



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет
імені А. С. Макаренка

Департамент освіти Сумської обласної державної адміністрації
Кафедра ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття»

Рада молодих науковців Інституту педагогічної освіти
і освіти дорослих НАПН України

Університет імені Костянтина Філософа (м. Нітра, Словаччина)

Ланчжоуський університет (Китай)

Сумське територіальне відділення Малої академії наук України

*До 95-тої річниці Сумського державного педагогічного
університету імені А. С. Макаренка*

До 30-ти річчя Програм Жана Моне

«АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ДОСЛІДНИКА В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД»

МАТЕРІАЛИ

**II Міжнародної науково-практичної конференції
здобувачів вищої освіти і молодих учених**

16-17 травня 2019 року

Науково-дослідна лабораторія

**«АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА
ДОСЛІДНИКА»**

Суми 2019



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Ministry of Education and Science of Ukraine
Sumy State Pedagogical University
named after A. S. Makarenko
Research Laboratory «Academic Culture of the Researcher»
Resource Center for Professional Development of Teachers of
Ukrainian Language and Literature
Laboratory for the use of information technologies in education
Department of Pedagogy
UNESCO department «Continuing Professional Education of the 21st Century»
The Council of Young Scientists of the Institute of Pedagogical Education and Adult
Education of the National Academy of Sciences of Ukraine
University named after Konstantin Philosoph (Nitra, Slovakia)
Lanzhou University (China)
HEI «Donbas State Pedagogical University»
Sumy territorial branch of the Small Academy of Sciences of Ukraine

*To the 95-th anniversary of the Sumy State Pedagogical
University named after A. S. Makarenko*

To the 30th anniversary of Jean Monne Activities

ACADEMIC CULTURE OF THE RESEARCHER IN THE EDUCATIONAL SPACE: EUROPEAN AND NATIONAL EXPERIENCE

MATERIALS

**II International Scientific and Practical Conference of
applicants of higher education and young scientists**

May 16-17, 2019

Sumy 2019

Scientific Research Laboratory

**«Academic Culture of the
Researcher»**

Рекомендовано до друку вченою радою Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка (*протокол № 10 від 27 травня 2019 року*)

Рецензенти:

Вовк М. П., доктор педагогічних наук, головний науковий співробітник (Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, Україна);

Семеніхіна О. В., доктор педагогічних наук, професор (Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка);

Статівка В. І., доктор педагогічних наук, професор (Ланчжоуський університет, Китай)

Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід: збірник матеріалів II Міжнародної науково-практичної конференції (м. Суми, 16-17 травня 2019 року) / за ред. О. М. Семеног. – Суми : Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. – 220 с.

У збірнику представлено узагальнені результати досліджень учасників II Міжнародної науково-практичної конференції «Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід». Проблематика наукових розвідок: інновації у докторській підготовці з освітніх / педагогічних наук: український, європейський та світовий досвід; академічна культура й етика у вищій освіті: європейський, національний виміри; наукова мовна культура, академічне письмо; академічна комунікація. Збірник рекомендовано для широкого кола фахівців.

**Academic culture researcher in educational space: european and national experience
Proceedings of the First All-Ukrainian scientific conference (Sumy, May 16-17, 2019) / edited
by O. Semenoh. – Sumy: Publishing: Sumy State University named after A. Makarenko, 2019. –
220 p.**

The book presents summarized results of research participants All-Ukrainian Scientific-Practical Conference «Culture Academic Researchers in the Educational Space». The issue of scientific studies: academic Culture and Ethics in Higher Education: European, National Dimension; research the language and culture. Academic writing; academic communication. Culture of mentoring; academic linguistic personality. Academic art; management of academic, educational projects; formation of the foundations of academic culture in educational institutions; actual problems of research in the field of linguistics, literary studies; actual problems of research in the field of information technology, education. Academic culture is the culture at university, values, traditions, norms, rules, scientific research, and culture of tolerance, which is formed in the cultural and educational space of the institution.

The collection is recommended for wide circle of specialists.

The materials are published as part of the EU project which is funded with support from the European Commission. This publication reflects the views only of the authors and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.

Матеріали конференції подано в авторській редакції.

ЗМІСТ

Академічна культура дослідника в освітньому просторі: європейський та національний досвід.....	6
РОЗДІЛ 1. АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА Й ЕТИКА У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ, НАЦІОНАЛЬНИЙ ВИМІРИ.....	8
<i>Лянной Ю.</i> Наукова діяльність університету в об'єктиві академічної культури	8
<i>Пшенична Л.</i> Становлення академічної культури та доброчесності у вищій школі.....	14
<i>Semenog O.</i> Academic culture as a composition of national innovation security...	20
<i>Омельяненко В.</i> Стратегічні аспекти вибору пріоритетів розвитку університету	28
<i>Денєжніков С.</i> Сучасні трансформації інституту освіти: виклики глобалізації.....	33
<i>Бодарєва М.</i> Доброчесність для інклюзивної форми навчання як комунікативно-організаційний освітній компонент	39
<i>Степанець М.</i> Зміст магістерських програм педагогічного спрямування в університетах Канади	45
РОЗДІЛ 2. АКАДЕМІЧНА КОМУНІКАЦІЯ. КУЛЬТУРА НАСТАВНИЦТВА.....	52
<i>Полянничко Ю.</i> Доцільність компонента «діловий» у стійких складних номінаціях	52
<i>Кухта І.</i> Мовна особистість вчителя початкової школи	57
<i>Пономаренко Н.</i> Науковий гурток як засіб формування професійних якостей студентів спеціальності 061 Журналістика	61
<i>Лаврик М.</i> Мовна підготовка іноземних студентів як наукова проблема.....	66
<i>Дегтяренко Д.</i> Роль викладача-наставника у підготовці іноземних студентів до навчання у ЗВО України.....	70
<i>Levenok I.</i> Culture of mentoring international students: Ukrainian and foreign experience	74
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАННЯ ОСНОВ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ.....	78
<i>Никифоров А.</i> Нотатки до історії заснування Української академії мистецтв.....	78
<i>Гулей О.</i> Художній текстиль у контексті навчання декоративно-прикладного мистецтва в північно-східній Україні (друга половина хіх – початок хх століття).....	82
<i>Діхнич К.</i> Формування культури мовлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики	87
<i>Коханова Н.</i> Культура мовлення вчителя іноземної мови як складова педагогічної майстерності	91
<i>Гулій І.</i> Сучасні аспекти проблеми розвитку культури професійного мовлення студентів педагогічних спеціальностей	96
<i>Сьоміна А.</i> Прийоми формування мовленнєвої компетентності фахівців із документознавства у процесі вивчення фахових дисциплін	98
<i>Величко Н.</i> Організаційно-управлінська компетентність як важлива складова професійної підготовки майбутнього фахівця з документознавства.....	101

