження про те, що ядром теорії культури є діяльність. Категорії «культура» та «діяльність» історично взаємозумовлені. В діяльності можна виділити особливу культурологічну функцію, здійснюючи яку особистість створює себе сама, самозбагачується й створює умови не лише для свого життя, але й для наступної трансформації в цілому, зокрема культурного середовища.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Питанням, стосовно специфіки та різних аспектів професійної медичної культури, присвячено багато наукових робіт. Це дисертаційні дослідження А. Агаркової, С. Дружилова, Л. Дудікової, О. Жилиєвої, К. Куренкової, Б. Ясько, О. Мясоєдов, О. Крсек та ін., в яких розглядаються окремі складові професійної культури лікаря. Аксіологічним основам медицини присвячені роботи Ю. Абаєва, С. Кулика, Ю. Лісичина, Т. Мішаткіної, В. Рибіна, М. Яровинського та ін. Ці науковці відзначають небезпеку дегуманізації, зростаючий нігілізм по відношенню до традиційних моральних цінностей у медицині. Всі дослідження є перспективними й необхідними в плані пізнання конкретних проблем. Однак вони не дають цілісного уявлення про питання формування медичної культури, зокрема професійної культури майбутніх сімейних лікарів – питання, які є основою нашого дослідження.

Мета статті полягає в обґрунтуванні поняття професійної культури майбутнього лікаря як психолого-педагогічної категорії.

Виклад основного матеріалу. Професія та культура тісно й постійно між собою взаємодіють та один без одного існувати не можуть. Професія, поєднуючись із загальнолюдською культурою, породжує таке соціальне явище, як «професійна культура» й охоплює як галузь трудової діяльності людини, так і якість цієї діяльності, що в результаті складає саме культуру як унікальний феномен всієї людської історії, всього людського буття. Слід зауважити, що витоки профе-

сіоналізму, професійної культури в цілому слід шукати в трудовій діяльності людей, в суспільному розподілі праці. Саме суспільний розподіл праці та виникнення професій стали об'єктивними стимулами становлення й розвитку культури як «другої природи» людини [2, с. 87–89].

На формування професійної культури майбутнього спеціаліста впливають як особливості самої професії, так і інші фактори. Серед них можна виокремити об'єктивні та суб'єктивні, більш менш значущі, особистісні та соціальні фактори. Об'єктивний вплив мають також загальносвітотві тенденції в освіті, соціально-філософські проблеми культури, стан системи освіти та якість освітніх послуг, культура навчального закладу, престижність професії в суспільстві.

Професійну культуру можна розглядати як одну з властивостей групи людей, котрі відносяться до однієї професії. Професійна діяльність як соціально-культурне явище має складну структуру, що включає мету, задачі, предмет, засоби, методи, результат. Високий рівень професійної культури спеціаліста характеризується розвинутою здатністю до вирішення професійних задач, тобто розвиненим професійним мисленням та свідомістю.

Традиційно під професійною культурою розуміють сукупність теоретичних знань і практичних умінь, пов'язаних з конкретним видом праці. З появою професійної культури виникають і специфічні інститути, призначені для розвитку, збереження й розповсюдження культури. Особливо в цьому плані слід виділити систему професійної освіти, що являє собою соціальну форму існування культурних процесів навчання й виховання.

Л. Богданова професійну культуру визначає як органічний сплав кваліфікації та моральності, що функціонує на основі трудової моралі [1, с. 66].

Ми погоджуємося з думкою А. Капської про те, що професійна культура, крім необхідних знань, умінь та навичок включає в себе певні особистісні якості, норми ставлення до різних складових професійної діяльності [3].

Особливістю професійної культури є високий рівень професіоналізму її представників, котрий виступає показником якості професійної діяльності.

Медична культура сімейного лікаря являє собою самостійну підсистему культури, в основі якої покладено специфіку лікарської діяльності. В неї входить основний суб'єкт цієї діяльності – сімейний лікар зі своїми знаннями, особистісно-психологічними якостями, цінностями та ідеалами; зразки поведінки; традиції, встановлені соціальні

відносини, соціокультурні норми та стереотипи; медичні символи; спеціальні інститути, які в сукупності утворюють простір медичної культури. В медичній культурі поєднуються ознаки домінуючої культури та професійної культури, які відіграють роль основи культури та диктують представникам медичної культури встановлені цінності, норми, стереотипи. Однак, самі цінності та приписи загальної і професійної культури набувають особливого змісту через специфіку медичної діяльності, гуманної, яка відбувається у безпосередньому спілкуванні з людьми.

Для виявлення сутності понять «культура», «професійна культура» необхідно звернутися до поняття «цінність». Цінності формують культурний простір – соціальну арену розгортання сукупності програм людської активності та ціннісних орієнтацій, які знаходяться на різних рівнях актуалізації і локалізуються в межах певних культур. На думку О. Мясоедова, культура, професійна культура розвивається на основі стереотипів, моделей поведінки – міцно засвоєних ідеалів, цінностей, зразків поведінки, норм, які стали типовими, характерними для соціальних суб'єктів. Ключову роль в цих моделях відіграє поняття «цінність». У своїх роботах науковець пропонує наступну дефініцію: цінності – це соціокультурні зразки, загальноприйняті ідеальні (необхідні) уявлення людей відносно цілей їхньої життєдіяльності, що вказують напрям необхідного/бажаного перетворення дійсності [4, с. 11].

Ю. Хрустальов у своїй роботі «Етюди філософських ідей і думок» характеризує медицину як «вічне знання та першу науку про людину» [6, с. 239]. Проблема збереження біологічного життя людини виникла з моменту зародження людства й по мірі розвитку та еволюції людства дана проблема доповнювалася й іншими аспектами.

Медицина – наука, основним завданням якої є збереження життя й здоров'я людей, але внаслідок того, що нині «наука втрачає органічний зв'язок із головним культуруотворюючим змістом... втрата цього зв'язку відчувається як тривожний симптом, як сигнал неблагополуччя, «аварійності» культури» [5, с. 330], тому культурологічне дослідження професійної діяльності лікарів є особливо актуальною.

Л. Мясоедов термін «медична культура» визначає як систему цінностей, ідеалів, норм та зразків поведінки медичних працівників, їхній світогляд, а також символи, традиції, звичаї, які складають у сукупності своєрідний спосіб життя, детермінований специфікою професійної медичної діяльності [4, с. 13].

В сучасному суспільстві ефективна професійна діяльність із охорони здоров'я й надання медичної допомоги населенню стає важко

досяжною метою без адекватного розуміння ролі соціокультурних факторів, що впливають на цю діяльність.

Однією з головних відмінних особливостей сучасної медичної культури є трансформація моральних цінностей. Цей процес зумовлений свободою розвитку наукових і гуманітарних знань у суспільстві, яка існує у формі свободи в перегляді змісту моральних цінностей, їх значущості для людини у відповідності з розширенням прав людини в суспільстві, з розвитком наукового знання. Навіть такі моральні аксіоми, котрі складають етичну основу медичної культури, «як життя – добро», «смерть – зло» переглядаються відповідно до понять якості життя, евтаназії та інших.

Біомедичні технології, котрі дозволяють змінити глибинні основи біологічної та психічної життєдіяльності людини, тимчасові й просторові межі його життя впливають на соціальну й духовну складові медичної культури, оскільки їхнє використання зачіпає кардинальні світоглядні питання – що таке життя людини, в якій мірі людина має право втручатися в життя іншої людини (великих мас людей), чи допустимо «покрощувати» нервово-психічну діяльність людини та ін.

Толерантність у відношенні позанаукових медичних знань і практик, різноманітних форм цілительства й розповсюдження багатьох духовних, медично-психологічних та інших оздоровчих практик, заснованих на комбінації розрізнених ідей із філософських, езотеричних, релігійних, парапсихологічних, науково-психологічних і науково-медичних теорій, призводить до розповсюдження в соціокультурному середовищі суспільства маси оман і забобонів.

Професійна культура лікаря – це «суб'єкт-суб'єктні» відносини, в яких об'єктом професійної діяльності лікаря, а по суті суб'єктом, є абсолютна цінність – людина, її здоров'я та життя. Професійній культурі лікаря, в основі якої лежить лікувальна діяльність, властиві стереотипи поведінки, специфіка дискурсу, символіка, традиції та звичаї. Структура професійної культури лікаря багатоаспектна, оскільки включає в себе систему спеціальних професійних знань, загальнокультурні цінності, сукупність духовних компонентів і окремі специфічні елементи, властиві лікарській професії. В професійній культурі лікаря виражені соціально-психологічні характеристики його особистості й низка професійно-важливих якостей, які сприяють ефективності його діяльності.

В сучасному суспільстві ефективна професійна діяльність із охорони здоров'я й надання медичної допомоги населенню стає важко

досяжною метою без адекватного розуміння ролі соціокультурних факторів, що впливають на цю діяльність.

Кожна епоха пред'являла до медичних працівників нові вимоги до їхньої моралі, котрі відображали загальні традиції культури й виражалися в різних історичних моделях у сфері взаємовідносин «лікар-пацієнт». Глобальні зміни, котрі відбулися в кінці ХХ століття і пов'язані з переоцінкою цінностей сучасного соціуму, вплинули і на професійну медичну культуру. На думку Ю. Шевченко, ці зміни викликані зіткненням двох суперечливих тенденцій. Перша з них полягає у зростанні влади та відповідальності лікаря в процесі збільшення можливостей медицини та біотехнологій. Друга тенденція характеризується розповсюдженням ліберально-демократичних цінностей, ідей, індивідуальних прав і свобод. Особливістю утвореного соціального і, в першу чергу, законодавчого регулювання є те, що для лікаря, в основному, встановлені заборони, а для пацієнтів, перш за все, як споживача охорони здоров'я й носія загальних конституційних прав, – визначені права [7].

Професійна медична культура сучасного українського суспільства заснована на ідеях діалектико-матеріалістичної філософії. На цій теоретичній основі виробляються підходи до створення нових біомедичних технологій, методів і засобів діагностики, лікування й профілактики різних захворювань. Вона є складноорганізованою відкритою розвивальною системою, яка включає в себе такі підсистеми, як медична освіта, органи та установи охорони здоров'я, медичне страхування та соціальний захист населення, науково-дослідницькі установи та ін. Ці форми культури існують на рівні масової професійної свідомості та на рівні індивідуальної свідомості представників професійної спільноти.

Висновки. Медична культура є складним, багатогранним соціокультурним явищем, яке відображає особливості життєдіяльності людей, котрі на рівні суспільства, соціальної групи, особистості впливають на стан їхнього здоров'я. Вона є фактором, що визначає ставлення людей до свого здоров'я, особливості взаємодії людини з різними медичними закладами, медичними й фармацевтичними працівниками.

Список літератури: 1. Богданова Л.В. К вопросу о культуре профессионального общения / Л.В. Богданова // Юбилейный сб. тр. ученых РГАФК, посвященный 80-летию академии. – М., 1998. – Т. 3. – 388 с. 2. Игнатов В.Г. Профессиональная культура и профессионализм государственной службы: контекст истории и современности : учеб. пособ. / В.Г. Игнатов,

В.К. Белоліпецький. – Ростов на Д : Издательский центр «МарТ», 2000. – 253 с.
 3. Капська А.Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: Навчально-методичний посібник. – К.: УДЦССМ, 2001. – 220 с.
 4. Мясоєдов А.М. Медицинская субкультура: специфика, структура, динамика: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. культурологии. / А.М. Мясоєдов. Минск, 2012. – 28 с.
 5. Порус В.Н. Рациональность. Наука. Культура. / В.Н. Порус // Наука как культура и наука как цивилизация. – М., 2002. Электронный ресурс: <http://www.PHILOSOPHY.ru/iphtras/library/rationality.html>
 6. Хрусталеv Ю.М. Этюды философских идей и мыслей: лекции по философии для аспирантов и студ. высш. мед. учеб. заведений / Ю.М. Хрусталеv. – М.: Вунмц, 1998. – 268 с.
 7. Шевченко Ю.Л. Философия медицины / Ю.Л. Шевченко – М. – 2004. – 384 с.

Bibliography (transliterated): 1. Bogdanova L.V. K voprosu o kul'ture professional'nogo obshhenija / L.V. Bogdanova // Jubilejnyj sb. tr. uchenyh RGAFK, posvjashhenyj 80-letiju akademii. – M., 1998. – T. 3. – 388 s.
 2. Ignatov V.G. Professional'naja kul'tura i professionalizm gosudarstvennoj sluzhby: kontekst istorii i sovremennosti : ucheb. posob. / V.G. Ignatov, V.K. Belolipeckij. – Rostov na D : Izdatel'skij centr «MarT», 2000. – 253 s.
 3. Kaps'ka A.J. Social'na robota: dejaki aspekti roboti z dit'mi ta moloddju: Navchal'no-metodichnij posibnik. – K.: UDCSSM, 2001. – 220 s.
 4. Mjasoedov A.M. Medicinskaja subkul'tura: specifika, struktura, dinamika: avtoref. dis. na soisk. uchen. step. kand. kul'turologii. / A.M. Mjasoedov. Minsk, 2012. – 28 s.
 5. Porus V.N. Racional'nost'. Nauka. Kul'tura. / V.N. Porus // Nauka kak kul'tura i nauka kak civilizacija. – M., 2002. Jelektronnyj resurs: <http://vvv.PHILOSOPHY.ru/iphtras/library/rationality.html>
 6. Hrustalev Ju.M. Jetjudy filosofskih idej i myslej: lekciij po filosofii dlja aspirantov i stud. vyssh. med. ucheb. zavedenij / Ju.M. Hrustalev. – M.: Vunmc, 1998. – 268 s.
 7. Shevchenko Ju.L. Filosofija mediciny / Ju.L. Shevchenko – M. – 2004. – 384 s.

О. Наливайко

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА БУДУЩИХ СЕМЕЙНЫХ ВРАЧЕЙ И ПУТИ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ

В статье рассмотрены вопросы профессиональной культуры будущего врача как психолого-педагогической категории, выделены этапы профессионального становления семейного врача: период профессионального самоопределения и выбора профессии; профессиональная подготовка; этап профессионализации, который включает в себя период профессиональной адаптации личности (вхождения в трудовую коллекцию, освоение профессиональных обязанностей) и ее мастерства (автоматизм выполнения профессиональных обязанностей, передача опыта через обучение коллег и учеников).

Автор статьи отмечает, что структура профессиональной культуры врача многоаспектная. Отмечается, что одной из главных отличительных особенностей современной медицинской культуры является трансформация моральных ценностей, их значимости для человека в соответствии с расширением прав человека в обществе, к развитию научного знания.

Ключевые слова: профессиональная деятельность врача, профессиональная медицинская культура, культура врача, профессиональные ценности, профессионализм.

О. Наливайко

ПРОФЕСІЙНА КУЛЬТУРА МАЙБУТНІХ СІМЕЙНИХ ЛІКАРІВ ТА ШЛЯХИ ЇЇ ФОРМУВАННЯ

У статті розглянуто питання професійної культури майбутнього лікаря як психолого-педагогічної категорії, виокремлено етапи професійного становлення сімейного лікаря: період професійного самовизначення й вибору професії; професійна підготовка; етап професіоналізації, який включає в себе період професійної адаптації особистості (входження в трудовий колектив, освоєння професійних обов'язків) і її майстерності (автоматизм виконання професійних обов'язків, передача досвіду через навчання колег та учнів).

Автор статті зауважує, що структура професійної культури лікаря багатоаспектна. Зауважується, що однією з головних відмінних особливостей сучасної медичної культури є трансформація моральних цінностей, їх значущості для людини відповідно до розширення прав людини в суспільстві, до розвитку наукового знання.

Ключові слова: професійна діяльність лікаря, професійна медична культура, культура лікаря, професійні цінності, професіоналізм.

О. Наливайко

FUTURE FAMILY DOCTORS' PROFESSIONAL CULTURE AS A PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CATEGORY

The question of the future doctor's professional culture as psychological and pedagogical category is observed in the article. The stages of family doctor's professional development are singled out in the following research.

The period of professional and career self-determination; professional training; professionalization stage which includes a period of professional adaptation of a personality (entering the labor group, the development of professional duties) and skills (doing professional duties automatically, transferring experience through teaching colleagues and students) are described in the article.

The author notes that the structure of professional medical culture is multifold. The transformation of moral values, their relevance for human according to the enlargement of the human rights in the society, the development of scientific knowledge as one of the main distinguishing features of modern medical culture are observed in the research.

Keywords: the doctors' professional activities, professional medical culture, the doctors' culture, professional values, professionalism.

Стаття надійшла до редакції 28.04.2016

УДК 378 “18/19”

*Е. А. Петутина
г. Харьков, Украина*

СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ХТИ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX СТ.

Введение. Педагогическая культура не может быть понята вне культурно-исторического аспекта ее изучения, при котором мы обращаемся к истории конкретного вуза, анализу тенденций учебно-воспитательного процесса в нем, педагогических ценностей, технологий, профессионального творчества ведущих ученых. При этом эволюцию профессионально-педагогической культуры в НТУ «ХПИ» следует рассматривать в тесной связи с историей развития отечественной высшей технической школы.

Изложение основного материала. В 1884 г., за год до открытия ХТИ, был принят очередной Общеуниверситетский устав, который отражал особенности системы высшего образования периода становления национального самосознания во многих регионах империи, а потому оказался консервативным по своей сути, и со временем превратился в инструмент идеологической реакции правительства. Ему было суждено стать основой документов большинства вузов, в том

числе «Положения о Харьковском практическом технологическом институте» (16.04.1885) и «Устава Харьковского технологического института» (24.07.1885).

В соответствии с утвержденными документами, институт возглавлял директор, который назначался министром народного просвещения из числа авторитетных ученых-педагогов. При этом руководитель вуза мог одновременно занимать должность профессора. Таковыми были: первый директор ХТИ (1885–1898), крупный ученый в области механики и сопротивления материалов, профессор с 1876 г., В.Л. Кирпичев; профессор механики, термодинамики, оптики и молекулярной физики Н. Н. Шиллер (директор 1903–1905); первый избранный директор ХТИ (1905–1915), профессор с 1895 г., основатель научной школы отечественного паровозостроения П.М. Мухачев; крупный специалист по гальванопластике, профессор с 1894 г., директор ХТИ в 1915–1917 гг. И.П. Осипов.

Директор назначал своего помощника и секретаря, а также был председателем учебного комитета института, который решал разнообразные задачи, в том числе – обсуждение профессиональных и нравственных достоинств кандидатов на вакантные должности профессоров и преподавателей, а также представление к наградам служащих в институте лиц, отличавшихся «особенной ревностью и усердием к службе» [6, с. 85].

Как непосредственный руководитель вуза, директор был обязан «наблюдать за тем:

- 1) чтобы преподавание в институте шло правильно и в надлежащей полноте, согласно утвержденным программам, и чтобы практические занятия производились с возможной пользой для учащихся;
- 2) чтобы все служащие в институте лица исполняли свои обязанности надлежащим образом;
- 3) чтобы учащиеся в институте соблюдали все установленные для них правила;
- 4) чтобы все учебные и хозяйственные учреждения при институте содержались в порядке;
- 5) чтобы денежные средства института расходовались правильно и казенное имущество сохранялось в целости» [Там же, с. 84–85].

Предпосылкой авторитета руководителя была его компетентность. Отсюда вытекали главные требования служебной этики, относящиеся к должности директора: владение навыками управления, совершенствование профессиональных знаний, высокая общая культура, соблюдение правил светской жизни и этикета.

Директор принимал решения, требовал их выполнения от подчиненных и нес ответственность за работу учебного и хозяйственного комитетов института. Вместе с тем служебный этикет обязывал руководителя ХТИ организовывать дело так, чтобы обязанности помощника директора и секретаря учебного комитета, делопроизводителя и бухгалтера, архитектора и смотрителя зданий, врача и фельдшера были четко разграничены, и каждый отвечал за порученную работу.

«Положение» и «Устав» ХТИ свидетельствуют о том, что директор не считался единственным специалистом по всем вопросам жизнедеятельности вуза. Дальновидный и умный руководитель не высказывал окончательного мнения, не принимал решений, не выслушав, не проанализировав и не оценив всесторонне мнения своих подчиненных. Авторитет последнего руководитель должен был оберегать. Эта задача усложнялась не совсем благоприятным морально-психологическим климатом в педагогическом коллективе, где наряду с сотрудничеством имели место угодничество, карьеризм, честолюбие, лицемерие, зависть. Высшая школа, ее профессорско-преподавательский состав становились в конце XIX – начале XX ст. объектом различных манипуляций, приспособления к новым политическим реалиям, далеким от демократизма. Не следует забывать, что В.Л. Кирпичев в 1902 г. в связи со студенческими волнениями приказом правительства был уволен с должности директора Киевского политехнического института.

Профессора и адъюнкт-профессора, которые назначались исключительно министром народного просвещения, должны были иметь ученые степени. Они преподавали основные (нормативные) дисциплины, предусмотренные учебным планом: физику, химию, механику, строительное искусство, механическую и химическую технологии. Основные виды их учебной деятельности – чтение лекций и проведение практических занятий. При этом изложение материала строго регламентировалось предписаниями учебного комитета и попечителем учебного округа. Так, профессор не мог по собственной инициативе внести изменения в содержание лекционного курса, предложить для изучения со студентами научную работу, не входившую в утвержденный список литературы. По содержанию своего преподавания он ежегодно обязан был делать подробный отчет для учебного комитета. Такая регламентация деятельности профессора, естественно, ограничивала возможности его педагогического творчества. При чтении лекций и проведении практических занятий, прежде всего, требовались знания

предмета, высокая культура речи, мастерство в организации дискуссий, умение контролировать поведение и подготовку студентов.

Профессор, прослуживший 25 лет в институте, удостоивался звания заслуженного профессора. По истечении 30 лет учебной деятельности, за профессором или адъюнкт-профессором, с разрешения министра народного просвещения, должность сохранялась сроком еще на 5 лет.

Преподаватели института назначались из лиц, «известных трудами по своей специальности и обладающих даром преподавания» [6, с. 87]. В штатном расписании ХТИ значились помимо профессоров, адъюнкт-профессоров, законоучитель, преподаватели, инспектор студентов и его помощник, лаборанты. Были также преподаватели и лаборанты по найму, среди которых немало замечательных ученых, общественных и культурных деятелей Харькова, таких, например, как В.А. Стеклов – профессор Харьковского университета, специалист по прикладной математике и механике; математик В.П. Алексеевский – приват-доцент того же вуза; архитекторы Ю.С. Цауне и В.В. Хрусталев, занимавшие высокие должности в Строительном отделении Харьковского губернского правления.

Высоко ценились заслуги педагогов вне учебного процесса. Так, из документов ХТИ мы узнаем, что преподававший архитектурное черчение будущий академик А.Н. Бекетов в 1903 г. был избран членом-корреспондентом Императорского Санкт-Петербургского общества архитекторов. В его обязанности входило составление отчетов об архитектурно-строительной и художественной деятельности обществ архитекторов Юга России, которые печатались в журнале «Зодчий» (1904). По решению правления Харьковского университета он создал проект и смету постройки здания химического института при университете, а также был включен в комитет по установке памятника основателю вуза В.Н. Каразину. Для Екатерининской железной дороги разработан проект здания Управления. В 1903 г. А.Н. Бекетовым было завершено строительство здания Екатеринославского высшего горного училища по авторскому проекту и здание Харьковских судебных установлений. Отмечено, что преподаватель ХТИ успешно участвовал в конкурсе проектов Ялтинского городского театра – курзала [6, с. 140–141].

Большую роль в формировании профессиональной культуры, служебном этикете, регулировании отношений между администрацией вуза, преподавателями и учащимися ХТИ играл профессорский дисциплинарный суд. В нем рассматривались передаваемые директором де-

ла провинившихся студентов, даже тех из них, кто подавал заявление об уходе из института. Прежде всего, судом рассматривались дела о нарушении правил поведения в корпусах или учреждениях ХТИ; о конфликтах между учащимися, преподавателями и представителями администрации, а также «преступления <...> которые имеют предосудительный, противный правилам чести и нравственности характер» [6, с. 181].

Руководство института могло внести в дисциплинарный суд дело студента, который был осужден общим судом вне вуза, для вынесения нравственного порицания или даже увольнения из ХТИ. В случае неяви обвиняемого в суд без уважительной причины, дело решалось в его отсутствие. Предусматривались различные наказания – от замечания, выговора, лишения права участвовать в курсовых собраниях и быть избранным курсовым старостой – вплоть до исключения из института без права поступления в другие высшие учебные заведения. Особо следует выделить нравственные порицания сверх указанных взысканий. Профессорский дисциплинарный суд мог также перевести в вольнослушатели провинившегося студента, но если последний демонстрировал безукоризненное поведение, директор имел право восстановить его в прежнем статусе.

Профессиональная культура преподавателя ХТИ была обусловлена зарождавшейся тогда этикой инженера. Основатель вуза В.Л. Кирпичев в своих публичных выступлениях, а также организационной педагогической работе сформулировал и показал общественное назначение, цель и задачи инженерного труда как интеллектуальной, творческой деятельности. Особое внимание он уделял проблеме социальной ответственности инженера перед обществом и морального доверия последнего к инженерии.

В конце XIX – начале XX ст. дальнейшее развитие получила система научно-педагогической аттестации, которая стимулировала повышение профессиональной культуры. Основные ее показатели – публикация научных трудов, защита магистерских и докторских диссертаций, совершенствование мастерства чтения лекций, проведения практических и лабораторных занятий. Об уровне мастерства прежде всего судили по содержанию и методике проведения лекций. Поэтому аттестация педагогов предусматривала публичное чтение лекций с последующим анализом и принятием соответствующего решения. Присвоение научного звания требовало более высокого уровня квалификации и мастерства. В популярном в те годы педагогическом труде Л.И. Петражицкого «Университет и наука» утверждалось, что именно

во время аудиторных занятий, когда преподаватель в процессе т.н. «громкого мышления» рассуждает, доказывает и сомневается, студенты попадают в лабораторию его мыслительных процессов. Именно в интенсивном упражнении слушателей в научном мышлении и заключается ценность лекции. Высокий уровень педагогической культуры, стремление передать знания и опыт студентам стимулирует, по мнению Л.И. Петражицкого, научное творчество преподавателя. «Громкое мышление», рассуждения педагога вслух побуждает его к всестороннему анализу проблемы, дисциплинирует, заинтересовывает, воодушевляет студентов и тем самым пробуждает в них «научное чувство».

Теоретические поиски талантливых ученых-педагогов стали серьезной научной основой модернизации учебного процесса высшей школы того времени. Достаточно вспомнить в этой связи популярную и сегодня речь В.Л. Кирпичева «Значение фантазии для инженеров» (1903), где рассмотрены важнейшие составляющие профессии, характер инженерной деятельности, те личные качества, которые обеспечивают успех специалиста.

Несмотря на серьезные препятствия со стороны министерства народного просвещения, в среде профессорско-преподавательского состава появлялись яркие личности – Н.Н. Шиллер и П.П. Копняев, В.А. Гемилан и А.П. Лидов, А.М. Ляпунов и Н.Д. Пильчиков, Н.А. Чернай и А.Н. Щукарев – носители подлинной педагогической культуры. Они высоко ценили деятельность преподавателя, считая ее необходимой для настоящего ученого.

Показателем профессионализма эти педагоги признавали умение ученого работать со студентами вне учебной аудитории, развивая их творческие способности. В ХТИ для студентов III–V курсов под руководством опытных преподавателей проводились экскурсии на различные «технические производства». Так, под руководством профессора В.И. Альбицкого студенты знакомились с разборной плотиной и турбинной установкой, созданными по его проекту в одном из имений Полтавской губернии и при фабрике Товарищества Саввы Морозова во Владимирской губернии. Под руководством адъюнкт-профессора П.П. Копняева проводились экскурсии на Харьковской городской электрической станции. В течение летнего периода, а также осенью студенты V курса проходили практику на заводах, фабриках, железных дорогах и других объектах, которые по ходатайству руководства ХТИ могли допустить практикантов. Поражает география практики тех лет. В перечне ее объектов – железные дороги всей европейской части страны, заводы Харькова, Санкт-Петербурга, Одессы,

Николаева, Севастопольский порт, Воронежское и Тамбовское губернские земства и пр.

Вместе с тем важным условием формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя ХТИ была необходимость постоянного методического роста, тщательного оформления научной мысли, предназначавшейся для студенческой аудитории. Сегодня эти разработки не просто хранятся в университетской библиотеке, а используются в учебном процессе, научных исследованиях.

Профессия всегда определяет выбор специфической среды общения, которая отражается на образе жизни человека, его чувствах, мышлении, нравственно-психологических установках. Приобретаемые специалистом знания, умения и навыки не только определяют трудовую деятельность, но и формируют качества его личности, а также имидж – манеры поведения и речи, умение общаться с окружающими, внешний облик и пр. В этой связи следует отметить, что культура педагога конца XIX в. формировалась под определяющим воздействием светского этикета, поскольку независимо от происхождения профессора, адъюнкт-профессора, преподаватели вливались в ряды технической интеллигенции, т.е. того «привилегированного и благовоспитанного общества», которое авторы изданного в 1889 г. популярного сборника советов и наставлений «Хороший тон» называли «светом». Он «состоит из людей, – писали Юрьев и Владимирский, – отличающихся своим умом, ученостью, каким-нибудь талантом, природными достоинствами или достоинствами, приобретенными посредством цивилизации, или, наконец, вежливостью и приличием» [4, с. 131]. Галантное обращение с женщиной, почтительное отношение к старшим, формы обращения и приветствия, правила ведения беседы, поведение за столом, обхождение с гостями, выполнение требований, предъявляемых к одежде, – все эти правила приличия были воплощением общих представлений о светском человеке. При этом «этикет не только не стесняет его свободу <...> он становится потребностью на всю жизнь, облегчая сношения с людьми, сглаживая все неприятные столкновения и давая душе покойствие. Истинная благовоспитанность неразрывно связана с любовью к ближнему и полным отсутствием эгоизма» [Там же, с. 133].

Основными принципами этикета были добропорядочность (вежливость), скромность и деликатность, самообладание и тактичность, сдержанность и терпимость, обязательность в самых различных жизненных ситуациях. Регулировавший внешние проявления взаимоотношений светский этикет в первую очередь был призван защищать человека эмоционально и физически.

Важной составляющей внешней культуры преподавателя была одежда. Представления о ней дают не только фотографии конца XIX – начала XX ст., но главным образом документы, прежде всего утвержденные в 1904 г. «Описание и правила ношения форменной одежды для гражданских чинов ведомства Министерства Народного Просвещения». Они были опубликованы в одном из выпусков «Известий Харьковского Технологического Института» за 1906 г. и поражают подробностями требований к праздничной и будничной форме лиц, состоящих в определенных чинах общегражданской и педагогической службы. На высочайше утвержденных рисунках форменной одежды – пальто для инженеров ведомства с полагающимися к нему бархатными петлицами и фуражкой; парадная, два вида будничной и дорожная формы, знаки для инженеров-технологов, инженеров-химиков, технологов, механиков. В правилах детально описаны требования к ношению шпаги, треугольной шляпы, фуражки, зимней (мерлушковой) шапки.

Нарядная праздничная форма – шитые золотом темно-синие суконные кафтаны и мундирные фраки – предназначалась для лиц, занимавших должности не ниже VI класса, все же остальные могли надевать такую одежду только на балы и праздники в присутствии членов императорского дома и высочайших чинов. Для большинства педагогов праздничная форма состояла из открытого двубортного, застегнутого на 4 пуговицы темно-синего сюртука с отложным воротником, брюк без галунов и кантов, белого жилета, треугольной шляпы, шпаги гражданского образца, узкого шелкового черного галстука, завязанного бантом, белых перчаток. На такую форму надевали ордена и знаки отличия.

Петлицы на сюртуке делали исключительно из синего бархата с синей суконной выпушкой, с обозначением чинов серебряными звездочками и золотыми просветами; на петлице помещался металлический золоченый двуглавый орел в венке из дубовых и лавровых ветвей, внизу перевязанных бантом. Лица, не имевшие чинов, носили двубортный сюртук без петлиц, на концах бархатного воротника помещался металлический орел. «Отличие чинов на продольных плечевых знаках и петлицах устанавливается как числом просветов, так и формой, величиной и количеством серебряных звездочек, продольно в один ряд расположенных», – предписывалось в документах.

Второй вид будничной, а также дорожной формы состоял из укороченного пальто, темно-синих брюк и жилета, черного галстука; полагалось также надевать белые или серые перчатки. Однако такое

пальто считалось не уместным на аудиторных занятиях и публичных мероприятиях в учебном заведении. При работе вне помещений, во время путешествий и верховой езды укороченное пальто или сюртук дополняли укороченными брюками и высокими сапогами военного образца.

Переход на сезонную одежду (летнюю, зимнюю) устанавливался особым указом. При этом не допускалось сочетание вещей из различных видов формы, а также комбинирование отдельных «принадлежностей» форменной одежды с повседневной гражданской.

В холодное время, зимой, носили утепленный плащ с воротником из черной мерлушки, шинель или пальто из сукна цвета маренго с пелериной и отложным воротником с петлицами по чинам. Допускались меховые подвои и накидка с капюшоном; башлык из верблюжьего сукна с золотым галуном. Летняя парадная форма для чинов ведомства министерства народного просвещения состояла из белого сюртука «при шпаге, орденах, лентах и треугольной шляпы». В теплое время года преподаватели носили летнее укороченное пальто и полотняник. Уволенные из института «с мундиром» имели право в особых случаях надевать только парадную, праздничную форму.

Состоявшие на службе по ведомству министерства инженеры и техники носили ту же одежду, что и преподаватели, но с особыми знаками: технологи и механики – накрест расположенными молотком и разводным ключом, строители и архитекторы – накрест лежащими топором и лопатой, архитекторы-художники – капителью с маской и палитрой, внизу свитком и скульптурным молотком. У служащих в технологических институтах Санкт-Петербурга и Харькова выпускников на петлицах кроме специальных атрибутов размещались серебряные вензеля, соответствующие месту службы.

Дошедшие до нас фотографии директоров, профессоров, преподавателей ХТИ во время заседаний учебного комитета, совещаний у директора, в аудиториях, читальном зале библиотеки, альбомах выпускников свидетельствуют, как важна была эта внешняя культура в формировании культуры профессиональной.

Выводы. Неблагоприятная внутривнутриполитическая ситуация конца XIX – начала XX ст., консервативный Общеуниверситетский устав 1884 г., запрет на многие педагогические новации, непопулярность недостаточно оплачиваемого труда профессорско-преподавательского корпуса, который формировался исключительно министерством и ведомствами, не остановили поступательного движения отечественной высшей технической школы. Шло становление профессиональной куль-

туры и этикета педагогов ХТИ, развитие их научного и педагогического творчества, инициативы и сотрудничества, стремления к овладению новыми технологиями и ценностями для достижения самореализации личности педагога.

Список литературы: 1. Кирпичев В.Л. Задачи высшего технического образования: Речь на публичном акте Харьковского Технологического Института 15 сентября 1890 г. – Х., 1890. – 40 с. 2. Кирпичев В.Л. Значение фантазии для инженеров / В.Л. Кирпичев // Известия Киевского политехнического института Императора Александра II. – 1903. – Кн III. – С. 7–25. 3. Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут». Історія розвитку. 1885–2010 / уклад. В.І. Ніколаєнко, В.В. Кабачек, С.І. Мешкова; за ред. В.І. Ніколаєнка. – Х.: НТУ «ХПІ», 2010. – 408 с. 4. Правила светской жизни и этикета. Хороший тон: Сборник советов и наставлений на разные случаи домашней и общественной жизни / состав. Юрьев и Владимирский. – С.Пет., 1889. – М.: Рипол, 1991. – 416 с. 5. Харківський політехнічний: вчені та педагоги / під. ред. проф. Ю.Т. Костенка. – Х.: Прапор, 1999. – 352 с. 6. Харківський політехнічний: події та факти / під. ред. проф. Ю.Т. Костенка. – Х.: Прапор, 1999. – 336 с.

Bibliography (transliterated): 1. Kirpichev V.L. Zadachi vysshego tehnikeskogo obrazovaniya: Rech' na publicnom akte Har'kovskogo Tehnologicheskogo Instituta 15 sentjabrja 1890 g. – H., 1890. – 40 s. 2. Kirpichev V.L. Znachenie fantazii dlja inzhenerov / V.L. Kirpichev // Izvestija Kievskogo politehnicheskogo instituta Imperatora Aleksandra II. – 1903. – Kn III. – S. 7–25. 3. Natsional'nyy tekhnichnyy universytet «Kharkivs'kyy politekhnichnyy instytut». Istoriya rozvytku. 1885–2010 / uklad. V.I. Nikolayenko, V.V. Kabachek, S.I. Meshkovaya; za red. V.I. Nikolayenka. – Kh.: NTU «KhPI», 2010. – 408 s. 4. Pravila svetskoj zhizni i jetiketa. Horoshij ton: Sbornik sovetov i nastavlenij na raznye sluchai domashnej i obshhestvennoj zhizni / sostav. Jur'ev i Vladimirskij. – S. Pet., 1889. – M.: Rapol, 1991. – 416 s. 5. Kharkivs'kyy politekhnichnyy: vcheni ta pedahohy / pid. red. prof. Yu.T. Kostenka. – Kh.: Prapor, 1999. – 352 s. 6. Kharkivs'kyy politekhnichnyy: podiyi ta fakty / pid. red. prof. Yu.T. Kostenka. – Kh.: Prapor, 1999. – 336 s.

Е. А. Петутина

СТАНОВЛЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ХТИ КОНЦА XIX – НАЧАЛА XX СТ.

На основе исторических источников анализируется процесс становления профессиональной культуры преподавателя Харьковского технологического института. Рассмотрены особенности служебного этикета конца XIX – начала XX ст., деятельность директора института,

профессорского дисциплинарного суда. Особое внимание уделено системе научно-педагогической аттестации и педагогическим новациям в ХТИ. Показано, что профессиональная культура преподавателя была обусловлена не только нормами светского этикета, но и зарождавшейся этикой инженера.

Ключевые слова: профессиональная культура, педагогическая культура, светский этикет, инженерная этика, учебный этикет, профессорский дисциплинарный суд, научно-педагогическая аттестация.

О. О. Петутина

СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ВИКЛАДАЧА ХТИ КІНЦЯ ХІХ – ПОЧАТКУ ХХ СТ.

На основі історичних джерел аналізується процес становлення професійної культури викладача Харківського технологічного інституту. Розглянуті особливості службового етикету кінця ХІХ – початку ХХ ст., діяльність директора інституту, професорського дисциплінарного суду. Особлива увага приділяється системі науково-педагогічної атестації й педагогічним новациям у ХТИ. Показано, що професійна культура викладача була обумовлена не тільки нормами світського етикету, а й етикою інженера.

Ключові слова: професійна культура, педагогічна культура, світський етикет, інженерна етика, учбовий етикет, професорський дисциплінарний суд, науково-педагогічна атестація.

E. Petutina

FORMATION OF PROFESSIONAL CULTURE OF THE KHTI TEACHER IN THE LATE XIX – EARLY XX CENTURIES

The author analyzes the process of formation of professional culture of the teacher in Kharkiv Technological Institute on the basis of historical sources. The study reveals main features of the office etiquette in the late XIX – early XX century, the activities of the institute director, professors of the disciplinary court. The author pays particular attention to the system of scientific and pedagogical certification and pedagogical innovations in KhTI. The paper shows that the professional teacher culture was determined by the rules of social etiquette, as well as the emerging engineering ethics.

Keywords: professional culture, pedagogical culture, social etiquette, engineering ethics, academic etiquette, professors' disciplinary court, scholar and teaching certification.

Стаття надійшла до редакції 14.05.2016

УДК 378

*О. О. Резван
м. Харків, Україна*

ПРОБЛЕМИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В АСПЕКТІ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ ВИЩОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ

Постановка проблеми. Тенденції глобалізації науки спричиняють необхідність формування у молодих науковців умінь організовувати й реалізовувати професійну комунікацію таким чином, щоб її наслідком ставало наукове визнання в світовій спільноті, донесення до суспільства наукових ідей, їх просування й реалізація в бізнес-проектах, популяризація серед різних за рівнем підготовленості до сприйняття верств населення.

Зазначена проблема посилюється досить критичним ставленням науковців (особливо, в галузі точних наук) до елементарних знань з комунікації, усвідомлення важливості формування комунікативних умінь у межах освітніх професійних програм. Цьому знаходимо пояснення в освітній політиці держави, що спрямовує університети на академічну самостійність, наслідком якої стає тенденція до скорочення гуманітарної складової в непрофільних вишах. Однак при цьому загострюється проблема ефективного донесення наукових ідей до наукової спільноти й суспільства, оскільки різко знижується рівень умінь фахівців здійснювати наукову комунікацію.

Особливо значущою зазначена проблема стає в аспекті претензій сучасних вітчизняних дослідників щодо входження до світової наукової спільноти, вимогами якої є як елементарні, на перший погляд, - вільне володіння англійською мовою, так і принципи - уміння здійснювати наукову комунікацію, реагувати на позицію опонента, прислухатись до експертних думок тощо. Зважаючи на це, вважаємо необхідним зупинитись на проблемі формування науково-комунікативної компетентності майбутніх фахівців різних галузей у межах освітніх програм з підготовки кадрів вищої кваліфікації.

Отже, **метою** статті визначаємо представлення особливостей організації науково-педагогічної комунікації в межах освітніх програм з підготовки кадрів вищої кваліфікації.

Основна частина. Важливою ланкою підготовки науковця до захисту дисертації є організація цілеспрямованого процесу його навчання та дослідження в аспірантурі. Значна частина науковців орієнтована на допомогу молоді в науковій орієнтації та реалізації, що виявляється в сформованості умінь продумувати власний шлях підготовки дисертації; виявляти гнучкість мислення й судження, а також витримувати критику; вносити ділові пропозиції, концентрувати ресурси. Водночас, навіть досить цікаве дослідження може спотворити невміння представити результати, змістовно й логічно відповідати на питання, впевнено триматись на публіці [2]. Тож особливої уваги потребує формування вмінь аспіранта здійснювати наукову комунікацію.