Шевцова Н. Особливості володіння майбутніми вчителями німецькомовними фразеологізмами з національно-культурною семантикою.....	112
Авраменко Н. Підготовка студентів- майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією у медичних закладах вищої освіти.....	119
Груба Т. Мовна особистість у системі сучасної шкільної освіти й суспільстві.....	125
Брага І., Закорко В., Рева Н. Урбанонімний простір міста Суми: лексико-семантичний та морфолого-синтаксичний складники	135
Надутенко М., Надутенко М., Старишко Ю. Використання національних лінгвістичних ресурсів Українського мовно-інформаційного фонду НАН України у навчальному процесі	139
РОЗДІЛ 4 АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕНЬ У ГАЛУЗІ	
ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ, ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ.....	144
Шарова Т., Шаров С. Електронне навчання: дієвий формат освіти	144
Муха А. Підприємницька компетентність учителя фізики	148
Михайличенко І. Діагностика управлінської культури керівника закладу освіти	154
Переяслова С. Специфіка застосування інноваційних освітніх проектів у роботі з дошкільниками з інтелектуальними порушеннями.....	162
Двойних Н. Особливості застосування нетрадиційних логопедичних технологій у складі сучасних освітніх проектів	167
Громова Н. Педагогічна рефлексія як показник самореалізації майбутнього вчителя-словесника(за результатами педагогічної практики).....	172
Рилушко І. Вплив сім'ї на формування соціальної комунікації учнів з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку	178
Артеменко О. Специфіка формування національної свідомості учнів з інтелектуальними порушеннями як основа їх соціальної комунікації.....	183
Синявіна Ю. Адаптація дітей з інтелектуальними порушеннями до освітнього процесу як умова соціалізації	187
Шияновська О. Особливості розвитку мовлення в іноземних студентів на початковому етапі вивчення української мови	192
Хунавка Н. Формування основ академічної культури підлітка у процесі громадянського виховання з інтелектуальними порушеннями.....	198
Василюк Д., Качинська Т. Особливості часових параметрів варіативності серцевого ритму в школярів на заняттях плавання.....	202
Калабухова А. Неспецифічний засіб профілактики гострих респіраторних вірусних інфекцій для дітей молодшої школи	212
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....	217

АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ДОСЛІДНИКА В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ТА НАЦІОНАЛЬНИЙ ДОСВІД

На інноваційний розвиток та європеїзацію вищої освіти працюють програми Еразмус, Темпус, Еразмус+. З 2018 року проект Еразмус+ Жан Моне за модулем «Європеїзація докторських програм у галузі освіти на засадах інтердисциплінарного та інклюзивного підходів» виконується і в Сумському державному педагогічному університеті імені А.С. Макаренка (керівник проекту – докт. пед. н., професор Сбруєва А.А.). У межах курикулуму докторських програм у галузі теорії освіти здійснюється викладання міждисциплінарних навчальних курсів «Порівняльна педагогіка вищої школи: глобальний, європейський та національний контексти» (проф. Сбруєва А.А.), «Академічна культура дослідника: європейський та національний досвід» (проф. Семеног О.М.), «Academic writing» (доц. Чернякова Ж.) [детальніше на сторінці проекту <http://jmm.sspu.edu.ua/index.php/homepage>].

Лінгвокультурологічний аспект відповідає меті діяльності науково-дослідної лабораторії з академічної культури Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка (кер. – проф. Семеног О.М.) і характеризує стан формування структурно-функціональних складників і проявів академічної культури майбутнього педагога-дослідника в контексті наукової комунікації і теорії мовної особистості.

II Міжнародна науково-практична конференція здобувачів вищої освіти і молодих учених відбулась 16-17 травня 2019 року в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка. Організатори – науково-дослідна лабораторія «Академічна культура дослідника» (кер. Семеног О.М.), кафедра педагогіки (проф. Сбруєва А.А., кафедра інформатики (проф. Семеніхіна О.В.). Конференція присвячена 95-ій річниці Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка та 30-річчю Програм Жана Моне. Конференція проведена в рамках проекту Еразмус+.

Мета заходу: обмін інформацією/педагогічним досвідом в аспекті формування академічної культури дослідника в освітньому просторі; популяризація результатів наукових досліджень студентів, магістрантів, аспірантів, докторантів, учнів-слухачів МАН, наукових співробітників; презентація науково-методичних напрацювань учителів-дослідників; заохочення молоді до виконання наукових досліджень на засадах

академічної доброчесності, сприяння впровадженню стандартів академічного письма та публікаційної етики.

16 травня відбулося пленарне засідання, презентації творчих проектів, *брифінг* керівників наукових шкіл на тему «Академічна доброчесність як детермінанта успішної наукової кар'єри молодого вченого», презентація модуля «Європеїзація докторських програм у галузі освіти на засадах інтердисциплінарного та інклюзивного підходів» Програми Еразмус+ Жан Моне та майстер-класи.

17 травня учасники конференції продовжили роботу під час секційних секцій. Під час роботи конференції були представлені наукові проекти науково-дослідної лабораторії «Академічна культура дослідника в освітньому просторі». На підсумковому засіданні учасники конференції обмірковували основні напрямки роботи наступної міжнародної конференції, яка відбудеться у 2020 році в Сумському педагогічному університеті імені А. С. Макаренка, розглянули рішення схвалення діяльності науково-дослідної лабораторії «Академічна культура дослідника Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, розробку і впровадження в культурно-освітній простір вищої школи спеціальних (елективних) курсів з академічної культури. Статті учасників конференції подано у збірнику науково-практичної конференції.

РОЗДІЛ 1

АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА Й ЕТИКА У ВИЩІЙ ОСВІТІ: ЄВРОПЕЙСЬКИЙ, НАЦІОНАЛЬНИЙ ВИМІРИ

Лянной Юрій

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

НАУКОВА ДІЯЛЬНІСТЬ УНІВЕРСИТЕТУ В ОБ'ЄКТИВІ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У статті окреслено деякі питання наукової діяльності університету, зокрема студентської наукової роботи Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка.

Ключові слова: наукова діяльність, університет.

Постановка проблеми. Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка – визнаний центр педагогічної освіти, провідний сучасний навчально-науковий заклад вищої освіти з підготовки науково-педагогічних та наукових кадрів вищої кваліфікації – лідер педагогічної освіти, один із найбільших науково-методичних і культурних центрів Сумщини і Слобожанщини. Місія Сумського державного педагогічного університету імені А.С.Макаренка підпорядкована стратегічному розвитку. Стратегія інноваційного розвитку університету передбачає створення сучасної інфраструктури міждисциплінарних досліджень на основі системи наукових підрозділів.

Наукову діяльність в університеті здійснюють 7 ресурсних центрів і центрів трансферу технологій, 1 центр колективного користування, 4 навчально-наукові центри, 2 міжвідомчі, 1 міжуніверситетська, 1 студентська та понад 20 університетських наукових, науково-дослідних та науково-експериментальних лабораторій. Діяльність цих спеціалізованих структур спрямовано на підвищення конкурентоспроможності університету.

Виклад основного матеріалу дослідження. Інноваційні напрями діяльності СумДПУ імені А.С.Макаренка реалізуються через:

- діяльність на базі університету: регіонального осередку Асоціації гідів України і Європи; представника Міністерства освіти і науки Сербії д.пед.н., професора Устименко-Косоріч О. А.;
- асоційовану співпрацю з Люксембургським економіко-бізнес центром Європейського Союзу (в університеті працює представник д.економ.н., професор Кудріна О. Ю.);

- співпрацю з Черкаською фармацевтичною фірмою у галузі фармакології спорту (в університеті працює представник д.б.н., професор Гуніна Л.М.).

Головними напрямками та формами співпраці стали:

1. Організація та діяльність наукових підрозділів:

- Центр колективного користування науковим обладнанням – співорганізатори Інститут прикладної фізики НАН України та кафедра фізики та методики навчання фізики СумДПУ;

- Лабораторія гігієни навчальної діяльності та вікової фізіології – співорганізатори Інститут гігієни та медичної екології імені О. М. Марзаєва НАМН України та кафедри медико-біологічних основ фізичної культури;

- Лабораторія корекційної-реабілітаційних технологій – співорганізатори Інститут спеціальної педагогіки НАПН України та кафедра корекційної та інклюзивної освіти.

2. Виконання досліджень:

- Спільно з Інститутом філософії НАН України наукові дослідження проблем формування у викладачів та студентів постпарадигмального мислення;

- Спільно з Інститутом ботаніки ім. М. Г. Холодного НАН України експедиційні дослідження біологічного різноманіття рослин та грибів на територіях «Гетьманського національного природного парку» та Національного природного парку «Гуцульщина»;

- Спільно з Інститутом загальної неорганічної хімії НАН України дослідження в межах діяльності лабораторії фізико-хімічного аналізу;

- Спільно з Інститутом української мови НАН України наукові дослідження проблеми територіальних і соціокультурних особливостей функціонування української мови в Україні;

- Спільно з Інститутом педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України дослідження за такими напрямками: зміст і науково-методичне забезпечення мовнокомунікативної підготовки вчителя, викладача; організація науково-дослідної роботи майбутнього вчителя, викладача;

- Спільно з Інститутом вищої освіти НАПН України наукові дослідження щодо: методики організації вивчення навчальної дисципліни «Методика навчання екології» у ВНЗ України, методики використання навчальної екологічної стежини у дошкільних навчальних закладах, методики використання дискусійних методів та логічних методичних прийомів у процесі навчання біології в основній школі;

- Спільно з Інститутом психології імені Г. С. Костюка НАПН України дослідження у галузі психології.

До форм співробітництва також належать спільна організація та проведення наукових заходів різних рівнів; взаємне рецензування матеріалів (дисертації, автореферати, монографії, статті, методичні рекомендації тощо), експертно-координаційна оцінка тематики дисертаційних робіт, керівництво виконанням дисертаційних досліджень, стажування викладачів, проведення наукових та асистентських практик студентів, студентські наукові контакти.

Органом самоврядування наукової молоді університету є Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів та молодих учених та керуючий орган – Рада молодих учених (РМУ), до складу якої входять студенти, аспіранти та молоді викладачі. Головним завданням РМУ є формування умов для всебічного розкриття наукового та творчого потенціалу молодих науковців, інформаційно-консалтингова та міжнародна діяльність.

Основні напрями діяльності РМУ у 2018 році ТАКІ:

- сприяння формуванню умов для розкриття наукового та творчого потенціалу студентів, аспірантів, молодих вчених;
- пошук та підтримка талановитих дослідників серед студентів, аспірантів, молодих вчених, надання їм всебічної допомоги;
- сприяння формуванню особистості дослідника, сучасного вченого з широким демократичним світоглядом;
- участь в організації та розвитку міжвузівського та міжнародного наукового та культурного співробітництва молодих вчених;
- подальша популяризація науково-технічних знань, науково-технічної творчості та спортивно-технічного моделювання серед студентства та учнівської молоді в університеті та місті Суми;
- залучення студентів, аспірантів та молодих вчених до вирішення завдань, які мають практичне значення для розвитку науки і техніки;
- якісне оновлення змісту, форм і методів університетської освіти, розширення мережі наукових, науково-технічних та спортивно-технічних гуртків в університеті та місті;
- популяризація та пропаганда кращих робіт, відбір та представлення їх на обласні, Всеукраїнські масові заходи;
- узагальнення та поширення досвіду діяльності об'єднань з наукової, науково-технічної та спортивно-технічної творчості, які працюють на базі університету та загальноосвітніх навчальних закладів;
- організація та проведення конференцій, симпозіумів, круглих столів, кейс-стаді та ін.;
- інформаційна діяльність тощо.

Студентська наука посідає чинне місце у науково-дослідній роботі університету. Студенти проводять свої дослідження у науково-дослідних лабораторіях, наукових гуртках та проблемних групах, працюють над науковими проектами.