Визначаючи особливості наукової професійної комунікації, слід уточнити уявлення про суть комунікації як процесу, що у загальнонауковому визначенні представляється у вигляді моделі, структурними елементами якої є: *відправник інформації*, який формує зміст, структуру інформації, що передається (суб'єкт комунікації); *інформація* (повідомлення, закодоване за допомогою символів); *кодування* – подання інформації, яку прагне донести відправник інформації до одержувача в кодах (символах), зрозумілих для нього; *канал зв'язку* (засоби комунікації, які можуть бути застосовані як самостійні або у поєднанні один з одним); *декодування* – переклад інформації на мову одержувача. Визначається його особистим сприйняттям, здатністю розрізняти та інтерпретувати коди, які використовують для передачі інформації; *одержувач* особа (група осіб), яка приймає інформацію та виявляє відповідну реакцію, яка визначає результативність комунікації (суб'єкт комунікації) [1]. Отже, зауважуємо, що однозначними умовами комунікативного процесу є його суб'єктність (наявність двох суб'єктів: відправника та одержувача інформації; включеність цих суб'єктів у загальний код поля інформації (володіння мовою спілкування, адекватне трактування змісту інформації) та ефективність для обох суб'єктів каналу зв'язку. Остання умова є досить важливою для процесу комунікації, оскільки сучасні види зв'язку визначаються як різноманітністю способів передавання інформації, так і досить частими технічними порушеннями, що призводить до її втрати, недонесення до одержувача як в цілому, так і частково. Таку нашу думку підтверджуємо теорією комунікативних шумів, що була представлена математи-

ком К. Шенноном. Науковець стверджував, що найважливішою проблемою комунікацій є відтворення змісту інформації, переданою з одного місця в інше, по можливості вірно. Досліджуючи техніко-технологічні проблеми передачі інформації у процесі телефонних розмов, він доходить висновку, що в процесі передачі сигнал, як правило, спотворюється шумом, або перешкодами, що виникають, наприклад, при одночасній передачі декількох повідомлень за одним каналом. Накладання перешкод призводить до того, що переданий та отриманий сигнал будуть в більшій чи меншій мірі відрізнятися один від одного [3]. Зауважуємо, що таке уявлення про причини неефективності комунікації можна наповнити іншим, нетехнологічним, дотичним до суб'єктивності сприйняття інформації її одержувачем, що виявляється в індивідуальній інтерпретації її змісту, обумовленій емоціями, особистісною трактовкою, конформізмом щодо визнаної думки тощо.

Узагальнення уявлень про комунікативний процес дозволяє зупинитись на конкретних проблемах, пов'язаних із його особливостями у середовищі наукового простору. Наукова комунікація дозволяє представляти певні ідеї дослідників у професійному або суспільному просторі, організовувати наукові дискусії, реалізовувати міждисциплінарні програми тощо. Комунікація науковців здійснюється у різних формах та жанрах, що обумовлені певними мовленнєвими стандартами й морально-культурними нормами.

Оскільки підготовка молодих науковців здійснюється на державному рівні за певними освітніми галузевими програмами, вважаємо доречним зосередити увагу на необхідності введення в державний стандарт підготовки фахівців вищого наукового рівня (PhD) дисципліни «Науково-педагогічна комунікація», завданням якої має бути формування умінь ефективної комунікації у науковому середовищі, а саме:

- озброєння аспірантів знаннями про структуру наукового тексту (усної та письмової форми), жанри та способи представлення інформації, цільове навантаження наукової комунікації, голосову культуру, невербальні засоби спілкування, етикетні та правові норми академічної наукової комунікації;

- формування вмінь оперувати основними мовленнєвими конструктами, які використовуються у конкретних частинах наукового тексту, доцільно використовувати вербальні та невербальні способи відповідно до цілей: презентації провідних положень дослідження; опонування окремих тез або положень дослідження; опонування наукового дослідження в цілому; рецензування наукової праці; участі у науковій дискусії, дебатах;

• удосконалення практичних умінь ефективно використовувати мовленнєвий апарат у науковій комунікації.

Особливо важливим вважаємо необхідність допомоги молодим науковцям у організації первісних комунікативних зв'язків, наприклад, умінь спілкуватись із редактором (рецензентом) наукового журналу з метою друку статті у збірнику праць. При цьому аспіранта слід орієнтувати на необхідність продуктивних реакцій щодо зауважень, наслідком яких має стати неодноразова корекція тексту статті. Такий підхід дозволяє спрямовувати молодого фахівця не лише на удосконалення якості наукової праці, але й на толерантність у професійно-науковому спілкуванні, що завжди формує позитивний особистий імідж.

Слід зазначити, що організація друку наукової статті у міжнародному авторитетному журналі потребує особливих комунікаційних умінь науковця. Так, кожен солідний науковий журнал визначається вузькою тематикою, а, відповідно, коло його авторів є досить обмеженим. Саме серед них і будуть майбутні експерти статті молодого науковця, тому його слід орієнтувати на завчасне ознайомлення зі змістом та стилем статей у конкретному журналі, наслідуючи який аспірант збільшує свої шанси бути опублікованим. Крім того, він має розуміти, що саме серед постійних авторів цього журналу ймовірно редакцією буде обрано експерта його праці, а тому ефективним для позитивності рецензії можна рекомендувати процитувати тих авторів, статті яких найбільш подібні до теми роботи аспіранта. Саме така «неявна» комунікація може бути досить результативною для іміджу молодого науковця.

Важливим завданням зазначеного курсу вважаємо підготовку аспірантів до комунікації із представниками наукової спільноти, серед яких особливого значення надається експертам та опонентам наукового дослідження. Особливостями організації зазначених видів наукової комунікації є стиль реагування на зауваження та побажання, ступінь гнучкості якого дозволить молодому науковцю навчитись здійснювати рефлексію власної наукової позиції, що виявляється в умінь як погоджуватись із слушною думкою опонентів, так і відстоювати власне бачення проблеми. При цьому важливим є формування умінь аспіранта коректного заперечення, що дозволяє науковій дискусії набувати новаторського характеру, а опонентам, включеним у цей процес – ставати одним з учасників. Таким чином, можна навчити аспіранта організовувати особисті наукові контакти, постійна підтримка яких дозволить йому зайняти власне місце у науковій спільноті, бути організатором особистої наукової кар'єри.

Ще одним аспектом наукової комунікації, що потребує особливої уваги, вважаємо організацію аспірантом наукової переписки способами Інтернет-комунікацій. Акцентуємо увагу на тому, що основними проблемами в аспекті зазначеного може стати недостатня особиста організованість молодого науковця, що виявляється в несвоєчасності відповідей на листи, недотримання термінів подання матеріалів до друку (на конференції або у збірники праць); а також низька культура спілкування (ігнорування особистих листів, відмова від особистих запрошень на наукові заходи без пояснення причин), що формує уявлення про аспіранта як про людину легковажну й ненадійну.

Позитивним для формування комунікативних умінь аспірантів в аспекті наукових взаємин є їхнє залучення до організації різних форм наукових заходів: конференцій, семінарів, форумів тощо. При цьому варто розуміти, що важливою для молодого вченого є не лише створення його зв'язків із визнаними науковцями, але й надання можливості представити свій досвід серед рівних собі (інших аспірантів) або серед менш досвідчених суб'єктів наукового середовища (студентів). У процесі роботи в оргкомітетах наукових заходів аспірант набуває можливості виявити організаторські якості (наприклад, домовитись про поселення гостей, подбати про їхнє харчування, організувати довільний час тощо), результатом чого стають міцні особисті стосунки, які, між іншим, позначаються на науковому іміджі дослідника.

Висновок. Отже, організація науково-педагогічної комунікації аспіранта є значущим фактором для ефективності його інтеграції в наукове середовище, формування його наукового іміджу, професійних та особистісних комунікативних якостей, які дозволяють представляти та реалізовувати власні ідеї в межах наукової спільноти й суспільства.

Список літератури: 1. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація: теорія, технологія, практика / Н.П. Волкова. – Дніпропетровськ: Видавництво ДНУ, 2005. – 304 с. 2. Сухарева Л.М. Научно-педагогическое сопровождение аспирантов в процессе формирования общенаучных компетенций / Л.М. Сухарева, А.Н. Сафронова. – Интернет-журнал «Мир науки». – Вып. 3. – 2015. [эл. ресурс]. – режим доступа: <http://mir-nauki.com/> 3. Shannon C.E. A Mathematical Theory of Communication. – Bell System Technical Journal, 1948. – V. 27. – P. 379–423, 623–656.

Bibliography (transliterated): 1. Volkova N.P. Profesiyno-pedagogichna comunicatsiya: teoriya, tehnologiya, practica / N.P. Volkova. – Dnipropetrovsk: Vidavnistvo DNU, 2005. – 304 s. 2. Suhareva L.M. Nauchno-pedagogicheskoye soprovozheniye asprantov v protsesse formirovaniya obchenauchnih kompetentsiy

L.M. Suhareva, A.N. Saphronova. – Internet-zurnal «Mir nauce». – Vip. 3. – 2015. [el. resurs]. – rezim dostupa: : <http://mir-nauki.com/> 3. Shannon C.E. A Mathematical Theory of Communication. – Bell System Technical Journal, 1948. – V. 27. – P. 379–423, 623–656.

О. О. Резван

ПРОБЛЕМИ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В АСПЕКТІ ПІДГОТОВКИ КАДРІВ ВИЩОЇ КВАЛІФІКАЦІЇ

В статті представлено особливостей організації науково-педагогічної комунікації в межах освітніх програм з підготовки кадрів вищої кваліфікації; визначено суть комунікативного процесу; актуалізовано завдання навчального курсу «Науково-педагогічна комунікація»; схарактеризовані конкретні проблеми, пов'язані із комунікативними процесами в науковій діяльності: організацією друку статті у міжнародному журналі, організацією та підтриманням наукових зв'язків, реалізацією наукової переписки.

Ключові слова: комунікація, науково-педагогічна комунікація, аспіранти, молоді науковці, комунікативний процес.

О. А. Резван

ПРОБЛЕМЫ НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМУНИКАЦИИ В АСПЕКТЕ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ

В статье представлены особенности организации научно-педагогической коммуникации в рамках образовательных программ по подготовке кадров высшей квалификации; определена суть коммуникативного процесса; актуализованы задачи учебного курса «Научно-педагогическая коммуникация»; охарактеризованы конкретные проблемы коммуникативных процессов в научной деятельности: организация печати статьи в международном журнале, организация и поддержание научных связей, реализация научной переписки.

Ключевые слова: коммуникация, научно-педагогическая коммуникация, аспиранты, молодые ученые, коммуникативный процесс.

О. О. Резван

THE PROBLEMS OF SCIENTIFICALLY-PEDAGOGICAL COMMUNICATION ARE IN THE ASPECT OF TRAINING OF PERSONNELS OF HIGHER QUALIFICATION

In the article it is presented features of organization of scientifically-pedagogical communication within the limits of the educational programs from training of personnels of higher qualification; essence of communicative process is certain; the task of educational course "Scientifically-pedagogical communication" is presented; the concrete problems related to the communicative processes in scientific activity are certain: by organization of printing of the article in an international magazine, by organization and maintenance of scientific connections, realization of scientific correspondence.

Keywords: communication, scientifically-pedagogical communication, graduate students, young scientists, communicative process.

Стаття надійшла до редакції 12.05.2016

УДК 154.4: 37.033

*М. П. Черемський
м. Харків, Україна*

ВИХОВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ «ДАЛЬТОН-ПЛАНУ», «КОМПЛЕКСНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАН- НЯ» ТА «МЕТОДУ ПРОЕКТІВ»

Постановка проблеми. Розглядаючи проблему виховання творчої особистості, доводиться констатувати той факт, що наша освіта не приділяє належної уваги індивідуальним потребам та прагненням особистості. Замість того щоб вивчати розумовий розвиток учня, його інтереси, захоплення та нахили освіта бореться з ними, стандартизуючи та уніфікуючи особистість. Проте кожна людина є неповторною та унікальною, і в цьому її скарб, який на жаль, так і залишається захованим. Складається враження, що освіта замість того, щоб шукати та відкопувати ці казкові скарби, робить все, щоб закопати їх якомога глибше. Проте, як сказано в одній відомій притчі, талант слід не зако-

пувати, а всіляко примножувати. Тому виникає потреба у відповідних формах і методах навчання й виховання особистості, які враховували б її індивідуальні особливості та можливості. Серед таких форм і методів слід назвати «Дальтон-план», «комплексну систему навчання», «метод проектів», які свого часу допомогли американській та європейській освіті вирішити свої проблеми та посісти провідне місце у світі. Як відомо, українська освіта також практикувала дані форми й методи, проте згодом вони були засуджені та відкинуті, що відіграло негативну роль в подальшій долі України й освіти, зокрема. Тому, якщо ми зацікавлені у вихованні дійсно творчих особистостей, слід повернути із забуття не лише «Дальтон-план», «комплексну систему навчання» та «метод проектів», але й інші форми та методи, спрямовані на активізацію творчого самовираження особистості.

Зв'язок проблеми з теоретичними та практичними завданнями. Виховання творчої особистості не може здійснюватися у відриві від її індивідуальних особливостей і можливостей, знання яких допомагають педагогу грамотно будувати відповідні підходи до студентів, залучаючи всі без винятку потенційні можливості особистості.

Аналіз публікацій. Як відомо, публікації з даної тематики вже понад 80 років не з'являються на шпальтах вітчизняних наукових видань. Тому автор в своїй статті здебільшого керувався працями, що вийшли друком в нашій країні до горезвісних постанов.

Мета даної статті полягає у розкритті потенційних можливостей «Дальтон-плану», «комплексної системи навчання» та «методу проектів» в системі виховання творчої особистості.

Виклад основного матеріалу. Важливою проблемою сучасної української освіти є те, що вона, говорячи про проблеми навчання й виховання особистості, залишає поза увагою саму особистість з її думками, почуттями та прагненнями. Все зводиться до звичайного викладання, яке, на думку американського педагога і психолога Дж. Дьюї, – «завжди піддається ризику потопити власний живий, хоч і вузький досвід учня під масою повідомленого матеріалу» [1, с. 199].

Проте так було не завжди, зокрема українська освіта в 20-х роках ХХ століття вирізнялася демократичністю та гуманістичністю в своєму ставленні до учня. Варто згадати славнозвісну «Постанову народного комісаріату освіти УСРР від 1 лютого 1919 року», що скасовувала в школах оцінки, екзамени та домашні завдання. Натомість, постанова надавала учням додаткові права, зокрема, право на самоврядування та право на власне представництво в педагогічних радах. Українська освіта тих часів сміливо впроваджувала найкращі освітні

технології, які існували на той час. Так місце традиційного навчального плану посів «Дальтон-план», який орієнтувався не на абстрактну неіснуючу особистість, а на конкретного учня з його неповторною індивідуальністю та оригінальністю. «При цій системі класні кімнати замінялися предметними навчальними лабораторіями; весь програмовий матеріал розподілявся на місячні і тижневі завдання, які учні виконували самостійно і здавали їх інструкторові (вчителю). Кожний учень сам по собі, працюючи в міру своїх сил, міг закінчити школу на рік-два раніше чи пізніше» [2, с. 562].

Авторка «Дальтон-плану», американський педагог Е. Паркхерст зауважувала, що «виховання, яке надає дитині свободу розвиватися й думати, та будувати власні плани, – має викликати до життя все те добре, що криється в індивідуальності дитини» [3, с. 169].

Дальтон-план організовував навчання таким чином, що учень мав змогу почуватися самим собою і вчитися відповідно до своїх нахилів та здібностей. Педагог за допомогою навідних запитань визначав сферу інтересів дитини, а потім формував відповідні групи, що об'єднували учнів за спільними інтересами. Так з'являлися астрономічні, математичні, мистецькі, історичні класи, в яких учень, поглиблюючи свої уявлення і знання щодо свого захоплення, водночас дізнавався про предмети та явища, що раніше не входили до сфери його зацікавлень. Поряд з цим, якщо учень добре вчився з математики, йому не було потреби просиджувати весь урок з даного предмету, маючи змогу надолужити, наприклад, – малювання чи музику. Якщо ж учень втомлювався, він міг будь-коли взяти перерву та відпочити від занять. Таким чином Дальтон-план дозволяв учням розподіляти і враховувати свій час, витрачаючи його в залежності від своїх потреб.

Відкидаючи примус, Дальтон-план відкривав нові можливості для особистості, даючи можливість учневі розібратися в речах самостійно і водночас внести щось «своє». Значення Дальтон-плану важко переоцінити, адже він, за словами Е. Дьюї, – «дає схему такої шкільної організації, котра дозволяє розвиватися силам та здібностям кожного окремого учня» [4, с. 146].

Ще одним революційним кроком тодішньої української освіти слід вважати її перехід на «комплексну систему навчання», що прийшла на зміну «предметної системи навчання». Слово «комплекс» означає поєднання, сполучення, зв'язок. Отже, навчальні предмети тепер вивчалися не окремо один від одного, а в їх взаємодії. «Теми присвячувалися комплексному вивченню явищ природи, предметів, подій з навколишнього суспільного життя, процесів праці та ін. [5, с. 67].

Даний підхід пояснювався тим, що для того, щоб знати щось про «людину», – учень має вивчати її історію, умови життя, науку, літературу, мистецтво в їх взаємозв'язку. На думку авторки комплексної системи навчання американського педагога Е. Вільсон, – «легше вивчати одночасно два предмети, життєво пов'язані між собою, ніж один, взятий як щось ізольоване, що не має ні до чого відношення. Механічне заучування – нелегка робота та великий тягар для мозку. Зараз же після останнього іспиту ми забуваємо назавжди всі не пов'язані між собою факти, котрими напихали нам голову протягом року. Проте оскільки між двома предметами встановлено взаємовідношення – обидва предмети в тій мірі, як в них відчувається життєвість, інакше кажучи зв'язаність один з одним, – залишають в нас певний слід». Таким чином, за словами педагога, – вчитель має допомагати дітям сприймати знання, як ціле, і розвивати в них здатність, «встановлювати зв'язок між різними питаннями та явищами» [цит. за 3, с. 169].

Комплексна система навчання значно полегшувала дітям сприйняття нового матеріалу з різних предметів, адже теми з них, як і в житті, узгоджувалися та поєднувалися між собою. Наприклад, якщо з «історії» вивчалася Стародавня Греція, її героїчне минуле, зокрема, у висвітленні Геродота, то з «географії» так само вивчалася ця країна, її місцезнаходження, природний ландшафт, населення. Про «флору» та «фауну» Греції діти дізнавалися на уроках з «ботаніки» та «природознавства». «Література» знайомила учнів із давньогрецькими міфами та легендами, творами Гомера, Гесіода, Есхіла, Софокла, Плутарха, інших визначних грецьких митців. На «математиці», «геометрії», «фізиці» вивчалися праці грецьких учених Фалеса, Піфагора, Архімеда, Герона Александрійського. Уроки з «музики» присвячувалися музичній спадщині греків. На «малюванні» учні почувалися грецькими митцями, малюючи амфори та оздоблюючи їх улюбленими сюжетами зі славновісних міфів і легенд.

Важливу роль в креативному розвитку особистості відігравав «метод проектів», зміст якого полягав у тому, що учні набували знань і навичок, «самі ставлячи собі ті чи інші практичні завдання (проекти)» [6, с. 95].

«Метод проектів» на відміну від традиційних методів навчання давав можливість учневі почуватися справжнім винахідником та вченим. За словами автора «методу проектів» американського педагога В. Кільпатрика, всяка процедура педагогічної практики, яка не ставить собі свідомо і наполегливо мету підтримати та використати притаман-

ну дітям любов до розроблення та створювання планів, ґрунтуватися на неміцній та неплідній основі [7, с. 30].

Основним в методі проектів є те, що учень робить справу не формально, для «оцінки», а вкладає в неї свою душу та серце. Відчуття власної спроможності підбадьорює та спонукає учня долати будь-які перешкоди і труднощі. На думку Кільпатрика, серцевий «цільовий акт», що складає основу даного методу, є «найкращою гарантією використання вроджених здібностей дитини, котрі в нинішній час надто часто даремно марнуються» [7, с. 43].

Отже, виховання творчої особистості потребує від педагога не лише майстерності та професіоналізму, але й любові до того, кого він навчає й виховує. Адже «десь у найпотемнішому куточку серця у кожної дитини своя струна, вона звучить на свій лад, і для того, щоб серце відгукнулося на моє слово, потрібно настроїтися самому на тон цієї струни» – зазначав В. Сухомлинський [8, с. 94].

Висновки. Виходячи з вищесказаного, виховання творчої особистості потребує індивідуального підходу до учня, студента, їхніх особливостей та можливостей. Адже творчість не може бути безособовою та безликою. Їй потрібна реальна особистість зі справжніми почуттями, думками та фантазією. Тому освіта повинна нарешті звернути увагу на особистість, її внутрішній світ, спрямовуючи свої зусилля не на створення абстрактних відірваних від реальності методик та схем, а на вивчення безпосередньо індивідуальних особливостей і можливостей особистості. «Секрет виховання в повазі до учня. Не нам обирати, що йому потрібно знати, що йому потрібно робити. Це вже обрано і визначено, і він сам зберігає ключ від власної таємниці» – зауважував американський письменник і педагог Р. Емерсон, [цит. за 3, с. 25].

Тому необхідна докорінна перебудова всієї ланки системи освіти, яка передбачала б передусім повагу до особистості, її внутрішнього світу. Важливу роль в цій перебудові покликано відіграти «Дальтон-плану», «комплексній системі навчання», «методу проектів» та іншим формам і методам навчання й виховання, спрямованих на розкриття та розвиток творчого потенціалу особистості.

Список літератури: 1. Дьюи Дж. Психологія і педагогіка мислення. – М.: Мир, 1919. – 202 с. 2. Українська радянська енциклопедія. т. 3. – К.: АН УРСР, 1960. – С. 562. 3. Паркхерст Е. Воспитание и обучение по Дальтонскому плану. – М.: Новая Москва, 1925. – 248 с. 4. Дьюи Э. Дальтонский лабораторный план. – М.: Новая Москва, 1923. – 153 с. 5. Українська радянська енциклопедія. т. 7. – К.: АН УРСР, 1962. – С. 67. 6. Українська радянська енциклопедія. т. 9. – К.: АН УРСР, 1962. – С. 95. 7. Кильпатрик В.Х. Метод

проектов. – Л.: Браггауз-Ефрон, 1925. – 43 с. 8. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – К.: Радянська школа, 1988. – 272 с.

Bibliography (transliterated): 1. Dyui Dzh. Psihologiya i pedagogika myishleniya. – M.: Mir, 1919. – 202 s. 2. UkraYinska radyanska entsiklopedIya. t. 3. – K.: AN URSR, 1960. – S. 562. 3. Parkherst E. Vospitanie i obuchenie po Dalton-skomu planu. – M.: Novaya Moskva, 1925. – 248 s. 4. Dyui E. Daltonskiy laboratorniy plan. – M.: Novaya Moskva, 1923. – 153 s. 5. UkraYinska radyanska entsiklopedIya. t. 7. – K.: AN URSR, 1962. – S. 67. 6. UkraYinska radyanska entsiklopedIya. t. 9. – K.: AN URSR, 1962. – S. 95. 7. Kilpatrik V.H. Metod proektov. – L.: Brakgauz-Efyon, 1925. – 43 s. 8. Suhomlinskiy V.A. Serdtse otdayu detyam. – K.: Radyanska shkola, 1988. – 272 s.

М. П. Черемський

ВИХОВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ «ДАЛЬТОН-ПЛАНУ», «КОМПЛЕКСНОЇ СИСТЕМИ НАВЧАННЯ» ТА «МЕТОДУ ПРОЕКТІВ»

В статті розглядається можливість застосування в системі української освіти «Дальтон-плану», «комплексної системи навчання» та «методу проектів», котрі дають можливість особистості виявляти власні індивідуальні особливості та здібності. Дані форми й методи створюють сприятливі умови для виявлення та розвитку творчого потенціалу особистості.

Ключові слова: творча особистість, індивідуальний підхід, «Дальтон-план», «комплексна система навчання», «метод проектів».

М. П. Черемской

ВОСПИТАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ С ПОМОЩЬЮ «ДАЛЬТОН-ПЛАНА», «КОМПЛЕКСНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ» И «МЕТОДА ПРОЕКТОВ»

В статье рассматривается возможность применения в системе украинского образования «Дальтон-плана», «комплексной системы обучения» и «метода проектов», дающих возможность личности выражать собственные индивидуальные особенности и способности. Данные формы и методы создают благоприятные условия для выявления и развития творческого потенциала личности.

Ключевые слова: творческая личность, индивидуальный подход, «Дальтон-план», «комплексная система обучения», «метод проектов».

М. Cheremsky

The possibility put into practice “Dalton-plan”, “Complex system of education”, “Projects method” in Ukraine's education is discussed. This forms and methods is giving possibility to express self-individual peculiaritys and abilitys of personality. The “Dalton-plan”, “Complex system of education”, “Projects method” are very important for education of creative personality.

Key words: creative personality, individual approach, “Dalton-plan”, “Complex system of education”, “Projects method”.

Стаття надійшла до редакції 18.04.2016

UDK 37:005.366.5

*Nataliia Pilgui
Kharkiv, Ukraine.
Aleksy Gaj
Great Britain*

CAREER'S AND COUNSELLING SERVICES IN UKRAINE SCHOOLS

In a situation where there are options for someone to choose from, one is likely to face the problem of choice. This is very common in the choice of career. This has been a very serious problem for most people, especially students who are faced with the task of choosing a career path. Most of the students that are found in the secondary schools fall within the ages of 10 and 17 years. Henceforth this period will be dubbed ‘adolescence’. Due to the demanding nature of this period in people's lives, many end up being unable to make the appropriate choices. The resulting emotional and vocational misalignment causes a number of problems, including dissatisfaction in work, frustration, conflicts and failure in life [Madu 1996, Salami 1997, Ogunlade 2012].

The purpose of the present paper is to investigate career's and counselling services, compare different practices and approaches as well as their implementation in Ukrainian schools, review successful methods in other countries.

Problems of readiness to choose a profession have been investigated in the works of psychologists, educators, philosophers, sociologists [Herr 2004, Hui 2002, Madu 1996, Ogunlade 2012, Salami 1997, Watts 2000, Отрощенко 2012, Пономаренко 2013, Новосельський 2009, Шелестова 2006].

The concept of career guidance is often misunderstood and confused with other related concepts such as counselling. There is considerable similarity and overlap between them since "counseling skills underpin good guidance practice" [Watts & Kidd, 2000]. However, the two concepts are not the same. 'Guidance' is described as helping students in their whole-person development. In turn 'counselling' is defined as helping students to cope with distress and confusion [Hui 2002]. Counselling in fact denotes a more therapeutic and personalized intervention, whereas guidance "embraces a larger range of activities" [Herr 2004]. "Career guidance refers to services and activities intended to assist individuals of any age and at any point throughout their lives, to make educational, training and occupational choices and to manage their careers" [OECD 2004].

Broadly speaking, a career's service is a system to provide effective assistance to the labour self-determination of students, based on studying a person. A career's service should lead pupils to a conscious and correct choice of the profession, it is held during the whole period of schooling. The purpose of the final career's service is assistance in choosing a profession in accordance with the interests, aptitudes and physiological abilities of a student. Counselling in the senior school is conducted jointly with the teachers of the school [Новосельський 2009].

Record shows that the issue of career guidance in well-developed countries has been highly emphasized. For instance, the National Policy on Education of Nigeria states that, in view of the apparent ignorance of young people about career prospects guidance counselors will be appointed in the post-primary institutions [Ogunlade 2012; Ojirah 2004]. In Ukraine the situation is a little different. To describe it we have to explain the main point of the Ukrainian career's and counselling services.

In Ukraine career's and counselling services are often in a wide variety of institutions outside of schools; it could be carried out in secondary technical schools, universities, enterprises etc. The Ukrainian career's and counselling services include psychological, educational and medical aspects, as well as information, introductory and other reference material [Новосельський 2009, Пономаренко 2013].

The psychological and educational aspect is to assist students in realizing themselves as active participants in social and cultural activities.

The medical aspect determines the physical fitness of a student to the chosen profession according to their state of health and physiological characteristics. Information and introductory are aimed at expanding students' notions about different types of professional activities. Reference information is associated with specific information about the possibility of obtaining special education (the educational institution, its location, duration of study, requirements to students about employment opportunities, qualifying prospects and career development) [Новосельський 2009].

Theoretically, according to the regulations of the State Employment Service psychological counselling includes the following stages:

- preliminary conversation;
- psychological identification of abilities and inclinations;
- correction of students perceptions of themselves and a particular profession;
- developing a plan for a life's way and determining an occupational choice;
- "feedback" about the results.

It should be noted that various types of software has been developed to aid these stages, including career guidance tests and questionnaires and professional orientation games. These contribute to the structure of the professional plan of individuals, arrange and organise goals, tasks, opportunities and potential barriers.

According to the latest research [Пономаренко 2013], career guidance carried out in Ukrainian schools includes the following:

- forming students a positive attitude to work;
- conducting professional courses;
- providing relevant professional information (about professions, the labor market, etc.);
- analysing professional plans for high school students;
- detecting professional interests and aptitudes of students;
- counselling pupils;
- defining psycho and physiological capabilities;
- identifying deviations in health and determining students proficiency taking into account medical reasons;
- organizing excursions in enterprises, organizations.

Thanks to the clarity of counselling, students don't have to remember a big amount of information, they think more efficiently and creatively. After being consulted, a student works individually with a psychologist and improves his professional skills and competencies.

Training of professional self-determination helps a teenager to consolidate a number of knowledge, skills and abilities required for successful professional self-actualization. Realization of these goals will allow teenagers to be involved in the process of professional self-determination organically, without internal resistance [Новосельський 2009].

Unfortunately, in Ukraine the idea of a career's service and counselling service is relatively novel and hence it is still at an early stage that requires for it to be developed and improved. A significant brake of the career's and counselling service development is that it is usually intended for an average student; there is no individual, differentiated approach to the individual choosing a profession; it is used primarily verbal, declarative methods, without providing any possibility to try themselves in various activities. Many cities and regions are not provided with current information on staffing requirements; the specialists of the career's counselling services are poorly qualified [Шелестова 2006].

The inefficient career's and counselling services in Ukraine schools show contradictions associated with students' professional self-determination [Шелестова 2006]. They are as follows:

- contradictions between their inclinations, abilities and requirements of the chosen profession;
- between self-development, lifelong learning and opportunities to make money as an unskilled worker;
- between their claims and actual realities of being applied for vacant positions;
- between a desire to try themselves in advance in chosen careers and the lack of such a possibility near the school and/or their environment;
- disparity between health, character, habits, that a profession requires.

However, it's equally important social and economic contradictions. We define the main of them:

- between increased requirements of a modern specialist and effective methods established on the basis of extensive ideas about ways of economical development;
- requirements of professional high-qualified specialists of career's and counselling services in comprehensive schools and other social institutions and the lack of their complex training in higher education institutions;
- necessity to coordinate and integrate career's and counselling services and decision of its bureaucratic ways and means.

According to the experience of well-developed countries, it is important to emphasize the main idea of the career's and counselling services [Debono 2007, p. 8]. The career services should be composed of two main complementary mechanisms, one operating within the educational system, and one complementary to it. Within the educational system, a new structure for career professionals should be developed. At the highest level, this system should be administered by the head of the Career Guidance Services. At College level, there should be College Career Coordinators who integrate within multi-disciplinary teams to offer support services to schools. At the school level, there should be Career Advisors who coordinate guidance provisions and organise career-oriented activities.

There should be a developmental career education programme beginning in early childhood and continuing throughout life. Career education should be delivered in all primary and secondary schools, starting in Year 4. It should be a subsumed programme included in Personal and Social Development, which should be transformed into Personal, Social and Career Development (PSCD). The PSCD lessons in the Third, Fourth and Fifth Forms should be increased to 2 lessons per week per form.

High quality standards are needed to ensure that students get the best possible service. In order to achieve this, there needs to be adequately qualified and experienced staff possessing professional competencies. Career service providers should develop and maintain a Quality Assessment System. National Career Guidance Centre should regularly monitor career-related services at national (not school?) level. This can only be effective if it is complemented and sustained by other related policies and strategies. The proposals should be connected to a lifelong learning policy that directs all education and training [Debono 2007, p.8].

In conclusion, Ukrainian career's services need to be further developed and strengthened so as to effectively match citizens' interest, needs and potential, within the context of the challenges presented by the society we live in. Career guidance services need to be further professionalized and their identity strengthened as they currently tend to be marginalised in favour of personal counselling.

Список літератури: 1. Career Guidance / Organisation for Economic Cooperation and Development and European Commission // A handbook for Policy Makers. – Paris: OECD. – 2004. 2. Debono M. Career Guidance Policy / M. Debono, P. Camilleri, J. Galea, D. Gravina. – Malta : Ministry of Education, Youth and Employment, 2007. – 80 p. 3. Herr E.L. Career Guidance and Counselling / E.L. Herr, S.H. Cramer, S.G. Niles. – Through the lifespan, 6th ed. –

US : Pearson Education Inc. 2004. 4. Hui E. K. P. A whole-school approach to guidance: Hong Kong teachers' perceptions. / E. K. P. Hui // British Journal of Guidance and Counselling. – 2002. – 30, (1). – P. 63–80. 5. Madu A. N. Motivational determinates of visit taking in vocation / A. N. Madu / Journal of Adnormal and Social Psychology. – 1996. – # 62. – 250–265. 6. Ogunlade J. O. Influence of Counselling on Career Preference among Secondary School Students in Ekiti State, Nigeria / J. O. Ogunlade, S. A. Akeredolu / Journal of Sociology, Psychology and Anthropology in Practice. – 2012. – Volume 4, # 3. – P. 26–30. 7. Ojirah T. O.. The achievement motive an differential occupational mositety in Nigeria / T. O. Ojirah // Nigeria Journal of Guidance and Counselling. – Nigeria, 2004. – 4. – 121–136. 8. Salami S. O. Birth order, gender, family type and vocational preferences among UMBE 'A' level science students / S. O. Salami // Journal of Science and learning. – 1997. – # 3 (1 & 2). – P. 32–42. 9. Watts A. G. Guidance in the United Kingdom: past, present and future / A. G. Watts, J. M. Kidd // British Journal of Guidance and Counselling . – 2000. – 28, (4). – 485–502. 10. Новосельський Є. В. Професійна консультація один з ефективних засобів вибору професії [Електронний ресурс] / Є. В. Новосельський, Ю. В. Коломієць // Педагогические науки. Проблемы подготовки специалистов. – 2009. – #2. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/14_ENXXI_2009/Pedagogica/45754.doc.htm. 11. Отрощенко Н.Л. Профориєнтація учнів загальноосвітньої школи як соціально-педагогічна проблема [Електронний ресурс] / Н.Л. Отрощенко. 2012. – Режим доступу : <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN1/r2/07onlysp.pdf>. 12. Пономаренко О.Г. Професійна орієнтація учнів у системі середньої освіти України [Електронний ресурс] / О.Г. Пономаренко. – 2013. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/29_SSN_2013/Pedagogica/4_145883.doc.htm. 13. Професійне самовизначення старшокласників: Метод. посібник / Упоряд. Л. Шелестова. – К. : Вид. дім «Шкільн. Світ»; Вид. Л.Галіцина, 2006. – 128 с.

Н. Пільгуй, А. Гай

ПРОФОРІЄНТАЦІЙНІ ПОСЛУГИ В УКРАЇНСЬКИХ ШКОЛАХ

У статті розглядаються основні теоретичні питання консультативних та професійних послуг. Також описуються проблеми та протиріччя, які мають місце в українських школах. У статті також сконцентрована увага на досвіді розвинутих країн у цій сфері та коротко описані основні положення. Автори статті наголошують на тому, що в Україні профорієнтаційну роботу серед учнів середньої школи слід розвивати та удосконалювати.

Ключові слова: кар'єрна служба, консультативна служба, профорієнтація, професійний вибір, самореалізація.

Н. Пільгуй, А. Гай

ПРОФОРИЕНТАЦИОННЫЕ УСЛУГИ В УКРАИНСКИХ ШКОЛАХ

В статье рассматриваются основные теоретические вопросы консультативных и профессиональных услуг. Также описываются проблемы и противоречия, которые имеют место в украинских школах. В статье также сконцентрировано внимание на опыте развитых стран в этой сфере и кратко описаны основные положения. Авторы статьи отмечают, что в Украине профориентационную работу среди учеников средней школы следует развивать и совершенствовать.

Ключевые слова: карьерная служба, консультативная служба, профориентация, профессиональный выбор, самореализация.

N. Pilgui, A. Gaj

CAREER'S AND SOUNSELLING SERVICE IN UKRAINE SCHOOLS

The article considers the main theoretical notions of career's and counselling services. It is described problems and contradictions of this issue in Ukraine schools. The paper also focuses on the career's and counselling services experience of well-developed countries and briefly describes the main idea. It emphasized that Ukrainian career's services in secondary and high schools need to be further developed and strengthened.

Key word: career service, counselling service, career guidance, professional choice, self-actualization.

Стаття надійшла до редакції 12.05.2016

II РОЗДІЛ

МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЩОДО
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
СПЕЦІАЛІСТІВ

УДК 378.147:81'243-047.22

*И. С. Алексейчук, О. П. Бодык, Т. А. Шундель
г. Лиман, Украина*ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
КАК ОДИН ИЗ ГЛАВНЫХ ФАКТОРОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА БУДУЩЕГО
СПЕЦИАЛИСТА

Современная образовательная ситуация требует совершенно новых инновационных подходов, а именно, компетентностных, поскольку компетентность – синтез навыков и мастерства с учетом личностно опосредствованного результата обучения [6]. Так, языковая компетенция в образовательной парадигме направлена не только на овладение конкретным материалом дисциплины, в нашем случае иностранным языком, но и на развитие умений обрабатывать и воспринимать большие информационные потоки. То есть, рамки профиля обучения дисциплины должны быть значительно расширены путем стимуляции критического мышления и интеллектуальной инициативы студентов.

Актуальность исследования определяется социальным заказом постиндустриального общества на формирование коммуникативных компетенций, при этом языковая компетенция воспринимается как ключевая.

В отечественной науке значительный вклад в изучение системного подхода к специализированной оценке компетентности, проблеме формирования языковой компетентности и исследования компетентности как ресурса профессионального саморазвития, внесли такие ученые, как Л.Ф. Алексеева, Е.Д. Божович, Н.А. Дмитриенко, Р.В. Дражан, Е.Ю. Жданова, Е.Н. Михайлова и другие. Они полагали, что качественные изменения профессиональной деятельности специалиста определяются за счет повышения уровня владения языком, определяющая роль которого заключается в функции передачи важной информации, необходимой для всестороннего развития личности.

Владение будущим специалистом иностранным языком указывает на высокий уровень компетенции, которая обеспечивает профессионализм и успешный рост всесторонне развитой личности. При этом систематизация знаний, по мнению Н.А. Дмитриенко, является тем действующим стержневым элементом, который помогает совмещать две компетенции – языковую и профессиональную [3].

Английский язык, как один из официальных международных языков, является своеобразным синтезатором интеграционных процессов современного мира, в котором темп жизни и ускоренный рост знаний требует от общества конкурентноспособных профессиональных специалистов. Эти специалисты должны быть подготовлены к межкультурным контактам во всех областях, а этого, в свою очередь, можно достичь путем личностного развития будущего специалиста и формирования у него требуемого уровня языковой компетенции. Современному работнику недостаточно быть просто хорошим специалистом, ему нужно уметь сообщать о результатах своей практической деятельности не только устно, но и письменно. По этому поводу мы полностью разделяем точку зрения Е.Ю. Ждановой, которая полагает, что уровень развития сознания в целом напрямую зависит от уровня развития речи [4, с. 162]. Именно способность личности излагать четко, ясно и правильно свои мысли свидетельствует о достаточно высоком языковом и профессиональном росте. Современное высшее профессиональное образование содержит не только этап формирования коммуникативной компетенции, структурным элементом которого является языковая компетенция, но и компетенции профессиональной – научно-исследовательской. Соответственно, в ходе выполнения самостоятельного научно-познавательного исследования студенты должны успешно усвоить законы функционирования языка, а также приобрести навыки применения этих накопленных знаний при осуществлении мыслительной деятельности. При этом грамотная передача материала может способствовать развитию критического мышления.

Так, **основная задача** формирования языковой компетенции у студентов нефилологических вузов, например, студентов-медиков, заключается в их ориентировании на сложность восприятия и усвоения языковых понятий и материала, а также на развитие способностей самостоятельного применения этих знаний в неподготовленных для общения ситуациях. К тому же развитие языковой компетенции у студентов-медиков должно быть максимально направлено на мобилизацию всех приобретенных знаний и способности овладения механизмом управления своей деятельностью.

В процессе обучения иностранному языку для повышения уровня языковой компетенции перед студентами выдвигается целый ряд критериальных задач, успешное решение которых является главной целью обучения. В рабочей программе по английскому языку для студентов I курса по специальности «Иностранный язык» ключевым моментом является требование к умениям студентов, активизация которых всецело зависит от положительных результатов поставленных критериальных задач. Одним из направлений, выдвигаемых Высшей школой, является умение студентов реализовать все свои навыки для определения оптимального объема овладения учебным материалом. Конкретизация этой цели в системе критериальных задач может быть достигнута путем анализа нормативной деятельности будущего специалиста [1]. По мнению Н.Ф. Талызиной, критериальная система задач – «основная система задач, с которыми встретится будущий специалист» [8, с. 10].

В рамках нашей статьи **основная цель** исследования заключается в рассмотрении проблемы развития письменной языковой компетенции студентов в вузах, поскольку именно эта область отличается большим количеством вопросов по поводу специфики отдельно взятых жанров.