Одними з основних показників студентської наукової роботи є перемоги у олімпіадах і конкурсах. У 2018 році 8 студентів університету стали призерами Всеукраїнської студентської олімпіади у сферах географії, спеціальної освіти, соціальної педагогіки, музичного мистецтва, фітнесу, рекреації, фізичного виховання та фізичної реабілітації.

За результатами фінального туру Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт 15 студентів стали переможцями і призерами за такими напрямками, як: українська література, фізична реабілітація, фізичне виховання, спорт, гендерні дослідження, спеціальна освіта, романо-германські мови і літератури, соціолінгвістика, фізика, управління проектами і програми та інформаційно-комунікаційними технологіями в освіті.

Молоді науковці СумДПУ імені А. С. Макаренка стали переможцями Конкурсу праць молодих науковців у рамках проекту ЕРАЗМУС+. Студентка університету здобула перемогу у Всеукраїнському конкурсі студентських наукових робіт, який відбувся в межах проекту, виконуваного Експертно-аналітичною групою «Акцент» та Центром політико-правових реформ за фінансової підтримки Програми МАТРА Посольства Королівства Нідерландів в Україні. Студенти СумДПУ імені А.С.Макаренка щорічно долучаються до участі, стають переможцями та призерами міжнародних конкурсів із вебдизайну та комп'ютерної графіки.

Проведення на базі СумДПУ імені А.С.Макаренка II туру Всеукраїнського конкурсу студентських наукових робіт з галузі «Фізична терапія, ерготерапія», Всеукраїнської олімпіади з фізичної реабілітації та Всеукраїнської олімпіади зі спеціальної освіти дозволило підвищити результативність студентської наукової роботи у відповідних галузях знань. Тож, 2018 рік у Сумському державному педагогічному університеті імені А.С.Макаренка відзначився науковими здобутками, проте це лише закликає до подальшого не тільки кількісного, але й якісного покращення показників.

Міжнародну діяльність Університету спрямовано на урізноманітнення форм співробітництва, поглиблення його змісту та підвищення результативності міжнародної наукової співпраці Університету із зарубіжними закладами освіти, міжнародними фондами та організаціями, якісну підготовку іноземних громадян.

Співробітництво Університету із закордонними організаціями реалізовується шляхом: розробки та підписання угод про співробітництво; запрошення іноземних фахівців до проведення науково-педагогічної діяльності; організації та участі у міжнародних наукових заходах; відрядження викладачів університету за кордон; активізації програм студентських обмінів та стажувань; навчання іноземних громадян; отримання та реалізацію грантових програм.

У 2013 році Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка отримав ліцензію на право підготовки іноземців та осіб без громадянства за акредитованими спеціальностями. Натепер в університеті навчається 403 іноземці з 12 країн: Азербайджан, Білорусь, Ізраїль, Ірак, Італія, Китай, Молдова, Сербія, Туреччина, Туркменістан, Узбекистан, Швейцарія. На підготовчому відділенні для іноземних громадян проходять підготовку 10 слухачів.

Університет у 2018-2019 році готує 357 студентів освітніх рівнів бакалавра та магістра денної та заочної форми навчання. 26 осіб з Китайської Народної Республіки приїхали до навчального закладу за програмами академічної мобільності.

За третім (освітньо-науковим) рівнем університет готує 10 іноземців. Найбільшою популярністю серед іноземців користуються спеціальності: англійська, німецька та російська мови факультету іноземної та слов'янської філології; математика та інформатика фізико-математичного факультету; хімія, біологія та географія природничо-географічного факультету, фізична культура, спорт, фізична терапія та ерготерапія навчально-наукового інституту фізичної культури, музичне мистецтво та хореографія навчальнонаукового інституту культури і мистецтв, історія та міжнародні відносини навчально-наукового інституту історії та філософії тощо.

Студенти-іноземці нашого університету беруть активну участь у проведенні загально університетських, міських та загальнодержавних українських свят, а також мусульманських: Аль-Кадр, Байрам, День Арафат, Джума (іслам), Дні ат-Ташрік, Зуль-хіджа, Курбан-байрам, Мавлід, Рагаїб, Раджаб-байрам, Свято розговіння тощо.

Університет бере у міжнародних освітніх проектах і програмах. У рамках співробітництва з Північним національним університетом (м. Інчуань, Китай) діє спільна програма «студентської мобільності 3+1», а також проводиться реалізація освітніх програм «академічної мобільності 3+1 96 та 2+1», «скорочений термін навчання 3+2», «обмін студентами та викладачами», «програма підготовки магістрів 4+1,5». У рамках програми

Еразмус+ створено програму академічної мобільності для студентів та викладачів спільно з Академією імені Яна Длугоша (м. Ченстохова) за спеціальностями соціальна робота, соціальна забезпечення, менеджмент соціокультурної діяльності, фізична культура і спорт.

Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка має низку угод про творче співробітництво з вищими та загальноосвітніми навчальними закладами та громадськими організаціями Білорусі, Болгарії, Великобританії, КНР, Німеччини, Польщі, Сербії, США та Франції.

На сьогодні плідна науково-педагогічна робота здійснюється в рамках 34 двосторонніх угод Університету та його структурних підрозділів. Співробітництво Університету із закордонними організаціями реалізовується шляхом розробки та підписання угод про співробітництво; запрошення іноземних фахівців до проведення науковопедагогічної діяльності; організації та участі у міжнародних наукових заходах; відрядження викладачів університету за кордон; активізації програм студентських обмінів та стажувань; навчання іноземних громадян; отримання та реалізацію грантових програм.

Основні напрямки міжнародного співробітництва включають зокрема: новітні інформаційні технології при навчанні математики; здоров'язбережувальне виховання; модернізацію підготовки вчителів музики, хореографії, образотворчого мистецтва; розвиток підготовки фахівців у сфері ритміки і танцю, вокалу; концепції інтеркультурного виховання дітей та молоді засобами музичного мистецтва; корекційно-педагогічна робота з дітьми з особливими потребами, логопедія, технології профілактики та лікування найпоширеніших захворювань; методичного забезпечення спорту високих досягнень та підготовки спортсменів світового рівня.