Так, на уроках иностранного языка перед студентами ставится цель применения полученных лексико-грамматических навыков на письме. Эта аспектная проблема может быть успешно решена путем перевода на занятиях текстов, насыщенных специфической медицинской лексикой. Именно в ходе переводческой работы студентами приобретает некий исследовательский опыт, при этом немаловажен и социально-оценочный опыт. Перевод – ключ к повышению качества знаний и своеобразный переход от «знаневого» уровня к деятельностному, системообразующий фактор которого заключается в приобретении умений решать поставленную общеобразовательную задачу путем продуктивной деятельности. Важно подчеркнуть и следующее, усилия преподавателя направлены на создание соответствующей познавательной среды, ориентированной на «самостоятельность, интерактивность и продуктивность деятельности студентов, среды, обеспечивающей возможность формирования индивидуального образовательного опыта студента, продвигающегося по собственной образовательной траектории» [5, с. 4].

Поскольку эта задача развития умений и навыков грамотного перевода для положительной реализации цели обучения является одновременно и критериальной, и учебной, то ее эффективность зависит от мотивационного аспекта деятельности, а именно самоорганизации

коммуникативного творчества, суть которой заключается в осуществлении самоидентификации «с культурными и профессиональными ценностями, самоопределением с ценностными установками» [3]. Это подтверждает положение о том, что в условиях современной модернизации образования вопросы мотивационного обеспечения учебно-познавательной деятельности студентов выдвигаются на первый план.

Так, перед студентами ставилась общая задача следующего характера: перевести разнообразные отрывки из книги «Медицинская реабилитация» [7] с русского на английский. Нужно отметить, что развитие современных медицинских направлений, таких как медицинская реабилитация, а также внедрение различных новейших лечебных методик подтверждает тот факт, что медицинская наука – механизм, находящийся в постоянном развитии. Поэтому выбор материала для перевода был не случаен, так как мы, прежде всего, ставили цель сформировать связь между переводимым материалом о реабилитации, явлении, которое будет в последующем изучаться на старших курсах, и учебно-познавательным процессом, а также создать предпосылки для дальнейшего понятийного осмысления материала.

Сложность переводимого материала заключалась в большой насыщенности специализированной лексики и аббревиатур, что свидетельствует о том, что область медицины – наиболее затруднительная область переводов специальной литературы. Прежде всего это связано с постоянным обновлением медицинской лексики и соответствующей терминологии.

В ходе обучающего эксперимента одним из мотивационных аспектов, на котором делался акцент, была ориентация студентов на узкоспециализируемую предметную область и расширение терминологического лексикона. При этом определенный уровень лингвистической подготовки «приветствовался», но не считался приоритетным. Понимание и осмысление студентами текста медицинского характера облегчалось за счет использования при переводе различных интернет-ресурсов. Некоторыми студентами для максимально точной и правильной передачи медицинской терминологии использовались медицинские отраслевые словари, толковые словари и двуязычные словари. Однако, преобладающая часть студентов в качестве ресурсов использовала он-лайн переводчики, находящиеся в свободном доступе и представляющие собой неограниченную помощь в работе, но при переводе узкоспециализированной литературы, медицинской, выявляющие целый ряд неточностей и недоработок.

Иногда при машинном переводе медицинских текстов он-лайн переводчик не отличал слова *functional illness* (функциональное нарушение), от слова *disorder* (расстройство), *degree* (величина, мед.) – *magnitude* (величина, мат.), *abnormality* (нарушение, отклонение, мед.) – *violation* (нарушение, юр.), *disturbed function* (*function disturbance*), *defective function* (нарушенная функция, мед.) – *violated function* (нарушенная функция, юр.). В этом случае студентам рекомендовалось использовать специализированные двуязычные словари или поискать значение слова и его правильный перевод в зарекомендовавших себя электронных версиях словарей существующих интернет-ресурсов, обращая внимание на лексическое значение терминов именно в области медицины. В некоторых отрывках текста это был просто автоматический пословный перевод без правильной передачи пассивных конструкций и идиом. Сравним:

Машинный перевод	Качественный перевод
1. It is obvious that for each of these cohorts depending on the nature of the pathology (illness or injury), the degree and the extent of abnormality of the parameters of homeostasis, functional capacity of the individual (the degree of disaptation) requires the development of special rehabilitation, largely medical programs, technologies, deracted on the maximum restoration of physical, psychological, professional and social personality of full value.	1. It is obvious that the development of special rehabilitation, largely medical programs, technologies which are directed on the maximum restoration of physical, psychological, professional and social personality of full value are required for each of these cohorts depending on the nature of the pathology (illness or injury), the degree and the extent of abnormality of the parameters of homeostasis, functional capacity of the individual (the degree of disaptation).
2. The physical capacities of the body, his muscular performance a great extent depend on oxygen consumption.	2. The physical capacities of the body, his muscular performance depend on oxygen consumption to a great extent.

Переведенные сегменты достаточно плохо согласовывались с полной версией связного текста-оригинала. Такой текст выглядел как-то «искусственным», трудночитаемым, нелегким для восприятия,

невозможно было проследить полную зависимость от исходного текста-оригинала.

При работе с заданным фрагментом он-лайн переводчик самостоятельно выбирал необходимые целевые значения, запрашиваемые при переводе, и автоматически разбивал сегмент перевода на определенные части с учетом каких-либо «общеграмматических» правил и выбирал лишь одно из наиболее распространенных значений слова, не учитывая в некоторых случаях определенную специфику.

С одной стороны, этот неквалифицированный машинный перевод представлял собой всего лишь стилистически несовершенный макет перевода, но, с другой стороны, даже обладая не слишком прочными знаниями по английскому языку, можно было понять смысл текста-оригинала. При анализе работ студентов внимание обращали на необходимость внесения корректировок, правильность которых зависела от хорошего ориентирования в этой предметной области. В дополнении к этому внимание акцентировалось на том, что для успешного и всестороннего овладения письменной языковой компетенцией студентам следовало было обеспечить логическую и лексическую связь высказывания в целом, выработать стержневую структуру текста.

Студент, который переводит информацию медицинского содержания, должен помнить о правилах расхождения в синтаксисе, пунктуации русского и английского языков. В машинном переводе, выполненном при помощи различных интернет-ресурсов, скрыто много ошибок. Следовательно, при вычитке переведенных отрывков текста из книги рекомендуется где-то убрать повторы и заменить повторяющиеся слова словами-синонимами, употреблять слова в фиксированном порядке в предложении при его построении, вводить глагол в английском предложении вместо дефиса в русском варианте, разбивать слишком большие предложения для восприятия на более простые предложения. В качестве примера приведем следующие факты:

Машинный перевод	Качественный перевод
1. The degree of MOC depends on various factors, but primarily on the functional state of external respiration, diffusion ability of the lungs and pulmonary circulation (опущена часть предложения).	1. The degree of MOC depends on various factors, but primarily <u>it depends</u> on the functional state of external respiration, diffusion ability of the lungs and pulmonary circulation.

2. In addition to these factors are of great importance hemodynamic parameters, the state of oxygen capacity of the blood, the activity of enzyme systems, the number of working muscles (not less than two-thirds of the entire muscle weight) as well as the whole system of regulation (неправильный порядок слов). 3. The functional test – it is precisely a measured exposure on the organism of some factors which lets us study the reaction of physiological systems for a definite stimulus and give us a possibility to get an idea about the character of the reaction of the organism in real conditions of training lessons (опущено подлежащее, ошибочно употреблен дефис в предложении).	2. In addition to these factors hemodynamic parameters, the state of oxygen capacity of the blood, the activity of enzyme systems, the number of working muscles (not less than two-thirds of the entire muscle weight) as well as the whole system of regulation <u>are of great importance</u>. 3. The functional test <u>is</u> precisely a measured exposure of some factors on the organism which lets us study the reaction of physiological systems for a definite stimulus and <u>it gives</u> us a possibility to get an idea about the character of the reaction of the organism in real conditions of training lessons.
--	--

Несмотря на ряд отрицательных моментов перевода, выполненного при участии он-лайн переводчиков, таких как google, yandex, multitrans, promt, умение пользоваться программами-переводчиками в некоторых случаях может облегчить работу, особенно в поиске перевода медицинских терминов. Перед началом работы с текстом студентам следует объяснить, что для нахождения более точного эквивалента термина, особенно многозначного, корректное значение можно выбрать при введении его в поисковую систему браузера. Наиболее часто встречаемый вариант и будет правильным. То есть, правильность и корректность гипотезы подтвердит распространенность употребления переводимого слова или словосочетания [2].

Мы полностью соглашаемся, что выполненный непрофессиональный перевод местами получается несовершенным, однако он вполне может подойти для общего ознакомления со специализированным текстом. Преимущества машинного перевода при использовании

интернет-ресурсов заключаются в следующем: информация обрабатывается на максимально высокой скорости и окончательный результат предоставляется мгновенно, а иногда дается даже несколько селекционных вариантов перевода слов или словосочетаний в предложении. Экономится время при переводе текстов большого объема, однако, это всего лишь своеобразный набросок и, как мы уже упоминали ранее, без профессионального редактирования первый вариант перевода большого значения не представляет.

Следовательно, чтобы результат обучающего эксперимента по развитию письменной языковой компетенции был успешным, у студентов рекомендуется развивать заинтересованность к восприятию переводимой литературы. Развитию компетенции обучающихся неязыковым специальностям может также способствовать детальное ознакомление со структурными и языковыми особенностями того или иного жанра переводимой литературы с учетом особенностей проводимой исследовательской работы.

Выводы. Подводя итоги нашего исследования, следует отметить, что формирование иноязычной письменной языковой компетенции у студентов непрофильных вузов – процесс тяжелый и трудоемкий. Он требует мотивации познавательной сферы студентов, инициирования сознательного стремления к овладению конкретным материалом. В связи с этим следует признать вполне рациональным обсуждаемую переводную деятельность, даже если получаемый в результате перевода материал не высокого качества и удовлетворяет лишь минимальные запросы. Нужно помнить о том, что перевод выполнялся непрофессионалами и даже не студентами профильных вузов.

Перспективы дальнейших разработок мы видим в совершенствовании навыков письменного перевода, углубленном изучении соответствующей терминологической лексики конкретной специализированной области медицины, проведении детального анализа типичных допускаемых ошибок, что, в свою очередь, сделает возможным продуктивное решение этих поставленных задач в образовательной сфере вполне конкретным.

Список литературы: 1. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект / Г.А. Балл. – М. : Педагогика, 1990. – 184 с. 2. Горелик П.Л. Использование ресурсов сети Интернет при переводе медицинского текста (на материале английского языка) / П.Л. Горелик [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.online-science.ru/userfiles/file/hfrhgaquppffgxlvrsgeehdcgmygnezt.pdf> 3. Дмитриенко Н.А. Процесс обуче-

ния иностранному языку как фактор личностно-профессионального роста специалиста / Н.А. Дмитриенко [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://cyberleninka.ru/article/n/protsess-obucheniya-inostrannomu-yazyku-kak-faktor-lichnostno-professionalnogo-rosta-spetsialista> 4. Жданова Е.Ю. Языковая компетентность как основа самостоятельной научно-исследовательской работы студентов / Е.Ю. Жданова [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site3456/html/media95255/27%20Zhdanova.pdf 5. Левина Л.М. Организация самостоятельной работы студентов в условиях перехода на двухуровневую систему высшего профессионального образования / Л.М. Левина [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://diss.seluk.ru/m-raznoe/836149-1-levina-organizaciya-samostoyatelnoy-raboty-studentov-usloviyah-perehoda-dvuhurovnevuyu-sistemu-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya.php> 6. Лобанов А.П. Самостоятельная работа студентов в контексте компетентного подхода / А.П. Лобанов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/857/1/Lobanov%20AP_Drozдова%20NB.pdf 7. Сокрут В.Н., Яблучанский Н.И. Медицинская реабилитация : Учебник для студентов и врачей. – Славянск : «Ваш имидж», 2015. – 576 с. 8. Талызина Н.Ф. Деятельностный подход к построению модели специалиста / Н.Ф. Талызина // Вестник высшей школы. – № 3. -1986. – С. 10–14.

Bibliography (transliterated): 1. Ball G.A. Teorija uchebnyh zadach: Psihologo-pedagogicheskij aspekt [The theory of teaching problems: Psychoeducational aspect]. – М. : Pedagogika, 1990. 184 p. (in Russian) 2. Gorelik P.L. Ispol'zovanie resursov seti Internet pri perevode medicinskogo teksta (na materiale anglijskogo jazyka) [Using Internet resources in translation of medical texts (on the material of the English language)]: <http://www.online-science.ru/userfiles/file/hfrhgaquppffgxlvsrgeehdcgmygnezt.pdf>. (in Russian) 3. Dmitrienko N.A. Process obucheniya inostrannomu jazyku kak faktor lichnostno-professional'nogo rosta specialista [The process of teaching of foreign language as a factor of personal and professional advancement] : <http://cyberleninka.ru/article/n/protsess-obucheniya-inostrannomu-yazyku-kak-faktor-lichnostno-professionalnogo-rosta-spetsialista> (in Russian) 4. Zhdanova E. Ju. Jazykovaja kompetentnost' kak osnova samostojatel'noj nauchno-issledovatel'skoj raboty student [Language competence as a basis of independent scientific and research work] : http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site3456/html/media95255/27%20Zhdanova.pdf. (in Russian) 5. Levina L.M. Organizacija samostojatel'noj raboty studentov v uslovijah perehoda na dvuhurovnevuyu sistemu vysshego professional'nogo obrazovaniya [The organization of students' independent work in conditions of transition to two-level system of higher professional education] : <http://diss.seluk.ru/m-raznoe/836149-1-levina-organizaciya-samostoyatelnoy-raboty-studentov-usloviyah-perehoda-dvuhurovnevuyu-sistemu-vysshego-professionalnogo-obrazovaniya.php>. (in Russian) 6. Lobanov A.P. Samostojatel'naja rabota studentov v kontekste kompetentnostnogo podhoda [Students' independent work in the context of competence-based approach] : http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/857/1/Lobanov%20AP_Drozдова%20NV.pdf. (in Russian) 7. Sokrut V.N., Jabluchanskij N.I. Medicinskaja rehabilitacija : Uchebnik

dlja studentov i vrachej [Medical rehabilitation]. Slavyansk : «Vash imidzh», 2015. 576 p. (in Russian) 8. Talyzina N.F. Vestnik vysshej shkoly [Herald of higher school], No. 3, pp. 10–14. (in Russian)

И. С. Алексейчук, О. П. Бодык, Т. А. Шундель

ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ОДИН ИЗ ГЛАВНЫХ ФАКТОРОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РОСТА БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА

Статья посвящена проблеме формированию языковой компетенции как одного из важных компонентов формирования профессиональной деятельности будущего специалиста. Говорится об актуальности повышения уровня языковой компетенции студентов нефилологических специальностей и обосновывается необходимость изучения языковой компетенции учащихся вузов с целью реализации мыслительной деятельности. Предлагается решение проблемы формирования письменной языковой компетенции студентов при помощи перевода отрывков научного медицинского текста для повышения научно-исследовательской деятельности.

Ключевые слова: языковая компетенция, профессиональная деятельность, мыслительный фактор, интернет ресурсы, непрофессиональный перевод.

Т. О. Шундель, О. П. Бодик, И. С. Алексейчук

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ЯК ОДИН ІЗ ГОЛОВНИХ ФАКТОРІВ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ

Стаття присвячена проблемі формування мовної компетенції як одного з важливих компонентів формування професійної діяльності майбутнього фахівця. Йдеться про актуальність підвищення рівня мовної компетенції студентів нефілологічних спеціальностей та обґрунтовується необхідності вивчення мовної компетенції учнів вузів з метою реалізації розумової діяльності. Пропонується вирішення проблеми формування письмової мовної компетенції студентів за допомогою перекладу уривків наукового медичного тексту для підвищення науково-дослідницької діяльності.

Ключові слова: мовна компетенція, професійна діяльність, розумовий фактор, інтернет-ресурси, непрофесійний переклад

I. S. Alekseychuk, O. P. Bodyk, T. A. Shundel

FORMATION OF LANGUAGE COMPETENCE AS ONE OF THE MAIN FACTORS OF PROFESSIONAL ADVANCEMENT OF A WOULD-BE SPECIALIST

The article deals with the problem of formation of language competence as one of the main components of formation of professional activity of a would-be specialist. The author also says about the growth of the level of students' language competence of non-philological specialties and proves the necessity of studying of language competence of the university students with the purpose of realization of thinking activity. The author offers the students' resolution the issue of formation of written language competence with the help of translation of some fragments from a scientific medical text in order to increase scientific and research activity.

Key words: language competence, professional activity, thinking factor, Internet resources, unprofessional translation

Стаття надійшла до редакції 27.04.2016

УДК 372.851

*Є. С. Альошинський,
Є. І. Балака, М. Є. Резуненко
м. Харків, Україна*

ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ШКІЛЬНОГО КУРСУ МАТЕМАТИКИ ДО ВИМОГ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. У теперішній час серйозною проблемою в підготовці спеціалістів в технічних вузах є низький рівень математичних знань випускників учбових закладів II-III рівнів акредитації. Причому, впродовж останніх десятиліть спостерігається негативний тренд розвитку цього процесу, а проблема стає все більш відчутною.

Об'єктивним доказом цього є пошук шляхів підвищення рівня шкільної підготовки з математики на обласному семінарі вчителів математики і викладачів Українського державного університету залізничного транспорту на тему «Міжпредметні зв'язки». Метою семінару є розгляд міжпредметних зв'язків математики та спеціальних предметів

Університету. Суб'єктивним свідомством загострення вищевказаної проблеми є узагальнена думка викладачів вищих технічних навчальних закладів про слабку базову математичну підготовку школярів. Це створює відчутні труднощі в подальшому сприйнятті основ вищої математики на перших курсах вузів, а також, як наслідок, відсутність в більшості студентів старших курсів чіткого уявлення щодо можливості та доцільності використання різноманітного математичного апарату при вирішенні технічних завдань в практичній роботі. Проблема зниження рівня математичних знань випускників середніх навчальних закладів має системний характер і, отже, потрібен системний, комплексний підхід для зниження її гостроти.

Мета статті – дослідження найбільш суттєвих причин недостатнього рівня базових математичних знань в учбових закладах II – III рівнів акредитації та обґрунтування підходів щодо адаптації шкільного курсу математики до вимог вищої школи.

Основний матеріал. Представляється, що передусім необхідно глибше розглядати причини виникнення цієї проблеми, основні з яких носять методичний і психологічний характер, дослідити та узагальнити історичний світовий досвід пошуку шляхів її вирішення.

Слід зауважити, що питанням засвоєння школярами математичних знань приділяли багато уваги українські і західні вчені в XIX–XX ст., активно проводячи дослідження в цій галузі. Їхні висновки, на наш погляд, залишаються актуальними і у теперішній час.

Перш за все необхідно зупинитися на методичному аспекті цієї проблеми, на якій акцентував увагу видатний німецький математик Фелікс Клейн [1–5], який був ініціатором низки досліджень стану справ з викладанням математики в різних країнах на початку XX століття. Він вказує на позитивний вплив італійського математика Л. Кремони на викладання математики в середніх школах, який зробив наголос на логічний характер математики і висунув на перше місце наочність в процесі оволодіння нею.

Значний інтерес у питаннях нетрадиційних підходів до вивчення математичних дисциплін викликають праці видатного німецького педагога і популяризатора математики Вальтера Літцмана [6–8]. Його книги відрізняються простотою викладення матеріалу, наявністю найбільш цікавих і типових помилок школярів й студентів і приділяють увагу зв'язкам математики з різними аспектами життя людини, зокрема мистецтвом. Такий підхід створює умови для сприйняття математики як «живої» науки, що широко і повсякденно застосовується у всіх сферах життєдіяльності людей. Ці книги можуть бути корисними і

для викладачів, оскільки містять величезний матеріал як для класних, так і для факультативних занять, надаючи можливість викладання серйозної науки в цікавій і веселій формі, спростовуючи розповсюджену думку, що математика – це суха і суто абстрактна наука.

Вивчаючи італійську школу викладання математики, Клейн приходить до висновку, що в другій половині XIX століття італійські вчені виступали проти «занадто абстрактного способу науки – навіть на університетах». Його дивувало, що *«абстракція переважає в технічних університетах»*. Це призводить до того, що студенти не вміють застосовувати абстрактні поняття в реальному житті [5, с. 43].

Аналізуючи методичні новації у викладанні математичних дисциплін в Німеччині та Франції наприкінці XIX ст., Клейн відмічає позитивну тенденцію переходу від абстрактної логіки в науці до її оживлення через наочні приклади: *«через введення найважливіших загальних понять сучасної науки (поняття функції), а в кінці через звернення уваги на приміненя»*. [5, с. 43]. Він підтримує прагнення німецьких вчених в питанні використання математики у всіх галузях природних наук.

Іншим важливим чинником успішного засвоєння математичних знань в середній школі Клейн вважає психологічний аспект цієї проблеми. У своїх дослідженнях він приділяє особливу увагу питанням різниці індивідуальних здібностей школярів.

Був час, – пише Клейн, – коли люди були свято переконані, що *«математичну спосібність»* має дуже мало учнів. Він вважає, що причину такої точки зору, *«« можна бачити лише у недостатній методі науки математики»*. [5, с. 48] Пізніше, продовжує Клейн, у відповідності зі шкільними планами Екснера – Бонітца, більше уваги стали приділяти педагогіці, що призвело до протилежного висновку, тобто кожний учень *«може при добрій охоті і деякім напруженню зі сторони учителя в математиці дечого навчитися ... Очевидно, знаходяться і між дуже спосібними впрочім людьми цілковиті «аматематики», для яких математичне думанє є абсолютно неприступне»* [1, с. 48]. Як доказ цього він приводить свою розмову з німецьким архітектором Альфредом Месселем, відомим своїми будівлями універмагів, зокрема універмагу «Вергхайм» в Берліні. Мессель дуже гостро висказався *«про цілий непотрібний баласт, яким так мучать в школі й який для нього в кождім разі лишився без ніякого значіння»* [5, с. 48]. Клейн вважає, що було б може мудріше, якщо такі особистості навчалися в школі без математики, ніж мучитися задарма, намагаючись донести до них хоча б *« деякі математичні відомості»*, бо такі спроби

роблять з них впливових ворогів математики. На його думку це відноситься до невеликого кола об'єктивно нездатних до математики осіб *«на противагу теорії загальної математичної нездатності»* [5, с. 48].

Важливою проблемою, за Клейном, є відмінності в математичних здібностях осіб, що займаються науковою діяльністю. Це має безпосереднє відношення до педагогічної науки. Досвід показує, що один математик більш схильний до абстрактного, арифметичного мислення, в той час, як інший вважає за краще оперувати наочними геометричними поняттями. Клейн посилається на дослідження психології шахістів, що були проведені в XIX ст. Деякі з них бачать в своїй уяві великі числа і оперують ними як наочно написаними цифрами (здібності зору), а інші використовують слух, прив'язуючи свої асоціації до тональності чисел [5, с. 49].

Таким чином, розглянуті в дослідженнях Клейна, Літцмана на рубежі XIX-XX ст. проблеми залишаються актуальними і у теперішній час, а шляхи їх вирішення, що визначені ним, гідні пильної уваги та подальшого розвитку.

Не викликає сумніву вищенаведене ствердження Клейна, що основна проблема в сприйнятті математичної науки школярами, а в подальшому і студентами, полягає не у відсутності математичних здібностей та різноманітності індивідуальних особливостей учнів, а, насамперед, обумовлена традиційно недосконалою методикою викладання. Як видно, основні недоліки діючих методичних підходів до викладання математики досліджено ще на рубежі XIX-XX ст. і найбільш суттєвою причиною їх є занадто абстрактне викладання предмету, відірване від реальних процесів життєдіяльності. Нерозуміння більшості школярів і студентів можливості та необхідності застосування в практичній діяльності широкого спектру математичних методів, розроблених і апробованих століттями для моделювання та прогнозування різноманітних процесів, спрощення обчислювальних робіт і підвищення їх точності, обумовлює відсутність зацікавленості в оволодінні математичними знаннями і, як наслідок, сприйняття математики як непотрібного баласту.

На наш погляд, основним методичним недоліком у викладанні курсу математики в учбових закладах II-III рівнів акредитації є недостатній зв'язок цього предмету з реальними процесами практичної діяльності людей. Доказом цього служить досвід використання арифметичних знань, а саме відсутність будь яких проблем в людському суспільстві в області використання арифметики (усний рахунок, операції з

дробами тощо) пояснюється тим, що людина з малих років відчуває необхідність в застосуванні цих знань завжди і скрізь в практичних ситуаціях. Навіть люди, позбавлені по тим, або іншим причинам можливості вчитися в школі, швидко освоюють арифметику і упевнено використовують її у повсякденному житті. Іншими словами, зовнішні обставини є визначальним чинником, що мотивує необхідність освоєння тих або інших знань.

Ігнорування цих обставин з боку викладачів математики середніх учбових закладів зумовило відсутність інтересу (і бажання) до вивчення цієї дисципліни в більшості учнів. Математика сприймається ними як абстрактна наука, відірвана від реальних процесів суспільного розвитку і особистого життя. Школярі, в своїй більшості, не відчують прикладного значення алгебри, геометрії, тригонометрії та інших розділів математики. Наслідком цього є нерозуміння школярами можливості і необхідності практичного застосування математичних знань, що, в свою чергу, перешкоджає досягненню основної двоєдиної мети, а саме:

- формуванню аналітичного складу мислення;
- придбання навичок формалізованого опису і моделювання різних соціально-економічних і виробничо-господарських процесів.

Зацікавленість учнів старших класів до вивчення математики неодмінно зросла би, якби на початку вивчення відповідного розділу вчитель в доступній формі роз'яснював основні напрями застосування математичних знань в житті. Не потребує великих зусиль і втрат часу щоб показати практичну корисність алгебраїчних функцій, які використовуються для опису характеру різноманітних процесів; дії з добування коренів та піднесення до степенів – для визначення середніх темпів зміни величини процесів за одиницю часу, розміру капіталізації депозитних довгострокових внесків фінансових ресурсів до банків (складні відсотки) тощо.

Навести приклади застосування тригонометричних функцій у розрахунках конструктивних параметрів скульптурних споруд – для визначення оптимального розміру статуї відносно відстані від її верху до очей людини; у архітектурі – при проектуванні об'єктів з хвилеподібною поверхнею, куполоподібних і арокних конструкцій; у фізиці – для вимірювання гармонічних коливань, кутів заломлення світлових потоків; у механіці – при конструюванні передавальних механізмів; у біології та медицині – для вимірювання біологічних ритмів; у астрономії – для визначення відстані до космічних об'єктів та їхніх розмірів,

контролю за рухом супутників; у військовій справі – для визначення параметрів цілей тощо.

Розглянути застосування логарифмування для: розробки математичних моделей того чи іншого явища; у астрономії – для визначення величини зірок, яка вимірюється логарифмом їхніх фізичних яскравістю; у фізиці – де гучність звуку в децибелах вимірюється логарифмом її фізичної величини із-за різного сприйняття вухом людини звуку однакової сили, але різної частоти коливань; у механіці – при розробці оптимальної форми обертових ріжучих ножів, що відтворює форму логарифмічної спіралі; в економіці – в визначенні екстраполяційних прогнозів для приведення до лінійного виду трендів, що описуються нелінійними функціями; в музиці – при конструюванні клавішних інструментів, де номери клавіш інструменту являє собою логарифми чисел коливань відповідних звуків.

Вітчизняний досвід викладання цієї дисципліни свідчить про багаторічні спроби вирішити означену проблему шляхом створення спеціалізованих старших класів, а іноді й шкіл, з поглибленим вивченням математики, економіки, гуманітарних наук. Такий підхід, безумовно, сприяє виявленню здібностей школярів та їхньої подальшої професійної орієнтації, чим і довів необхідність свого подальшого розвитку. Проте, спеціалізація старшокласників в багатьох випадках має формальний характер і недодає оптимізму щодо результативності цього процесу, слабо впливає на формування в школярів навіть загального уявлення про сутність та особливості тієї або іншої спеціальності при виборі подальшого напрямку професійної освіти. Основна причина цього полягає в свідомій або несвідомій плутанині пріоритетних цілей шкільної спеціалізації, а саме, не старшокласник обирає майбутню спеціалізацію відповідно своїм здібностям і бажанням, а педагогічний колектив школи на чолі з її керівництвом, виходячи з фахового рівня вчителів, його відповідності сучасним вимогам науково-технічного розвитку, матеріально-технічного оснащення школи та ін. В свою чергу, вкрай звужений спектр спеціалізацій в шкільних закладах (навіть в мегаполісах) позбавляє старшокласника можливості свідомого вибору.

Новою концепцією в сфері отримання середньої освіти передбачається подальше профілювання старших класів за декількома напрямками, в тому числі: математика, фізика, хімія, будівництво, гуманітарний ухил. Дванадцятирічна форма шкільної середньої освіти створює сприятливі умови для кардинального поглиблення і поширення цього позитивного процесу.

Основним принципом реформування освіти в Україні має бути спадкоємність, яка полягає в реальному наданні наскрізного характеру освітянського процесу та обумовлена наступним:

по-перше, напрями освіти старшокласників повинні кореспондуватися з основними спеціальностями вищої школи;

по-друге, зовнішнє незалежне оцінювання випускників середніх навчальних закладів необхідно проводити за напрямками спеціалізації шкіл, а варіанти та складність питань повинні будуватися у відповідності з спеціалізаціями старшокласників;

по-третє, абітурієнту має надаватися право подавати документи на вступ в декілька вузів, але тільки на схожі спеціальності.

Багаторічний досвід викладання вищої математики та спеціальних дисциплін в технічному вузі IV рівня акредитації дозволяє авторам стверджувати, що з метою адаптації математичних знань випускників шкіл до вимог вузів доцільно поділити шкільні курси математики у відповідності до напрямів спеціалізації старшокласників, а саме:

– фізико-математичні з поглибленим вивченням теоретичних основ фізики та математики. Відповідно, це потребує скорочення обсягу перш за все гуманітарних дисциплін. Учні таких класів зможуть без особливих труднощів продовжувати навчання на відповідних факультетах класичних університетів;

– технічні та економічні, де вивчення математики слід проводити з ухилом на її прикладний характер із застосуванням для вирішення техніко-економічних завдань. У цьому аспекті більше уваги слід приділяти оволодінню школярами методології вживання математичного апарату на практиці за рахунок зменшення абстрактно-теоретичних розділів. Випускники таких класів в подальшому будуть спрямовані продовжувати навчання в технічних та економічних вищих навчальних закладах;

– хімічно-біологічні, в яких акцент робиться на практичних методах застосування математики в хімічних та біологічних процесах;

– з поглибленим вивченням гуманітарних дисциплін. Для учнів таких класів обсяг математичних знань доцільно обмежити на рівні, достатньому для вирішення завдань побутового характеру, вивільнивши учбовий час для поглиблення гуманітарної освіти.

Учбові програми з математики для старшокласників повинні відповідати спеціалізаціям шкіл.

Для забезпечення бажаного рівня викладання математики в спеціалізованих класах вищезначених перших трьох напрямків доцільно заохочувати досвідчених викладачів вищої кваліфікації відпо-

відних університетів і академій за сумісництвом. При цьому Міністерству освіти і науки необхідно знайти можливість забезпечити такий рівень сплати цим фахівцям, що відповідає їх кваліфікації за основним місцем роботи. Ці додаткові витрати на освіту неодмінно призведуть до підвищення рівня підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах та посилять цілеспрямований наскрізний характер освітянського процесу, об'єднуючи всі його рівні. При втіленні такого підходу неодмінно виникнуть проблеми в школах сіл, селищ і невеликих міст, де відсутні вищі навчальні заклади. На наш погляд цю проблему можна вирішити шляхом створення при відповідних середніх школах великих міст для іногородніх учнів старших класів інтернатів або гуртожитків. Багаторічний досвід такої форми забезпечення побуту підлітків широко застосовується в середніх спеціальних закладах, кадетських корпусах і т.п.

Аналіз досліджень вчених в області методико-психологічних підходів до оволодіння школярами математичних знань приводить до висновку про те, що пріоритетне значення вони повинні приділяти поперше, логіко-прикладному, наочному характеру викладання, а, по-друге – доцільності і необхідності врахування математичних здібностей дітей.

Виходячи з вищевикладеного, можна позначити основні побажання в області оволодіння математичними знаннями учнів середніх учбових закладів, що, на наш погляд, дозволить більшою мірою адаптувати їхню підготовку до вимог вищої школи:

– випускники учбових закладів II-III рівнів акредитації повинні упевнено орієнтуватися в питаннях практичного використання тих або інших математичних знань, тобто чітко уявляти в якій сфері життєдіяльності людей і для яких цілей використовуються певний математичний апарат;

– володіти практичними навичками використання елементарних математичних методів і прийомів для визначення, дослідження і аналізу техніко-технологічних, виробничо-господарських, соціально-економічних процесів, що найчастіше зустрічаються;

– вміти обґрунтувати вибір математичних методів і прийомів при проведенні практичних розрахунків;

– мати чітке уявлення про інформаційні джерела в області використання математичного апарату для вирішення різних практичних завдань, володіти досвідом застосування такої методологічної бази (робота з довідниками);

– володіти методами швидкого арифметичного рахунку і навичками швидкого оцінювання правильності отриманого результату (порядок отриманого чисельного значення).

Висновки. Таким чином, вважаємо за доцільне позначити такі концептуальні підходи до вивчення математики в учбових закладах II–III рівня акредитації:

1. Вивчення всіх розділів математики починати з ґрунтового пояснення можливості використання того або іншого математичного апарату для вирішення практичних завдань. Викладання цього матеріалу слід проводити в максимально доступній для розуміння школяра формі і супроводжуватися прикладами з життя, що найбільш часто зустрічаються.

2. Акцентувати увагу викладачів на прикладному характері математики, що вивчається в середніх учбових закладах.

3. Всі практичні задачі, що розглядаються на заняттях, максимально прив'язувати до життєдіяльності людей.

4. Звертати особливу увагу на здобуття учнями навичок побудови моделей і формалізованого опису реальних процесів.

5. При підготовці майбутніх вчителів і їхньому подальшому підвищенні кваліфікації приділяти особливу увагу питанням адаптації теоретичних положень до завдань практичної діяльності.

Список літератури: 1. Klein F. A comparative review of recent researches in geometry/ Felix Klein// Bulletin of the American Mathematical Society. – 1893. – № 2.10. – С 215–249. 2. Klein F. Vergleichende Betrachtungen über neuere geometrische Forschungen/ Felix Klein// Mathematische Annalen. – 1893. – № 43.1. – С. 63–100. 3. Клейн Ф. Элементарная математика с точки зрения высшей. Том 1. (1925) /Феликс Клейн; перевод с немецкого Д.А. Крыжановского. Под редакцией В.Г. Болтянского. Издание второе. – Москва: Наука, 1987. 431 с. 4. Клейн Ф. Элементарная математика с точки зрения высшей. Том 2. Геометрия(1925) /Феликс Клейн; перевод с немецкого Д.А. Крыжановского. Под редакцией В.Г. Болтянского. Издание второе. – Москва: Наука, 1987. – 416 с. 5. Кляйн Ф. Наука геометрії (кінець) //Наша школа: наук. – педагогічний журнал товар. – Львів: Учителська громада, 1910. – С. 39–57. 6. Литцман В. Веселое и занимательное о числах и фигурах: Занимательная математика всякого рода, о числах, о геометрических формах/ Вальтер Литцман; перевод с восьмого немецкого издания. Под редакцией И.Б. Погребысского. – Москва: Физматгиз, 1963. – 281 с. 7. Литцман В. Великаны и карлики в мире чисел/ Вальтер Литцман; перевод с пятого немецкого издания Л.С. Товалевой. Под редакцией И.М. Яглома. Москва: Физматгиз, 1959. – 70 с. 8. Литцман В. Где ошибка?/Вальтер Литцман; перевод

с немецкого Б.С. Виленской. Под редакцией В.Г. Болтянского. Москва: Физматгиз, 1962, 192 с.

Bibliography (transliterated): 1. Klein F. A comparative review of recent researches in geometry/ Felix Klein// Bulletin of the American Mathematical Society. – 1893. – № 2.10. – С 215–249. 2. Klein F. Vergleichende Betrachtungen über neuere geometrische Forschungen/ Felix Klein// Mathematische Annalen. – 1893. – № 43.1. – С. 63–100. 3. Klein F. Elementarnaya matematika s točki zreniya vysshey. Tom 1. (1925)/; perevod s nemetskogo D.A. Kryzhanovskogo. Pod redaktsiye V.G. Boltyanskogo. Izdanie vtoro. – Moskva: Nauka, 1987. 431 s. (in Russian). 4. Klein F. Elementarnaya matematika s točki zreniya vysshey. Tom 2. Geometriya(1925) /Feliks Kleyn; perevod s nemetskogo D.A. Kryzhanovskogo. Pod redaktsiye V.G. Boltyanskogo. Izdanie vtoro. – Moskva: Nauka, 1987. – 416 s. (in Russian). 5. Kliain F. Nauka heometrii (kinets)/Feliks Klein//Nasha shkola: nauk. – pedahohichnyi zhurnal tovar. – Lviv: Uchytelska hromada, 1910. – S. 39–57. (in Ukrainian). 6. Littsman V. Veseloe i zanimatelnoe o chislakh i figurakh: Zanimatelnaya matematika vsyakogo roda, o chislakh, o geometricheskikh formakh/ Valter Littsman; perevod s vosmogo nemetskogo izdaniya. Pod redaktsiye I.B. Pogrebyskogo. – Moskva: Fizmatgiz, 1963. – 281 s. (in Russian). 7. Littsman V. Velikany i karliki v mire chisel/ Valter Littsman; perevod s pyatogo nemetskogo izdaniya L.S. Tovalevoy. Pod redaktsiye I.M. Yagloma. Moskva: Fizmatgiz, 1959. – 70 s. (in Russian). 8. Littsman V. Gde oshibka?/Valter Littsman; perevod s nemetskogo B.S. Vilenskoy. Pod redaktsiye V.G. Boltyanskogo. Moskva: Fizmatgiz, 1962, 192 s. (in Russian).

Є. С. Альошинський, Є. І. Балака, М. Є. Резуненко

ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ ШКІЛЬНОГО КУРСУ МАТЕМАТИКИ ДО ВИМОГ ВИЩОЇ ШКОЛИ

Недостатній рівень математичної підготовки великої кількості випускників шкіл є серйозною проблемою їхнього подальшого навчання в технічних вузах нашої країни, причому з кожним роком ця проблема стає все більш відчутною. Дослідження, присвячені питанням засвоєння школярами курсу елементарної математики, проводилися в Європі ще з кінця XIX століття. Ініціатором цього був видатний німецький математик Ф. Клейн, автор серії революційних робіт в геометрії. Його висновки і рекомендації залишаються актуальними і на сьогодні. Особливу увагу, на його думку, необхідно приділяти наочно-сті застосування математики в різних сферах людської діяльності, викладаючи цю дисципліну з урахуванням міжпредметних зв'язків, з позиції наукових і прикладних інтересів. Це надасть можливість школя-

рам відчуті прикладне значення алгебри, геометрії, тригонометрії, відчуті необхідність практичного застосування математичних знань, викликати інтерес до цього предмету. Вивчення математичних дисциплін формує аналітичний склад розуму, вміння проводити аналіз різноманітних процесів, дозволяє виробити навички моделювання різних соціально-економічних і виробничих процесів. У статті представлені результати в області вдосконалення досліджень методів викладання математики в різних країнах Європи на початку XX сторіччя. Запропоновані підходи, які сприяють підвищенню рівня математичних знань майбутніх студентів.

Ключові слова: математика, методика викладання, школа, рівень знань.

Е. С. Алешинский, Е. И. Балака, М. Е. Резуненко

ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ АДАПТАЦИИ ШКОЛЬНОГО КУРСА МАТЕМАТИКИ К ТРЕБОВАНИЯМ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Недостаточный уровень математической подготовки большого количества выпускников школ является серьезной проблемой их дальнейшего обучения в технических вузах нашей страны, причем с каждым годом эта проблема становится все более ощутимой. Исследования, посвященные вопросам усвоения школьниками курса элементарной математики, проводились в Европе еще с конца XIX века. Инициатором этого был великий немецкий математик Ф. Клейн, автор серии революционных работ в геометрии. Его выводы и рекомендации остаются актуальными и на сегодняшний день. Особое внимание, по его мнению, необходимо уделять наглядности применения математики в различных сферах человеческой деятельности, преподавая эту дисциплину с учетом межпредметных связей, с позиции научных и прикладных интересов. Это даст возможность школьникам почувствовать прикладное значение алгебры, геометрии, тригонометрии, ощутить необходимость практического применения математических знаний, пробудит интерес к этому предмету. Изучение математических дисциплин формирует аналитический склад ума, умение проводить анализ разнообразных процессов, позволяет выработать навыки моделирования различных социально-экономических и производственных процессов. В статье представлены результаты в области совершенствования исследований методов преподавания математики в разных странах Евро-

пы в начале XX столетия. Предложены подходы, способствующие повышению уровня математических знаний будущих студентов.

Ключевые слова: математика, методика преподавания, школа, уровень знаний.

E. S. Alyoshinsky, E. I. Balaka, M. E. Rezunenko

APPROACHES TO THE PROBLEM OF ADAPTATION OF THE SCHOOL COURSE IN MATHEMATICS TO THE REQUIREMENTS OF HIGHER SCHOOL

Insufficient level of mathematical training of a large number of high school graduates is a serious problem for their further education in technical colleges of our country, and this problem is becoming more apparent with each coming year. Studies dedicated to the issues of assimilation of the course in elementary mathematics by students have been made in Europe since the end of the XIX century. The initiator of this was a great German mathematician F. Klein, the author of a series of revolutionary works in geometry. His conclusions and recommendations remain relevant up till now. In his opinion, particular attention should be paid to the visibility of application of mathematics in different spheres of human activity, teaching this discipline, taking into account inter-subject relations, from the perspective of scientific and applied interests. It will give students an opportunity to feel the practical importance of algebra, geometry, trigonometry, to feel the need for the practical application of mathematical knowledge, and to arouse interest in this subject. The study of mathematical disciplines forms the analytical mind, the ability to analyze different processes, allows you to develop the skills of modeling different social and economic and production processes. The article presents the results in the sphere of improvement of the studies of methods of teaching mathematics in different countries of Europe in the early XX century. The approaches that improve the level of mathematical knowledge of future students have been offered.

Keywords: mathematics, methods of teaching, school, level of knowledge.

Стаття надійшла до редакції 7.04.2016

Л. В. Барановська
м. Харків, Україна

КОМУНІКАТИВНИЙ ТА КОМПЕТЕНТІСНИЙ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Постановка проблеми. Сучасні умови функціонування українського суспільства в полікультурному європейському середовищі вимагають перегляду традиційної парадигми підготовки фахівця-філолога у вітчизняному вищому навчальному закладі, переосмислення мотиваційно-ціннісної, змістової та діяльнісної її складових. Нова генерація словесників має бути сформованою на засадах компетентнісного, особистісно зорієнтованого, комунікативного підходів, які навчальному та квазіпрофесійному змісту підготовки надали б професійного смислу. Сучасний випускник філологічного факультету має бути грамотним мовознавцем, умілим співрозмовником, творчою й толерантною особистістю, людиноцентрованим педагогом. Важливими засобами формування такого інтегрованого фахівця є фахово концентрований зміст його навчання, гуманістична векторність методів засвоєння цього змісту, використання світового досвіду підготовки філолога, спрямованість на формування професійно важливих якостей.

Аналіз наукових публікацій. Майбутній фахівець із слов'янської та іноземної філології в Україні готується в класичних, лінгвістичному та педагогічних університетах. Після закінчення ВНЗ йому присвоюється кваліфікація вчителя, викладача української, російської та інших слов'янських мов і літератур та (або) зарубіжної літератури. Проблема його професійної підготовки на різних рівнях досліджували О. Біляєв, Г. Волкова, Л. Мацько, Л. Паламар, Г. Сагач, О. Семенов, М. Пентилук (в аспекті формування його як мовної, мовленнєвої, риторичної особистості на засадах культури мови та культури мовлення); І. Білодід, С. Єрмоленко, К. Плиско, Т. Симоненко (у напрямі формування його лінгвістичної компетентності); Ф. Бацевич, Н. Волошина, С. Караман, В. Мельничайко, М. Плющ, Л. Скуратівський (формування лінгводидактичної, методичної компетентності); Н. Баландіна, Л. Бірюк, С. Омельчук, І. Плужник, Г. Шелехова (формування комунікативної компетентності). Результати дослідження вчених свідчать про важливість функцій педагогічних працівників з

мови та літератури не лише в освітньому середовищі, а й у суспільстві загалом.

Мета даної статті полягає в обґрунтуванні доцільності формування фахового потенціалу студентів-філологів на засадах комунікативного та компетентнісного підходів для успішної реалізації професійних функцій у майбутньому.

Викладення основного матеріалу. Фах філолога орієнтований на організацію діяльності з людиною засобами знакової системи. Така специфіка об'єкта професійної діяльності зумовлює й особливі вимоги до особистісно-фахових характеристик спеціаліста. У сучасних умовах місія педагога-словесника виходить за межі сприйняття його як мовно-літературно-енциклопедичного індивіда, здатного навчити розуміти мову, послуговуватись її стильовими різновидами; виявляти літературну обізнаність, контекстно декламуючи уривки віршованих творів та вислови літературних героїв, бути умілим режисером та постановником літературних і розважальних вечорів. Його призначення та функції сьогодні є дещо ширшими: він має виявити, розвинути, сформувати комунікативний потенціал своїх вихованців для успішної адаптації випускників загальноосвітньої школи до умов подальшого навчання у закладах вищої освіти, сприяти безконфліктному подоланню ними кризових явищ, зумовлених особливостями студентського дозвілля та побуту; для формування здатності пристосування до трудових колективів, різних за віковим, кваліфікаційним, морально-ціннісним складом; для виживання за наявності матеріальних, житлових проблем, у складних соціальних умовах безробіття.

Реалізація такої мети професійної підготовки філолога у вищому навчальному закладі можлива за її орієнтованості на формування компетентного фахівця. Ми вважаємо, що компонентами фахової компетентності випускника філологічного факультету ВНЗ мають бути предметно-фахова, особистісна, комунікативна та діяльнісно-технологічна складові. З огляду на тему нашої публікації звернемось до характеристики цього феномена в комунікативному аспекті. Водночас зазначимо, що комунікативна складова професійної компетентності вчителів рідної мови і літератури та учителів іноземної мови мають певні відмінності щодо знаннєвого компонента та спрямованості комунікативної діяльності педагога. Так, зокрема, вчитель української мови та літератури послуговуватиметься в комунікативних цілях українською мовою, що, своєю чергою, сприятиме вихованню в учнів поваги до української нації, української державності, українського суспільства. У даному випадку одним із результатів комунікативної діяль-

ності вчителя є формування національної самосвідомості учнів. Дещо ширшим є діапазон навчально-комунікативної активності вчителя іноземної мови. Основним принципом, на якому базується навчання, виховання та розвиток учнів, має бути полікультурність. Полікультурність – це визнання світових та загальноєвропейських політичних і культурних традицій, орієнтованих на фундаментальні цінності західної цивілізації (парламентаризм, верховенство прав людини, національних меншин; свобода слова, пересування, отримання освіти; можливість працевлаштування). Полікультурність сприяє актуалізації загальнолюдських чеснот: добра, честі, справедливості, гідності, толерантності, порядності. Ці цінності в умовах європейського та світового соціального простору є основним критерієм вартісності думок, поглядів, вчинків та поведінки людини. Полікультурність створює умови для ідентифікації особистістю себе із світовим, загальноєвропейським соціальним та культурним середовищем. Водночас долучення до нього є неможливим, на нашу думку, коли цій людині не властива особистісна самоідентичність та глибока любов, повага й розуміння цінностей своєї держави, її народу, етнічної спільноти. Тобто, шлях до полікультурності лежить через високий рівень особистісної та національної самосвідомості [1, с. 160]. Однак результат цілеспрямованої філолого-комунікативної діяльності вчителів словесників різних кваліфікацій подібний: ми формуємо громадянина, свідомого носія національної самоідентичності та толерантну особистість з розвиненими вміннями та здібностями жити разом в «Європі знань», у світі різноманітної культурної інакшості.

Така багатоаспектність філологічної праці є підставою для того, щоб погодитись із Н.В. Глушаницею, І.В. Кухтою, Л.П. Голованчук про те, що комунікативна компетентність може бути структурно представлена через такі види компетенцій, як мовна, мовленнєва та соціокультурна [2, 3, 4]. Мовна компетенція – це знання засобів мови, одиниць і категорій усіх рівнів, а також правила, за якими будують мовні конструкції та вміння застосовувати ці правила. Мовна компетенція становить собою сукупність мовних знань (лексичних, фонетичних, орфографічних й граматичних) та умінь і навичок їх продуктивного використання. Мовленнєва компетенція – це сформованість умінь активного оперування чотирма видами мовленнєвої діяльності: говоріння, аудіювання, читання, письмо; це спроможність сприймати та розуміти висловлювання.

Формування комунікативної компетентності у майбутніх філологів неможливе без оволодіння ними певним обсягом культурної інформації, без ознайомлення з культурою народу, мову якого вивча-

ють. У зв'язку з цим її складовою є й соціокультурна компетенція. Вона сприяє розумінню спільного й відмінного між культурами, формуванню толерантності, допомагає здійснювати міжкультурні обміни та діяти свідомо й відповідально; забезпечує формування цінностей і норм поведінки (інтерес до інших, здатність до проникнення та симпатії, сміливість у висловлюванні власної думки, готовність брати на себе відповідальність, здатність до співпраці). Носії мови з розумінням ставляться до мовних помилок, проте негативно реагують на незнання культури комунікативної поведінки та етикету, характерного для їхнього мовного середовища. Тому незнання культури, традицій іншого народу можуть призвести до непорозуміння чи виникнення проблемних ситуацій в спілкуванні. Для уникнення такого явища, як «культурний шок», необхідним є формування в майбутніх філологів соціокультурної компетенції, «яка передбачає здатність взаємодіяти, спілкуватися у міжкультурному контексті; вона визначається як здатність адекватно і гнучко поводити себе у ситуаціях зіткнення з діями, позиціями та очікуваннями представників інших культур» [4, с. 29–30]. Соціокультурну компетенцію доречно формувати з урахуванням її країнознавчої, лінгвокраїнознавчої та соціолінгвістичної складових. Країнознавча компетенція передбачає володіння майбутніми філологами знаннями про культуру країни, мова якої вивчається (знання географії, історії, економіки, державного устрою, особливостей побуту, традицій та звичаїв). Лінгвокраїнознавча компетенція передбачає сформованість у майбутніх фахівців цілісної системи знань про культуру країни, мову якої вивчається (література, живопис, архітектура, музика) та будову мови, її систему, особливості, схожість та відмінність з рідною мовою.

Сформованість країнознавчої та лінгвокраїнознавчої компетенцій виявляється в умінні користуватися лексичними одиницями та інформацією культурно-країнознавчого характеру у процесі спілкування в чотирьох видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, говорінні, читанні та письмі). Згадані вище компетенції можна сформувати, використовуючи навчальні матеріали, які відповідають загальним (автентичність, інформативність, врахування вікових особливостей та національної ментальності студентів, відповідність програмі) та спеціальним вимогам (наявність реальних типових ситуацій спілкування з англомовними партнерами, їх сюжет повинен уміщувати реалії країн мови, що вивчається) та мають культурну і країнознавчу цінність.

Соціолінгвістична компетенція є здатністю фахівця організовувати свою мовну поведінку відповідно до ситуації спілкування, враховуючи комунікативну мету, наміри, соціальні статуси комунікантів,

їх ролі відповідно до конкретного національного-культурного середовища. Важливим компонентом соціолінгвістичної компетенції є мовний етикет, який виявляє соціально-рольову сторону спілкування. Особистість обирає тип поведінки в залежності від соціально-рольового статусу співрозмовника. Необхідність формування соціолінгвістичної компетенції як складової соціокультурної полягає у володінні майбутніми філологами ситуативними варіантами мови. Ознаками сформованості даної компетенції є: знання соціальних, соціокультурних правил використання мови; володіння нормами і установками конкретної культури країни мови, що вивчається; реалізація комунікативного наміру, здійснення мовної дії та отримання результату у вигляді реакції співрозмовника; усвідомлення соціальних ролей співрозмовників в контексті їх мовленнєвої взаємодії. Соціолінгвістичну компетенцію можна сформувати, використовуючи навчальні матеріали та переглядаючи автентичні відеофільми, про що свідчать дані, отримані під час бесіди із студентами.

Водночас, з огляду на важливість формування полікультурної особистості студента-філолога, особливої актуальності набуває проблема формування в нього плюрилінгвальної компетенції із широким використанням плюрилінгвального підходу. З огляду на те, що класичні методи (граматико-перекладацький, прямий, аудіо-мовленнєвий, суггестопедії, загальної фізичної реакції, природній, комунікативний, когнітивний, емоційно-гуманістичний були популярні у 20 - на початку 21 ст. для вивчення однієї іноземної мови та характеризуються як монологічність, в умовах розвитку полікультурності вони не завжди є ефективними.

Навчання філолога на основі цього підходу передбачає використання всього попереднього мовного досвіду індивіда, його культурної обізнаності (знання в галузі лінгвістики, в галузі культури країн досліджуваної мови); досвіду спілкування з носіями мови на різних рівнях: рецептивному (аудіювання), інтерактивному (діалог), продуктивному (усна і письмова мова), медіативному (непряма мова); сприяє формуванню здатності спілкуватися в різних сферах суспільного життя на різних мовах по-різному; розвитку індивідуально-особистісних характеристик.

Плюрилінгвальний підхід складається з «інтеркультурного підходу», «пробудженості до мовних підходів», з «підходу внутрішнього сприйняття пов'язаних мов» (approach inter-comprehension of related languages), підходів інтегрованої дидактики до мультилінгвального та мультикультурного навчання. Результатом його застосування є сфор-

мованість у студентів плюрилінгвальної (плюрилінгвістичної) компетенції, складовими якої є: оволодіння знаннями в галузі лінгвістики, опанування культури, набуття досвіду з аудіювання завдяки порівняльному фонетичному аналізу мов світу, оволодіння засобами інтерактивної взаємодії, постійного діалогу з носіями мови, формування обізнаності з питання набуття другої мови. Це стає можливим за інтенсифікації навчання за рахунок опори на першу іноземну мову та значного обсягу інформації для читання англійською.

Важливим аспектом підготовки вітчизняного філолога є широке використання закордонного досвіду, зокрема досвіду університетів Швейцарської Конфедерації. Професійна компетентність вчителя з мови за європейськими/швейцарськими стандартами складається з: а) компетенції з плюрилінгвальної дидактики, б) компетенції з конструктивістської методики викладання/стратегій, в) компетенції з викладання на основі компетентнісного підходу, г) компетенції з викладання на основі змісту, д) компетенції з комунікативного мовного викладання з фокусом на викладанні й учінні, основою яких є виконання завдань, є) компетенції з формативної та сукупної оцінки, ж) компетенції з диференційованої інструкції. Використання цього досвіду вимагає й ознайомлення з документальною базою формування філолога у Швейцарії й в інших європейських країнах. До неї належать *насамперед* «Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» (Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – CEFR). Це документ, у якому визначено єдині стандарти щодо рівнів володіння іноземною мовою у межах обов'язкової та вищої освіти. Вони використовуються для визначення/підтвердження рівнів володіння англійською мовою учнів чи сертифікації фахівців з англійської мови. Визначення якості володіння мовою відбувається також із використанням ELP (European Language Portfolio) – Європейського мовного портфелю (портфоліо). Він є засобом заохочення мультилінгвізму та полікультурності, відображає позицію Ради Європи щодо створення умов для розвитку різноманітності культур та їх співіснування.

Слід зазначити, що в сучасному суспільстві іноземна мова перестала існувати всього лише на рівні дисципліни в програмі навчання, а стала засобом професійної реалізації особистості. Тому роль англійської мови в процесі навчання змінилася із самоцілі на засіб досягнення професійної реалізації. У зв'язку з цим, очевидно, що зміна освітнього процесу відповідно до запитів і потреб особистості можлива також із використанням особистісно зорієнтованого підходу до на-

вчання. Особистісно зорієнтований підхід у сучасних умовах базується на ставленні до студента як до суб'єкта процесу навчання, створення для нього оптимальних умов, в яких він був би відповідальний за свої вчинки і мав би можливість організовувати свою діяльність і відносити відповідно до стійкої ієрархічної системи гуманістичних та особистісних цінностей.

Висновок. У даній статті нами була зосереджена увага на доцільності формування сучасного вітчизняного філолога як компетентного спеціаліста, ядром професіоналізму якого мають стати його комунікативні знання, уміння, здібності та якості, значущі для спілкування. Приділена увага особливостям використання закордонного досвіду з огляду на формування фахівця, здатного спілкуватись, навчатись та навчати інших у полікультурному середовищі.

До подальшої перспективи розроблення даної проблеми належить вивчення документів Європейського Союзу з мовної освіти, ознайомлення з вимогами щодо визначення рівнів володіння іноземною мовою (B1, B2, C1, C2) для ефективного спілкування з носіями мови та для професійного навчання й діяльності.

Список літератури: 1. Барановська Л.В. Національний аспект адаптації студентів до полікультурності Європейського простору вищої освіти / Л.В. Барановська // Актуальні проблеми вищої професійної освіти: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – К.: НАУ, 2013. – С. 160. 2. Глушаниця Н.В. Концепція формування іншомовної професійно-комунікативної компетентності майбутніх бакалаврів з авіоніки / Н.В. Глушаниця // Теорія і практика управління соціальними системами // Щоквартальний науково-практичний журнал. – Харків: НТУ «ХПІ», 2012. – № 3. – С. 69–79. 3. Кухта І.В. Іншомовна компетентність у контексті формування комунікативної культури студентів у процесі вивчення іноземної мови / І.В. Кухта // Вісник Вінницького політехнічного інституту, 2008. – № 4. – С. 27–32. 4. Голованчук Л.П. Навчання учнів основної загальноосвітньої школи культурно-країнознавчої компетенції на уроках англійської мови: Автореф. дис... канд. пед. наук / Київ: нац. лінгв. ун-т. – К., 2003. – 20 с.

Л. В. Барановская

КОМУНИКАТИВНИЙ И КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ АСПЕКТЫ ПОДГОТОВКИ ФИЛОЛОГОВ К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В данной статье обоснована целесообразность формирования отечественного филолога с использованием компетентностного и ком-

мунікативного підходів. Определены особенности формирования специалиста по украинскому языку и литературе и специалиста по иностранной филологии в современных условиях. Уделено внимание направленности такой подготовки, выбору содержания и методов обучения студентов. Актуализировано использование зарубежного опыта формирования филолога для работы в поликультурной среде. Определена целесообразность использования в процессе подготовки специалиста по иностранной филологии в украинских вузах «Общеввропейских рекомендаций по языковому обучению: изучение, преподавание, оценивание».

Ключевые слова: коммуникативный и компетентностный подходы, филолог, профессиональная деятельность, поликультурная среда, Общеввропейские рекомендации по языковому обучению.

Л. В. Барановська

КОМУНИКАТИВНИЙ ТА КОМПЕТЕНТІСНИЙ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ ФІЛОЛОГІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У даній статті обґрунтована доцільність формування вітчизняного філолога із використанням компетентісного та комунікативного підходів. Визначено особливості формування спеціаліста з української мови та літератури й спеціаліста з іноземної філології в сучасних умовах. Приділено увагу спрямованості такої підготовки, вибору змісту та методів навчання студентів. Актуалізовано значення закордонного досвіду з формування філолога для роботи в полікультурному середовищі. Визначена доцільність використання при підготовці фахівця з іноземної філології в українських ВНЗ «Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання».

Ключові слова: комунікативний та компетентісний підходи, філолог, професійна діяльність, полікультурне середовище, Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти.

L. V. Baranovska

COMMUNICATIVE AND COMPETENCY ASPECTS OF PHILOLOGISTS TRAINING FOR THE FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITIES

This article considers the effective formation of Ukrainian philologists using the communicative and competency approaches and

determines the main principles regarding the formation of qualified specialists in Ukrainian and English philology nowadays. Much attention is paid to the direction of professional education, the choosing of content and the methods of students training. It should be noted that experience gained by the philologists in the *multicultural* environment is very important. It is useful to apply Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment – CEFR while training specialists in foreign philology at Ukrainian higher education establishments.

Key words: Communicative and competency aspects, professional activities, competency-based approach, multicultural environment, Common European Framework of Reference for Languages.

Стаття надійшла до редакції 7.05.2016

159.922.7:37.013.75

*Е. В. Заика, Я. А. Денисенко
г. Харьков, Украина*

ЛИЧНОСТЬ АБИТУРИЕНТА ВУЗА: ХАРАКТЕРИСТИКА ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ ТРАДИЦИОННОГО И РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

Одна из первых и, возможно, главных проблем вузовского обучения – это недостаточность и неналаженность индивидуальной работы с абитуриентами для их адаптации к обучению в вузе. Часто можно услышать от преподавателей вуза: «А мы не виноваты. Просто к нам пришли такие абитуриенты...». Одной из причин недостаточной работы с абитуриентами является отсутствие конкретных данных о психологических особенностях поступивших в вуз.

В нашем исследовании предпринята попытка изучения широкого круга различных личностных и мотивационных характеристик абитуриентов. При этом мы исходим из того, что в настоящее время существует два принципиально разных типа школ.

Школы первого типа строят обучение по традиционной методике, где основной формой обучения выступает передача знаний от учителя к ученику и заучивание учеником этих знаний.

Школы второго типа, развивающего обучения, строятся по разработанной в 60–80 годах прошлого века психолого-

педагогической системе, созданной московскими психологами Элькониним и Давыдовым. Здесь в основе обучения лежит собственная активность ученика – выполняемая им учебная деятельность по самостоятельному или коллективному решению учебных задач и проблемных ситуаций, в процессе которой и происходят глубокое и прочное усвоение учебного материала.

Система развивающего обучения ориентирована на исследовательскую деятельность своих учеников. Ее заданием является – научить школьников самостоятельно размышлять, уметь спорить, отстаивать свое мнение, ставить вопросы, быть инициативным в получении новых знаний.

Развивающее обучение обеспечивает условия для перевода ребенка на субъекта обучения, заинтересованного в развитии и способного к нему. Это меняет содержание, методы, формы общения, критерии оценки успешности обучения.

Развивающее обучение ставит главной целью – формирование активного, самостоятельного творческого мышления учащихся и на этой основе постепенного переход к самостоятельному обучению.

Мы считаем, что способ обучения и развитие личности тесно связано между собой. А.К. Дусавицкий, основываясь на идее Л.С. Выготского о построении системы обучения, опирающейся на личностные интеллектуальные способности ребенка, которые в этом обучении и формируются В.В. Давыдовым, Д.Б. Элькониним, В.В. Репкиным, в свое время разработал систему обучения младших школьников, направленную на развитие у них не только теоретического мышления, но и формирование качеств личности ученика, как субъекта учебной деятельности. При этом главную роль играют внутренние личностные изменения, происходящие в учениках по ходу осуществления учебной деятельности [2].

Множество исследований [1–3] показывает, что развивающее обучение предоставляет в целом более благоприятные условия для развития личности школьников.

Наше эмпирическое исследование проведено с участием старшеклассников – выпускников школ. Все испытуемые разделены на две группы: учащиеся, которые в младшей школе (в 1–4 классах) обучались по развивающей системе Эльконина – Давыдова (РО), в количестве 33 (среди них 16 мальчиков и 17 девочек), а также 39 школьников (17 мальчиков и 22 девочки), которые проходили обучение в начальных классах по традиционной системе (ТО). Группа учащихся развиваю-

щего обучения, начиная с 5 класса, и до сравнительного диагностического исследования училась по традиционной системе. Возраст испытуемых – от 16 до 18 лет.

В исследовании использованы следующие методики:

1) опросник личностной зрелости Ю.З. Гильбуха (для диагностики уровня личностной зрелости);

2) «Уровень субъективного контроля» (методика, которая представляет собой модифицированный вариант опросника Дж.Роттера и определяет уровень ответственности человека за свои поступки и свою жизнь);

3) опросник САМОАЛ (он же Тест САТ) – предназначенный для диагностики уровня самоактуализации личности, а также исследования поведенческого компонента самосознания.

Результаты нашего исследования показали, что по большинству показателей личностной зрелости между двумя группами испытуемых статистически значимых различий нет. Следовательно, далеко не все характеристики личностного развития формируются в зависимости от типа системы обучения: традиционной или развивающей. Развитие многих личностных характеристик зависят от воспитания ребенка в семейном кругу, влияния СМИ, окружения, общества, хобби и других. Однако, мы выяснили, что тип системы обучения связан с такими личностными характеристиками как: отношение к своему Я, чувство гражданского долга, жизненная установка, ориентация во времени, потребность в познании, спонтанность, самопонимание, интернальность в области достижений, интернальность в области межличностных отношений. Именно по этим характеристикам нами были выявлены значительные различия – по одним из них в сторону большего развития в развивающей системе, по другим – в традиционной.

Что касается показателей субъективного контроля, то между старшеклассниками школ традиционного обучения и развивающего существенных различий не обнаружено. Все показатели находятся на уровне средне статистических.

У выпускников развивающего обучения более выражены самореализация и самоактуализация. Это говорит о том, что у этих школьников сформированы личностные качества субъекта, а не объекта обучения. Следует учитывать, что эти качества сформированы развивающей системой 5–6 лет спустя, в младшей школе, а на момент проведения диагностики они обучались по традиционной системе. Из этого

следует, что система развивающего обучения учит человека действовать самостоятельно и спонтанно, и при этом понимать себя. Это устойчивое новообразование, которое начинает формироваться в период младшей школы, и прочно сохраняется в психике молодого человека долгие годы.

Особо хотим отметить результаты диагностики самопознания по гендерному признаку. У юношей прошедших развивающее обучение более развито самопознание, ориентирование во времени, спонтанность, чем у всех остальных испытуемых. Высокие показатели по критерию «ориентация во времени» показывают на то, что юноши системы РО стараются жить в данную минуту, не откладывая все на «потом» или находясь в воспоминаниях о прошлом.

У девушек системы развивающего обучения было обнаружено отличие по шкале «потребность в познании». Это указывает на то, что эти девушки всегда открыты новым впечатлениям. Эта шкала описывает способность к бытийному познанию – бескорыстная жажда нового, интерес к объектам, не связанный прямо с удовлетворением каких – либо потребностей.

У выпускников традиционной системы обучения выявлены свои преимущества. У них в большей степени лучше сформирована личностная зрелость по показателям – отношение к своему Я и чувство гражданского долга. Это значит, что принятие себя таким, какой ты есть, и желание выполнять свой гражданский долг – качества, которые сформированы у школьников традиционной системы обучения лучше.

Таким образом, каждая система обучения несет как преимущества, так и недостатки для личностного развития. В целом развивающее обучение обладает большим числом преимуществ, сравнительно с традиционной системой. Поэтому следует изучать соответствующий опыт работы в системе воспитания для последующего внедрения его в систему обучения в школах и вузах.

Как показывает проведенное исследование, выпускники традиционных школ и школ развивающего обучения имеют некоторые специфические особенности. Именно с этими особенностями и приходится считаться педагогам вузов, обучающих первокурсников. Изложенная в статье информация поможет организовать работу по адаптации таких первокурсников более прицельно и эффективно. Особо подчеркнем специфику общения с выпускниками школ развивающего обучения: для них самые ценные вещи в мире – это свобода, естественность и игра (заинтересованность). В таких

подростках сформированы качества субъекта, а не объекта обучения. Они более независимы и свободны от социальных стандартов.

Список литературы: 1. Дусавицький О.К., Заїка Є.В., Зуев І.О. Розвиток особистості суб'єктів педагогічного процесу в розвивальній освіті // Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору. – К., 2011. С. 164–180. 2. Дусавицький А. К. Развитие личности в учебной деятельности. – М.: Дом педагогики, 1996. – 204 с. 3. Развитие личности в развивающем образовании: монография / Под ред. А.К. Дусавицкого, Е.В. Заики. – Х.: ХНУ имени В.Н. Каразина. 2011. – 292 с. 4. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.П. Словарь-справочник по психологической диагностике. – К.: Наукова думка, 1989. – 184 с. 5. Давыдов В.В., Маркова А.К. Концепция учебной деятельности школьников // Возрастная и педагогическая психология: Тексты /Сост. и коммент. Шуаре Марта О. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1992. – 427 с.

Bibliography (transliterated): 1. Dusavic'kij O.K., Zaika E.V., Zuev I.O. Rozvitok osobistosti sub'ektiv pedagogichnogo procesu v rozvival'nij osviti // Vishha osvita Ukraini u konteksti integracii do Evropejs'kogo osvith'ogo prostoru. – K., 2011. S. 164–180. 2. Dusavickij A.K. Razvitie lichnosti v uchebnoj dejatel'nosti. – M.: Dom pedagogiki, 1996. – 204 s. 3. Razvitie lichnosti v razvivajushhem obrazovanii: monografija / Pod red. A.K. Dusavickogo, E.V. Zaiki. – H.: HNU imeni V.N. Karazina. 2011. – 292 s. 4. Burlachuk L.F., Morozov S.P. Slovar'-spravochnik po psihologicheskij diagnostike. – K.: Naukova dumka, 1989. – 184 s. 5. Davydov V.V., Markova A.K. Konceptija uchebnoj dejatel'nosti shkol'nikov // Vozrastnaja i pedagogicheskaja psihologija: Teksty /Sost. i komment. Shuare Marta O.- M.: Izd-vo Mosk. un-ta, 1992. – 427 s.

Е. В. Заика, Я. А. Денисенко

ЛИЧНОСТЬ АБИТУРИЕНТА ВУЗА: ХАРАКТЕРИСТИКА ВЫПУСКНИКОВ ШКОЛ ТРАДИЦИОННОГО И РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ

Приведены результаты исследований личности выпускников, которые учились по разным системам: развивающие и традиционной. Выявлено, что ученики развивающего обучения более самореализованы, ответственные и самостоятельные, а ученики традиционного – лучше воспринимают себя и имеют более развитое чувство гражданского долга.

Ключевые слова: личность, система обучения, зрелость личности, внутренний контроль, самоактуализация, выпускники.

E. V. Zaika, J. A. Denisenko

INDIVIDUAL ENTRANT UNIVERSITY: FEATURE SCHOOL GRADUATES OF TRADITIONAL AND DEVELOPING TRAINING

These results of the individual studies Graduates who have studied in different systems: educational and traditional. It was revealed that students develop learning more self-actualization, and self-responsibility, and the disciples to the traditional – better perceive themselves and have a more developed sense of civic duty.

Keywords: personality, learning system, the maturity of the individual, internal control, self-actualization, graduates.

Е. В. Заїка, Я. А. Денисенко

ОСОБИСТІСТЬ АБИТУРІЄНТА ВНЗ: ХАРАКТЕРИСТИКА ВИПУСКНИКІВ ШКІЛ ТРАДИЦІЙНОГО І РОЗВИВАЮЩОГО НАВЧАННЯ

Наведені результати дослідження особистості випускників, які навчалися за різними системами: розвиваючі та традиційної. Виявлено, що учні розвиваючого навчання більш самореалізовані, відповідальні і самостійні, а учні традиційного – краще сприймають себе і мають більш розвинене почуття громадянського обов'язку.

Ключові слова: особистість, система навчання, зрілість особистості, внутрішній контроль, самоактуалізація, випускники.

Стаття надійшла до редакції 17.05.2016

УДК: 37.04:340.6

*Л. Є. Зуєва
м. Одеса, Україна*

КРИТЕРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ І.А. ЗЯЗЮНА – ПІДГРУНТЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ СУДДІВ В УКРАЇНІ

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими теоретичними чи практичними завданнями обумовлена визнанням важливості професійної підготовки діючих професійних суддів. Про це свідчить прийняття цілого ряду міжнародних

норм: основні принципи ООН з питання незалежності судової спільноти; документи Ради Європи, зокрема Рекомендації R (2010) 12 з питання про незалежність, ефективність і роль суддів; Європейська хартія про статус суддів; Пункти 10–13 Висновку Консультативної Ради Європейських суддів (КРЕС) № 1 (200) і Висновок № 3 (2002). Питання початкової та безперервної підготовки суддів детально розглядаються у Висновку КРЕС № 4 щодо належної початкової підготовки та підвищення кваліфікації суддів на національному та європейському рівнях. 21 грудня 2010 року рішенням Вищої кваліфікаційної комісії суддів України на виконання вимог Закону України «Про судоустрій і статус суддів України», проведення активної роботи щодо налагодження процедури забезпечення формування якісного суддівського корпусу, було створено Національну школу суддів України (НШСУ) – державну установу, науковий заклад та методичний центр суддівської освіти.

З початку утворення Вищої кваліфікаційної комісії суддів України пріоритетним напрямком її діяльності було забезпечення формування в Україні ефективної, сучасної та зорієнтованої на реальні потреби суддівського корпусу *системи професійної підготовки суддів*. Адже, оцінюючи якість судової системи країни неможливо отримати об'єктивний показник без урахування стану існуючих *систем добору і підготовки суддів*, а налагоджена система функціонування цих інститутів виступає ключовим параметром при визначенні якості правосуддя.

Європейська хартія про статус суддів, визначаючи очевидність зв'язку між незалежністю суддів та їхньою підготовкою, виголосила принцип, що відповідати за підготовку має «незалежний орган», який при нагляді за якістю навчальних програм не залежатиме ані від законодавчого органу, ані від виконавчої влади, і принаймні половину складу якого становитимуть судді. Цим документом також передбачено, що склад зазначеного органу повинен забезпечити належні навчальні програми та організації, які їх впроваджують, у світлі вимог щодо неупередженості, компетентності та об'єктивності, пов'язаних із виконанням професійних обов'язків судді. Пункт 15 Висновку № 4 Консультативної ради європейських суддів наголошує на тому, що: «повинна бути збережена незалежність установи, відповідальної за розробку програм та прийняття рішень стосовно того, яким має бути навчання». У цьому пункті також стверджується, що обов'язки щодо організації та нагляду за навчанням у кожній країні покладаються лише на судові органи або будь-який інший незалежний орган. Саме тому в Україні, як і в інших країнах, *суддівська освіта має свої унікальні особливості*.

Чинний Закон «Про судоустрій і статус суддів» вперше на законодавчому рівні закріпив базові стандарти підготовки професійних суддів та відкрив широкі можливості для участі суддівської спільноти у створенні власного науково-методичного центру. Такі стандарти закріплені у наступних положеннях:

1) НШСУ створена при Вищій кваліфікаційній комісії суддів України і здійснює свою діяльність відповідно до Закону та статуту, що затверджується Вищою кваліфікаційною комісією суддів України;

2) на НШСУ не поширюється законодавство про вищу освіту;

3) НШСУ є державною установою зі спеціальним статусом, що забезпечує підготовку висококваліфікованих кадрів для судової системи та здійснює науково-дослідну діяльність.

Незважаючи на розуміння і всебічну підтримку українським законодавцем необхідності функціонування такого навчального закладу як НШСУ, інституційне її зміцнення є сьогодні основним завданням, реалізація якого лише розпочалась. Безсумнівно роль НШСУ – готувати якісно нове покоління кадрів для суддівського корпусу та створювати дієву та високоефективну систему подальшого підвищення їх професійної кваліфікації.

В основу концепції підготовки майбутніх професійних суддів закладено *принципи практичної спрямованості та орієнтованості на глибоке оволодіння кандидатом уміннями і навичками*, необхідними при здійсненні правосуддя – засади, які визнані та широко використовуються у міжнародній практиці. Основною метою підготовки визначено, передусім, навчання кандидата на посаду судді фаховим умінням і навичкам, необхідним для повного та всебічного оволодіння професією судді, формування у нього високої моральності та професійної культури як запоруки неупередженості та незалежності у майбутньому. Серед першочергових заходів, які реалізуються НШСУ у цьому аспекті, насамперед, слід відзначити:

– формування інституційного потенціалу НШСУ як єдиного та провідного науково-методичного центру, здатного у повній мірі задовольнити потреби суддів у підготовці та підвищенні кваліфікації на основі використання сучасних *психолого-педагогічних технологій та методик*;

– удосконалення системи підготовки кандидатів на посаду судді, яка б забезпечувала судову систему України високопрофесійними фахівцями, кандидатами на посаду судді з об'єктивно оціненим рівнем особистих і моральних якостей, здатними чесно, неупереджено та об'єктивно здійснювати у майбутньому судочинство;

– становлення НШСУ як науково-педагогічного осередку у системі суддівської освіти;

– побудову ефективної моделі співпраці НШСУ та усього суддівського корпусу, залучення найкращих та найдосвідченіших суддів до викладання, що володіють педагогічними навичками, *педагогічною майстерністю*.

Аналіз останніх досліджень і публікацій в яких започатковано розв’язання даної проблеми і на які спирається автор засвідчив, що в теорії та практиці сучасної освіти акумульовано значний досвід, який може стати основою модернізації й удосконалення підготовки професійних суддів, зокрема: сформульовано вихідні позиції сучасної філософії освіти (В. Андрущенко, Г. Васянович, І. Зязюн, В. Кремень та ін.); визначено теоретико-методологічні вектори розвитку професійно-педагогічної освіти (Б. Гершунський, С. Гончаренко, В. Загвязинський, А. Коржув, В. Сластьонін та ін.), досліджено перспективи розвитку неперервної освіти й освіти дорослих (Т. Десятов, Л. Лук’янова, Н. Ничкало, В. Олійник та ін.); розкрито сутнісні ознаки психопедагогіки (І. Зимняя, П. Каптерев, Е. Стоунс, Н. Тализіна та ін.).

Зауважимо, що серед науковців ще й досі не існує єдиної точки зору на визначення єдиного терміну для позначення поняття «педагогічна майстерність судді». Замість нього, часто як синонім у науково-методичній, спеціальній літературі зустрічається термін «професіоналізм». На практиці ж досить широко використовують в якості синонімів, а іноді як альтернативи такі терміни: «тренер», «фасилітатор», «наставник», «модератор», «ментор», «рефлексуючий практик». Натомість науковці здебільшого єдині у визнанні того, що педагогічна майстерність судді, як актуальна вимога часу до діяльності сучасних викладачів-суддів у системі суддівської освіти, це невід’ємна якість «рефлексуючого практика», який обмірковує і аналізує свою власну практичну суддівську і викладацьку діяльність на ґрунті глибокого пізнання теорії і практики.

Ми погоджуємось з думкою А.В. Семенової про те, що педагогічна майстерність є привабливою й центральною ідеєю для сучасної української педагогіки серед тих науковців, хто прагне й зберігає надію на розквіт Української Науки і Освіти, де Педагогіка Істини, Добра і Краси пануватиме в усіх складниках українського державотворення, зокрема економічному, політичному, ідеологічному, культурному, що зумовлює Освіту і Виховання [5, С. 56–65].

Теорія фундатора педагогічної майстерності І.А. Зязюна не має аналогів у світі, її інноваційність, педагогічна ефективність та ва-

гомість результатів впровадження зумовили її швидке поширення у вітчизняній і зарубіжній педагогічній освіті (Білорусь, Канада, Китай, Польща, Франція, Японія, Росія та інші країни) У майже всіх відомих нам роботах І.А. Зязюна ([1], [2], [3] та ін.) він зазначав, ЩО є справжньою освітою і якою є роль Педагога – Майстра та його учня у цьому процесі. Ключовою ідеєю педагогічної майстерності І.А. Зязюна, є те що серед всього іншого, система педагогічної підготовки є «виключно опочуттєвеною діяльністю планування майбутнього світу людства» [2]. У межах даної концепції І.А. Зязюна *педагогічна майстерність* – це комплекс властивостей особистості, який забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі [3, С. 25], що обумовлює ефективність поступу сучасної української освіти і держави, за рахунок «опочуттєвлення», «олюднення» професійних знань і вмінь саме завдяки діям Педагога.

Поняття «професійна майстерність судді» є соціально значущим, оскільки до її складу входить ціла низка спеціальних характеристик, часто заснованих на культурних цінностях і традиціях суспільства. Судді-викладачі, орієнтуючись на професіоналізм, прагнуть досягти багатобічної ерудиції, оволодіти теоретичними і практичними психологічними та педагогічними знаннями, вміннями і навичками, спираючись на моральні основи і норми поведінки у суспільстві, освітній установі.

Наразі, проблема педагогічної майстерності посідає одне з провідних місць у наукових психолого-педагогічних дослідженнях. Тому при вивченні даного питання має бути врахованим досвід провідних науковців, які досліджували саме цей феномен (І.Ф. Крамушенко, О.А. Лавріненко, О.Г. Романовський, А.В. Семенова, О.В. Старостіна та ін.). Більшість авторів педагогічну майстерність трактують як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо характеризується якість результату) та як вияв творчої активності особистості викладача (якщо характеризується психологічний механізм успішної діяльності).

Формування цілей статті (постановка завдання). Розкрити сутність критеріїв педагогічної майстерності І.А. Зязюна для суддів-викладачів як підґрунтя психолого-педагогічної підготовки професійних суддів в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Навчання у НШСУ здійснюється суддями та експертами з кожної дисципліни. Відтак, судді – викладачі повинні ретельно відбиратися з числа найкращих у своїй професії, органом, який є відповідальним за навчання, з ураху-

ванням знання суддею предметів, які він викладає, навичок викладання, *педагогічної майстерності*. Розвиток педагогічної майстерності суддів, відбуватиметься шляхом впровадження відповідних психолого-педагогічних технологій і методик, які допоможуть вдосконалити освітній процес у відповідності до Концепції національних стандартів суддівської освіти.

Особливого значення для психолого-педагогічної підготовки професійних суддів набуває моральна орієнтація, яку справедливо називають вищим видом орієнтації, тому що це – ставлення до іншої людини як до особистості, як до власного Я. «Мораль як вища форма суб'єкт-суб'єктних стосунків починається там, де є хоч проблиск такого ставлення до людини, коли починають добровільно зважати на чиїсь цілі і бажання, окрім своїх власних... Важливою умовою моральності є визначення за іншими людьми права на самостійність, повагу до їх волі і неповторності, здатність доброзичливо зрозуміти і добровільно прийняти їх власні цілі...» [4, С. 20,22]. Одержуючи юридичну освіту майбутній суддя вивчає багато дисциплін, лише занять з духовності і моральності не відвідує, бо їх у програмі немає. Але чи означає це, що кожне заняття несе моральний заряд з плюсом чи мінусом, позитивом чи негативом? Переживаний момент допомагає заново осмислити, здавалося б, непохитний постулат, зокрема й пов'язаний з підготовкою професійних суддів. Без довір'я, порядності, професіоналізму і патріотизму – у їх природному синтезі, – вибудувати сучасну суддівську освіту неможливо. Ось чому розбудова суддівської освіти наразі має розпочатися з пошуку в загальнодержавному масштабі талановитих суддів, спроможних до викладацької діяльності.

Загальні інструкції, розмежовують суддів за спеціалізацією сферою юрисдикції тощо. Всі професійні судді для суспільства вагомі. Але суддю-викладача в загальний ряд не поставиш – від нього і лише від нього залежить моральна і професійна спроможність і судді окружного суду, і судді місцевого, і призначеного на посаду вперше, і безстроково. Якщо зустрічаються невинні судді, а ще набагато гірше – безвідповідальні, то причину шукати передусім слід у їх професійному відборі і професійній підготовці. Теза про те, що викладачем може бути не кожен з бажаючих сприймається як аксіома: чимало книг і дисертацій доводять її правоту. Але поки немає методичних розробок принципів відбору суддів для викладацької діяльності в Національній школі суддів України, урахувуючи її специфіку.