На постійній основі ведеться співпраця з такими міжнародними організаціями як: Фонд імені Роберта Боша (Німеччина); Громадська організація «Коло підтримки «Суми-Допомога» (Німеччина); Німецька служба академічних обмінів (DAAD), Ради міжнародної освіти (США), Програма імені Фулбрайта (США), Корпус Миру (США), Французький центр мовного та культурного співробітництва «Альянс Франсез» (Франція) тощо. На базі нашого навчального закладу проводяться наукові заходи міжнародного рівня, серед яких міжнародні конференції, семінари, круглі столи, інтернет-конференції, майстер-класи іноземних фахівців. Для проведення досліджень та стажування щорічно викладачі та аспіранти виїжджають до університетів та науково-дослідних установ зарубіжжя, зокрема до Польщі, Німеччини, Румунії, Словаччини, США.

Результатом стажувань є участь у викладачів у міжнародних проектах та подальша спільна робота у сфері наукової та педагогічної діяльності. Представники нашого університету (студенти, магістранти, аспіранти, слухачі) беруть участь у найбільш поширених програмах студентського культурного обміну та стажування за кордоном, в тому числі програмах підтримуваних урядами зарубіжних країн GlobalUGRAD (США), DAAD (Німеччина), Еразмус+ (ЄС) та ін. Крім того, студенти мають можливість стати учасниками програма «Au-Pair», «CampAmerica», «Work&Travel» і аналогічними програмами Німеччини, Фінляндії, Греції, Туреччини, США. Зростає кількість студентів, які беруть участь у мовних стажуваннях за кордоном у Німеччині, Швейцарії, Австрії, Франції.

Висновки. Колектив університету демонструє здатність оперативно реагувати на стрімкі зміни у вітчизняному та світовому ринках освітніх послуг, що дає можливість швидко запроваджувати нові спеціальності та спеціалізації, розробляти сучасні освітні програми, збільшувати кількість здобувачів вищої освіти, які навчаються за кошти юридичних та фізичних осіб. Університет активно впроваджує нові види послуг, здійснює ефективні комунікації з численними соціальними інститутами України та зарубіжжя, керівними органами та іншими стейкхолдерами, що дає змогу ефективно просувати у суспільство власні ідеї та ініціативи.

Пшенична Любов

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

СТАНОВЛЕННЯ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ТА ДОБРОЧЕСНОСТІ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

Стаття присвячена характеристиці окремих складників становлення академічної культури та доброчесності у вищій школі

Ключові слова: академічна культура, академічна доброчесність, вища школи.

Постановка проблеми. Категорія академічної доброчесності має багатовимірність, що забезпечує поєднання в ній як відповідних фундаментальних цінностей, так і інструментів та механізмів їх забезпечення та просування. Академічна доброчесність для закладу вищої освіти – це соціальний капітал сучасного університету, який проявляється у формуванні нової академічної культури на принципах академічної свободи, суспільної відповідальності, пошани до людської гідності, адже головний капітал майбутнього – це креативні люди з високим інтелектом, винахідливістю, мотивацією і творчими здібностями.

Динамічний розвиток сучасних технологій, вільний доступ до результатів наукових досліджень фундаментальної та прикладної науки, що є продуктами інтелектуальної власності вчених, сприяє поширенню інформації та використанню нових знань. Корпоративна етика закладу вищої освіти, основи та цінності, закладені в його наукову та освітньою діяльність, втілення найвищих стандартів корпоративної культури, корпоративного управління та корпоративної відповідальності, прийнятих в конкретному університеті, забезпечать реальні гуманістичні зміни у сегменті вищої освіти України, демократизації її стандартів, а також напрацювання іміджевих здобутків університету як інтелектуальної корпорації. Усвідомлений моральний вибір, турбота про репутацію університету та його науковця стають першочерговим чинником університетської спільноти, визначаючи її етичні пріоритети щодо установа академічної культури та академічної доброчесності.

Стаття 42 Закону України «Про освіту» визначає академічну доброчесність як «сукупність етичних принципів та визначених законом правил, якими мають керуватися учасники освітнього процесу під час навчання, викладання та провадження наукової (творчої) діяльності з метою забезпечення довіри до результатів навчання та/або наукових (творчих) досягнень» [3]. Основне покликання: боротьба з плагіатом як актом шахрайства та фальсифікації наукових та освітніх результатів у студентських роботах, дисертаційних та наукових дослідженнях, обманом, списуванням та хабарництвом, а дотримання академічної доброчесності здобувачами освіти передбачає: самостійне виконання завдань поточного та підсумкового контролю результатів навчання; посилення на джерела інформації у разі використання ідей, розробок, тверджень, відомостей; дотримання норм законодавства про авторське право і суміжні права; надання достовірної інформації про результати власної навчальної, наукової, творчої діяльності, використанні методики досліджень і джерела інформації.

Виклад основного тексту. Академічна доброчесність – це моральний кодекс та етичні правила цивілізованого наукового та освітнього співтовариства, що включає в себе такі поняття як запобігання шахрайству, фальшуванню та плагіату; підтримку академічних стандартів; чесність і ретельність у дослідженнях та науковому видавництві [4].

Міжнародним центром академічної доброчесності при Ратлендському інституті етики (університет Клемсон, Південна Кароліна, США), який представляє собою Консорціум понад з 200 американських коледжів, університетів, громадських організацій, академічних спільнот,

розроблено документ, який має назву «Фундаментальні цінності академічної доброчесності», в якому надано визначення цього феномену: Академічна доброчесність - це відданість академічної спільноти, навіть перед «лицем труднощів», шести фундаментальним цінностям:

Чесності – це коли академічна спільнота просуває пошук істини та знання через інтелектуальну та особисту чесність у процесі навчання, викладання, наукових досліджень та надання адміністративних послуг;

Довірі, коли академічні спільноти доброчесності стимулюють і покладаються на клімат взаємної довіри, який заохочує і підтримує вільний обмін ідеями, що, відповідно, дає можливість реалізуватися науковим пошукам найповнішою мірою;

Справедливості, завдячуючи якій, академічні спільноти доброчесності встановлюють чіткі і прозорі очікування, стандарти та практики для підтримки справедливості у стосунках між студентами, викладачами та керівництвом;

Повазі, що спонукає цінувати інтерактивну, корпоративну та партисипативну природу навчання і пізнання, пропагуючи та шануючи розмаїття думок та ідей;

Відповідальності, яка передусім покладається на принципи особистої відповідальності, що підсилюють готовність окремих осіб і груп подавати приклад відповідальної поведінки, підтримують взаємоузгоджені стандарти, вживаючи належних заходів при їх порушенні;

Мужності, яка забезпечується трансформацією цінностей від розмов про них до відповідних дій, їх рішуче та цілеспрямоване відстоювання в умовах тиску і труднощів[5].