Суддя-викладач покликаний виконувати масштабні завдання. Допомога суддям у їх гармонійному саморозвитку як особистостей-

професіоналів достатньою мірою залежить від професійних і педагогічних здібностей суддів-викладачів, ранньому їх вияву і підготовці до рівня високої педагогічної майстерності. Тому зрозумілий інтерес до особистості судді-викладача як об'єкта наукового дослідження з боку філософії, соціології, психології, педагогіки та інших наук. Соціальна позиція судді-викладача, зумовлена ставленням до нього у професійному середовищі взагалі і кожного його представника зокрема. Це, власне, є його (судді-викладача) соціальний статус як судді-наставника, який виникає не стихійно, не автоматично і залежить не лише від власного бажання, а й від професійно-особистісних можливостей розвивати власні педагогічні здібності.

Тим часом на практиці ми працюємо з тими, хто обрав викладацьку діяльність у НШСУ хоч і не випадково, але тільки тому що це стало престижним... не уявляючи навіть сутності і особливостей педагогічної дії. І лише після того, коли такі судді-викладачі потрапляють в аудиторію довідуємося, що вони не підготовлені до своєї педагогічної місії – виявляють безпомічність у викладацькій роботі. Орієнтація навчально-виховного процесу на «кінцевий результат» ставить підвищені вимоги до рівня діагностики педагогічних здібностей суддів, які виявляють бажання викладати. Тим часом існуюча практика свідчить про відсутність такої діагностики або тільки оцінювання переважно інтелектуальної сфери («Я цю тему знаю, я розповім») хибує на однобокість.

Ми виходили з того, що орієнтація суддів на педагогічну діяльність передбачає спочатку детальне ознайомлення зі змістом та формами викладацької діяльності, пізнання суті і особливостей педагогічної діяльності суддів-викладачів, а потім – з формуванням, розвитком та саморозвитком у них необхідних особистісних якостей, без яких результативна праця педагога унеможливиться: пізнання суддею власної особистості як інструменту рефлексивного керування поведінкою і діяльністю інших, освоєння технік управління педагогічною взаємодією при організації навчального процесу в аудиторії слухачів з вищою юридичною освітою.

Сама по собі настанова судді на роль педагога визначає якість його викладацької діяльності, тобто розвиток майстерності (предметної і фахової), а рівень освіченості і вихованості, характер взаємовідносин із аудиторією суддів дозволяють із достатньою ймовірністю прогнозувати поведінку і результативність педагогічної праці. І навпаки, якщо громадянська позиція людини, що претендує на посаду судді-викладача, ще не визначилася, залежно від тієї чи ін-

шої ситуації в її поглядах і поведінці можливі непередбачувані і для суддів-слухачів шкідливі вияви негативного цілеспрямовання.

Приступаючи до цільової програми діагностики професійно-педагогічного відбору суддів для викладання, *стало необхідним* визначення сутнісних характеристик судді-викладача, що відповідали б запитам соціуму в часовому просторі; обґрунтувати закономірності формування і розвитку педагогічної майстерності суддів-викладачів; розробити науково-обґрунтовану програму вдосконалення їхньої педагогічної майстерності; перевірити дослідним шляхом науково-практичне обґрунтування необхідності навчальної програми «Основи педагогічної майстерності» для суддів-викладачів. Адже за результатами проведених занять суддя-викладач заповнює анкету оцінювання щодо кожного судді, яка включається до суддівського досьє та містить: *оцінку*: оволодіння суддею відповідними знаннями, вміннями, навичками за результатами занять, а також *рекомендації для судді* щодо напрямів самовдосконалення або проходження додаткового навчання. Відтак, методики діагностики професійно-педагогічного відбору суддів для викладання, мають ґрунтуватися на концепції педагогічної майстерності І.А. Зязюна.

Зрозуміло, не кожен суддя-викладач зможе легко заглиблюватися у спеціальні методики психолого-педагогічного і соціологічного дослідження, присвяченого проблемі гармонійного становлення особистості професійного судді і закономірностям її формування. Саме тому проектування цілісної програми професійно-педагогічного відбору та підготовки суддів до викладання потребує вирішення в теоретичному і практично-педагогічному цілепокладанні таких питань:

- вивчення психологічного портрету судді-слухача і судді-викладача;
- визначення шляхів і засобів формування педагогічних умінь та навичок викладання та оцінювання у суддів-викладачів;
- усвідомлення ролі загальнодидактичних і часткових інтерактивних методик у формуванні та розвитку особистості суддів, їх єдність і взаємозв'язок;
- вивчення передового педагогічного досвіду і його запровадження у практичній викладацькій діяльності суддів-викладачів.

Взагалі, діяльність судді-викладача характеризується педагогічною доцільністю за спрямованістю, індивідуально-творчим характером за змістом і оптимальністю за вибором засобів. У викладацькій діяльності розвивається і реалізується педагогічна майстерність судді, яку структурно визначають такі складові: педагогічна спрямованість

особистості, професійне знання, здібності до педагогічної діяльності, педагогічна техніка.

Здібності до педагогічної діяльності є нічим іншим, як відбуванням педагогічної дії із специфічним перебігом психологічних процесів, які сприяють успіху судді у викладацькій роботі. Конкретизовано провідні здібності до педагогічної діяльності: комунікативні (повага до людей, доброзичливість); перцептивні (професійна передбачуваність, емпатія, педагогічна інтуїція); динамічні (здатність до вольового впливу і логічного переконання); емоційно-почуттєві (здатність володіти собою і вибудовувати педагогічну дію на позитивних почуттях); оптимістичного прогнозування.

Педагогічна майстерність судді-викладача базується на його гуманістичній позиції в спілкуванні, у створенні середовища співробітництва і взаємоповаги. Формування і розвиток елементів педагогічної майстерності на занятті – образно кажучи, є досягненням «граматики педагогічної дії». Заняття допомагають суддям активізувати пізнавальну діяльність, використовувати різні засоби навчання, а також осмислювати окремі методичні прийоми і усвідомлювати їх місце і значення у структурі педагогічної діяльності. Від уміння керувати собою, культури педагогічного спілкування до майстерності співробітництва на занятті – така логіка курсу.

Педагогічну діяльність називають метадіяльністю, тобто діяльністю управління іншою діяльністю. У суддів-викладачів має бути розвинена *рефлексія* – здатність аналізувати стани і ставлення до його дій іншої людини, усвідомлювати і оцінювати результати, а також як сприймають ці дії ті, на кого вони спрямовані, тобто інші судді-слухачі.

Вправи на розвиток рефлексії і емпатії (співпереживання, вміння поставити себе на місце іншої людини) запозичені з театральної педагогіки. У нашому спецкурсі система К.С. Станіславського посідає важливе місце. Освоєння елементів театральної педагогіки допомагає судді-викладачу пізнати самого себе, контролювати свої фізичні і психічні стани, домагаючись їх єдності. Наука «володіти собою» формує професійні вміння, навички і звички, зумовлює вияв творчої емоційно-почуттєвої природи судді-викладача. Нездатність легко й вільно викласти тему улюбленого предмета – для судді-викладача біда. А біда ця часто-густо приходиться через невміння володіти своїм голосом, правильно використовувати мовленнєвий апарат. Багато суддів навіть не знають вимог, які ставляться перед «професіоналами мовлення». І, як наслідок, страждають «різними хворобами голосу». Ось чому «проблемі голосу» ми приділяємо особливу увагу. На заняття з техніки мовлення,

мімічної і пантомімічної виразності для суддів-викладачів можна навіть запрошувати професійних акторів і викладачів вокалу.

Педагогічна діяльність, як і суддівська, як і акторська базується на спілкуванні. Її можна назвати, у контексті педагогічної дії, театром одного актора. Тому вважаємо за доцільне послуговуватися дефініцією талановитого театрального педагога і режисера. На своє ж запитання «Що таке талант?» він відповідає: «Талант – це щаслива комбінація багатьох творчих здібностей людини у поєднанні з творчою волею». Далі він перелічує творчі здібності: спостережливість, вразливість, афективна пам'ять, темперамент, фантазія, внутрішній і зовнішній вплив, здатність до перевтілення, смак, розум, відчуття внутрішнього і зовнішнього ритму й темпу, музичальність, щиросердність, гармонійність, безпосередність, самовладання, винахідливість, сценічність тощо. І додає: «Потрібні виразні дані, щоб втілювати набутки таланту: тобто гарний голос, виразні очі, обличчя, міміка, лінії тіла, пластика тощо» [6, С. 194–195].

Безумовно, ці властивості необхідні і судді-викладачу – основній дійовій особі у своєрідному театрі одного актора. Брак бодай однієї з перелічених здібностей зменшить педагогічну впливовість. Іншими словами, судді-викладачу не завадить мати найкращі якості обдарованого актора. Зрозуміло, питання педагогічного таланту складні. Але вирішувати їх потрібно негайно, особливо у практичному цілепокладанні. Педагогічна робота є справжнім мистецтвом, за допомогою якого вдається входити у внутрішній світ суддів-слухачів і переживати з ними катарсичні стани, збудники і зумовлювачі оптимізму у нелегкій суддівській діяльності.

Критеріями педагогічної майстерності суддів є з одного боку: доцільність (за спрямованістю); продуктивність (за результатами); діалогічність (за характером стосунків з тими кого навчають); оптимальність (у виборі засобів); творчість (за змістом). А з іншого боку – характеристиками професійної майстерності суддів виступає *цілісний результат* синтезу цих процесів: професійне самовизначення; професійна орієнтація; професійна діяльність; професійна активність; професійна компетентність; професійний досвід. Отже, професійна майстерність судді – це результат всіх оцінних дій та вчинків, які переводять будь-яку діяльність у професійну; якість людини, набута нею протягом багатьох років кропіткої праці, що характеризує цілісний педагогічно-професійно-життєвий досвід особистості судді, а тому в сукупності з талантом і геніальною жилкою вона визначає її характер; стан «задоволення» судді результатами своєї професійної і педагогічної діяльності.

Курс «Основи педагогічної майстерності» ставить підвищені вимоги до суддів-викладачів. Для відтворення духовної традиції І.А. Зязюна, що стверджує добро і справедливість, передусім необхідні не інструкції, нехай і найдосконаліші, а справжні люди, здатні боротися за ідеали і ними жити. Тому, навчаючи педагогічній майстерності суддів-викладачів вирішується завдання забезпечення підготовки висококваліфікованих кадрів для судової системи взагалі і здійснюється науково-дослідна діяльність щодо підвищення професійного рівня суддів-викладачів зокрема. Для успішної практики, суддя має усвідомити основи педагогічної майстерності. Інакше викладацька діяльність не підніметься до рівня педагогічної творчості. *Особистісний смисл і позитивна роль педагогічного таланту судді полягає в тому, що завдяки йому утримуються сигнали про реальні взаємовідносини особистості з довкіллям, суддів – слухачів і судді-викладача.*

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. *Розвиток педагогічної майстерності судді – це процес оволодіння основними сферами педагогічної діяльності, що потребують узагальнених: прийомів активізації пізнавальної діяльності слухачів-суддів на заняттях, використання елементів акторської і режисерської майстерності у викладацькій діяльності; культури і техніки мови і мовлення; умінь педагогічного спілкування, комунікативного впливу, педагогічної техніки; навичок створення освітнього середовища співробітництва і взаємоповаги на морально-гуманістичній основі. Від уміння керувати собою, культури педагогічного спілкування до майстерності співробітництва на навчальному занятті – така логіка цього процесу.*

Відтак, при визначенні критеріїв професійної майстерності суддів у системі суддівської освіти, варто спиратися на трактування педагогічної майстерності І.А. Зязюна. До таких складових належать: гуманістична спрямованість викладацької діяльності судді, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка. Педагогічна майстерність судді у структурі особистості постає як система, здатна до самоорганізації, де системоутворюючим фактором є морально-гуманістична спрямованість.

Список літератури: 1. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реальні : Наук.-метод. посіб. – К. : МАУП, 2000. – 312 с. 2. Зязюн І.А. Філософія педагогічної дії : монографія / Іван Андрійович Зязюн. – Київ : [б. в.] ; Черкаси : ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2008. – 608 с. 3. Педагогічна

майстерність : підручник / За ред. І.А. Зязюна. – 3-є вид., допов. і переробл. – К. : Богданова А.М., 2008. – 376 с. 4. Сагатовський В.Н. Весы Фемиды и суд совести [Текст] : Популярныe очерки об этике и этикете / В.Н. Сагатовский. – М. : Мол. гвардия, 1982. – 206 с. 5. Семенова А.В. Педагогічна майстерність І.А. Зязюна – маяк для педагогів за покликанням./ Алла Василівна Семенова / Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти – Харків : НТУ «ХПІ», 2015. – Випуск 42 (46). – С. 56–65. 6. Станиславский К.С. Начало сезона // Статьи, речи, беседы. – М., 1953. – 567 с.

Bibliography (transliterated): 1. Zjazjun I.A. Pedagoghika dobra: idealy i realiji : Nauk.-metod. posib. – K. : MAUP, 2000. – 312 s. 2. Zjazjun I.A. Filosofija pedagoghichnoji diji : monografija / Ivan Andriyovych Zjazjun. – Kyjiv : b. v. ; Cherkasy : ChNU im. B. Khmeljnjcjkogho, 2008. – 608 s. 3. Pedagoghichna majsternistj : pidruchnyk / Za red. I.A. Zjazjuna. – 3-je vyd., dopov. i pererobl. – K. : Boghdanova A.M., 2008. – 376 s. 4. Sagatovskij V.N. Vesy Femidy i sud sovesti [Tekst] : Populjarnye ocherki ob jetike i jetikete / V.N. Sagatovskij. – M. : Mol. gvardija, 1982. – 206 s. 5. Semenova A.V. Pedagoghichna majsternistj I.A. Zjazjuna – majak dlja pedagoghiv za poklykannjam./ Alla Vasyilivna Semenova/ Problemy ta perspektyvy formuvannja nacionaljnoji ghumanitarno-tekhnichnoji elity – Kharkiv : NTU «KhPI», 2015. – Vypusk 42 (46). – S. 56–65. 6. Stanislavskij K.S. Nachalo sezona // Stat'i, rechi, besedy. – M., 1953. – 567 s.

Л. Є. Зуєва

КРИТЕРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ І.А. ЗЯЗЮНА – ПІДґРУНТЯ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРОФЕСІЙНИХ СУДДІВ В УКРАЇНІ

У статті розкрито сутність критеріїв педагогічної майстерності І.А. Зязюна для суддів-викладачів як підґрунтя психолого-педагогічної підготовки професійних суддів в Україні. *Критеріями педагогічної майстерності суддів* виявлені з одного боку: *доцільність* (за спрямованістю); *продуктивність* (за результатами); *діалогічність* (за характером стосунків з тими кого навчають); *оптимальність* (у виборі засобів); *творчість* (за змістом). А з іншого боку – характеристиками професійної майстерності суддів виступає *цілісний результат* синтезу цих процесів: професійне самовизначення; професійна орієнтація; професійна діяльність; професійна активність; професійна компетентність; професійний досвід.

Ключові слова: судді-викладачі, педагогічна майстерність, підготовка професійних суддів.

Л. Е. Зуева

КРИТЕРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА И.А. ЗЯЗЮНА – ОСНОВА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СУДЕЙ В УКРАИНЕ

В статье раскрыта сущность критериев педагогического мастерства И.А. Зязюна для судей-преподавателей как основы психолого-педагогической подготовки профессиональных судей в Украине. Критериями педагогического мастерства судей выявлены с одной стороны: целесообразность (по направленности) производительность (по результатам) диалогичность (по характеру отношений с обучаемыми) оптимальность (в выборе средств); творчество (по смыслу). А с другой стороны – характеристиками профессионального мастерства судей выступает целостный результат синтеза этих процессов: профессиональное самоопределение; профессиональная ориентация; профессиональная деятельность; профессиональная активность; профессиональная компетентность; профессиональный опыт.

Ключевые слова: судьи-преподаватели, педагогическое мастерство, подготовка профессиональных судей.

L. E. Zueva

CRITERIA PEDAGOGICAL MASTERY I.A. ZYAZYUN'S - THE BASIS OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL TRAINING OF PROFESSIONAL JUDGES IN UKRAINE

The article reveals the essence of criteria pedagogical Mastery IA Zyazyuna for judges, teachers as the basis of psychological and pedagogical training professional judges in Ukraine. Criteria pedagogical Mastery of judges found the one hand, feasibility (in direction); performance (results); dialogic (the nature of the relationship with the trainee) optimal (in the choice of means); work (content). On the other hand – the characteristics of professional Mastery of judges serving holistic synthesis of these processes result: professional self-determination; professional orientation; professional activity; professional activity; professional competence; professional experience.

Keywords: judge teachers, pedagogical Mastery, training professional judges.

Стаття надійшла до редакції 16.04.2016

*Ю. И. Лернер
г. Харьков, Украина*

НЕКОТОРЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО УЛУЧШЕНИЮ КАЧЕСТВА ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НТУ «ХПИ»

В настоящее время главной темой различного рода форумов и конференций стала четвертая промышленная революция, которая связана с тем, что мы можем создать с помощью новых технологий искусственный интеллект; она продолжает третью промышленную революцию. Эта революция означает слияние технологий, которые размывают границы между физической, цифровой и биологическими сферами. Она движется на нас как цунами, порождая при этом множество рисков. Так технологические инновации могут привести к потере 20 млн. рабочих мест в ближайшее время, эта революция может уничтожить занятость и может уничтожить большую часть среднего класса – основу новых экономических демократических систем. Но при этом эта революция может привести к созданию новых производств. Эксперты считают, что в ближайшие пять лет может быть уничтожено 7 млн. рабочих мест и создано всего лишь 2 млн.

Опасность грозит и развивающимся странам, поскольку дешевая рабочая сила перестает считаться конкурентным преимуществом. Существует в процессе четвертой революции угроза роста социального неравенства и социального отчуждения. Нарастающее имущественное расслоение в мире начинает негативно влиять на глобальное развитие. Так, 62 человека в мире владеют денежными активами, которые равны доходам половины человечества (более половины супербогатых находятся в США, 17 – в Европе, остальные – в Китае, Бразилии, Мексике, Японии и Саудовской Аравии). Богатейшие люди, которые составляют один процент, имеют больше денег, чем остальные 99 % вместе взятые. Это связано с тем, что крупные корпорации имеют возможность избегать уплаты налогов, от налогов «уклоняются» 7,6 трлн. долларов в год (12 % средств 1 % богатых). Если эти налоги будут выплачены, то можно будет выделить около 200 млрд. дол. на борьбу с бедностью. Если не остановить этот процесс, то к власти могут прийти люди, которые поведут народы по пути национализма и экстремизма.

В стабилизации процессов четвертой промышленной революции одну из самых важных ролей играет высшее и начальное образование в отдельных странах мира. Об этом говорят все эксперты, все действующие политики и ведущие экономисты мира, они говорят о том, что одной из главных составляющих экономической безопасности каждой страны и ее экономического развития является эффективно действующая система высшего образования. Однако в период четвертой промышленной революции в настоящее время противоречия между экономическим обучением в вузах и практической экономической деятельностью предприятий все время углубляются и расширяются, что не способствует стратегическому повышению экономической безопасности каждой такой страны. Эти противоречия привели к появлению и углублению пропасти между экономическим образованием и экономической реальностью

Как показал проведенный анализ, главными причинами, способствующими такой ситуации со стороны действующих производственных структур, являются следующие основные причины:

- значительный темп количественного и качественного роста предпринимательства и бизнеса;
- существенное омоложение очень богатых собственников бизнеса;
- резкое увеличение стоимости бизнеса;
- значительная разнородность и разносторонность «номенклатуры» бизнеса;
- резкое разделение людей на очень богатых и очень бедных;
- дальнейшее превалирование в управлении бизнесом эмоциональной составляющей над интеллектуальной составляющей;
- недостатки профессиональной подготовки высшего топ-менеджмента.

Главными причинами, способствующими такой ситуации со стороны вузов, являются следующие основные причины:

- почти полное отсутствие у преподавателей практического и/или научно-исследовательского опыта;
- подавляющее большинство преподавателей не успевают за изменениями в развитии производственных структур;
- в стране почти ликвидирована система научно-исследовательских и проектно-конструкторских организаций, в том числе научных организаций экономического характера;
- низкий уровень управления деятельностью вузов;
- высокий уровень коррупции денег и ума в вузах;

- отсутствие полноценной практики у студентов;
- невозможность по разным причинам эффективно управлять процессом обучения студентов;
- отсутствие полноценной научно-исследовательской деятельности в вузах;
- несоответствие учебных планов и методик обучения студентов вузов реалиям жизни;
- недостаточная профессиональная подготовка топ-менеджмента и преподавателей вузов (как в области преподавательского искусства, так и в области практической и научной деятельности).

На основании проведенного анализа и собственного более чем пятидесятилетнего опыта профессиональной, практической, научно-исследовательской и преподавательской деятельности автора на руководящих должностях можно указать на следующие практические рекомендации (предложения) по уменьшению указанных противоречий, доступные и возможные для осуществления вузами (уменьшение других противоречий связано с проведением реформы высшего образования:

1. Улучшение качества управления деятельностью вузов.
2. Создание при вузах и/или в самих вузах специализированных обучающих групп и структур.
3. Улучшение качества учебного процесса в вузах.
4. Ликвидация при преподавании экономических заблуждений.

Исходя из указанного опыта проведенных исследований, результатом которого стало опубликование большого количества статей, научных докладов, монографий, учебников и методических материалов, представляется возможным указать на следующие основные направления, реализация которых, в рамках указанных выше предложений, позволит значительно уменьшить указанные противоречия:

1. Улучшение качества управления вузом (вуз – крупная предпринимательская структура и должна управляться как таковая). Сюда относятся:
 - создание и функционирование внутрипроизводственного хозяйства определенной «глубины»
 - освобождение вуза от непрофильных функций и активов;
 - улучшение схемы делопроизводства и управления вузом;
 - использование юридически допустимых схем зарабатывания денежных средств;
 - создание Опекунского Совета в вузе;

- проведение пиар-кампаний совместно с бизнес-структурами;
- создание системы бонусов и дисконтов в материальном вознаграждении сотрудников вуза.

2. Создание новых обучающих структур. Сюда относятся такие структуры:

- бизнес-школы;
- специализированные группы студентов;
- специализированные центры;
- группы одаренных студентов;
- мастер-классы;
- тренинги;
- экономико-юридические «клиники»;
- филиалы кафедр на производстве.

3. Улучшение качества учебного процесса (в реальной жизни используются только 15 % полученных студентами академических знаний). Сюда относятся:

- приобретение студентами эмоциональных навыков, а не академических знаний;
- обучение с помощью преподавания тематических курсов объемом 400–600 часов, а не отдельных дисциплин объемом 100–150 часов;
- создание тематических курсов должны проводиться только тем преподавательским корпусом, который обладает практическим опытом работы на предприятиях; а изучение этих курсов следует проводить по мере увеличения указанного корпуса преподавателей;
- проведение деловых игр и самое главное групповое проектирование;
- создание стимулов для заинтересованности студентов в обучении.

4. Ликвидация экономических ошибок (заблуждений) при обучении студентов:

- использование применяемых в реальной, а не в «интернетной» жизни методик, методов, способов, механизмов и инструментов;
- использование основных принципов действующих экономических теорий.

Приведенные предложения по улучшению качества высшего экономического образования в НТУ «ХПИ» должны быть выполнены комплексно (по разработанному проекту) не по оптимальным методикам и методологиям, в противном случае они не дадут ожидаемого эффекта. При этом следует указать, что реализация этих предложений должна

быть произведена командой исполнителей (преподавателей), имеющей практический и/или научно-исследовательский опыт, в противном случае они также не дадут ожидаемого результата. В качестве примера такой негативно-возможной реализации указанных предложений приведем пример реализации одной из главных составляющих предложения по улучшению качества учебного процесса – формирование специализаций учебного плана по специальности «Финансы, Банковское дело и страхование». С этой целью проанализируем два варианта формирования учебного плана по этой специальности; основные параметры и характеристики этих вариантов приведены на рис. 1.

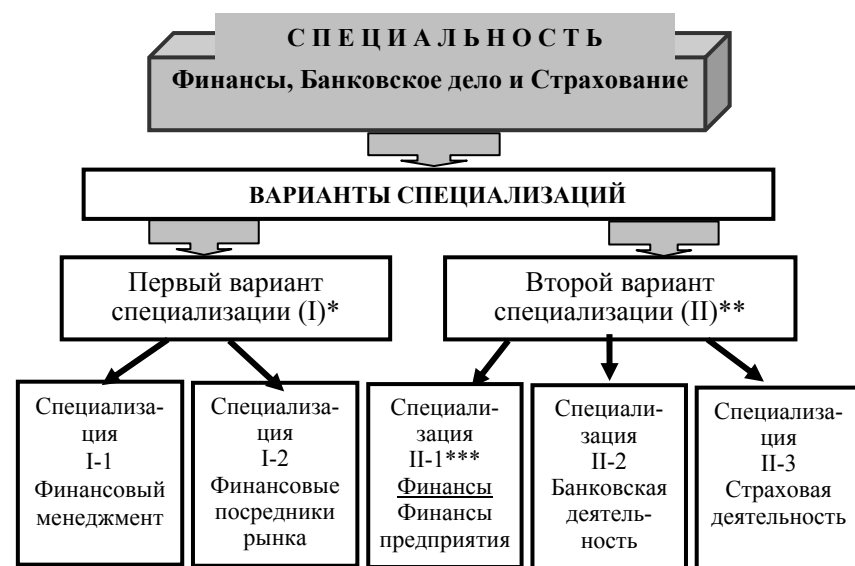


Рис. 1 Параметры и характеристики специализаций специальности «Финансы, Банковское дело и Страхование»

*) Вариант, предлагаемый рядом сотрудников кафедры;

**) Вариант, предлагаемый автором публикации

***) Специализация, указанная в числителе или в знаменателе

Анализируя схему, приведенную на рис. 1, необходимо отметить следующее:

1. Специализация I-2 не может быть принята к реализации по следующим причинам:

а) юридических лиц, являющихся финансовыми посредниками рынка, в соответствии с законодательством, существует огромное количество; принятие этой специализации потребует подготовки практических работников для огромного по номенклатуре количества предприятий-посредников, так как эти предприятия различаются по способам своего функционирования друг от друга значительно (примерно так, как различные торговые предприятия и предприятия нефтехимии);

б) указанные предприятия-посредники имеют в своем составе очень небольшое количество работников (как по количеству, так и по номенклатуре), поэтому ротация таких работников весьма незначительна, а значит, таких работников потребуется для финансового рынка незначительное количество.

2. Специализация II-2 и II-3 недостатками, указанными в п. 1 не обладают: на предприятиях банковского и страхового секторов работают десятки и сотни тысяч сотрудников, требующих значительной ротации кадров, при этом рассматриваются только два наиболее мощных по объему (и значительных для функционирования государства) и интеллектуальному уровню секторы финансового рынка. Здесь все конкретно, а также есть соответствие между специализациями и специальностью.

3. Что же касается специализации II-1, то здесь необходимо отметить следующее:

а) специализация «Финансы», как это принято в экономике, предполагает изучение финансовых соотношений между государством и юридическими лицами на различных иерархических уровнях (финансы предприятий, финансы органов власти, финансы государства и т.д.);

б) в НТУ «ХПИ» изучаются вопросы и взаимодействия по различным направлениям между государством и предприятиями, поэтому в данном случае можно рекомендовать специализацию «Финансы предприятия»;

в) преподавать курсы по этой специализации, а также по рекомендуемым специализациям II-2 и II-3 следует в соответствии с практически действующим законодательством и нормативными материалами, как это принято в реальной деятельности этих предприятий.

4. Что же касается специализации I-1 («Финансовый менеджмент») то совершенно непонятно, какое отношение эта специализация имеет к рассматриваемой специальности по следующим причинам:

а) финансовый менеджмент, как комплекс методик, способов, механизмов, занимается управлением финансовыми ресурсами на

предприятия и капиталом; это «управление» в первую очередь, а не «финансы».

б) финансовый менеджмент, как объект и субъект управления, появляется на больших предприятиях, где функционирует заместитель председателя правления по финансам, на малых и средних предприятиях управлением финансовыми ресурсами и капиталом занимается, и неплохо справляется с этим, главный бухгалтер.

в) если мы проанализируем все вопросы, которыми на предприятии занимается финансовый менеджмент, то увидим, что это вопросы управления, а не финансов (и где же «финансы» в рассматриваемой специализации?).

Исходя из указанного, можно рекомендовать для реализации рассматриваемой специальности «Финансы, Банковское дело и Страхование» второй вариант специализации этой специальности, где специализации, как это и должно быть в действительности, являются более углубленными частями специальности, а не придуманный и не логичный первый вариант специализации. Тогда и курсы должны изучаться применительно к рекомендуемому второму варианту специализации; а значит, в соответствии с этими специализациями должны быть разработаны соответствующие учебные планы, а не придуманные красивые слова, не имеющие никакого отношения к специальности и практической деятельности предприятий. При этом следует помнить, что, имея огромную ответственность, преподаватели должны преподавать так, как это надо делать в соответствии с принятой концепцией, а не как это им хочется и умеется. Если мы хотим более ответственно подойти к вопросам реформирования обучения и, в том числе создания новых учебных планов, отвечающих практической деятельности предприятий, то мы должны рассматривать наш вуз как большую и специфическую предпринимательскую структуру, и подходить к ее реформированию квалифицированно на основе научного и практического исследования сложившейся ситуации.

Список литературы: 1. Лернер Ю.И. Повышение качества экономического образования в Украине: монография / Лернер Ю.И. – Х.: Мадрид, 2014. – 339 с. 2. Лернер Ю.И. Проблемы принятия экономических решений в современных условиях: Монография / Лернер Ю.И. – Х.: Торсинг, 2003. – 689 с. 3. Лернер Ю.И. Выбор оптимальных решений в условиях неопределенности и кризисных ситуаций. / Лернер Ю.И., Мищенко В.А., Гаврис А.Н. – Х.: Мадрид, 2013. – 248 с.

Bibliography (transliterated): 1. Lerner J. And improving the quality of economic education in Ukraine: monograph / I.Y. Lerner.: Madrid, 2014. – 339 с.

2. Lerner Y.I. problems of economic decision making in modern conditions: Monograph / I.Y. Lerner.: Torsing, 2003. – 689 с. 3. Lerner Y.I. Choice of optimum decisions in conditions of uncertainty and crisis situations. / Lerner And Yu., Mishchenko V.A., Gavris A.N. – H.: Madrid, 2013. – 248 с.

Ю. И. Лернер

НЕКОТОРЫЕ ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО УЛУЧШЕНИЮ КАЧЕСТВА ЭКОНОМИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НТУ «ХПИ»

В статье исследованы вопросы, связанные с повышением качества экономического образования в Украине, в том числе в НТУ «ХПИ».

Среди них наибольшее влияние на повышения качества экономического образования оказывает разработка учебных планов, чему и посвящена данная статья.

Ключевые слова: университет, повышение качества экономического образования, учебные планы, педагогическое искусство.

Ю. И. Лернер

ДЕЯКІ ПРОПОЗИЦІЇ ПО ПІДВИЩЕННЮ ЯКОСТІ ЕКОНОМІЧНОЇ ОСВІТИ В НТУ «ХПІ»

У статті досліджені питання, пов'язані з підвищенням якості економічної освіти в Україні, в тому числі в НТУ «ХПІ».

Серед них найбільший вплив на підвищення якості економічної освіти надає розробка навчальних планів, чому і присвячена дана стаття.

Ключові слова: університет, підвищення якості економічної освіти, навчальні плани, педагогічне мистецтво.

Y. I. Lerner

SOME SUGGESTIONS FOR IMPROVING THE QUALITY OF ECONOMIC EDUCATION IN NTU "KHPI"

The paper investigates the issues related to improving the quality of economic education in Ukraine, including in NTU "KHPI".

The greatest impact on improving the quality of economic education provides curriculum development, which is devoted this article.

Keywords: University, improving the quality of economic education, curricula, pedagogical art.

Стаття надійшла до редакції 16.05.2016

*О. О. Марченко
м. Харків, Україна*

АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ

Постановка проблеми та її актуальність. Затребуваність акмеології в умовах переходу до ринкових відносин, формування правової держави і демократичного суспільства набуває особливої актуальності. При цьому цінується активність, професіоналізм, ініціатива, діловитість, організованість і творчий потенціал.

Одним із ключових питань акмеології є проблема становлення і розвитку творчого потенціалу особистості в різних сферах професійної діяльності, зокрема у сферах управління, науки і винахідництва, підприємництва, освіти тощо. Реальністю сьогодення є те, що розвиток освіти значною мірою відстає від темпів життя в країні і світі. Згідно із сучасними поглядами на освіту, вона повинна забезпечити особистісну, професійну і соціальну успішність людини, полегшити її соціалізацію, допомогти знайти своє місце в суспільстві і стати щасливою [1].

Акмеологія - наука, що виникла на стику природничих, суспільних і гуманітарних дисциплін і вивчає закономірності й феномени розвитку людини на шляху її зрілості й особливо при досягненні нею найбільш високого рівня в цьому розвитку [2, с. 60].

Сутність акмеологічного підходу на думку А. Деркача, полягає в здійсненні комплексного дослідження й відновлення цілісності суб'єкта, що проходить шабелі зрілості, коли його індивідуальні, особистісні й суб'єктно-діяльнісні характеристики вивчаються в єдності, у всіх взаємозв'язках і опосередкуваннях, для того щоб сприяти досягненню вищих рівнів, на які може піднятися кожний [3, с. 377].

Застосування акмеологічного підходу до змісту освіти, технологій навчання й виховання, дозволяє перейти з режиму формального функціонування до режиму розвитку, при цьому значно підвищується і якість освіти, тому що у всіх суб'єктів системи освіти виявляються пізнавальні мотиви, навчання стає внутрішньою потребою, а творче переосмислення дійсності стає провідним [2, с. 63].

Необхідність акмеологічного підходу до формування професійно-особистісного іміджу очевидна, оскільки суспільство очікує, що випускники вищих навчальних закладів будуть комунікабельними, креативними, самостійно мислячими особистостями, що прагнуть до успіху й вміють самостійно будувати індивідуальну траєкторію розвитку. Акмеологічні прийоми, акме-технології пропонують практичне рішення питання особистісного й професійного успіху.

Акмеологічний підхід до формування професійно-особистісного іміджу майбутнього інженера-механіка є одним із найважливіших сучасних підходів, що передбачає вивчення людини як цілісної особистості. У зв'язку з цим, особливої актуальності набувають розробки акмеологічних концепцій, спрямованих на формування професійно-особистісного іміджу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування іміджу є максимально широкою і багатоаспектною. Аналізувались роботи зарубіжних авторів присвячені питанню формування іміджу особистості (П. Берд, С. Блэк, П. Вейл, А. Либина, Р. Хофф, П. Чисхольм, Б. Швальбе, а також такі відомі вчені, як Т. Гринберг, С. Лорен, Е. Семпсон, М. Спіллейн, П. Утлік та вітчизняних В. Зінченко, В. Ігнатов, С. Кислицин, А. Панасюк, Е. Перелигіна, А. Санатулова, В. Шепель). Питаннями акмеології займалися А. Бодальов, А. Деркач, Є. Клімов, Н. Кузьміна та ін.

Матеріалом для даного дослідження послужили теоретичні роботи таких науковців, як А. Деркач, Р. Попелюшко, І. Сєдіна, В. Колпаков, Г. Дмитренко, Н. Кошарна й ін. Проблеми акмеології як новій парадигмі освіти присвячені дослідження А.О. Деркача, А.А. Бодальова.

Постановка завдання. Аналіз вітчизняних і зарубіжних досліджень свідчить, що імідж слід розглядати як системну характеристику особи, яка відображає результат освіти і якість підготовки фахівця. Проте формування професійно-особистісного іміджу у вищій школі не завжди орієнтується на кінцеві результати підготовки фахівців і не враховує важливість акмеологічного підходу до формування іміджу, що значно знижує ефективність професійної підготовки у ВНЗ. Завданням вбачаємо узагальнити, систематизувати теоретичні матеріали з даної теми, показати можливості їхнього використання в практиці вищої школи.

Виклад основного матеріалу. Позиція особистості впливає на всі сфери життєдіяльності людини, відбиває її світогляд, особистісні

принципи. Як система відносин позиція визначає поведінку особистості в кожний даний момент. Характеристики акмеологічної позиції студентів повинні вчасно активізуватися педагогами на кожному етапі навчання й забезпечувати його готовність до формування професійно-особистісного іміджу.

Акмеологічна позиція студента – це особистісна орієнтація на успіх у різних видах діяльності, у міжособистісних відносинах як у процесі навчання й виховання, так і в подальшому розвитку свого творчого потенціалу. Акмеологічна позиція є формою активності особистості.

Провідними умовами формування акмеологічної позиції студента в навчальному процесі є:

- розвиток акмеологічної позиції самого педагога;
- орієнтація в процесі навчання на соціально-педагогічний, компетентнісний, діяльнісний, особистісно-орієнтований підходи, що сприяють становленню особистості;
- створення розвиваючого середовища, що сприяє особистісному росту студента й становленню особистісної й соціальної зрілості;
- педагогічна підтримка, як основний принцип взаємодії педагога й учня в освітньому процесі.

Якщо описані вище ознаки акмеологічної позиції одержуватимуть свій достатній розвиток у створенні в навчальному процесі акмеологічних умов, то можна буде говорити про акмеологічну зрілість студента, як про «період перманентного розквіту» у розвитку зростаючої людини.

Акмеологічна зрілість, на думку Р. Попелюшко, буде проявлятися в:

- інтелектуальності як високому розвитку пізнавальних здатностей, ерудиції, прогнозуванні своєї освіти;
- активності як впливу на навколишнє середовище, на інших людей і на себе;
- організованості як послідовності, вмінні додержуватися алгоритму, певного стандарту й вимог діяльності; – відкритості як готовності до нового знання, спілкування, діяльності;
- прагненні до розвитку як внутрішньої потреби особистості;
- оптимізмі як життєрадісному світогляді, вірі в людей, у їхню силу й можливість, впевненості в прогресі суспільства, у вірі в свої сили й можливість як суб'єкта діяльності;

– гуманізмі – як осмисленої й діючої гуманності, що разом з тим є способом життя [2, с. 62–63].

Дослідження акмеологічних технологій показує, що вони являють собою сукупність методів, прийомів і технік, за допомогою яких організується і реалізується рух особистості до вершин самореалізації. Відмінною особливістю технологій є підпорядкованість їх принципам гуманізму, орієнтованість на досягнення вищих рівнів розвитку людини, в тому числі у процесі формування професійно-особистісного іміджу.

Упровадження акмеологічного підходу до формування професійно-особистісного іміджу фахівця є дієвим чинником, що забезпечує посилення професійної мотивації, стимулюючи розвиток творчого потенціалу, особистісних ресурсів з метою досягнення успіху в професійній діяльності, формування акмеологічної спрямованості особистості, що, у свою чергу, є детермінантом підвищення якості професійної підготовки [4].

1. Під час дослідження здійснювалися наступні види діяльності:

Соціально-діагностичні: аналіз статистичної інформації, функціональних та технічних документів; цільові соціально-психологічні дослідження; систематичне вивчення проблемних ситуацій; прогнозування реакції на прийняте рішення і можливих позитивних і негативних наслідків; проектування, концептуалізація та розробка систем показників для контролю і відстеження проблем.

2. Психологічні: виявлення сильних і слабких сторін психічного типу майбутнього інженера-механіка; визначення психологічних особливостей організації особистого часу; розвиток творчого потенціалу майбутнього інженера-механіка; складання психологічних портретів фахівця та їх опонентів; психологічний відбір фахівців з їх професійним і особистим якостям з використанням методів діагностики.

3. Тренінгові: тренінг поведінки інженерів-механіків в типових та екстремальних умовах; проведення індивідуальних консультацій з метою гармонізації самооцінки майбутнього фахівця; використання психологічних і акмеологічних механізмів регулювання міжособистісних відносин.

4. Консультативні: надання психологічної підтримки у вирішенні професійних і особистісно-індивідуальних проблем; психологічне забезпечення кадрової роботи [6, с. 408].

Нами запропонована загальна схема акмеологічного тренінгу, що включає:

- 1) програмно-цільовий етап (аналіз стану проблеми);
 - 2) підготовчий етап (пояснення процедури та інструкції учасникам);
 - 3) основний етап.
- Автором виділяються складові основного етапу тренінгу:
- 1) індивідуально-психологічне тестування та анкетування, їх аналіз;
 - 2) лекції, дискусії;
 - 3) тренінгові процедури, вправи;
 - 4) ігри рольові, ситуаційні;
 - 5) вихідне тестування та анкетування.

Тестові завдання можна використовувати для створення ігрових ситуацій, як засоби управління мотивацією, як складові модельованих навчально-ігрових ситуацій. Багаторазове повторення таких процедур призводить до того, що схеми орієнтування поступово переходять на підсвідомий рівень і набувають постійного характеру.

Виділено рівні сформованості професійно-особистісного іміджу особистості на основі акмеологічного підходу:

1. рівень оволодіння професією, він має на меті адаптацію до професії, первинне засвоєння норм, необхідних прийомів, технологій;
2. рівень майстерності (використання у своїй діяльності кращих зразків передового досвіду, володіння прийомами індивідуального підходу до учнів, здійснення особистісно-орієнтованого навчання);
3. рівень самоактуалізації в професії (усвідомлення можливостей професії для розвитку своєї особистості, саморозвиток себе за допомогою професії);
4. рівень технічної творчості (внесення особистісного творчого вкладу, розробка авторських пропозицій, які стосуються як окремих завдань, прийомів, засобів, методів, форм організації робочого процесу, так і створення нових інженерних систем) [5].

Все це розписується по різних рівнях: загальному, груповому і індивідуальному, але, тим не менш, дуже нагадує звичайні тренінги з усіма їх перевагами і недоліками. На наш погляд, особливу увагу слід приділити ціннісно-смысловій сфері особистості, що прагне до повноцінної самореалізації і вищим досягненням всього свого життя. Адже саме розвиток ціннісно-смыслові сфери часто і виступає найважливішим критерієм переходу людини на новий рівень та формуванню її професійно-особистісного іміджу.