Академічна доброчесність – поняття дуже широке й охоплює духовні засади, етичні та моральні принципи, яким повинні наслідувати члени академічної спільноти. Академічна доброчесність включає інформаційну грамотність; надійність інформаційних джерел; боротьбу з плагіатом; правильність посилань та цитувань; правильність оформлення наукових робіт; академічну етику учасників освітнього процесу та науковців; культуру інформаційного пошуку; дотримання авторського права.

Академічна доброчесність охоплює чотири складові: *індивідуальну* – на рівні конкретного студента, аспіранта, докторанта, викладача, науковця, управлінця, коли в центр уваги поставлено персональну та професійну етику людини, її власні ціннісні орієнтири, турботу про свою репутацію та повагу в академічному середовищі; *інституційну* – створення певних нормативних передумов для запровадження академічної доброчесності, впровадження їх у освітній процес, оцінювання та

рейтингування професорсько-викладацького складу, у кадрову політику, коли у центрі уваги стоять цінності, згруповані у правила поведінки, зафіксовані у корпоративному кодексі та робочих документах, за порушення або недотримання яких університет встановлює санкції та покарання; *системну* – утвердження принципів академічної доброчесності на рівні всієї системи вищої освіти та науки, з відображенням легітимності відповідних позицій у нормативно-правових актах, що становлять законодавчу базу її існування; *колегіальну* – на рівні світового академічного середовища.

Становлення академічної культури та доброчесності у вищій школі як суспільного ідеалу потребує дотримання принципів академічної взаємодії, корпоративної солідарності і довіри. Науковці визначають їх десять: чесність і порядність; верховенство права; відповідальність та дотримання авторських прав; взаємоповага; толерантність та недискримінація; прозорість та доступність; академічна грамотність; орієнтація на якість; партнерство та взаємодопомога; імперативність академічної доброчесності [1, с. 16-17].

Принципи академічної доброчесності в українських освітніх закладах лише зараз починають активно впроваджуватися в академічне середовище, натомість в університетах Європи та Сполучених Штатів Америки доброчесна поведінка учасників освітнього процесу є сталою нормою, адже метою дотримання правил академічної доброчесності є створення доброзичливої та сприятливої атмосфери для проведення наукових пошуків, навчання та рівних можливостей для отримання якісної освіти.

Університет – це місце, де студенти, аспіранти, докторанти, науковці й управлінці прагнуть реалізувати свою гідність, прагнення до інтелектуального розвитку, розвитку професійної кар'єри, способу служіння академічній громаді, а тому академічна доброчесність напрямую впливає на рівень свідомості громадян, яких готує і виховує вища освіта.

Важливою складовою академічної доброчесності для студентів, аспірантів та докторантів є те, що більшість із них мають високу мотивацію до навчання; це підтверджено тим, що їх навчання безпосередньо пов'язане з майбутнім працевлаштуванням; одержання певних грантів на навчання, яке є високо оплатним, стимулює їх до отримання якісної освіти. Формування індивідуального плану навчання при вільному виборі дисциплін фактично унеможлиблює неякісне їх вивчення, складає фундамент внутрішньої гармонії молодої людини,

стійкість її характеру, виховує інтелектуальну гідність і повагу до різноманіття думок та ідей.

Уперше в законодавстві України визначені порушення академічної доброчесності та умови притягнення до академічної відповідальності. Так порушенням академічної доброчесності відповідно до ст. 42 Закону України «Про освіту» є: *академічний плагіат* - оприлюднення наукових чи творчих результатів як результатів власного дослідження інших авторів без зазначення авторства; *самоплагіат* – оприлюднення власних раніше опублікованих результатів як нових; *фабрикація* – вигадкування даних чи фактів; *фальсифікація* – свідомо зміна чи модифікація вже наявних даних; *списування* – виконання письмових робіт із залученням зовнішніх джерел інформації, крім дозволених; *обман* – надання завідомо неправдивої інформації щодо власної навчальної, наукової та творчої діяльності; *хабарництво* – надання або отримання коштів, майна, послуг, пільг чи будь-яких інших матеріального або нематеріального характеру; *необ'єктивне оцінювання* – свідоме завищення або заниження оцінки результатів навчання здобувачів освіти. Пунктами 5 – 10 ст.42 цього закону визначена відповідальність, її види, форми притягнення до неї, порядок виявлення та встановлення фактів порушення академічної доброчесності [3].

Ціннісна орієнтація університету щодо формування академічної доброчесності повинна бути відображена у його стратегії розвитку, місії, Кодексі академічної доброчесності та спрямована на її прояви і утвердження як суспільного ідеалу. Результати цієї роботи будуть прикладом для академічного середовища щодо утвердження моральних принципів, цінностей, ідеалів наукової чесності і добросовісності, прозорості і самокритичності, діалогу і об'єктивності. Жоден документ: закон, кодекс, декларація не стануть нормою життя університетської спільноти, якщо не будуть підтверджені свідомим і вільним прийняттям, впевненістю у своїй правоті, не перетворяться на добру традицію зі створення доброзичливої атмосфери взаємовідносин, а їх порушення буде розглядатися не як порушення закону, а як посягання на права членів університетської громади.

Сьогодення вимагає ухвалення в кожному закладі вищої освіти Кодексу академічної доброчесності – документа, який містить не тільки перелік етичних норм, яких повинна дотримуватися академічна спільнота, а й жорстких санкцій за порушення цих норм та механізми впливу на тих учасників освітнього процесу, які їх грубо порушують. Практика роботи вітчизняних закладів вищої освіти показує доцільність

існування цих документів, але в кожному університетському середовищі вони повинні мати свої особливості, що відображають традиції, спрямованість, співпрацю з кампаніями та науковими установами, міжособистісні відносини.

На думку професорів В. Гунчака та М. Чепиги, Кодекс честі повинен стосуватися тільки викладачів вищої школи [2, с. 20]. Кодекс корпоративної культури Київського педагогічного університету імені Бориса Грінченка покликаний ефективно забезпечити права та інтереси всіх науково-педагогічних, наукових, педагогічних та інших співробітників, аспірантів, докторантів, студентів, слухачів університету, справедливе ставлення до кожного з них, прозорість прийняття рішень, професійну та етичну відповідальність кожного члена колективу, інформаційну відкритість та дієвий розвиток норм ділової етики. У Дніпропетровському національному університеті імені Олеся Гончара ухвалено два Кодекси: Кодекс честі викладачів та Кодекс честі студента.

Функції кодексів закладів вищої освіти повинні підвищувати моральний авторитет освіти і науки у суспільстві, гарантувати етичну чистоту студента та науково-педагогічного працівника, забезпечувати етичність викладу думок і почуттів, утверджувати відповідність вченого базовим моральним критеріям науково-педагогічної діяльності з метою визначення його професійної придатності, забезпечення ефективної співпраці учасників освітнього процесу та науковців на основі єдиної системи моральних цінностей, закладених в основу наукової діяльності.

Як документ, Кодекс академічної доброчесності, має виходити за межі діяльності університетської спільноти, а головною його ідеєю є прагнення до того, що жоден із учасників освітнього процесу не повинен отримувати несправедливу перевагу над будь-яким іншим членом колективу, він формує систему соціальної відповідальності освітянина та науковця.

Отже, академічна доброчесність – це дієвий інструмент забезпечення ефективної співпраці учасників освітнього процесу та науковців на основі єдиної системи моральних цінностей, покладених в основу наукової діяльності, що сприяє забезпеченню і посиленню якості вищої освіти і виступає суспільним ідеалом для формування академічної культури представників наукової та освітянської спільноти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Академічна доброчесність: проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених: кол. моногр. /за заг. ред. Н.Г. Сорокіної, А.Є.Артюхова, І.О. Дегтярьової. – Дніпро: ДРІДУ НАДУ, 2017. – 169 с.

2. Гунчак В.М., Чепіга М.П. Кодекс честі викладача як перешкода академічній нечесності і поблажливості/ В.М. Гунчак, М.П. Чепіга // Науковий вісник ЛНУВМБТ імені С.З. Гжицького. 2011. – Том 13. - №3 (49). – С. 14-23.
3. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 року, № 2145-VIII.
4. Основы научной этики: методическое пособие для студентов, аспирантов, младших научных сотрудников. Уральский гос. пед. ун-т, 1999-2007.- Режим доступа: www.uspu.ru/nev.
5. Fishman T. (2012). The Fundamental Values of Academic integrity (2nd edition) . International Centre for Academic integrity Clemson University Available at: http://www.Academicintegrity.org/icaei/assets/AUD_integrity_Quotes.Pdf.

Semenog Olena

A. S. Makarenko Sumy State Pedagogical University

ACADEMIC CULTURE AS A COMPOSITION OF NATIONAL INNOVATION SECURITY

The article describes the main features of academic culture are the culture of study at the university, ethical values, traditions, norms, rules for conducting scientific research; scientific linguistic culture, professional subculture of the scientific community; social, moral responsibility for the process and results of the research which is formed in the cultural and educational space of higher education institution.

Key words: *innovation security, university, academic culture, academic integrity, mentor.*

INTRODUCTION

According to statistics, in Ukraine the financial potential of the education market is about 117 billion UAH per year (around 7,8% of the state's GDP). The annual forecasted growth is 3-7%. Until 2024 it might have increased to 150 billion UAH (Blahodietielieva-Vovk, 2015). It characterizes education as one of the leading industries in the structure of the domestic economy. The educational factors provide a positive dynamic of the results of innovation activity, which is an integral part of national security (Shevchenko, 2010).

The issues of continuing education as a problem of national security were presented in the report "U.S. Education Reform and National Security" (Klein, J. I., Rice, C., Levy, J. 2012, p. 3). The authors conclude that "national security is closely linked to human capital, and its strength or weakness is determined by the state of the education system".

The education features of the twenty-first century that determine human development are accessibility, openness, interculturalism, technological innovation. The quality of education characterizes a multidimensional concept that should cover all its functions and activities (academic programs, research, staffing, material and technical base, etc.), degree of human needs satisfaction, strategy of human capital growth, considered by developed countries in the

context of the main component of national security (UNESCO, 1998). And the more stronger and better human capital (education, knowledge, qualification, experience, health, motivation, productivity), emphasizes Filipchuk (2013), the more opportunities for innovation activity, self-development of the individual as a part of the state, strengthening of the state's innovative security.

In the context of the quality of education and strengthening the innovative national security of the state there is an important issue of the values of academic culture, culture of study, scientific research, social and moral responsibility for the results of the study, culture of tolerance, which is formed in the cultural and educational space, the language, ethical culture of scientific mentors and students.

THE AIM OF THE STUDY

The aim of this paper is to report the results of comparative scientific-pedagogical research, which is devoted to the characteristics of the essence and content of academic culture as a significant component of national innovation security.

THEORETICAL FRAMEWORK AND RESEARCH METHODS

According to the results of analysis, the main provisions of continuing education are reflected in documents, declarations (UNESCO 1998, 2016), scientific work of L. B. Lukianova, N. H. Nychkalo, O. V. Anishchenko and O. S. Voliarska (2016). The need to ensure a high level of education, which is determined not so much by the amount of knowledge, but primarily by the parameters of personal, ideological, and civic development, is focused attention in the National Strategy for the Development of Education in Ukraine for 2012-2021 years (Kremen, 2009). Authorities and educators are aware of the importance of the National Quality Monitoring System in Ukraine.

The set of qualities of a person with a higher education, reflecting professional competence, value orientation, social orientation and the ability to satisfy both personal spiritual and material needs and the needs of societies, is presented in the Law of Ukraine "About Higher Education" (2014). V. Andrushchenko (2012) considers the quality of educational process from the standpoint of universal and social value of education, its role as a social phenomenon, process, institute.

Describing the concept of "national security" and "innovation security" we rely on the research works of V. Abramov, O. Afonina; O. Prokopenko, V. Omelyanenko, Yu. Ossik (2018). This work is a study, which was performed under the critical-dialectical approach, using research methods of semantic-terminological analysis of key concepts, analysis of reference books, scientific sources, generalizations.