Висновки.

Таким чином, формування професійно-особистісного іміджу й розвиток акмеологічної позиції майбутнього інженера-механіка можливе за умови цілеспрямованих і усвідомлених дій психолого-педагогічних працівників по створенню розвиваючого освітнього середовища.

Список літератури: 1. Седіна І. Акмеологічний підхід до формування професійної компетентності викладача в умовах безперервної освіти [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19864-akmeologichnij-pidxid-do-formuvannya-profesijnoi-kompetentnosti-vikladacha-v-umovakh-bezperervnoi-osviti.html> 2. Попелюшко Р.П. Акмеологічний підхід як умова підвищення якості освіти / Р.П. Попелюшко // Педагогіка і психологія професійної освіти : наук.-метод. журн. – 2010. – № 3. – С. 60–68. 3. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионала. М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2004. – 752 с. 4. «Акмеологічний підхід у дослідженні розвитку професіонала [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://studme.com.ua/163308265311/psihologiya/akmeologicheskij_podhod_issledovanii_razvitiya_professional.htm 5. Кошарна Н.В. Акмеологічний підхід у становленні професійної компетентності майбутнього вчителя [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://www.psyh.kiev.ua/Кошарна_Н.В._Акмеологічний_підхід_у_становленні_професійної_компетентності_майбутнього_вчителя 6. Колпаков В.М., Дмитренко Г.А. Стратегический кадровый менеджмент: Учеб. пособие. 2-е изд., перераб. и доп. – К.: МАУП, 2005. – 752 с.

Bibliography (transliterated): 1. Siedina I. Akmeolohichniy pidkhd do formuvannia profesiinoi kompetentnosti vykladacha v umovakh bezperervnoi osvity [Elektronnyi resurs] / Rezhym dostupu: <http://www.stattionline.org.ua/pedagog/106/19864-akmeologichnij-pidxid-do-formuvannya-profesijnoi-kompetentnosti-vikladacha-v-umovakh-bezperervnoi-osviti.html> 2. Popeliushko R. Akmeolohichniy pidkhd yak umova pidvyshchennia yakosti osvity / R.P. Popeliushko // Pedagogika i psikhologhiia profesiinoi osvity : nauk.-metod. zhurn. – 2010. – № 3. – S. 60–68. 3. Derkach A.A. Akmeolohicheskiye osnovy razvytiya professyionala. M.: Yzd-vo Moskovskoho psikhologo-sotsyalnoho ynstytuta; Voronezh: NPO «MODЭК», 2004. – 752 s. 4. "Akmeolohichniy pidkhd u doslidzhenni rozvytku profesionala [Elektronnyi resurs] / Rezhym dostupu: http://studme.com.ua/163308265311/psihologiya/akmeologicheskij_podhod_issledovanii_razvitiya_professional.htm 5. Kosharna N.V. Akmeolohichniy pidkhd u stanovlenni profesiinoi kompetentnosti maibutnoho vchytelia [Elektronnyi resurs] / Rezhym dostupu: <http://www.psyh.kiev.ua/>

О. О. Марченко

АКМЕОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНІХ ІНЖЕНЕРІВ-МЕХАНІКІВ

У статті обґрунтовується актуальність акмеологічного підходу до формування професійно-особистісного іміджу майбутнього інженера-механіка, який дозволяє визначити рівень його професіоналізму, інтелектуальний, творчий потенціал, удосконалити професійно значущі якості.

Ключові слова: акмеологія, акмеологічний підхід, інженер-механік, професійно-особистісний імідж.

А. А. Марченко

АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ФОРМИРОВАНИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО ИМИДЖА БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-МЕХАНИКОВ

В статье обосновывается актуальность акмеологического подхода к формированию профессионально-личностного имиджа будущего инженера-механика, который позволяет определить уровень его профессионализма, интеллектуальный, творческий потенциал, усовершенствовать профессионально значимые качества.

Ключевые слова: акмеология, акмеологический подход, инженер-механик, профессионально-личностный имидж.

А. Marchenko

ACMEOLOGICAL APPROACH TO PROFESSIONAL AND PERSONAL IMAGE FUTURE MECHANICAL ENGINEER

The article substantiates the relevance akmeologicheskogo approach towards professional and personal image of the future in mechanical engineering, which allows you to determine the level of his professionalism, intellectual, creative potential, to improve professionally significant qualities.

Keywords: Psychology, akmeologicheskij approach, a mechanical engineer, professional and personal image.

Стаття надійшла до редакції 17.04.2016

УДК 070.659

К. В. Меліхов
м. Харків, Україна

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЧИННИК АДАПТАЦІЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДО СУЧАСНИХ ПОТРЕБ СУСПІЛЬСТВА

Постановка проблеми. Відомо, що комунікація як процес виникає тільки в людському середовищі, в її основі лежить вміння людини розмовляти, спілкуватися один з одним. В усьому світі спостерігається інтенсивний розвиток інформаційних технологій і засобів комунікації, що зумовило стрімку модифікацію існуючої системи масової комунікації, суттєво вплинуло на діяльність самих мас-медіа й культурне буття сучасного людства. Інформаційно-комунікаційні технології за останній час якісно змінили обличчя світу. Сформовані за їх допомогою потоки повідомлень, створили своєрідну інформаційну сферу, яка поступово перетворилася в самостійну організацію, з власними нормами, стійкими відносинами і зв'язками, системою символів та знаків, мовою. Філософи часто визначають сучасний світ як постмодерне та інформаційно-комунікаційне суспільство, де на перший план виходить можливість комунікативної участі. Розвиток нових інформаційних технологій, мобільний зв'язок, Інтернет та бурхливе поширення різноманітних соціальних мереж дали можливість світу поглинути по-новому на зміст та сенс процесу комунікації й засобів масової комунікації, їх можливостей та механізмів діяльності.

Медіа-реальність як новий тип соціокультурного простору викликає до життя все нові і нові моделі навколишнього світу, справляє дедалі більший вплив на сучасну людину. Нові шляхи необхідні не тільки для передачі інформації від уряду до людей, але й змістовного наповнення своїх повідомлень задля порозуміння в суспільстві. Чим більше люди спілкуються між собою, тим більше виникає порозуміння, розвивається толерантність та терпимість. Недарма стародавні греки навчали дітей риториці. Вона давала можливість людині сформулювати свої думки та відстояти позицію ненасильницькими методами.

Кризіві явища в економіці та політиці стають майже типовими для багатьох країн, підштовхують уряди, держави, правлячі класи шукати нові шляхи до комунікації з народами та населенням, різними

класами та кастами. У свою чергу, демократичне суспільство передбачає підвищення ролі та впливу масової свідомості на поведінку й ухвали центрів прийняття рішень (президента, уряду, парламенту, суду тощо). А масова свідомість членів суспільства, у свою чергу, формується під впливом інформації, яка надходить від урядових структур: про діяльність цих структур, прийняті ними політичні та інші рішення, ефективність та оптимальну вираженість цих рішень, результативність дій уряду тощо. Громадяни мають право знати про діяльність своїх обранців, яким вони довірили владу. Останні мусять активно займатися власним іміджем, оскільки на наступних виборах перед ними знову постане питання, як переконати громадян, що саме вони найдостойніші претенденти на керівні посади.

Тому не випадковим є створення нової спеціальності «Медіа-комунікація» у вищих навчальних закладах».

Аналіз праць і публікацій. У процесі визначення шляхів оптимізації комунікації у взаємодії влади, ЗМІ та громадськості на особливу увагу заслуговують роботи О. Бабінової, Н. Дніпрова, О. Д'якової, О. Радченко. Комунікативні аспекти масової інформації, проблеми інформаційної безпеки та статусу мас-медіа постійно вивчають вітчизняні фахівці В. Бебик, В. Іванов, Н. Грицяк, В. Королько, Н. Костенко, О. Литвиненко, О. Некрасова, Г. Почепцов, І. Слісаренко, С. Чукут та ін.

Виклад матеріалу. Сучасне суспільство характеризується зростаючій комп'ютеризацією, створенням глобальних і локальних мереж, формуванням інформаційного середовища, що грає все більш значну роль у професійній діяльності та в повсякденному житті сучасної людини [1].

Його основними рисами є:

– Пріоритет інформації над традиційними економічними та політичними цінностями; підвищення ролі і значення комунікації, мережевих інформаційних технологій;

– Виникнення глобального суспільства на основі загальної інформаційної культури.

Інформатизація призводить до змін в умовах соціальної диференціації, які формуються тепер на основі освіти і культури, в широкому сенсі - на основі володіння і можливості контролю над інформацією. Розуміння медіа-комунікації пов'язано з ідеєю про медіа-засоби поетапного «розширення людини» (М. Маклюен) від періоду усної комунікації через «рукописне» і «книгодруковане» суспільство до «електронної ери».

Швидко змінюваний час диктує свої правила, тому світ традиційних ЗМІ значно змінився. Свого часу, англійський філософ і теоретик масової комунікації М. Маклюен чітко розмежував засоби комунікацій на «холодні» і «гарячі». На його думку, «холодні» засоби вимагають великої співучасті аудиторії, на відміну від «гарячих» [3]. (Що характерно телебачення він відніс до першої групи, а радіо, кіно і друк – до другої). На його думку, «холодна» комунікація вимагає максимальної участі аудиторії, і обсяг таких каналів зростає Радіо повідомляє про те, що трапилося. Трохи відстаючи за часом, телебачення демонструє, як це сталося. І тільки пізніше, прочитавши в газеті, читачеві пояснювали, чому це сталося, а не абсолютно інше. Зараз все змінилося – ЗМІ (всі або найбільш затребувані) інтегрувалися в Інтернет-простір. Інтернет-портالي представляють нашій увазі інформаційні матеріали телеканалів і радіостанцій, з'явилися інтернет-інформаційні агентства, газети і журнали мають свої сайти (кількість читачів, а в деяких випадках навіть передплатників починає конкурувати з числом читачів, які читають за давньою звичкою паперові варіанти друкованих ЗМІ).

Швидко мінливі умови соціального середовища, інтенсивні технологічні зміни призводять до необхідності перебудови системи вищої освіти в зв'язку з пред'явленням нових вимог до якості та змісту підготовки сучасного фахівця. Перефразовуючи П.Г. Щедровицького [5], можна сказати, що вища освіта в даний час орієнтована на наступні цілі:

1) забезпечення високої освітньої мобільності, в тому числі і за рахунок розвинутого інформаційно-комунікаційного віртуального середовища вузу, що забезпечує доступ до інформаційних ресурсів, навчального і наукового устаткування, електронних бібліотек з будь-якого робочого місця в єдиному інформаційному середовищі;

2) розвиток технологічної інфраструктури, яка дозволяла б забезпечувати мультисервісний підхід до проведення занять з використанням високошвидкісних комп'ютерних класів, мультимедійних інтерактивних систем, телекомунікаційних технологій, цифрового телебачення і телефонії в реальному режимі часу;

3) підготовка кваліфікованих кадрів, що володіють високим рівнем технологічної та інформаційної культури, здатних освоювати нові технології навчання.

Ми навіть не усвідомлюємо, якою мірою мас-медіа впливають на наші думки, а усвідомлюючи – не розуміємо усіх можливостей засобів масової комунікації. Сучасне інформаційне середовище – це оке-

ан, для орієнтування в якому потрібні конкретні знання та навички. У сучасній медіа-сфері виявляються затребуваними не тільки і не стільки вузькі фахівці (з обмеженим і залежним від існуючих технологій медіа-виробництва набором знань і навичок), скільки поліфункціональні і адаптивні люди з креативним мисленням, розумінням логіки соціального розвитку та ролі медіа в сучасному суспільстві, мотивовані до постійного підвищення своєї кваліфікації та отримання додаткових знань, що володіють високою гуманітарною культурою (включаючи знання іноземних мов на рівні професійної комунікації).

Тому є зрозумілим відкриття нової спеціальності «Медіа-комунікації» в українських вищих навчальних закладах, у тому числі і в НТУ «ХПІ». Передбачається, що за навчальний період студенти отримають уявлення про сучасний комунікативно-інформаційний простір в мережі Інтернет, про сучасні веб-технології і потенційні можливості веб-комунікацій. Вони також навчатимуться грамотно складати медіа-контент, керувати ним, наповнювати інформаційними матеріалами сайти, писати статті, прес-релізи, рекламні повідомлення. Також передбачено викладання ряду курсів англійською мовою паралельно з її інтенсивним вивченням.

Як вважає завідувач кафедри міжкультурної комунікації та іноземної мови НТУ «ХПІ» професор О.І. Горошко, для успішної діяльності в ЗМІ необхідно уміти працювати відразу для декількох технологічних платформ – готувати текст, відео, аудіо, фото, інфографіку... Світ сучасних медіа не має чітко обмежених меж і диктує свої умови – потребує фахівців з нестандартною освітою, які вміють миттєво оцінювати ситуацію та адекватно реагувати на неї, генерувати ідеї, аналітично мислити, чітко формулювати думки, уникати конфліктів, бути ініціативним [2].

Недаремно у всьому світі в останні роки дедалі більше уваги приділяють медіа-освіті, тобто знанням основ сучасних медіа-технологій, вмінню аналізувати, критично осмислювати і створювати медіа-тексти (статті, радіо- і телепередачі, фільми і т.д.). Тому в основу медіа-освітньої стратегії покладено два принципи: міждисциплінарності, згідно з яким фахівець у галузі медіа-комунікацій повинен вміти працювати на стику різних дисциплін і сфер діяльності, і організація викладацької справи передбачає не тільки відкриті лекції відомих медіа-теоретиків, а й майстер-класи і тренінги провідних медіа-практиків.

З точки зору О.І. Горошко, перевага програми – занурення в атмосферу редакційної проектної роботи з першого ж дня навчання:

творчі студії, участь у проекті інтернет-телебачення «ХПІ Онлайн», цифрова верстка і випуск навчальної газети, експерименти зі звуком, онлайн-ефіри, телевізійні ток-шоу, лонгріди, зйомки авторського кіно.

«Колись на створення цієї програми мене наштотувала думка великого комунікатора 20 століття Герберта Маршалла Маклюена про те, що медіа – це месидж. Маклюен в далекі 60-ті зміг припустити, що тип і форма медіа є важливішою того значення або змісту, який воно передає, тобто сама форма засобу комунікації змінює нашу свідомість», – зазначає завідувач кафедрою НТУ «ХПІ» О.І. Горошко [2].

Створення нових технічних засобів, як справедливо зазначає М. Маклюен, носить революційний характер для суспільства. Від алфавіту та письма до друкарського верстата, а потім і до електронних засобів масової інформації – такий шлях розвитку цивілізації. Виходячи з цього, М. Маклюен першим розробив програму з медіа-освіти. В документах ЮНЕСКО вказується, що медіа-освіта – це навчання теорії та практичним вмінням для опанування сучасними мас-медіа, які розглядаються як частина специфічної, автономної галузі знань у педагогічній теорії та практиці.

Вважається, що медіа-освіта пов'язана з усіма видами медіа (друкованими, графічними, звуковими, візуальними, тощо) і різними технологіями. Вона має дати людям можливість зрозуміти, як масова комунікація використовується в їхніх соціумах, навчитися використовувати медіа в комунікації з іншими людьми; забезпечує знання того, як:

- 1) аналізувати, критично осмислювати і створювати медіа-тексти;
- 2) визначати джерела медіа-текстів, їх політичні, соціальні, комерційні, культурні інтереси, їх контекст;
- 3) інтерпретувати медіа-тексти і цінності, що розповсюджують медіа;
- 4) відбирати відповідні медіа для створення та розповсюдження власних медіа-текстів та набуття зацікавленої в них аудиторії;
- 5) отримання можливості вільного доступу до медіа як для сприйняття, так і для продукції.

О.В. Федоров вважає, що у медіа-освіті можна виділити такі основні напрями: 1) медіа-освіту майбутніх професіоналів – журналістів (преса, радіо, телебачення, інтернет), кінематографістів, редакторів, продюсерів, тощо; 2) медіа-освіту майбутніх педагогів в університетах, підвищення кваліфікації викладачів; 3) медіа-освіту як частину загальної освіти школярів та студентів, яка може бути інтегрована з традиційними дисциплінами, або викладатися автономно; 4) медіа-освіту

у закладах додаткової освіти або рекреаційних центрах; 5) дистанційну медіа-освіту школярів, студентів та дорослих за допомогою радіо, телебачення, інтернету; 6) самостійну, безперервну медіа-освіту, що здійснюється протягом всього життя людини [5]. Виходячи з цього, можна констатувати що відкриття нової спеціальності «Медіа-комунікація» в НТУ «ХПІ» є одним із кроків з розповсюдження медіа-освіти на сучасному етапі розвитку вищої освіти.

Список літератури: 1. Бабаева Ю.Д., Войскунский А.Е. Психологические последствия информатизации // Психологический журнал. 1998. № 1. 2. Горошко Е.И. НТУ «ХПІ» начинает подготовку менеджеров мира современного общения. //газета «Політехнік», № 11–12, 2015 3. Маклюэн М. Понимание медиа: внешние расширения человека / Пер. с англ. В.Г. Николаева. – М.; Жуковский: Канон-пресс-Ц; Кучково поле, 2003. 4. Федоров А.В. Медиаобразование в зарубежных странах. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2003. 5. Щедровицкий П.Г. Ситуация в области образования // Русский журнал, ноябрь 2000. Режим доступа: http://www.russ.ru/ist_sovr/ckp/200011031.html.

Bibliography (transliterated): 1. Babaeva Yu.D., Voyskunsky A.E. Psikhologicheskiye posledstviya ynformatyzatsyy // Psikhologicheskiy zhurnal. 1998. # 1. 2. Horoshko E.Y. NTU «KhPY» nachynaet podhotovku menedzherov myra sovremennogo obscheniya. //gazeta «Politekhnik», #11-12, 2015. 3. Maklyuэн M. Ponymanye medya: vneshnye rasshyreniya cheloveka / Per. s anhl. V.H. Nykolaeva. – M.; Zhukovskyy: Kanon-press-Ts; Kuchkovo pole, 2003. 4. Fedorov A.V. Medyaobrazovanye v zarubezhnykh stranakh. – Tahanroh: Yzd-vo Kuchma, 2003. 5. Shchedrovyskiy P.H. Sytuatsiya v oblasti obrazovaniya // Russkiy zhurnal, noyabr' 2000. Rezhym dostupa: http://www.russ.ru/ist_sovr/ckp/200011031.html.

К. В. Мелихов

РОЗВИТОК ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЯК ЧИННИК АДАПТАЦІЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ ДО СУЧАСНИХ ПОТРЕБ СУСПІЛЬСТВА

Інформаційно-комунікаційні технології за останній час якісно змінили обличчя світу. Мінливі умови соціального середовища, інтенсивні технологічні зміни призводять до необхідності перебудови системи вищої освіти в зв'язку з пред'явленням нових вимог до якості та змісту підготовки сучасного фахівця.

Ключові слова: засоби масової комунікації, інформаційні технології, медіа-освіта, медіа-тексти.

К. В. Мелихов

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК ФАКТОР АДАПТАЦИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ К СОВРЕМЕННЫМ ПОТРЕБНОСТЯМ ОБЩЕСТВА

Информационно – коммуникационные технологии в последнее время качественно изменили лицо мира. Меняющиеся условия социальной среды, интенсивные технологические изменения приводят к необходимости перестройки системы высшего образования в связи с предъявлением новых требований к качеству и содержанию подготовки современного специалиста.

Ключевые слова: средства массовой коммуникации, информационные технологии, медиаобразование, медиа- тексты.

К. В. Мелихов

DEVELOPMENT OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES AS A FACTOR OF ADAPTATION OF THE EDUCATION SYSTEM TO MODERN SOCIAL NEEDS

Information – communication technologies in recent years have radically changed the face of the world. Modifying the conditions of the social environment, intensive technological changes lead to the need for restructuring of the higher education system in connection with the presentation of the new requirements to the quality and content of training of modern specialists.

Keywords: media communications, information technology, media education, media texts.

Стаття надійшла до редакції 16.04.2016

ІІІ РОЗДІЛ

ТРАДИЦІЇ І СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ МІЖНАРОДНОГО
СПІВРОБІТНИЦТВА У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

УДК 378.035.

*О. В. Абрамчук
м. Вінниця, Україна*ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВТНЗ
НА ЗАНЯТТЯХ З СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ
ДИСЦИПЛІН

Розбудова незалежної України вносить корективи щодо формулювання мети професійної підготовки фахівців різних профілів, у тому числі й майбутніх інженерів. Сучасний інженер, окрім фахових знань, умінь і навичок, має володіти загальною культурою, розумінням екологічних та соціальних наслідків своєї діяльності, світоглядними орієнтирами та духовними цінностями. Саме така творча особистість необхідна сьогодні для ефективного здійснення розбудовчих процесів в Україні. Тому одним із завдань гуманітаризації та гуманізації вищої освіти, зокрема технічної, є орієнтація її на загальнолюдські культурні цінності, прилучення студентської молоді до національних джерел духовності, формування у неї патріотичних якостей.

Сучасна вища технічна школа має формувати не тільки фахівця у галузі техніки, але й громадянина-патріота, небайдужого до долі української держави, економіки, освіти та культури. Вирішення цього завдання вимагає належної організації патріотичного виховання майбутніх інженерів.

Проблема патріотичного виховання привертала увагу багатьох дослідників. Так, сутність патріотизму, як моральної якості, визначалася Й. Песталоцці, А. Дістервегом, Г. Сковородою, як стрижневий принцип національного виховання – К. Ушинським, М. Грушевським, І. Огієнком, Г. Ващенко, О. Вишневським. Теоретичні й методичні засади патріотичного виховання дітей і молоді розглядали О. Духнович, С. Русова, Г. Ващенко, А. Макаренко, В. Сухомлинський. Для нашого дослідження особливо цінними є сучасні наукові розробки: концепція українського виховання О. Вишневського; наукові праці, присвячені засобам патріотичного виховання студентської молоді: Т. Анікіної (художнього крає-

знавства), О. Гевко (декоративно-ужиткового мистецтва), Є. Франківа (туристично-краєзнавчої діяльності), Ю. Красильника (української етнопедагогіки), Ю. Каюкова (героїчних традицій українського козацтва), Ю. Руденка (національно-патріотичних ідеалів юних козаків).

Необхідність дослідження проблеми патріотичного виховання студентів вищих технічних навчальних закладів (ВТНЗ) засобами соціально-гуманітарних дисциплін зумовлена наявними суперечностями у процесі становлення майбутнього інженера, а саме: суспільна необхідність виховання патріотичних якостей особистості майбутнього інженера і дійсний рівень їх сформованості у випускників вищих технічних навчальних закладів; виховні можливості предметів соціально-гуманітарного циклу у патріотичному вихованні студентів вищої технічної школи і відсутність ефективної методики їх реалізації у навчально-виховному процесі; необхідність реалізації виховного потенціалу предметів соціально-гуманітарного циклу в патріотичному вихованні студентів і недостатня методична підготовленість викладачів до цього виду діяльності.

Мета статті – теоретично обґрунтувати зміст і методику патріотичного виховання особистості майбутнього інженера в процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що патріотичне виховання студентів вищих технічних навчальних закладів стане більш ефективним за таких педагогічних умов: – орієнтація студентів на ідеал сучасного інженера як носія, окрім фахових знань, умінь і навичок, рис громадянина-патріота; усвідомлення студентами виховних можливостей змісту соціально-гуманітарних дисциплін щодо виховання патріотизму особистості майбутнього інженера; – забезпечення активності студентів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін, підготовки і проведення позааудиторних виховних заходів; – готовність викладачів реалізовувати виховний потенціал соціально-гуманітарних дисциплін щодо патріотичного виховання студентів.

Завдання дослідження – у виявленні виховного потенціалу змісту предметів соціально-гуманітарного циклу в контексті формування патріотичних якостей студентів, у розробці змісту і методики патріотичного виховання особистості майбутнього інженера засобами соціально-гуманітарних дисциплін, у визначенні педагогічних умов ефективного формування патріотичних якостей майбутніх інженерів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін

Соціально-гуманітарні кафедри, зміст навчальної діяльності яких безпосередньо пов'язаний з українською історією, культурою,

мовою, українською ідеєю, мають найкращі умови для патріотичного виховання студентів. Для того, щоб ефективно використовувати навчальні заняття у патріотичному вихованні студентів, важливо передбачити визначення у навчальних планах кафедр та окремих викладачів виховних мети та завдань кожного курсу, кожного заняття та розробити методики досягнення цієї мети.

Значні можливості у плані патріотичного виховання закладені у курсі Української мови (за професійним спрямуванням), мета якого – допомогти студентам технічних спеціальностей удосконалити знання з української мови, оволодіти її стильовими нормами, опанувати офіційно-діловий стиль спілкування, навчити свідомо користуватися багатомовною палітрою, підвищити рівень культури мовлення.

Під час вивчення курсу української мови реалізовується й виховна мета – виховання у студентів поваги до мови країни, в якій вони живуть і навчаються, стимулювання бажання знати українську мову й вдосконалювати культуру мовлення, прищеплення засобами мови пошани й бережного ставлення до народних традицій, історії, культури, науки українського народу, необхідності стати корисним своїй державі.

Відповідно до поставленої мети визначені завдання: виховувати потребу у вивченні рідної мови; піднімати рівень практичного володіння українською мовою; працювати над культурою мовлення; сприяти розвитку усної і писемної мовленнєвої діяльності студентів, що допомогло б їм уникати суржика та вільно спілкуватися не тільки на фаховому рівні, але й у повсякденному житті; навчити працювати з діловою документацією, складати та аналізувати ділові папери, що є необхідним у майбутній професійній діяльності. Крім того, постійно працювати над підвищенням загальнокультурного рівня студентів, виховувати у них почуття національної гідності і відповідальності за свою країну та її народ.

Програма курсу Української мови (за професійним спрямуванням) передбачає поєднання завдань як мовного, так і соціального характеру: вивчення мови з розвитком пізнавальної активності, творчого мислення, формування патріотичних почуттів, поглядів, переконань, національної свідомості та загальної культури майбутнього інженера.

Роль курсу Історія української культури у патріотичному вихованні студентів важко переоцінити. Культура є основним показником розвитку нації, адже її відродження починається з відродження культурних пластів. Багатовікова історія української культури – це

надбання духовного й матеріального світу народу. Мета вивчення історії української культури у відновленні досягнень культури, історичної пам'яті про розвиток народності, становлення державності, виживання у часи поневолення, прагнення до здобуття незалежності, які закарбовані у різних творах мистецтва, а, передусім, у духовній скарбниці нації – художній літературі, образотворчому і музичному мистецтві, хореографії, театрі, кіно.

Виховна мета курсу історії української культури – надання системи знань про культурно-історичний розвиток, духовні та естетичні цінності менталітету української нації для формування патріотичної свідомості, збереження національної пам'яті, гуманізації мислення, шанобливого і бережного ставлення до надбань української культури.

Заняття з Історії України не лише дають інформацію про історичні події, які відбувалися у різні епохи на українській землі, але й залучають студентів до вдумливого прочитання історії свого народу, порівняння різних поглядів на одні й ті ж історичні факти, самостійного пошуку відповідей на суперечливі питання української історії, розуміння власної ролі у творенні сучасної історії, що впливає на патріотичні почуття студентів.

Значні можливості для патріотичного виховання студентів закладені у курсі Соціології. Виходячи з навчальної мети цієї дисципліни: розв'язання соціально-економічних і політичних проблем модернізації українського суспільства, реалізовувалася й виховна мета: стимулювання студентів до участі у суспільному житті, їх бажання зрозуміти й намагатися вирішити соціальні проблеми, бути активним громадянином-патріотом. Зважаючи на основні функції соціології, здійснюється культурно-просвітницька робота, студенти орієнтуються на прогностичну, управлінську діяльність.

У процесі дослідження встановлено, що успішне формування рівня патріотичної вихованості студентів забезпечують такі педагогічні умови: орієнтація студентів на ідеал сучасного інженера, як носія, окрім фахових знань, умінь і навичок, рис громадянина-патріота; усвідомлення студентами виховних можливостей змісту соціально-гуманітарних дисциплін (комплект науково-історичних текстів, зміст яких відображає особливості наукової діяльності українських інженерів); забезпечення активності студентів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін; готовність викладачів реалізувати виховний потенціал соціально-гуманітарних дисциплін щодо патріотичного виховання студентів.

У змісті патріотичного виховання майбутніх інженерів передбачено формування таких якостей особистості: усвідомлення особистістю національної належності; любов до рідної мови, культури, національних традицій; знання історії Вітчизни, пошана до історичної пам'яті; розуміння менталітету, самокритичне ставлення до національних вад та дій щодо подолання їх у власній поведінці, звичках; відчуття власної відповідальності за долю країни, народу, готовність до захисту Батьківщини; розуміння й сприйняття української ідеї, сприяння розбудові державної незалежності України; дотримання Конституції України, дбайливе ставлення до національних багатств і рідної природи; поважне ставлення до інших народів.

ВИСНОВКИ:

Формування патріотичних якостей майбутнього інженера передбачає: діагностування рівня патріотичної вихованості студента та особистісної готовності до удосконалення своїх позитивних патріотичних якостей та подолання негативних; формування позитивної мотивації студентів до вивчення соціально-гуманітарних дисциплін, подолання в окремих студентів поглядів на ці дисципліни як другорядні в їх фаховій підготовці; використання форм і методів навчально-виховної роботи, які забезпечують активність студентів на навчальних заняттях, у позааудиторній патріотичній діяльності, створюють умови для самоосвіти, самовираження й самовиховання патріотичних якостей; залучення студентів до ціннісно-орієнтаційної діяльності в патріотичному вихованні, що актуалізує не тільки знання, а й емоції, почуття, що сприяють формуванню відповідних переконань, гуманістичної спрямованості особистості; забезпечення взаємозв'язку між виховною роботою під час навчальних занять.

Патріотичне виховання студентів ВТНЗ розуміємо як складний динамічний процес, спрямований на формування національно-громадянської самосвідомості, патріотичних переконань та поведінки, усвідомлення своїх вчинків і дій на благо народу та держави, готовності до захисту Вітчизни.

Список літератури: 1. Вишневецький О. Сучасне українське виховання: Педагогічні нариси. – Львів, 1996. – 238 с. 2. Програма національно-громадянського виховання студентської молоді. – Дрогобич, 2003. – 55 с. 3. Гонський В. Патріотизм як основа сучасного виховання та ідеології держави //Рідна школа. – 2001. – № 2. – С. 9–14.

Bibliography (transliterated): 1. Vyshnevskiy O. (1996). Suchasne ukrainske vyhovannya. Lviv. 2. Programa nacionalno-gromadyanskogo vyhovannya

studentskoï molodi (2003). Drogobych/ 3. Gonskiy V. (2001). Patriotizm yak osnova suchasnogo vyhovannya ta ideologii dergavy. Kyiv: Ridna shkola.

О. В. Абрамчук

ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ ВНТЗ НА ЗАНЯТТЯХ З СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНИХ ДИСЦИПЛІН

У статті йдеться про патріотичне виховання майбутніх інженерів засобами. соціально-гуманітарних дисциплін. Дається коротка характеристика змісту навчальних дисциплін: української мови, історії України, історії культури України, соціології. Увага приділяється відповідності змісту дисциплін навчальній та виховній меті навчально-виховного процесу.

Ключові слова: патріотичне виховання, виховні можливості, національна свідомість, народні традиції, українська ідея, культура мовлення.

О. В. Абрамчук

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ВУТЗ НА ЗАНЯТИЯХ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН

В статье рассматриваются вопросы патриотического воспитания будущих инженеров посредством социально-гуманитарных дисциплин. Дана краткая характеристика содержания учебных курсов: украинского языка, истории Украины, истории украинской культуры, социологии. Внимание уделяется соответствию содержания курсов учебной и воспитательной цели учебно-воспитательного процесса.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, воспитательные возможности, национальное сознание, народные традиции, украинская идея, культура речи.

A. V. Abramchuk

PATRIOTIC EDUCATION OF TECHNICAL UNIVERSITY STUDENTS AT THE HUMANITIES LESSONS

The article refers to the patriotic education of future engineers by means of social and human sciences. We give a brief description of the content of such subjects as: Ukrainian language, history of Ukraine, history

of Ukraine's culture, sociology. Attention is given to the correspondence of academic disciplines to educational purpose of the educational process.

Keywords: patriotic education, educational opportunities, national consciousness, national traditions, Ukrainian idea, speech culture.

Стаття надійшла до редакції 3.04.2016

УДК 378:37.014.24

*Н. В. Камардаш
м. Балаклія, Україна*

УКРАЇНСЬКО-ПОЛЬСЬКЕ СТРАТЕГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО В КОНТЕКСТІ АНАЛІЗУ ДВОСТОРОННІХ ВІДНОСИН В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Україну та Республіку Польща пов'язують не тільки кордони, але й століття спільної історії, схожість культур, взаємна зацікавленість в співпраці в різних сферах та галузях. Необхідність налагодження і закріплення добросусідських відносин стала особливо відчутною наприкінці ХХ ст. – в епоху руйнації біполярного світу та формування нового світового порядку. В системі міжнародних відносин, що переживала етап трансформації, з'явилися нові суб'єкти: країни Східної Європи в своїй «оновленій» якості (Польща) та «новачки» в статусі самостійних держав – країни пострадянського простору (Україна). Отже, під впливом геополітичних умов, змін в системі міжнародної політики та суспільно-політичної ситуації в сучасних Україні та Польщі актуалізувалася необхідність осмислення стратегії подальшого співробітництва двох сусідніх держав, визначення орієнтирів і пошуку нових підходів до розбудови їх взаємовідносин в новітніх умовах. Особливе місце і роль в цьому процесі належить співпраці між Україною та Польщею в системі вищої освіти, яка орієнтована на підготовку майбутніх фахівців, носіїв суспільно-культурних установок, певних ціннісних орієнтацій, ставлень та особливого рівня суспільної свідомості.

Проблема формування українсько-польських відносин в умовах постбіполярного світу стала предметом вивчення багатьох як українських, так і польських дослідників. Серед тих, хто досліджує питання розвитку і змісту українсько-польських відносин в різних площинах і напрямках, в тому числі й культурно-освітній, слід назвати О. Бабака,

С. Геленарського, Д. Горун, Я. Дашкевича, О. Калакуру, Ю. Макара, Б. Осадчука, Ю. Станкевича, С. Стоєцького, О. Хиль, П. Федорчака, Н. Чорну, Л. Чекаленко, М. Чеха та ін. Проблеми дослідження культурних взаємин між Україною та Польщею приділяють увагу Н. Завітневич, В. Лишко, Н. Медведчук, Ж. Тоценко; аналізу двосторонніх відносин в системі вищої та середньої освіти, проблемі адаптації освіти в Польщі та Україні до Болонського процесу присвячені роботи О. Коваленко, Н. Моднічко, М. Стрензевського, М. Сікорського. Фрагментарно аналізували освітню діяльність окремих закладів Польщі та України Л. Зашкільняк, Н. Коцан, Я. Конєва, Г. Левкович. Враховуючи значну історіографічну базу щодо визначеної проблеми, слід визнати, що проблема аналізу розвитку українсько-польських відносин саме в системі вищої школи залишається достатньо важливою, її актуальність на сучасному етапі зумовлена стрімкою динамікою змін в цій сфері, що потребує подальшого науково-практичного і теоретичного дослідження.

Процес налагодження відносин між Україною і Польщею у новому форматі було започатковано прийняттям Декларації про принципи й основні напрями розвитку українсько-польських відносин, яка була підписана у Києві 13 жовтня 1990 р. міністрами закордонних справ України (А. Зленко) та Польщі (К. Скубішевський). Цей документ став першим елементом реалізації польської програми активної східної політики в стосунках з СРСР та його республіками, яка отримала назву «двовекторної» або «двоколіїної» (*dwutorowość*) (тобто розвиток відносин одночасно з союзним центром і окремими республіками), що була прийнята урядом Польщі у другій половині 1990 рр. В Декларації передбачалося налагодження політичної, економічної, культурної та науково-технічної співпраці між двома країнами. Обидві держави виходили з того, що всебічний розвиток мирних, добросусідських українсько-польських відносин є конкретним внеском у зміцнення регіонального співробітництва та будівництво загальноєвропейського дому.

24 серпня 1991 р. було підписано Акт проголошення незалежності України. Яскравим прикладом небайдужості Польщі до справ свого східного сусіда є той факт, що, за словами В. Серчика, вже через тиждень після прийняття цього історичного документу польський Сейм ухвалив заяву під красномовною назвою «З радістю вітаємо проголошення державної незалежності України» [6, с. 374]. Необхідно зауважити, що Польща стала першою державою в світі, яка визнала незалежність нашої країни (2 грудня 1991 р.), одразу ж було встановлено політико-дипломатичні стосунки у вигляді спеціальних посланників (повноцінні дипломатичні стосунки оформилися з 4 січня 1992 р.). 18 травня 1992 р.

президентами України Л. Кравчуком і Польщі Л. Валенсою був укладений Договір між Україною і Республікою Польща про добросусідство, дружні відносини і співробітництво, який є базовим документом українсько-польського співробітництва (іноді його називають конституцією польсько-українських відносин). Серйозним здобутком у відносинах обох держав стало створення Консультативного Комітету Президентів України та Республіки Польща (24–26 травня 1993 р.), в світовій політиці він вважається безпрецедентною формою взаєморозуміння та співробітництва.

Наступні роки різними дослідниками характеризуються різноманітними позиціями, згідно з якою період до 1995 р. визначається як стан певного занепаду, стагнації відносин (В. Глібов та Д. Горун), інші дослідники акцентують увагу на розвитку співпраці в окремих сферах і підписанні відповідних угод (Д. Васильєв та Л. Чекаленко, В. Васюк, А. Киридон), але цей період дійсно можна вважати сповненим пошуків та важкої роботи двох держав щодо визначення власного шляху розвитку, розбудови стратегії і тактики реалізації внутрішньо- і зовнішньополітичної політики, що й зумовлювало відповідні «хвилі» в українсько-польських стосунках. З 1996 р. настає «нова ера» в українсько-польських відносинах, коли між президентами було узгоджено питання щодо підписання Декларації про міжнаціональне примирення, яке було відкладено на наступний рік і приурочено до 50-ліття акції «Wisła». Міждержавна декларація була прийнята на рівні глав держав 21 травня 1997 р. і стала символічним актом польсько-українського порозуміння. Тоді ж був розроблений проект Меморандуму про стратегічне партнерство України і Польщі, в якому наголошувалося на взаємній роботі щодо налагодження спільного порозуміння, довіри та зближення, а також сприянні розвитку європейської інтеграції.

В наступні роки Польща досягла визначених цілей, вона успішно інтегрувалася і долучилася до європейських та євроатлантичних організаційних об'єднань: у 1999 р. вона стала членом НАТО, з 1 травня 2004 р. – членом ЄС, з 21 грудня 2007 р. – Республіка Польща вступила до Шенгенської зони. Протягом цих років Польща завжди підтримувала Україну, виконуючі взяті на себе зобов'язання. Так, навіть коли Україна не зуміла скористатися результатами Помаранчевої революції для зміцнення свого авторитету на міжнародній арені [5], що ставало загрозою й іміджу Польщі як головному лобісту України, Польща продовжувала свою стратегію підтримки. Це визначено й у «Пріоритетах зовнішньої політики Польщі на 2012–2016 роки», де було включено окремий абзац, присвячений Україні, в якому відзначається, що Україна залишається стратегічним партнером Польщі, а серед пріоритетів

зовнішньої політики Варшави – підтримка євроінтеграційних прагнень українського народу. Нажаль, події 2013–2014 рр. та їх наслідки (відмова української сторони підписувати Угоду про асоціацію з ЄС, Євромайдан та Революція Гідності) не дозволили своєчасно і в повному обсязі реалізувати намічені плани. Але й в цих умовах Польща була тією країною, яка одразу засудила анексію Криму, через події на Сході України підтримала європейські рішення щодо санкцій проти Росії, хоча це вплинуло й на настрої щодо України й в самому польському суспільстві.

Безумовно, українсько-польські стосунки протягом сучасного періоду розвиваються, долаючи багато перешкод, в тому числі й тих, що пов'язані із історичним минулим, але наполегливість і цілеспрямованість польської політики щодо обраної стратегії укріплюють довіру з українського боку і сприяють розвитку добросусідських відносин. Очевидним є той факт, що ніякі міждержавні документи і домовленості не будуть мати силу, якщо вони не будуть підтримані звичайними людьми, якщо на перешкоді стоятимуть негативні стереотипи і упереження. Сьогодні існує чимало того, що здатне зближувати, єднати два народи, тим паче, що нові покоління поляків і українців вже по-іншому сприймають власне сусідство і можливості співпраці, а негативні тенденції сьогодні, як правило, є результатом ідеологічної діяльності зацікавлених кіл. Ефективність міжнародних контактів у гуманітарній сфері сьогодні розглядається як рушій євроінтеграційних процесів, через що Україна та Польща прагнуть до масштабного співробітництва в галузі науки та освіти, надаючи величезного значення розширенню контактів між ученими, науково-дослідними установами, навчальними закладами усіх рівнів, а події на міждержавному рівні останнього часу в цій сфері сприяють розвитку саме позитивних тенденцій в українсько-польських відносинах. Не останнє місце в цих процесах займають відносини в системі вищої освіти, які здійснюються відповідно до положень Угоди між Урядом України і Урядом Республіки Польща про співробітництво в галузі культури, науки і освіти, укладеної 20 травня 1997 р. та Угоди про співробітництво між Міністерством освіти і науки України та Міністром національної освіти Республіки Польща, укладеної 2 липня 2001 р. Науково-технічне співробітництво між Україною та Республікою Польща розвивається на основі Договору між Урядом України та Урядом Республіки Польща про співробітництво у сфері науки і технологій, укладеного 12 січня 1993 р. На виконання статті 3 цього Договору створено Спільну українсько-польську комісію зі співробітництва в галузі науки і технологій. Крім того, 11 квітня 2005 р. під час візиту президента України Ющен-

ка В. А. до Республіки Польща для відкриття Року України, міністром освіти і науки України Ніколаєнком С.М. підписано Угоду між Кабінетом Міністрів України та Урядом Республіки Польща про академічне взаємовизнання документів про освіту та рівноцінність ступенів.

Однією з форм міжнародного співробітництва вищих навчальних закладів України з вищими навчальними закладами зарубіжних країн є створення і функціонування з 2004 р. в м. Люблін Європейського Колегіуму польських і українських університетів, засновниками якого з української сторони є Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний університет «Києво-Могилянська академія», Львівський національний університет імені Івана Франка, а з польської – Університет Марії Кюрі-Склодовської, Люблінський Католицький університет [1].

Польща, як член ЄС, бере участь й в програмі Еразмус (англ. Erasmus) – це програма обмінів студентів, викладачів та науковців країн-членів Євросоюзу, а також Ісландії, Ліхтенштейну, Македонії, Норвегії, Туреччини, яка надає можливість навчатися, проходити стажування чи викладати в іншій країні, що бере участь в програмі. У Єврокомісії Erasmus назвали найуспішнішою освітньою програмою ЄС і важливим інструментом боротьби з молодіжним безробіттям. 9 листопада 2013 р. Європейський парламент ухвалив нову програму Європейського Союзу в галузі освіти, професійної підготовки, розвитку мобільності молоді та спорту - «Еразмус плюс», яка розрахована на сім років (2014–2020) та розпочалася з січня 2014 р., її бюджет складає 14,7 мільйона євро. Разом із збільшенням бюджету зросла і кількість учасників (майже до 4 мільйонів), які матимуть змогу скористатися перевагами нової програми.

З 2014 р. з метою підтримки процесу створення демократичних інститутів і розвитку суспільного капіталу в Україні в рамках короткострокового освітнього циклу Уряд Республіки Польща запровадив власну Стипендіальну програму «Польський Еразмус для України». З січня 2015 р. почався черговий етап цієї програми для 400 студентів та 50 аспірантів (з усієї України, але в першу чергу для тих регіонів, де відбуваються військові дії). Набір на програму здійснювався за підтримки Посольства Республіки Польща в Києві та Консульства РП у Харкові, за участю української обласної адміністрації та українських неурядових організацій (НУО). Протягом поточного 2015–2016 навчального року студенти та аспіранти з України продовжують навчатися у польських вищих навчальних закладах, проживати у Польщі безкоштовно та отримувати стипендію. Додатково Польща підтримує навчання нової ге-

нерації менеджерів в системі вищої освіти на Україні: молоді дослідники, лідери суспільних організацій і представники українського студентського середовища з 2014 р. одержують потрібні їм в цій сфері знання у рамках проекту «Інноваційний університет і лідерство». Ініціатива реалізовується в Варшавському Університеті під егідою професора Jerzego Axera.

Особливою подією в сфері двосторонньої співпраці між Україною та Польщею в галузі вищої освіти стала зустріч у Варшаві делегації Конференції ректорів академічних шкіл Польщі з делегацією Спілки ректорів вищих навчальних закладів України (2014 р.) де також були присутні міністр науки та вищої освіти Польщі Лена Коларська-Бобінська, президент Головної Ради науки та вищої освіти Польщі Єжи Возніцький, директор Центру Східної Європи Варшавського університету Ян Малицький, що свідчить про особливу зацікавленість польської сторони у налагодженні і розвитку відповідних стосунків. Під час зустрічі було укладено Угоду про співпрацю, чим було започатковано новий етап у відносинах між Україною і Польщею в галузі освіти і наукових досліджень.

Крім того, сьогодні у рамках наукового співробітництва між Польщею та Україною українським громадянам доступні такі стипендіальні програми: Стипендія польського уряду для молодих науковців, Стипендіальна програма Вишеградської четвірки (дія програми поширюється і на українських студентів магістерського та докторського рівнів; переможці отримують 2500 євро на семестр, усі заявники мають завершити хоча би чотири повні семестри навчання, перш ніж подаватися на отримання гранту), Стипендіальна програма імені Лейна Кірккланда, Програма Study Tours to Poland, Стипендія для молодих митців та перекладачів Guade Polonia, Польський проект Teraz Wrocław (на безкоштовне навчання може претендувати кандидат віком до 26 років, який не є власником Карти поляка, раніше не здобував вищої освіти у Польщі (перевагу матиме і той, хто ще не здобув її у країні проживання), володіє польською на рівні, що дозволяє навчатися цією мовою, а також має високий бал атестату).

Отже, сьогодні понад 120 вищих навчальних закладів України співпрацюють з польськими університетами, а кількість студентів з України, які навчаються у вищих навчальних закладах Польщі, з кожним роком зростає. Так, у 2015 р. їх було більше 23 тис. осіб, сьогодні українські студенти складають вже більше 50 % усіх закордонних студентів у Польщі. За даними Польсько-української програми «Освіта-Поль» у 2016 р. 34 % українських абітурієнтів вже обрали для себе саме державні навчальні заклади Польщі. Основними причинами такої

тенденції у програмі «ОсвітаПоль» називають зрілість та обізнаність українського споживача, а також збільшення попиту, яке стало наслідком значного зниження вартості на навчання в державних польських вищих навчальних закладах. Варто зазначити, що навіть топові навчальні заклади Польщі вдвічі знизили ціни на навчання для українців на більшості спеціальностей [5]. Крім того, українські студенти отримують Європейський диплом, визнаний у всіх країнах Європи, термін навчання у польському ВНЗ значно менший і становить – 3 роки, існує відкрита система практики та безкоштовного стажування в будь-якій країні світу. Все це підвищує попит українців на вивчення польської мови, крім того, сьогодні діє Карта поляка (Закону «Про Карту Поляка» ухвалений сеймом Республіки Польща 7 вересня 2007 р.), яка дає певні привілеї, що стимулює розвиток освітньої та трудової міграції.

Минулого року, 19 січня відбулася зустріч Міністра освіти і науки України С. Квіта з Міністром науки та вищої освіти Республіки Польща Л. Коларскою-Бобінською, під час якої сторони обговорили процес реалізації стипендіальної програми «Польський Еразмус для України», в тому числі польською стороною було зазначено й про виділення 60 стипендій викладачам українських університетів для обміну професійним досвідом з польськими колегами. Під час цієї зустрічі Міністерство освіти і науки України та Міністерство національної освіти Республіки Польща підписали угоду про співпрацю [3]. Така діяльність Польщі організована саме в рамках реалізації програми стратегічного партнерства між нашими країнами. «Польща підтримує Україну у будівництві демократії і сучасних державних структур, а також у її прагненні підписати угоду про асоціацію з Європейським союзом. Співробітництво в галузі вищої освіти також входить до цілей співпраці. Програми, в яких беруть участь українські студенти направлені на утворення досвідчених кадрів для держави та української економіки», – сказала Л. Коларскою-Бобінська.

Таким чином, є очевидним, що одна з провідних ролей в процесі реалізації програми стратегічного партнерства між Україною та Польщею саме за навчальними закладами, науковими установами, науковцями, викладацьким складом і студентством. Але без державної підтримки нелегко реалізувати навіть найперспективніші проекти, і хоча постійно протягом останніх років проводяться організовані в системі українсько-польської співпраці конференції, круглі толи, форуми, ярмарки і т.п., державного фінансування бракує. Так, до переліку закордонних вишів, до яких українські студенти та викладачі можуть поїхати на навчання чи стажування за кошти українського бюджету не включені польські вищі (наразі у Польщі

нараховується 310 приватних університетів і коледжів та 138 державних вищих навчальних закладів).

Отже, зміцнення міждержавного співробітництва неможливо без співпраці в системі вищої освіти, яка формує міцні контакти між народами, формує суспільний діалог, сприяє успіху реформаторській діяльності, допомагає долати шкідливі стереотипи та закладає міцне підґрунтя для подальшої прогресивної співпраці. Таке співробітництво розвивається невід’ємно від економічної та політичної складової міжнародної політики, які взаємообумовлюють один одну. На сьогодні в системі українсько-польської гуманітарної співпраці зроблено багато, але стільки ж необхідно буде ще зробити, головне, щоб Україна змогла скористатися існуючими можливостями та досвідом країни-партнера, якою є для неї Республіка Польща. Як зазначив директор Інституту українознавства імені І. Крип’якевича НАН України, заступник голови Комісії НАН України з вивчення українсько-польських історичних та культурних зв’язків Литвин М.Р. в своєму виступі під час засідання Бюро Відділення історії, філософії та права НАН України: «Євроінтеграційний вибір України передбачає комплексне узагальнення досвіду державного управління, функціонування економіки, системи освіти і науки європейських країн, насамперед сусідніх, які за історичною спадщиною, демографічними і соціально-економічними можливостями є близькими до нашої держави. Варто погодитися з думкою Президента України Петра Порошенка, що найбільш прийнятним для сучасної України є реформаторський досвід Польщі...» [2, с. 73]. Дійсно, сьогодні Польща, завдяки своїй успішній політиці реалізації визначених цілей і завдань, є для України певним прикладом й обмін досвідом щодо проблем реформування освіти є для нашої країни досить цінним і необхідним. І все ж до питання українсько-польської співпраці в системі вищої освіти, враховуючі існуючі тенденції та динаміку розвитку, а також демографічну ситуацію в Польщі на сучасному етапі, слід підходити виважено, адже існує загроза «відтоку умів», якщо всередині України не буде створено належних умов для працевлаштування наших громадян – випускників зарубіжних ВНЗ. Саме тому, питання міжнародної співпраці в галузі вищої освіти повинно займати сьогодні провідне місце в системі планування і реалізації стратегій внутрішньої та зовнішньої політики держави.

Список літератури: 1. Інформаційно-довідковий матеріал про стан і перспективи розвитку співпраці в галузі освіти і науки між Україною і Республікою Польща. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://kno.rada.gov.ua/>. 2. Литвин М.Р. Українсько-польські наукові зв’язки у

гуманітарній сфері (за матеріалами наукової доповіді на засіданні Бюро Відділення історії, філософії та права НАН України 27 листопада 2014 року) / М.Р. Литвин // Вісник НАН України. – 2015. – № 3. – С. 73–83. 3. Міністерство освіти і науки України та Міністерство національної освіти Республіки Польща підписали угоду про співпрацю. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://old.mon.gov.ua/> 4. Сінкевич Є.Г. Розпад радянського союзу та місце незалежної України у зовнішньополітичній стратегії республіки Польща (1991–2009 рр.) в інтерпретаціях польських дослідників [Електронний ресурс] / Є.Г. Сенкевич, А.А. Кучеренко. – Режим доступу: <http://sites.znu.edu.ua/> 5. Які польські вищі обирають українці у 2016 році. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://osvita.ua/abroad/higher_school/poland/51075 6. Serczyk W. Historia Ukrainy / W. Serczyk. – Wrocław, 2001. – S. 374

Bibliography (transliterated): 1. Informatsiyno-dovidkovyy material pro stan i perspektvy rozvytku spivpratsi v haluzi osvity i nauky mizh Ukrainoyu i Respublikoyu Pol'shcha [Informational material about the state and prospects of cooperation in education and science between Ukraine and the Republic of Poland]. Available at: <http://kno.rada.gov.ua/> [in Ukrainian]. 2. Lytvyn M.R. (2015) Ukrayins'ko-pol's'ki naukovi zv'yazky u humanitarniy sferi (za materialamy naukovoyi dopovidi na zasidanni Byuro Viddilennya istoriyi, filosofiyi ta prava NAN Ukrainy 27 lystopada 2014 roku) [Ukrainian-Polish scientific relations in the humanitarian sphere (materials for scientific reports of the Bureau of the Department of History, Philosophy and Law NAS of Ukraine November 27, 2014)]. *Visnyk NAN Ukrainy – Journal NAS of Ukraine* 2015. no 3, pp. 73–83 (accessed 16/04/2016). 3. Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy ta Ministerstvo natsional'noyi osvity Respubliki Pol'shcha pidpysaly ugodu pro spivpratsyu [Ministry of Education and Science of Ukraine and the Ministry of National Education of the Republic of Poland signed a cooperation agreement] Available at: <http://old.mon.gov.ua/> [in Ukrainian]. 4. Sinkevych Ye.H., Kucherenko A.A. Rozpad radyans'koho soyuzu ta mistse nezalezhnosti Ukrainy u zovnishn'opolitychniy stratehiyi respubliki Pol'shcha (1991–2009 rr.) v interpretatsiyakh pol's'kykh doslidnykiv [Disintegration of the USSR and the place of Ukraine in the Republic of Poland foreign-policy (1999–2009) in the interpretations of Polish researchers] Available at: <http://sites.znu.edu.ua/> (accessed 18/04/2016). 5. Yaki pol's'ki vyshi obyrayut' ukraintsi u 2016 rotsi [What Polish Ukrainian universities elected in 2016] Available at: http://osvita.ua/abroad/higher_school/poland/51075 (accessed 18/04/2016) [in Ukrainian].

N. V. Kamardash

THE UKRAINIAN-POLISH STRATEGIC PARTNERSHIP IN THE CONTEXT OF THE ANALYSIS OF BILATERAL RELATIONS IN HIGHER EDUCATION

The article analyzes the main aspects of the development of Ukrainian-Polish strategic partnership based on the positive dynamics and

productive contacts in various spheres, in the context of the relationship between the effectiveness of programs of international cooperation and development of bilateral relations in the system of higher education. It considers the main events in the field of University cooperation between Ukraine and Poland in recent years, the determinants, dynamics and development trends in the question of Ukrainian students' educational migration; the issue of the prospects and consequences of international cooperation in the sphere of science and education for both countries is updated.

Key words: ukrainian-poland collaboration, strategic partnership, high education, scholarship programs, governmental educational programs, educational migration.

H. B. Kamardash

УКРАїнсько-ПОЛЬСЬКЕ СТРАТЕГІЧЕСЬКЕ ПАРТНЕРСТВО В КОНТЕКСТЕ АНАЛІЗА ДВУХСТОРОННІХ ВІДНОШИНЬ В СИСТЕМІ ВИЩОГО ОБРАЗОВАННЯ

В статті проаналізовані основні аспекти розвитку українсько-польського стратегічного партнерства, як такого, що базується на позитивній динаміці та результативних контактах в різних сферах, в контексті взаємозв'язку між ефективністю реалізації програм міжнародного співробітництва та розвитку двохсторонніх зв'язків в системі вищої освіти. Розглянуті головні події в сфері університетського співробітництва України та Польщі останніх років, детермінанти, динаміка та тенденції розвитку в питанні освітньої міграції українського студентства, актуалізовано питання перспектив та наслідків міжнародного співробітництва в сфері науки та освіти для обох країн.

Ключові слова: українсько-польське співробітництво, стратегічне партнерство, вища освіта, стипендіальні програми, державні освітні програми, освітня міграція.

H. B. Kamardash

УКРАїнсько-ПОЛЬСЬКЕ СТРАТЕГІЧНЕ ПАРТНЕРСТВО В КОНТЕКСТІ АНАЛІЗУ ДВОСТОРОННІХ ВІДНОСИН В СИСТЕМІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті проаналізовано основні аспекти розвитку українсько-польського стратегічного партнерства як такого, що базується на позитивній динаміці та результативних контактах в різних сферах, в контексті взаємозв'язку між ефективністю реалізації програм міжнародного співробітництва та розвитку двохсторонніх зв'язків в системі вищої освіти.

тивній динаміці та результативних контактах в різних сферах, в контексті взаємозв'язку між ефективністю реалізації програм міжнародної співпраці та розвитку двосторонніх зв'язків в системі вищої освіти. Розглянуто визначальні події в сфері вузівської співпраці України та Польщі останніх років, визначено детермінанти, динаміку та тенденції розвитку в питанні освітньої міграції українського студентства, актуалізоване питання перспектив і наслідків міжнародної співпраці в сфері науки та освіти для обох країн.

Ключові слова: українсько-польська співпраця, стратегічне партнерство, вища освіта, стипендіальні програми, урядові освітні програми, освітня міграція.

Стаття надійшла до редакції 3.04.2016

УДК 621.3 (09) + 921.3(477)

*О. Є. Тверитникова, Ю. Є. Демідова
м. Харків, Україна*

КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ЕЛЕКТРИКІВ В УКРАЇНІ

Вища технічна освіта є однією з головних передумов технологізації суспільства. Використання новітніх технологій визначається не тільки розвитком промислового комплексу та науки, а й рівнем якості освіти. Постійний пошук нових підходів і методів в системі вищої освіти спрямовано підготовку конкурентоспроможної інженерної еліти. Нові технології дозволяють поліпшити освітню діяльність, відповідно до новітніх тенденцій розвитку галузей промисловості. Тому невід'ємною частиною розвитку промислової галузі є її освітня складова. Електротехнічна освіта в Україні протягом XX ст. інтенсивно розвивалася та вдосконалювалася. У цей період відчувалася гостра нестача в технічних кадрах. Відновлення та розвиток електротехнічної галузі потребувало фахівців-електриків різних кваліфікацій. На сучасному етапі реформування вищої школи питання освітніх перетворень другої половини XX ст. усе більше привертають увагу дослідників.

Вагомий фактологічний матеріал щодо розвитку вищої школи та надано в роботі В.П. Слютіна [1]. Це одна з перших узагальнюючих праць, де розглянуто тенденції формування мережі вищих навчальних

закладів, проблеми підготовки науково-педагогічних кадрів, форми організації науково-дослідної роботи викладачів і студентів, проведено кількісний і якісний аналіз професорсько-викладацького складу і контингенту студентів. У праці С.В. Бондаренко представлено ґрунтовний аналіз основних етапів формування мережі вищої технічної освіти на основі залучення законодавчо-нормативних матеріалів [2]. Проблеми підготовки фахівців електротехніків в другій половині XX ст. в Україні окреслені в роботах, присвячених історії розвитку навчальних закладів [3–8]. Здійснений аналіз досліджень свідчить про відсутність спеціальних праць, присвячених вивченню трансформації вищої електротехнічної освіти в другій половині XX ст. Мета статті на основі аналізу наукової літератури виявити характерні ознаки системи підготовки електриків України.

У першій половині XX ст. вища електротехнічна освіта в Україні була представлена провідними вищими технічними навчальними закладами (ВТНЗ), зокрема політехнічними інститутами: Львівським, де в 1890 р. була створена кафедра електротехніки; Київським, в якому з 1918 р. діяв перший в Україні електротехнічний факультет; Харківським, де викладання електротехніки розпочалося в 1901 р., а в 1921 р. почав працювати потужний електротехнічний факультет та Одеським у складі якого був електроенергетичний (1924 р.) та електротехнічний (1929 р.) факультети. Спеціалізовані кафедри були також відкриті в технічних училищах та технікумах, що мали права підготовки вузькоспеціалізованих інженерних кадрів, зокрема в 1920 р. кафедра енергетики створена в Кам'янському політехнікумі і Запорізькому індустріальному технікумі, в 1921 р. у Катеринославському вищому гірничому училищі організовано електромеханічне відділення та кафедра гірничої електротехніки, а 1929 р. була створена кафедра загальної електротехніки і електричних машин Донецького гірничого технікуму. Підготовка фахівців проводилася з 1932 р. електротехнічним факультетом Криворізького гірничорудного інституту. Таким чином у першій половині XX ст. сформувалися провідні наукові центри підготовки фахівців для електротехнічної галузі, виокремилися основні спеціалізації напрями досліджень та почали складатися наукові школи [9].

На початку 1950-х рр., коли перші проблеми зруйнованого війною господарства були вирішені, були отримані нові завдання пов'язані з розвитком електропромисловості, розширенням енергетичного комплексу, будівництвом нових потужних електростанцій та протяжних ліній електропередач. Нестача інженерних кадрів у повоєнний період потребувало впровадження нових форм навчання, основною

ознакою яких була направленість на підвищення кількості випускників. В зв'язку з цим поширення набули такі форми навчання як вечірня, заочна. Також на великих підприємствах були створені філії ВТНЗ, де за особливими навчальними планами відбувалася підготовка фахівців згідно очно-заочної форми [1, с. 106].

Крім звичайного графіку навчального процесу впроваджувалася підготовка інженерів за прискореною навчальною програмою, що тривала чотири роки та десять місяців. Особливістю цієї форми було те, що навчання продовжували випускники середніх спеціалізованих навчальних закладів, тобто технікумів. Це введення значно вплинуло на збільшення кількості випускників-фахівців, потрібних промисловості. Перший випуск прискорених груп відбувся на електроенергетичному факультеті ХПІ вже в 1954 р. у кількості 70 студентів. Контингент електротехнічного факультету Київського політехнічного інституту (КПІ) прискореної форми навчання в 1956/1957 навч. році становив 50 осіб [6, с. 92].

Період 1960 рр. це час бурхливого розвитку галузевої прикладної науки. Характерною ознакою розвитку системи освіти початку 1960 рр. стало форма поєднання навчання з працею. Постанови «Про зміцнення зв'язку школи з життям і про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» 1958 р. та «О формах і термінах навчання в вищих навчальних закладах і о виробничій роботі і практиці студентів» 1959 р., де зазначено важливість збільшення обсягу виробничої практики для студентів денної форми навчання, мали вплив на подальший розвиток системи освіти. Студенти молодших курсів, які не мали дворічного стажу виробничої практики зобов'язані поєднувати навчання з роботою на виробництві. ВТНЗ повинні були займатися працевлаштуванням випускників в залежності від профілю освіти. Також значні пільги надавалися абітурієнтам, які вже мали виробничий стаж. Для них відводилося 80 % від загальної кількості конкурсних місць [10].

Реформи вплинула на організацію навчального процесу провідних навчальних закладів. Згідно архівним даним в ХПІ на першому курсі факультету «Автоматика та приладобудування» без відриву від виробництва навчалася 100 % студентів, на другому понад 45 %, на третьому – 60 %, на четвертому – 50 %, на п'ятому понад 40 % [17, арк. 3а]. В ЛПІ на електротехнічному факультеті без відриву від виробництва навчалася понад 80 % від загальної кількості контингенту. Ще одним нововведенням, яке безпосередньо торкнулося електротехнічних спеціальностей, стало організація для студентів старших курсів тривалої інженерної практики на великих промислових підприємствах.

Це принципово відрізнялося від попередніх форм проведення практики. Студенти зараховувалися на посади техніків за договорами з підприємствами та працювали відповідно затвердженим програмам практики. Термін проходження практики збільшено до шести місяців. Початок виробничої практики перенесено на п'ятий семестр. Впровадження нових заходів дозволило наблизити курсове та дипломне проектування до вимог промисловості, посилити якість проведення роботи, збільшити кількість реальних виконаних проектів, встановити творчі взаємозв'язки між кафедрами та виробництвом. Ці заходи були спрямовані на посилення виробничої складової підготовки технічних кадрів.

Підвищення відсотку наукомістких технологій в електротехнічній галузі, створення заводських дослідних лабораторій, впровадження автоматизованих технологічних ліній, застосування верстатів з програмованим керуванням, посилення взаємодії промислових підприємств з ВТНЗ зумовило реорганізацію системи електротехнічної освіти. Враховуючи нові вимоги в провідних ВТНЗ України було створено нові факультети, кафедри, відкрито нові спеціальності. Наряду з структурними змінами відбувалося модернізація навчальних планів, що була спрямована на посилення фундаментальної та загальноінженерної підготовки, використання у навчальному процесі сучасного технічного обладнання, зокрема засобів програмованого навчання. В цей період ХПІ поряд з КПІ стали одними з перших в Україні вищих навчальних закладів, яким надано право організації навчального процесу за індивідуальним навчальним планом. Цей факт дозволив запровадити комплексний підхід до навчально-методичної роботи. Відбувся пошук нових форм та методів поліпшення навчання, зокрема переглянуто методики викладання лекційного матеріалу, проведення лабораторних занять та консультацій. Цикл дисциплін для підготовки фахівців-електриків удосконалювався. Було посилено блок теоретичних курсів та збільшено кількість годин на базові інженерні дисципліни. Наприкінці 1960-х рр. ВТНЗ перейшли до нового терміну навчання – 5,5 років [3, с. 148].

На початку 1960 рр. контингент студентів електротехнічного факультету КПІ становив понад 1800 осіб, що дало поштовх для розподілу на два окремих факультети: електроенергетичний та приладобудівний факультет. Електротехнічний напрям ХПІ був розширений створенням протягом 1960–1961 рр. нового факультету «Автоматика та приладобудування». Контингент електроенергетичного факультету ЛПІ в 1961 р. становив понад 1260 студентів, що зумовило розподіл

факультету в квітні 1962 р. на електроенергетичний з чотирма кафедрами і електромеханічний з трьома кафедрами.

Поширенню мережі електротехнічної освіти сприяло створення філій провідних ВТНЗ. В 1960 р. було створено Вінницьку філію КПІ (далі Вінницький політехнічний інститут), загально-технічний факультет ЛПІ (далі Тернопільський національний технічний університет ім. Івана Пулюя) і філію ЛПІ в Івано-Франківську. Також в цьому ж році в Севастопольській філії ОПІ створено кафедри «електротехніки, радіотехніки, автоматики і телемеханіки» [20]. Впродовж 1950–1960 рр. були відкриті п'ять електротехнічних факультетів у філіях і регіональних ВНЗ, зокрема, Донецькому політехнічному інституті (1959 р.), Запорізькому інституті сільськогосподарського машинобудування (1961 р.), Дніпропетровському гірничому інституті (1962 р.), Криворізькому технічному університеті (1964 р.), філії ХПІ в Сумах (1966 р.). В 1968 р. почали діяти факультет енергетики та радіоелектроніки, а в 1969 р. – енергетичний факультет Вінницької філії КПІ [9].

В 1970 рр. перелік електротехнічних спеціалізацій в провідних ВТНЗ України був суттєво поширений, мережа електротехнічної освіти практично сформувалася. Перегляд навчальних планів та робочих програм направлений на посилення фундаментальної та загальноосвітньої підготовки фахівців. Розвиток науково-дослідної роботи вищої технічної школи дозволило розширити лабораторний практикум, забезпечити його проведення сучасним обладнанням і обчислювальною технікою. Навчання включає аспекти науково-дослідної роботи, зокрема організація тематичних студентських семінарів та наукових товариств, проведення науково-практичних конференцій молодих вчених. Особливе місце в підвищенні якості підготовки інженерів-електротехніків відводилося науково-дослідній студентській роботі. З метою посилення практичної підготовки студентів та розвитку їхніх самостійних навичок крім як студентських науково-технічних товариств організовані студентські проектно-конструкторські бюро.

У 1980 рр. відбуваються спроби створення системи безперервної освіти. Постановою 1987 р. ЦК КПРС і СМ СРСР «Про заходи щодо докорінного поліпшення якості підготовки та використання фахівців з вищою освітою у народному господарстві» ставила вимоги щодо поглиблення фундаментальної підготовки, посилення міждисциплінарних зв'язків навчальних предметів та гуманітарної складової технічної освіти. В 1988 р. відбулася Всесоюзна нарада, де були сформовані основні положення реформування освітньої системи [23]. В цей період

визначилися певні проблеми в системі електротехнічної освіти, що були пов'язані з загальними кризовими явищами вищої технічної освіти, зокрема зменшення фінансування наукової діяльності навчальних закладів, перебільшення випуску фахівців з інженерно-технічною освітою, несучасна, застаріла матеріально-технічна база. Останнє безпосередньо вплинуло на подальший розвиток електротехнічного напрямку. Відставання в деяких галузях електротехніки, зокрема електронно-обчислювальній техніці, комп'ютерних технологіях гальмувало модернізацію системи підготовки фахівців [11].

Отже, спеціалізовану електротехнічну підготовку в Україні в другій половині ХХ ст. можна було отримати в провідних ВТНЗ, зокрема, Київському, Харківському, Львівському, Одеському політехнічних інститутах, а також регіональних навчальних закладах. Розвиток системи підготовки інженерів-електриків у другій половині ХХ ст. можна поділити на такі етапи: I етап (1950–1960 рр.), II етап (1961–1975 рр.), III етап (1976–1991 рр.). На першому був розширений перелік електротехнічних спеціалізацій, збільшено випуск фахівців, шляхом впровадження прискореної форми навчання та збільшення контингенту вечірньої, очної та очно-заочної форм. Основне завдання цього періоду направлені на відновлення мережі ВНЗ і підвищення кількості фахівців для відновлення зруйнованого промислового комплексу, підвищення кількісної складової підготовки інженерно-технічних кадрів було вирішено. Серед негативних рис науково-освітнього процесу треба відмітити ще недосконалу матеріально-технічну базу та нестачу кваліфікованих викладацьких кадрів. Характерними ознаками другого етапу стало посилення якості підготовки фахівців та поглиблення виробничої складової системи технічної освіти. Відбувалася трансформація системи освіти, наближення її до потреб промисловості, що сприяло створенню нових спеціальностей і факультетів. Подальший розвиток отримали науково-технічні школи, відокремлюються нові наукові напрями. Створення проблемних лабораторій, активізація наукового пошуку вплинуло на відновлення навчально-лабораторну бази, що посилило якість підготовки фахівців та організацію студентської наукової роботи. Студенти активно залучалися до виконання наукової тематики, що проводилася кафедрами. Створювалися наукові студентські студії. Вже на початку 1960 рр. відмовилися від прискореної підготовки студентів. З метою удосконалення навчального процесу перебудовано форми і терміни проведення виробничої практики. Модель поєднання навчання сумісно з роботою на виробництві ві-

добразилася на якості підготовки. Навантаження на виробництві, навчання у другій половині дня негативно впливали на загальну успішність. Крім того, проходження практики на початку навчання не мала очікуваного результату. Створення особливих умов для студентів, що мали виробничий дворічний стаж, привело до зниження рівня загальної підготовки контингенту. Тому вже в середині 1960 рр. форма навчання «без відриву від виробництва» була скасована. Між тим співробітництво вищих навчальних закладів і підприємств мало вагомий вплив на якісні зміни системи підготовки інженерів-електриків. Наприкінці 1970-х р. було помітно, що проведена в попередні роки робота з підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів принесла позитивний результат. Значно виросла питома вага докторів і кандидатів наук, що працювали в навчальному процесі. Підтримувалися різні форми наукової роботи зі студентами. Але в цей період вона мала більш формальний характер. В наступний період, були проведені спроби модернізації системи навчання, перехід до неперервної системи підготовки фахівців. Але процес модернізації, головними завданнями якого було перехід системи освіти до нових форм методів навчання залишився на той час незавершеним.

Список літератури: 1. Елютин В.П. Высшая школа СССР за 50 лет / В.П. Елютин. – М. : Высшая школа, 1967. – 272 с. 2. Бондаренко С.В. Историчні аспекти розвитку вищої технічної освіти в Україні у другій половині ХХ століття / С.В. Бондаренко // Вісник Глухівського НПУ ім. О. Довженка : зб. наук. праць. Вип. 20. – Глухів: ГНПУ ім. О.Довженка, 2012. – С. 122–126. 3. Харьковский политехнический институт. 1885–1985: история развития / отв. ред. Н.Ф. Киркач. – Х. : Вища школа, 1985. – 223с. 4. Дніпродзержинський державний технічний університет. Історична довідка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.dstu.dp.ua/>. 5. Запорізький національний технічний університет. Електротехнічний факультет. Історична довідка. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.zntu.edu.ua/istoriya-ta-suchasnist-universitetu>. 6. Київський політехнічний інститут. Нарис історії / Під ред. М.З. Згуровського. – К. : Наук. думка, 1995. – 320 с. 7. Одесский политехнический институт. Краткий исторический очерк (1918–1968) / Отв. ред. К.С. Коваленко. – Киев : изд. Киевского университета, 1968. – 222 с. 8. Національний університет «Львівська політехніка» / Під. ред. Ю.Я. Бобало. – Київ : ТОВ Видавничий центр «Логос Україна», 2009. – 447 с. 9. Тверитникова О. Вища електротехнічна освіта України другої половини ХХ ст. / О. Тверитникова // Українознавчий альманах. – Київ : Київський національний університет ім. Т. Шевченка. – Вип. 17. – 2014. – С. 312–315. 10. Постановление Совета Министров СССР от 4 августа 1959 г. № 907

«О формах и сроках обучения в высших учебных заведениях и о производственной практике студентов». [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://base.consultant.ru/cons>. 11. Постановление от 13 марта 1987 года № 325 «О мерах по коренному улучшению качества подготовки и использования специалистов с высшим образованием в народном хозяйстве». [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://docs.cntd.ru/document>.

Bibliography (transliterated): 1. Elyutin V.P. vysshaya shkola sssr za 50 let / V.P. Elyutin. – m. : vysshaya shkola, 1967. – 272 s. 2. Bondarenko S.V. istorichni aspekti rozvitku vishhoi texnichnoi osviti v ukraini u drugij polovini xx stolittya / S.V. Bondarenko // visnik gluxivskogo npu im. O. Dovzhenka : zb. nauk. prac. vip. 20. – gluxiv: gnpu im. O. Dovzhenka, 2012. – s. 122–126. 3. Xarkovskij politexniceskij institut. 1885–1985: istoriya razvitiya / otv. red. n. F. Kirkach. – X. : vishha shkola, 1985. – 223 s. 4. Dniprodzerzhinskij derzhavnij texnichnij universitet. istorichna dovidka. [elektronnij resurs]. – rezhim dostupu : <http://www.dstu.dp.ua/>. 5. Zaporizkij nacionalnij texnichnij universitet. elektrotexnichnij fakultet. istorichna dovidka. [elektronnij resurs]. – rezhim dostupu : <http://www.zntu.edu.ua/istoriya-ta-suchasnist-universitetu>. 6. Kiivskij politexnichnij institut. naris istorii / pid red. M.Z. Zgurovskogo. – k. : nauk. dumka, 1995. – 320 s. 7. Odesskij politexniceskij institut. kratkij istoricheskij ocherk (1918–1968) / otv. red K.S. Kovalenko. – kiev : izd. kievskogo universiteta, 1968. – 222 s. 8. Nacionalnij universitet «lvivska politexnika» / pid. red. yu.ya. bobalo. – kiiv : tov vidavnicnij centr «logos ukraina», 2009. – 447 s. 9. Tveritnikova O. vishha elektrotexnichna osvita ukraini drugoi polovini xx st. / O. Tveritnikova // ukrainoznavchij almanax. – kiiv : kiivskij nacionalnij universitet im. T. Shevchenka. – vip. 17. – 2014. – s. 312–315. 10. Postanovlenie sojeta ministrov sssr ot 4 avgusta 1959 g. № 907 «o formax i sroках obucheniya v vysshix uchebnyx zavedeniyax i o proizvodstvennoj praktike studentov». [elektronij resurs]. – rezhim dostupu : <http://base.consultant.ru/cons>. 11. Postanovlenie ot 13 marta 1987 goda № 325 «o merax po korennomu uluchsheniyu kachestva podgotovki i ispolzovaniya specialistov s vysshim obrazovaniem v narodnom hozyajstve». [elektronij resurs]. – rezhim dostupu : <http://docs.cntd.ru/document>.

О. Є. Тверитникова, Ю. Є. Демідова

КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ПІДГОТОВКИ ІНЖЕНЕРІВ-ЕЛЕКТРИКІВ В УКРАЇНІ

Розглянуто визначальні ознаки формування системи вищої електротехнічної освіти України в ХХ ст. Досліджено структурні зміни підготовки фахівців-електриків в провідних вищих технічних навчальних закладах України. На залученні нормативно-правових документів показано етапи формування технічної освіти, підкреслено позитивні та

негативні ознаки кожного етапу. Висвітлено особливості організації навчального процесу, виробничої практики, науково-дослідної роботи, створення нових спеціальностей, кафедр, факультетів, філій.

Ключові слова: технічна освіта, система підготовки, вищі технічні навчальні заклади, Україна.

Е. Е. Тверитникова, Ю. Е. Демидова

КОНЦЕПЦИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРОВ-ЭЛЕКТРИКОВ В УКРАИНЕ

Рассмотрены определяющие признаки формирования системы высшего электротехнического образования в Украине в XX в. Исследованы структурные изменения подготовки специалистов-электриков в ведущих высших технических учебных заведениях Украины. На примере анализа нормативно-правовых документов показано этапы формирования технического образования, подчеркнута положительные и отрицательные признаки каждого этапа. Освещены особенности организации учебного процесса, производственной практики, научно-исследовательской работы, создания новых специальностей, кафедр, факультетов, филиалов.

Ключевые слова: техническое образование, система подготовки, высшие технические учебные заведения, Украина.

E. Tveritnikova, Y. Demidova

THE CONCEPT OF DEVELOPMENT TRAINING SYSTEM FOR ELECTRICAL ENGINEERS IN UKRAINE

The article is shown main features of formation of higher electrotechnical education in Ukraine in the twentieth century. The structural changes in training electricians in the leading higher technical educational institutions of Ukraine are research. The analysis of the technical documents show stages in the formation of technical education, emphasized the positive and negative features of each stage. In the article noted features of the organization of educational process, production practice, research work, creating new disciplines, departments, faculties, branches.

Keywords: technical education, training system of higher technical educational institutions, Ukraine

Стаття надійшла до редакції 13.04.2016

УДК: 378.126

*А. М. Томилин
г. Харьков, Украина*

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ДИСКУРСА В РАМКАХ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОЕКТА «ENGLISH FOR ACADEMICS»

За последние полвека в методике преподавания английского языка произошли значительные сдвиги. Не в последнюю очередь эти сдвиги касаются теоретической части методики преподавания английского языка. В указанный период произошло обобщение практического опыта, было проведено позиционирование основных аспектов преподавания английского языка, среди важнейших наработок последних лет также можно упомянуть создание целостной системы преподавания английского языка, построенной на кропотливом анализе наработок, накопленных преподавателями-практиками на протяжении десятилетий.

Эти исследования в свое время задали главные направления развития педагогической мысли в области преподавания английского языка в аудитории, предназначенной для профессионалов. Они также представляют собой зримое воплощение тех методических прорывов, которых с таким нетерпением ждали педагоги-практики.

Основополагающими работами в этом направлении по праву считаются работы Тома Хатчинсона и Алана Уотерса, которым блестяще удалось разработать концепцию английского языка для специальных целей (ESP) в своей работе с аналогичным названием [4]. Проанализировав общественно-политические, экономические и научные сдвиги, произошедшие во второй половине двадцатого века, они пришли к выводу, что подход к преподаванию английского языка как некоему монолиту не всегда может оправдать вложенные в процесс преподавания средства и ресурсы, а ориентация на потребности обучающегося или же на сам процесс обучения может выглядеть намного более оправданным.

Именно такой подход заложил совершенно новое отношение к цели лингвистики как описанию правил самого английского языка, или грамматики, подтвердив тем самым уже имевшиеся к тому времени подозрения лингвистов, что язык совсем не однороден.

Указанный подход оказался намного более оправданным с многих точек зрения, включая экономию средств, ресурсов, а также

значительную экономию времени, необходимого для овладения английским для специальных целей, по сравнению с так называемым General English, или английским языком в целом, или общим английским. Действительно, сосредоточенность на узкоспециальных сферах обучения дает значительный выигрыш по всем направлениям, поскольку способствует отсеиванию всего, что непосредственно не связано с удовлетворением специфических потребностей обучаемого. В качестве примера можно привести многочисленные учебники и учебные пособия, которые можно условно назвать «English for...», предназначенные для специалистов совершенно разного профиля, от специалистов в области информационных технологий разного профиля до инженеров-нефтяников и от специалистов по рекламе до юристов, от стюардесс до парикмахеров. В целом, в работах Хатчинсона и Уотерса была представлена и соответствующая классификация английского языка для специальных целей, в соответствии с которой его можно разделить на English for Science and Technology (EST), English for Business and Economics (EBE) и English for Social Studies (ESS), для каждого из которых имеется English for Academic Purposes (EAP) и English for Occupational Purposes (EOP).

Достойным продолжением работ Тома Хатчинсона и Алана Уотерса стала весьма своевременная фундаментальная работа Т. Дадли-Эванса и Сент Джонса, которым удалось сгладить жесткое противопоставление между английским для специальных целей и общим английским, а также продолжить развитие классификационной линии в рамках ESP. В частности, им удалось ряд характеристик, среди которых ими были выделены как абсолютные, так и вариативные. К абсолютным принадлежат следующие характеристики:

1. Английский для специальных целей разрабатывается для удовлетворения конкретных потребностей обучаемых.

2. При этом используется методика, лежащая в его основе, а также виды деятельности, характерные для дисциплины, в которой он функционирует.

3. Английский для специальных целей сконцентрирован на тех языковых явлениях, которые являются наиболее функциональными для этих видов деятельности с точки зрения грамматики, лексики, стиля, развиваемых навыков, дискурса и жанра.

Вариативные характеристики, с свою очередь, включают в себя следующие:

1. Английский для специальных целей может относиться или быть разработан для конкретных дисциплин.

2. В конкретных учебных ситуациях, в преподавании ESP может использоваться методика отличная от той, которая используется в преподавании General English.

3. Английский для специальных целей, скорее всего, следует разрабатывать либо для взрослых учащихся, либо для высших учебных заведений, либо для ситуаций профессиональной деятельности. Однако его можно использовать и в рамках преподавания в средней школе.

4. Английский для специальных целей обычно разрабатывается для студентов среднего или продвинутого этапа обучения.

5. Большинство курсов английского для специальных целей предполагают наличие базовых знаний о системе языка [3, стр. 4].

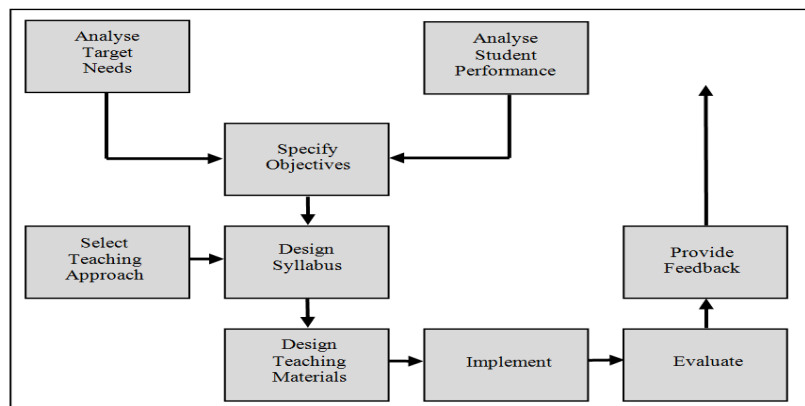
Несмотря на заложенные таким образом краеугольные камни, в наше время существует, тем не менее, острая необходимость развития основных компонентов теоретических основ методики преподавания английского языка в аудиториях, предназначенных для различного контингента обучаемых, а также не менее острая необходимость разработок практического характера с целью создания конкретных методических рекомендаций для преподавателей, посвятивших себя непростою и подвижническою работе в группах специалистов различного профиля.

Указанная необходимость базируется, помимо всего прочего, на том факте, что прямым следствием эффективности и оправданности описываемого подхода является то, что к организации обучения выдвигаются новые, до этого даже не рассматриваемые требования. Во-первых, намного большую роль начинают играть такие, теперь уже неотъемлемые элементы составления курса, как анализ потребностей обучаемых, формулировка целей и задач, содержания, выбора учебных материалов, планирование курса и оценивание курса. Отсюда вытекает вторая особенность указанного подхода, в соответствии с которой в курс вносятся необходимые изменения, наиболее соответствующие уже выявленным, а также выявляемым потребностям и интересам обучаемых в ходе самого учебного процесса. Таким образом, по мнению Т. Дадли-Эванса, преподаватель, занятый в курсе английского для специальных целей, должен уметь проявлять максимальную гибкость, открытость для изменений и новаторство, совмещая работу собственно преподавателя, составителя курса и материалов, методического сотрудника, исследователя и экзаменатора.

Поскольку исследователи, методисты, преподаватели и другие узкие специалисты в области преподавания английского языка в высшей школе по-прежнему сталкиваются со все новыми вызовами,

происхождение которых связывается в большой мере с вопросами стремительно развивающихся информационных технологий, глобализации и соответствующих социальных изменений, закономерным является тот интерес, который проявляется к такому подвиду английского для специальных целей, который получил название English for Academic Purposes (EAP), или английский для академических целей. Этот тип английского как специального предмета разработан для преподавания именно в высших учебных заведениях, поэтому бенефициарами EAP являются студенты высших учебных заведений или их преподаватели, которые надеются выучить английский язык, чтобы добиться успеха в своей академической карьере.

При этом студенты должны получить знания и навыки, достаточные, чтобы понимать, к примеру, лекции, своих англоговорящих сокурсников, соответствующие учебники и получать хорошие оценки за выполнение своих заданий и сдачи экзаменов, что само собой определенным образом ограничивает и цели, лежащие в основе обучения. Ведущей ролью преподавателя в его ипостаси разработчика курса EAP, выступает его возможность прояснить, в чем нуждаются учащиеся, чего они должны добиться в своей учебной работе, и помочь им сделать это лучше в отведенное для курса время. Представляется, что наилучшим образом эта работа отражена в работе Р. Белла [1, стр. 50] (Рисунок 1).



Данный рисунок, по нашему мнению, в наиболее полной мере отражает этапы работы по созданию упомянутых курсов английского

для академических целей. Однако на современном этапе развития общества, науки и высшего образования, в частности, как неотъемлемой части этого общества, которая характеризуется наибольшей динамичностью и мобильностью, необходимо отметить наличие чрезвычайно серьезных и глубоких изменений в указанной области, особенно в передовых и наиболее экономически и социально продвинутых странах мира.

Изменения, о которых идет речь, также характерны и ярко выражены в системе высшего образования Украины, что наглядно проявляется в таких показателях как рейтинговые позиции наших университетов в мировых университетских рейтингах. Тем не менее, украинские университеты занимают несправедливо низкие позиции в указанных рейтингах, в первую очередь из-за недостаточного соответствия статистическим критериям оценки работы университетов. В качестве примера можно привести тот факт, что статьи, которые печатаются нашими учеными, до сих пор чрезвычайно редко попадают в так называемые библиографические и реферативные базы данных по причине крайне слабого владения нашими учеными английским языком. По той же самой причине до сих пор еще слишком малое количество лекций читается на английском языке в наших университетах, что в свою очередь приводит к проблемам недостаточной интернационализации нашего образования и в свою очередь значительно снижает статистические показатели наших университетов в упомянутых рейтингах.

Список этих так называемых узких мест можно продолжать, но очевидно, что их корень лежит в слабой степени владения нашими преподавателями английским языком.

Решение же этой проблемы может быть найдено в области нового подхода к преподаванию английского языка, который получил название English for Academics «Английский для профессорско-преподавательского состава». Этот подход нашел свое выражение в одноименном курсе, который, как видно из названия, предназначен в первую очередь для университетских преподавателей, которые планируют читать свои академические курсы и дисциплины на английском языке, публиковать свои научные статьи в англоязычной реферируемой периодике, а также осуществлять другую подобную научную деятельность.

Само собой разумеется, что актуальность разработки такого подхода может сравниться только с его новизной, поэтому эта разработка стала одним из приоритетных направлений деятельности такой престижной и респектабельной организации, как Британский Совет.

В рамках співробітництва Британського Союзу з університетами України в цілому, а також Національним Технічним Університетом «Харківський Політехнічний Інститут» і був підготовлений пілотний проєкт преподавання англійського мови для учених і преподавателей нашого університету.

Одною з цілей даної статті, наряду з легітимізацією нового напрямку – преподавання англійського мови для профессорсько-преподавательського складу – і визначення його місця в ієрархії преподавання англійського мови як іноземного, є аналіз і обмін досвідом в області його преподавання. Аналіз преподавання курсу English for Academics показав, що при правильній моделі розробки курсу даний підхід представляється більш ніж обґрунтованим, особливо при урахуванні всіх необхідних етапів складання курсу.

При розробці вказаного курсу однією з перших завдань стала задача підбору навчаємих і виявлення їх стартового рівня, оскільки саме цей рівень задає тон всьому процесу навчання, а його неправильне визначення може руйнувати всю методичську цілеспрямованість навчального процесу. Для рішення цієї задачі нам довелося звернутися до адміністрації нашого університету, де ми знайшли, на щастя, повне розуміння і підтримку. Впродовж декількох днів нам були надані списки ведучих преподавателей університету, в які були включені як авторитетні професори і доктори наук різної спеціалізації, так і молоді перспективні учені.

Тепер головною задачею цього етапу стала задача визначення стартового рівня, для чого нам довелося звернутися до деяких сайтів, що забезпечують онлайн тестування. Нашою задачею було набрати групу слухачів, що характеризується відносно високим рівнем володіння мовою і відрізняється значущою однорідністю. Завдання спрощало наявність у деяких з наших преподавателей сертифікатів так званого APTIS тесту, отриманих в результаті тестування на більш ранніх етапах співробітництва Національного Технічного Університету «Харківський Політехнічний Інститут» з Британським Союзом. В цілому, тим не менше, можна відзначити, що суб'єктивні представлення наших преподавателей о своїх знаннях в області англійського мови помітно відрізнялися від результатів онлайн тестувань, претендуючих на об'єктивність. Тож саме можна сказати і про результати APTIS тесту. Інтересним, що очікуємо свого дослідження і цінним його є той факт,

що в основному наші преподаватели схильні занижати свій рівень володіння англійським мовою.

Слідуючим і не менш цікавим етапом підготовки і проведення курсу англійського мови для профессорсько-преподавательського складу став етап оцінки мотивованості навчаємих, по приводу якого можна відзначити, що їх очікування, судячи по всьому, були декілька завищені, оскільки в особистих бесідах серед преподавателей проскакивали думки про те, що після цього пілотного курсу його учасникам можуть бути надані сертифікати, що підтверджують рівень B2 володіння англійським мовою його володарем. Крім цього, деякі учасники проєкту очікували підвищення свого рівня, наприклад, з B2 до C1. В силу цього в завдання преподавателя вошло також і делькатне розвінчування подібних заблуджень, що, в свою чергу, привело до визначеному зменшенню кількості навчаємих в групі (в нашому випадку приблизно з 21 учасника до 15). В цілому, можна також відзначити, що, хоча в цілому кількість присутніх на заняттях було приблизно однаковою (приблизно 12 осіб), це могли бути різні люди, хоча в середині курсу в групі виділилося визначене ядро, на яке можна було вже більш-менш надійно орієнтуватися.

Відповідно до схеми роботи по розробці курсу, запропонованої Р. Беллом, слідуючим етапом розвитку курсу English for Academics став етап визначення потреб навчаємих, тобто етап, який грає ведучу роль в визначенні цілей курсу, наряду з етапом оцінки можливостей слухачів. З цією метою нами був підготовлений опитувальник, що включає в себе наступні питання і спрямований на отримання інформації по згаданим характеристикам:

1. Please tell us about your previous study of the target language:
 - Courses taken? (Where/when/number of hours studied)
 - Materials used?
 - In terms of proficiency in the target language, where would you place yourself?
2. Which level of proficiency do you hope to achieve?
3. Which of the 4 skills (speaking/listening/ reading/writing) are you most keen to improve? Which of them are you good at?
4. For what kind of situations and purposes do you wish to use the target language?
5. Which professional reasons do you have for studying the target language?
6. How do you think you learn best?

В качестве типичных ответов на предложенные вопросы можно привести следующие, наиболее типичные отрывки из предоставленных опросников, приведенные нашими слушателями:

«I wish to use the target language for teaching business courses, for everyday speaking with foreigners, for reading scientific materials, for writing scientific articles, for participating in international conferences, for internships abroad».

«Improving of my level of English is necessary for me to write articles in major scientific journals of the UK and for free communication with colleagues abroad, in the future for proficient lecturing.»

«I'm a senior lecturer and there are foreign students in the groups I teach. I plan to use English language in work with them. Also I am going to take a part in international conferences and I plan to publish articles in foreign edition».

Таким образом, судя по ответам наших потенциальных студентов, напрашивался совершенно логичный вывод, что наиболее их острые потребности лежали в области чтения лекций на изучаемом языке, а также в области написания статей по избранной профессиональной тематике, при этом первая потребность превалировала, будучи упомянутой в 11 из 16 ответов, в то время как вторая потребность упоминалась в 9 из 16 ответов. В силу этого в качестве первоочередной цели обучения была выбрана цель обучения говорению, а точнее, ее более конкретная часть – обучение чтению лекций по специальности на английском языке.

К счастью, особых проблем с подбором и разработкой учебных материалов для курса English for Academics не возникало, поскольку нашим университетом к тому времени был закуплен учебник с таким же названием напечатанный в издательстве Кембриджского Университета в сотрудничестве с Британским Советом [2]. Этот учебник характеризуется новизной и глубиной подхода, будучи фактически единственным изданием, обеспечивающим реальное наполнение курса английского языка для профессорско-преподавательского состава. Более того, среди четырех модулей учебника есть очень информативный и эффективный модуль, посвященный говорению, как отдельному виду речевой деятельности, в структуре которого, в свою очередь, есть раздел, обучающий проведению презентаций, который и стал основой для проведения нашего пилотного курса.

Особый интерес вызвали имеющиеся формы для оценки слайдов и презентаций в целом [2, с. 129–130.]. Сам учебник представляет

собой блестящую реализацию коммуникативного метода преподавания иностранного языка и вызывает серьезный и неподдельный интерес у обучаемых и преподавателей, а также заслуживает отдельной статьи-рецензии.

В силу упомянутых особенностей учебника, проведение самих занятий в рамках курса English for Academics не представляло особых трудностей, за исключением некоторых технических и организационных, связанных с предоставлением технических средств обучения, подходящих аудиторий и т.п. Эти проблемы также были успешно решены и на завершающем этапе нами были получены отзывы о курсе, которые мы инициировали с целью получения обратной связи и возможной коррекции содержания курса и методов преподавания в будущем. Считаем нужным привести некоторые из них, тем более по нашим субъективным ощущениям, уровень владения английским языком у наших студентов вырос более, чем можно было ожидать после такого короткого курса. Это, конечно, заслуживает более детального исследования и выходит за рамки данной статьи. Итак, возьмем на себя смелость привести несколько, на наш взгляд, самых интересных отрывков из предоставленных нам в качестве обратной связи отзывов:

1. «First I'd like to thank you for the great course!

It was my pleasure being involved in it.

My initial expectations for the course were based on the following two things:

– presentation skills discussion and refinement;

– article writing skills refinement.

And the first one was extensively covered during the course.

We all had that possibility to perform our own mini-presentations, followed by fair discussions.

That was very inspiring and led to the presentation skills growth for everyone.

Even though the duration of the course was pretty small we've managed to do a lot!

I would be glad to be involved in future projects of that kind».

2. «I'm glad that I was attending the course. I liked to communicate with wonderful people, I expanded my vocabulary, learned something new from other members of our group.

My expectations were met by 90 %. To improve the effectiveness of the training I would definitely add more homework and change format of the first part of the course (before presentations). It is a real pleasure to

listen your perfect English, laced with humor. But to make the learners grow, you should make them (us) speak more by themselves: it would be great to organize some kind of discussion. As I noticed, you read people well; therefore, you are able to impose an active discussion, even in a group of strangers.

No more wishes. In general, it was amazing and I have a lot of positive emotions. Thank you and good luck!»

3. «The course deals with the qualification-based training of the academic staff at the NTU "KhPI" and has been aimed on the skills development of the teachers which giving lectures in specific technical issues in English. The workshops within the course was organized and carried out on a high level and will impact the attendees language and presenter's skills. In general, the course justified my expectations. An activity I like the most was the series of micro-lectures that was giving by each trainee with consequent critical discussion in the class. The tutor manages an observation strategy, which was targeted on the estimation of the language skills as well as on the presenter's skills. That gives a good opportunity to the trainees to carry out a self-assessment and to find their problem points.

I think that idea to give an opportunity for the trainees to give their micro-lectures with consequent discussion must be continued as the main activity in the traineeship. However, it should be only one presentation per workshop. The micro-lectures might be organized within two sessions. So, each trainee has to give two micro-lectures within the course. That gives an opportunity to estimate the level of progress. It is also will be a good idea to develop a more detailed observation form and some additional specific form of the estimation of the level of English, which must be filled by the tutor. All forms must be collected and analysed at the end of the course.

The course also should cover more aspects of the academic and research activity. Such as writing articles skills (with strong emphasizing on grammar and lexical choice). Perhaps it can be organised as a correction of some prepared by trainee research article.

It is also will be nice to obtain with the training some useful results. For example, a good translation of some courses syllabi or the English version of description of the research activity of the departments, which can be presented at University website.»

Приведенные отзывы характеризуются достаточным объемом, чтобы дать полное и глубокое впечатление о курсе, его участниках, результатах и потенциале.

Кроме того, логическим выводом по результатам их анализа мог бы считаться вывод о необходимости дальнейшего расширения и продолжения курса английского языка для профессорско-преподавательского состава в рамках сотрудничества нашего университета с Британским Советом, а также дальнейшего теоретического обобщения накопленного таким образом опыта с целью развития и совершенствования нового направления преподавания английского языка – English for Academics.

Список литературы: 1. Bell R. An introduction to applied linguistics: Approaches and methods in language teaching. London: Batsford Academic and Educational Ltd, 1981 – 950 с. 2. Bezzabotnova O., Bogolepova S. Gorbachev V., Groza O., Ivanova A., Kuzmina T., Kuznetsova L., Oschepkova T. Pervukhina I. Shadrova E. Shelenkova I. Suchkova S. English for Academics. – Cambridge: Cambridge University Press, 2014. – 175 с. 3. Dudley-Evans T., St. John M.J. Development in ESP. A multy-disciplinary approach. – Cambridge: Cambridge University Press, 1998. – 301 с. 4. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A learning-centred approach. – Cambridge: Cambridge University Press, 1987. – 183 с.

А. М. Томили

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ДИСКУРСА В РАМКАХ МЕЖДУНАРОДНОГО ПРОЕКТА «ENGLISH FOR ACADEMICS»

В первой части статьи рассматриваются исторические изменения, произошедшие в области методики преподавания английского языка как иностранного за несколько последних десятилетий. Представлен анализ становления некоторых направлений в методике: английского для специальных целей и английского для академических целей, а также их роль в возникновении новейшего направления – английского для профессорско-преподавательского состава. В практической части статьи проведено обобщение опыта разработки и построения практического курса English for Academics, проведенного на базе Национального Технического Университета «Харьковский Политехнический Институт» по материалам и методическим рекомендациям, предоставленным Британским Советом.

Ключевые слова: английский для профессорско-преподавательского состава, методика, разработка курса, учебный дискурс.

А. М. Томілін

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОГО ДИСКУРСУ В РАМКАХ МІЖНАРОДНОГО ПРОЕКТУ «ENGLISH FOR ACADEMICS»

У першій частині статті розглядаються історичні зміни, що відбулися в галузі методики викладання англійської мови як іноземної за кілька останніх десятиліть. В статті запропонований аналіз становлення нових напрямків в методиці: англійської для спеціальних цілей і англійської для академічних цілей, а також їхня роль у виникненні новітнього напрямку – англійської для професорсько-викладацького складу. У практичній частині статті проведено узагальнення досвіду розробки і побудови практичного курсу English for Academics, проведеного на базі Національного Технічного Університету «Харківський Політехнічний Інститут» за матеріалами і методичними рекомендаціями, наданими Британською Радою.

Ключові слова: англійська для професорсько-викладацького складу, методика, розробка курсу, навчальний дискурс.

А. Tomilin

SPECIFIC COMPONENTS OF DESIGNING ACADEMIC DISCOURSE WITHIN THE INTERNATIONAL PROJECT «ENGLISH FOR ACADEMICS»

In the first part of the article the recent changes that have taken place in the field of methodology of teaching English as a foreign language are considered. The article analyses new approaches in methodology: English for Specific Purposes and English for Academic Purposes, as well as their role in the emergence of the latest trend – English for Academics. Also the experience in designing the practical course “English for Academics”, which was conducted at the National Technical University “Kharkov Polytechnic Institute” on materials and guidelines provided by the British Council, is summarized.

Keywords: methodology, English for Academics, needs analysis, course design, discourse.

Стаття надійшла до редакції 18.05.2016

УДК 159.9

А. І. Черкашин, К. О. Бондаренко
м. Харків, Україна

МІЖНАРОДНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Постановка проблеми. У століття глобалізації та активного міжнародного співробітництва набувають особливого значення питання формування особистості фахівців до їхньої майбутньої професійної діяльності. Міжнародне співробітництво у сфері вищої школи відкриває безліч можливостей для студентів отримати величезний досвід професійної комунікації з носіями іноземної мови, які є представниками інших національностей і культури. Обмін досвідом, знаннями, вміннями і навичками є необхідною умовою формування особистості майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах. Ефективність даних заходів безперечна, вони відкривають безліч можливостей для самовизначення, саморозвитку та саморозкриття майбутніх фахівців. Наслідком цих заходів є вплив на становлення, формування і розвиток професійної індивідуальності майбутніх фахівців, що є одним з найважливіших завдань сучасної системи освіти.

Мета дослідження. Визначити особливості впливу міжнародного співробітництва на формування професійної індивідуальності майбутніх фахівців.

Аналіз літератури. Теоретичні аспекти проблеми розвитку професійної індивідуальності були досліджені у працях вітчизняних вчених: І.Д. Беха, Ж.Б. Богдан [6], О.О. Бодалєва, В.С. Булаха, Т.В. Гури [6], О.А. Ігнатюк [6], С.Д. Максименка, В.С. Мерліна, Н.В. Підбуцької [7], О.Г. Романовського [5,6], Г.В. Попової, В.М. Русалова, Л.Н. Собчика, Ю.М. Швалба. А так само в роботах зарубіжних вчених: К. Купера, Дж. Келлі, Е. Кречмера, Г. Айзенка, Ч. Спірмена, Л. Терстоуна, С. Стернберга та ін.

Виклад основного матеріалу. Одна з найбільш актуальних і цікавих можливостей для формування і розвитку професійної індивідуальності це – міжнародне співробітництво. Міжнародне співробітництво в освіті розвиває здатність людини оцінювати явища з позиції іншого індивідуума, іншої культури, іншої соціально-економічної по-

зиції. Міжнародне співробітництво дає можливість набути професійної комунікації з носіями іноземної мови, які є представниками інших національностей і культури. Майбутні фахівці можуть сформувати більш повне уявлення про обрану професію, ознайомившись з нею в рамках освітнього процесу в закордонних установах. Фахівець ХХІ століття – це людина, яка має знання та досвід не тільки у обраній професії, а й високий загальний рівень освіти, креативне мислення, розвинені комунікативні навички, знання іноземних мов, досвід спілкування з представниками інших національностей і культур. Розвитку цих якостей сприяє міжнародне співробітництво.

Прикладом позитивного досвіду є досвід міжнародного співробітництва кафедри педагогіки і психології управління соціальними системами імені академіка І.А. Зязюна Національного технічного університету «Харківського політехнічного інституту», що співпрацює з Університетом соціальної психології та гуманітарних наук (SWPS — Польща, м. Варшава). У рамках навчально-освітньої поїздки в 2015 році студенти, які навчаються за спеціальністю «Психологія», відвідали цей ВНЗ з метою: 1) Знайомство з університетом, викладачами та навчально-методичною базою; 2) Відвідування лекцій та семінарів із курсу «Позитивна психологія в крос-культурній перспективі»; 3) Підготовка і презентація проектів за заданими темами у галузі позитивної психології спільно з польськими студентами та студентами коледжу «Saint Rose», США; 4) Знайомство з культурними та історично значущими місцями Варшави, в процесі науково-освітнього заходу «City Game» [4].

Учасники поїздки оцінили її як безцінний досвід спілкування з іноземними студентами (не тільки польськими, але і американськими) та викладачами. Досвід спілкування з носіями іноземної мови, які є представниками інших національностей і культури, має значення для укріплення міжнародних зв'язків, формує дружні стосунки між націями, розвиває комунікативні навички та креативне мислення. Учасники використовували для спілкування англійську мову, цей досвід спілкування з носіями мови дозволив учасникам поліпшити свої знання з іноземної мови. Отримані теоретичні та практичні знання та вміння учасники оцінили, як корисні і застосовні в подальшій діяльності. Подібний досвід є однією з основ при формуванні і розвитку професійної індивідуальності фахівця.

Центральне поняття, яке відображає суть «професійної індивідуальності» є поняття «індивідуальність». Автори розглядають дане

поняття з різних сторін. Так само аналіз літератури показує, що не існує загальновизнаного визначення терміна «індивідуальність», так К.Г. Юнг розумів під цим терміном «всяку психологічну своєрідність і особливість індивіда».

С.Ю. Головін у «Словнику практичного психолога» трактує «індивідуальність» у двох значеннях: 1) Людина, яка характеризується з боку своїх соціально значущих відмінностей від інших людей; своєрідність психіки та особистості індивіда, її неповторність. Проявляється в рисах темпераменту, характеру, у специфіці інтересів, якостей, перцептивних процесів та інтелекту, потреб і здібностей індивіда; 2) Поняття експериментальної психології, що означає унікальний набір більш-менш стандартних психологічних якостей, властивих окремій людині [9].

Д.О. Леонт'єв виділяє чотири значення цього поняття: 1) Індивідуальність як цілісність, неподільність (індивідуальна психологія А. Адлера, поняття індивідуальності у роботах В.С. Мерліна); 2) Індивідуальність як неповторність, унікальність, індивідуальні відмінності особистості; 3) Індивідуальність як специфічна форма буття індивідів; 4) Індивідуальність як певний рівень розвитку індивідуальної своєрідності, властивий не кожному індивіду («яскрава індивідуальність», «творча індивідуальність») [8].

Під поняттям професійна індивідуальність розуміють сукупність певних особистісних якостей, індивідуальних особливостей, високого рівня професійної підготовки, креативного мислення, яке дозволяє виявити все різноманіття індивідуальності в професійній діяльності.

При аналізі професійної індивідуальності в якості її основних структурних компонентів можна виділити: загальнопрофесійну грамотність (необхідні теоретичні та практичні знання), вміння як здатність фахівця використовувати наявні у нього знання в процесі діяльності та індивідуально-особистісні якості, без яких немислима індивідуальність фахівця.

Так само, крім перерахованих вище компонентів, можна виділити таку характеристику, як індивідуальний стиль, в якому проявляється все різноманіття і унікальність особистості.

В теорії і практиці освіти, зокрема у вищій школі, сформувався передумови для розгляду індивідуальності фахівця як важливої складової процесу професійної підготовки та подальшої діяльності, а так само для розробки відповідної моделі, з'ясування механізму становлення і розвитку індивідуальності майбутнього фахівця. Аналіз пси-

холого-педагогічної літератури дозволяє з упевненістю стверджувати, що питання індивідуального підходу до виховання і навчання, розвитку індивідуальності людини завжди викликали великий інтерес теоретиків і практиків. Цінність набутих знань, умінь, навичок і досвіду основна у виробленні подальших аспектів розвитку професійної індивідуальності студентів – майбутніх фахівців.

В рамках особистісно-орієнтованого підходу у формуванні професійної індивідуальності можна виділити такі ідеї: 1) Враховувати індивідуальні особливості студента, сприяючи його подальшому розвитку; 2) Допомога студенту в його становленні як суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності; 3) Надання студентам вибору змісту, форм і способів навчання, поведінкових норм, культурно-моральних цінностей; 4) Створення ситуацій успіху і формування на цій основі позитивної «Я-концепції» особистості; 5) Підтримка та спонукання студентів до прояву вроджених і набутих можливостей і здібностей; 6) Розвиток внутрішньої мотивації студентів до навчання та морального самовдосконалення.

Роль освітніх установ, зокрема вищої школи, у формуванні і розвитку професійної індивідуальності важко переоцінити. Формування і розвиток індивідуальності відбувається протягом всього життя, але особливе значення у цьому процесі має освіта. Фахівці, що володіють розвиненою індивідуальністю, зможуть самореалізуватися, продовжити саморозвиток і самоосвіту. У зв'язку з цим необхідно звернути увагу не тільки на отримання освіти у стінах ВНЗ, але і формування готовності до його подальшого вдосконалення протягом професійної діяльності. А для того щоб потреба самоосвіти і саморозвитку була у молодих фахівців, над цим слід починати працювати якомога раніше.

Висновки. В результаті аналізу літератури, а також ґрунтуючись на опитуванні безпосередніх учасників міжнародного співробітництва, можна зробити висновки, що міжнародне співробітництво у вищій школі є необхідним компонентом у формуванні соціалізованої та індивідуалізованої особистості, з високим рівнем професійної підготовки і розвиненою професійною індивідуальністю. Досвід професійного спілкування з носіями мови, розвиває комунікативні навички та креативне мислення у вирішенні завдань, дозволяє сформувати цілісне уявлення про обрану професію, набуття теоретичних і практичних знань та вмінь, які необхідні у формуванні і розвитку професійної індивідуальності.

Подальшим напрямком перспективних досліджень вважаємо – дослідження впливу міжнародного співробітництва на формування лідерського потенціалу професійної індивідуальності студентів вищих навчальних закладів.

Список літератури: 1. Брагіна В.Д. Вплив уявлень про обрану професію на професійне самовизначення учнівської молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. н. / В.Д. Брагіна – М., 1976. – 19 с. 2. Валицка А.П. Моделі освітніх систем та підходи до стандартизації / А.П. Валицка // Освітні стандарти: матеріали між нар. семінару. – СПб.: Освіта, 1995. – С. 50–55. 3. Єрмолаєва Е.П. Психологія соціальної реалізації професіонала / Є.П. Єрмолаєва. – М.: Інститут психології РАН, 2008. – С. 23–85. 4. Навчально-ознайомча поїздка студентів в SWPS / Кафедра Педагогіки і психології управління соціальними системами, НТУ «ХПІ»: [Електронний ресурс]. – Режим доступу до інформ.: <http://web.kpi.kharkov.ua/ppuss/ru/universitet-sotsialnoj-psihologii-i-gumanitarnyh-nauk-swps-polsha/uchebno-oznakomitelnaya-poezdka-studentov-v-swps/> 5. Педагогика успеха как интегральный личностно-ориентированный подход к формированию успешности личности / А.Г. Романовский, В.Е. Михайличенко, Л.Н. Грень // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць / ред.: Л.Л. Товажнянський, О.Г. Романовський. – Харків, 2015. – Вип. 42 (46) : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. «Ідеї академіка Івана Зязюна у працях його учнів і соратників», 14–15 трав. 2015 р. – С. 45–56. 6. Підготовка конкурентоспроможної управлінської гуманітарно-технічної еліти : монографія / [О.Г. Романовський, О.С. Пономарьов, Т.В. Гура та ін.]; ред.: О.Г. Романовський, О.С. Пономарьов; Нац. техн. ун-т «Харк. політехн. ін-т». – Харків : НТУ «ХПІ» : О.О. Савчук, 2014. – 324 с. 7. Психологічні механізми й умови становлення професіоналізму особистості на етапі професійної підготовки у ВНЗ / Н.В. Підбуцька // Вісник Харківського національного університету ім. В.Н. Каразіна. Психологія. – 2014. – № 1121, вип. 56. – С. 81–87. 8. Психологічні проблеми індивідуальності. Наукові повідомлення до семінару-наради молодих вчених: праці конф., М., Вип.3 / редкол.: Б.Ф. Ломов та ін. – Л.; М., 1985. – С. 17–23. 9. Словник практичного психолога [уклад. Головін С.Ю.]. – Мінськ : Харвест, 1998. – 800 с.

Bibliography (transliterated): 1. Bragina V.D. Vpliv uyavlen pro obranu profesiiyu na profesijne samoviznachennya uchnivskoyi molodi: avtoref. dis. na zdobuttya nauk. stupenya kand. psihol. n. / V.D. Bragina – M., 1976. – 19 s. 2. Valitska A.P. Modeli osvitynih sistem ta pidhodi do standartizatsiyi / A.P. Valitska // Osvitni standarti: materialy mizh nar. seminaru. – SPb.: Osvita, 1995. – S. 50–55. 3. Ermolaeva E.P. Psihologiya sotsialnoyi realizatsiyi profesionala / E.P. Ermolaeva. – M.: Institut psihologiyi RAN, 2008. – S. 23–85. 4. Navchalno-oznayomcha poyezdka studentiv v SWPS / Kafedra Pedagogiki i psihologiyi upravlinnya sotsialnimi sistemami, NTU «HPI»: [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupu do

inform. : <http://web.kpi.kharkov.ua/ppuss/ru/universitet-sotsialnoj-psihologii-i-gumanitarnyh-nauk-swps-polsha/uchebno-oznakomitel'naya-poezdka-studentov-v-swps/> 5. Pedagogika uspeha kak integralnyy lichnostno-orientirovanny podhod k formirovaniyu uspehnosti lichnosti / A.G. Romanovskiy, V.E. Mihaylichenko, L.N. Gren // Problemi ta perspektivi formuvannya natsionalnoyi humanitarno-tehnichnoyi eliti : zb. nauk. prats / red.: L.L. Tovazhnyanskiy, O.G. Romanovskiy. – Harkiv, 2015. – Vip. 42 (46) : materialy mizhnar. nauk.-prakt. konf. «Ideyi akademika Ivana Zyazyuna u pratsyah yogo uchniv i soratnikiv», 14–15 trav. 2015 r. – S. 45–56. 6. Pidgotovka konkurentospromozhnoyi upravlinskoyi humanitarno-tehnichnoyi eliti : monografiya / [O.G. Romanovskiy, O.S. Ponomarov, T.V. Gura ta in.]; red.: O.G. Romanovskiy, O.S. Ponomarov ; Nats. tehn. un-t «Hark. politehn. in-t». – Harkiv : NTU «HPI» : O.O. Savchuk, 2014. – 324 s. 7. Psihologichni mehanizmi y umovi stanovlennya profesionalizmu osobistosti na etapi profesynoyi pidgotovki u VNZ / N.V. Pidbutska // Visnik Harkivskogo natsionalnogo universitetu im. V.N. Karazina. Psihologiya. – 2014. – № 1121, vip. 56. – S. 81–87. 8. Psihologichni problemi individualnosti. Naukovi povidomlennya do seminaru-naradi molodih vchenih: pratsi konf., M., Vip.3 / redkol. : B.F. Lomov ta in. – L. ; M., 1985. – S. 17–23. 9. Slovník praktického psychologa [uklad. Golovin S.Yu.]. – Minsk : Harvest, 1998. – 800 s.

A. I. Черкашин, К. О. Бондаренко

МІЖНАРОДНЕ СПІВРОБІТНИЦТВО У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

У статті був проаналізований досвід міжнародного співробітництва, як одного з факторів формування професійної індивідуальності. На підставі теоретичного аналізу авторських поглядів та підходів у статті здійснено спробу теоретично обґрунтувати сутність професійної індивідуальності, відокремити її структурні компоненти та основні чинники, що впливають на її становлення.

Ключові слова: професія, професійна індивідуальність, індивідуальність, освіта, майбутній фахівець, міжнародне співробітництво

A. И. Черкашин, Е. А. Бондаренко

МЕЖДУНАРОДНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

В статье был проанализирован опыт международного сотрудничества, как одного из факторов формирования профессиональным

индивидуальности. На основании теоретического анализа авторских взглядов и подходов в статье предпринята попытка теоретически обосновать сущность профессиональной индивидуальности, отделить ее структурные компоненты и основные факторы, влияющие на ее становления.

Ключевые слова: профессия, профессиональная индивидуальность, индивидуальность, образование, будущий специалист, международное сотрудничество

A. I. Cherkashin, K. O. Bondarenko

AN INTERNATIONAL COOPERATION IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY OF FUTURE SPECIALISTS

The article analyzed the experience of international cooperation as a factor in the formation of a professional identity. Based on the theoretical analysis of the author's views and approaches in the article is an attempt to justify theoretically the essence of professional identity, to separate its structural components and the main factors influencing its development.

Keywords: profession, professional identity, identity, education, future specialist, international cooperation

Стаття надійшла до редакції 3.05.2016

До уваги авторів щоквартального збірника наукових праць

«ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ»:

Головна мета видання – надати можливість опублікувати наукові праці та статті викладачам, науковим співробітникам, аспірантам і здобувачам наукового ступеня, а також поширити можливості обміну науково-практичною інформацією з філософії, психології, педагогіки, соціології та теорії і практики соціального управління.

До друку приймаються статті за такими науковими напрямками:

- ❖ проблеми формування національної управлінської гуманітарно-технічної еліти;
- ❖ сучасна філософія освіти;
- ❖ освіта і культура;
- ❖ педагогічна майстерність;
- ❖ синергетика соціальних процесів;
- ❖ психолого-педагогічні проблеми формування особистості;
- ❖ гуманітарні та культурологічні аспекти підготовки фахівців;
- ❖ проблеми професійної освіти;
- ❖ формування педагога вищої школи XXI століття;
- ❖ сучасні технології підготовки майбутніх фахівців;
- ❖ проблеми формування політичної еліти;
- ❖ теорія і практика соціального управління;
- ❖ проблеми формування особистості менеджера вищого та середнього рівнів.

Матеріали, подані до друку, повинні бути підготовлені на IBM сумісному комп'ютері і подаватися у друкованому вигляді на диску CD-RW, CD-R. Текст повинен бути набраний у редакторі MS Word for Windows.

Допускається пересилка статей електронною поштою.

ВИМОГИ ДО ОФОРМЛЕННЯ СТАТТІ

- ❖ загальний обсяг – від 4 до 7 сторінок;
- ❖ розмір аркуша – А-4 (210 x 297 мм);
- ❖ ліве, верхнє, праве та нижнє поля – 25 мм;
- ❖ рекомендований шрифт – Times New Roman Сур;
- ❖ розмір шрифту – 12;
- ❖ міжрядковий інтервал – 1.

**Статті, оформлені з порушеннями правил,
редколегією не розглядаються.**

ПОРЯДОК РОЗТАШУВАННЯ МАТЕРІАЛУ

- ❖ безпосередньо під верхньою межею зліва **ВЕЛИКИМИ ЛІТЕРАМИ НАПІВЖИРНИМ ШРИФТОМ ДРУКУЄТЬСЯ** УДК статті;
 - ❖ через рядок по правому краю друкуються курсивом прізвища авторів та ініціали, через кому з нового абзацу місто та країна;
 - ❖ через рядок по центру напівжирним шрифтом **ВЕЛИКИМИ ЛІТЕРАМИ** друкуються назва статті;
 - ❖ через рядок з відступом (1,25 см) друкуються текст статті, відформатований по ширині рядка;
 - ❖ перед і після формул і рівнянь має бути пропущений один рядок від тексту з інтервалом 1;
 - ❖ номери формул і рівнянь мають бути вирівняними по правому краю;
 - ❖ розмір шрифту формул і рівнянь для основного тексту – 14 пт.;
 - ❖ рисунки, схеми і графіки мають бути виконані у чорно-білому варіанті;
 - ❖ через один рядок друкуються список літератури, оформлений згідно з вимогами ДСТУ та відповідно до Бюлетеню ВАК № 3,2008 **та його транслітерація**;
 - ❖ через рядок з відступом (1,25 см) друкуються анотації: українською, російською й англійською мовами. Порядок анотацій:
 - ініціали та прізвища авторів (посередині рядка);
 - через рядок з відступом (1,25 см) великими літерами посередині назва статті;
 - через рядок з відступом (1,25 см) друкуються текст анотації.
- До статей, що надсилаються до друку, повинна додаватись рекомендація (рецензія).
- Статті, що рекомендовані до друку членами редколегії збірника, рецензії не потребують.

УМОВИ ПУБЛІКАЦІЇ

Статті, оформлені згідно з Правилами, надсилаються авторами на адресу:

61002, Харків, вул. Фрунзе, 21, НТУ “ХПІ”, редколегія збірника «Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти». Головному редакторові проф. О.Г. Романовському.
Електронна адреса: romanovskiy_khpi@mail.ru

podbutska_nina@ukr.net

Телефон: (057) 700-40-25, (05) 707-68-60, (057) 707-64-90

050-98-56-304 – канд. пед. наук Підбуцька Ніна Вікторівна

Про прийняття рішення щодо публікації статті та умови оплати автори повідомляються після їхнього запиту

ЗМІСТ

І РОЗДІЛ

ПЕДАГОГІЧНА КУЛЬТУРА ВИКЛАДАЧА – УМОВА ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО СПЕЦІАЛІСТА

Асєєва І. В. Педагогічна майстерність сучасного викладача науково-природничих дисциплін у технічному університеті.....	3
Бабасєв В. М., Пазиніч С. М. Інтелегентність як умова розвитку педагогічної і духовної культури викладача вищої школи.....	13
Вигранка Т. В. Комунікативна компетентність сучасних педагогів мовних дисциплін у вищих навчальних закладах.....	31
Квасник О. В., Мараховська С. Підвищення рівня комунікативної компетентності у процесі викладання дисципліни «Педагогіка».....	41
Наливайко О. Б. Професійна культура майбутніх сімейних лікарів та шляхи її формування.....	50
Петутіна Е. А. Становлення професійної культури преподавателя ХТИ конца XIX – начала XX ст.....	58
Резван О. О. Проблеми науково-педагогічної комунікації в аспекті підготовки кадрів вищої кваліфікації.....	69
Черемський М. П. Виховання творчої особистості за допомогою «дальтон-плану», «комплексної системи навчання» та «методу проєктів».....	76
Pilgui N., Gaj A. Career's and counselling services in Ukraine schools.....	82

ІІ РОЗДІЛ

МЕТОДОЛОГІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЩОДО ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СПЕЦІАЛІСТІВ

Алексейчук И. С., Бодык О. П., Шундель Т. А. Формирование языковой компетенции как один из главных факторов профессионального роста будущего специалиста.....	89
Альошинський Є. С., Балака Є. І., Резуненко М. Є. Підходи до проблеми адаптації шкільного курсу математики до вимог вищої школи.....	100
Барановська Л. В. Комунікативний та компетентнісний аспекти підготовки філілгів до майбутньої професійної діяльності.....	111

Заика Е. В., Денисенко Я. А. Личность абитуриента вуза: характеристика выпускников школ традиционного и развивающего обучения.....	120
Зуєва Л. Є. Критерії педагогічної майстерності І.А. Зязюна – підґрунття психолого-педагогічної підготовки професійних суддів в Україні.....	125
Лернер Ю. И. Некоторые предложения по улучшению качества экономического образования в НТУ «ХПИ».....	138
Марченко О. О. Акмеологічний підхід до формування професійно-особистісного іміджу майбутніх інженерів-механіків.....	147
Меліхов К. В. Розвиток інформаційно-комунікативних технологій як чинник адаптації системи освіти до сучасних потреб суспільства.....	154

ІІІ РОЗДІЛ

ТРАДИЦІЇ І СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ МІЖНАРОДНОГО СПІВРОБІТНИЦТВА У СФЕРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Абрамчук О. В. Патріотичне виховання студентів ВТНЗ на заняттях з соціально-гуманітарних дисциплін.....	161
Камардаш Н. В. Українсько-польське стратегічне партнерство в контексті аналізу двосторонніх відносин в системі вищої освіти.....	168
Тверитникова О. Є., Демідова Ю. Є. Концепція розвитку системи підготовки інженерів-електриків в Україні.....	179
Томилин А. М. Особенности организации учебного дискурса в рамках международного проекта «ENGLISH FOR ACADEMICS».....	188
Черкашин А. І., Бондаренко К. О. Міжнародне співробітництво у формуванні професійної індивідуальності майбутніх фахівців.....	200

Наукове видання

**ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ
ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ
ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ**

Збірник наукових праць

Випуск 45 (49)

Відповідальний за випуск доцент *Н. В. Підбуцька*

Підп. до друку р. Формат 60 × 84 1/8. Папір Prima Сору
Друк – ризографія. Гарнітура Times. Умов. друк. арк. Обл.-видав. арк.
Наклад 100 прим. Зам. № . Ціна договірна.

НТУ «ХП», 61002, Харків-2, вул. Фрунзе, 21

Видавничий центр НТУ «ХП». Свідоцтво ДК № 116 від 10.07.2000 р.
Друкарня НТУ «ХП», 61002, Харків, вул. Фрунзе, 21