RESULTS

According to the analysis of scientific sources the notion of “national security” is characterized as an ability of the country to defend its interests and to realize its security goals both within the state and beyond its borders; through the prism of guarantees, measures and threats, taking into account the direction of ensuring their own development (Lipkan, 2008). Also, it is defined as “... the basis for constructive interaction between public authorities, organizations and public associations to protect the national interests of Ukraine and to ensure the security of individuals, societies and states” (Abramov, Afonina). “Innovative security” is characterized as a stable, effective provision of the country with innovations, creation of conditions for modernization of industries, development of priority areas of fundamental and applied scientific research, technical and technological developments that ensure the competitiveness of the country.

The definition of the concept “human security” is based on the idea of “humanization of security” (Harvard University JFK School of Government, 2001); individual value priorities of a person and his interests (Jolly, Basu Ray, 2006). Human security, according to the characteristics of the Humanitarian Commission, covers human rights, good governance, access to education and health protection, and ensuring that every individual has the opportunity and choice to use his potential (United Nations, 2003).

The concept of “human security” is closely related to the term “human development” which is widely used by the United Nations (1999) to “provide people with the opportunity to develop their full potential, to live productively and creatively in a harmony with their needs and interests”, have access to the resources needed for a decent standard of living and participation in public life. According to the UN concept, human development is a process of expanding the freedom to choose a long and healthy life, knowledge, and a decent standard of living.

The safety of human development, as rightly noted M. Sukhomlyn (2011), is a constitution guarantee of the material, social and spiritual values of a person, the conditions of its comprehensive physical, intellectual and cultural development, protection from internal and external threats, which forms safe conditions of life in all spheres.

According to N. Nychkalo (2014) human security is in the center of human capital as an important strategic resource of the country. At the personal level – it is the knowledge and skills that a person has acquired through learning, practical experience; on the microeconomic level – the general qualification and professional abilities of the employee, his achievements in the efficient

organization of work; on the macroeconomic level – education, vocational training and retraining.

We consider it is important to characterize the cultural and educational space of the University as a component of human capital development and one of the factors of national innovation security. In modern socio-cultural conditions, the design of new models of its functioning in the national education system is added to the criteria for evaluating the results of the universities' activity (Kurbatov, 2014), principles of culture conformity, ecologism, self-positioning, homeostatism (Smolinska, 2014), the ability to prepare specialists capable for responding promptly to a changing labor market and adapting to changing conditions of the economic space (Semenog, 2016). Significant transformations in European and Ukrainian Bachelor's, Master's, Doctoral studies and the adoption of the list of specialists' competencies, envisaging the formation of a developed interdisciplinary inclusive research environment at the university, which is important for the formation of research and communicative competences of education applicants are also very considerable.

In this context, M. Zubrytska and M. Kviek (2002, p. 283-284) describing "the crisis of the identity of a modern university", note that the principle of the University's work is fundamentally changing now: the university is no longer a partner of the state, it became rather a petitioner, therefore, the state treats it as a plaintiff". Ph. G. Altbach (2013) also stresses that the quality of the academic profession degrades and as a result it is no longer attractive place for the "best and most talented" persons to work in.

Instead, universities should be the centers of academic culture, act on the principles of academic freedom, public responsibility, respect for human dignity and academic integrity in research activity. The concept of "academic culture" can be described as the university's culture (Essays, UK 2018). Academic culture reflects the attitude to relationships, values and behaviors that are common to all who work and study at the university.

The synthesis of scientific sources (Burquel, 2015; Khoruzhyi, 2012; Loima, 2017) allows us to determine the following features of academic culture: the culture of study at the university, ethical values, traditions, norms, rules for carrying out scientific research; scientific linguistic culture, professional subculture of the scientific community; social, moral responsibility for the process and results of research, which is formed in the cultural and educational space of higher education institution.

The values of academic culture (the role of academic ethics, culture and community, academic integrity in teaching and learning processes, democratic and ethical governance and management), research based on academic integrity

and social responsiveness were formulated in the Bucharest Declaration of Ethical Values and Principles of Higher Education in Europe (2004).

Research integrity today is a political priority of the European Commission. The commission identifies six key values of the researcher: Honesty; Trust; Justice; Respect; Responsibility; Courage. Also, academic integrity is an integral part of the Law of Ukraine "About Education" (2014) and described as a set of principles and rules for participants of the educational process aimed at forming an independent and responsible person capable for solving tasks in accordance with educational level, observing the norms of law and social morals. The moral and ethical requirements of the researcher include such requirements: to observe universal human standards; to search for truth without any concessions, external pressure, etc.; to follow high social responsibility standards for the results of research.

On March 24, 2017, the European Code of Conduct for Research Integrity was adopted. It contains such components as the reliability in ensuring the quality of scientific research, which is reflected in rewriting, methodology, analysis, use of resources; honesty in developing, executing, reviewing, reporting and publishing research in a transparent, honest manner; respect for colleagues, participants in the research process; responsibility for research from idea to publication, management and organization of research, training, scientific guidance and mentoring, etc.

The academic environment must not only generate intellectual resources, but also participate in determining the trajectories of the evolution of a complex of legal, financial, and social institutions capable for ensuring the effective cooperation between scientific, business, educational and non-profit organizations in all spheres of economics and public life.

Today there is a social request for specialists who have a culture of critical creative thinking, research work, and are able to rethink existing or create new integrated knowledge, professional practice, organize their own teaching, research and communicative activities, implement competitive educational projects, freely own professional cognitive skills of dialogue with the scientific community. It will also be an advantage if specialist can skillfully create academic text (author's work of scientific, technical and educational character in the form of a dissertation, qualification final work, scientific publication, scientific article, report, deposited scientific work, textbook, any educational and methodological works) (Pro Natsionalnyi repozytarii akademichnykh tekstiv, 2017).

An important, of course, is functional literacy, which involves mastering the knowledge about the genre nature of the statement, formation and

improvement of the ability to perceive and build a statement of a certain genre form, including document (UNESCO, 2016). Also, it is considerable the role of scientific leadership, idiostyle, the culture of a unique pedagogical action of the master. Along with the term management it is widely used term “mentorship” or “coaching”, covering postgraduate education, personal and professional support (Dobie, Smith, Robins, 2012).

Researches of foreign scientists emphasize on the importance of mentoring in the modeling of the academic environment (Mason, 2012), the quality of scientific advice as a prerequisite for the quality work of graduate students (Dillon, Malott, 1981), on flexibility and sensitivity, constructiveness in discussing and approving innovative ideas, level of originality of research, awareness of responsibility for the implementation of the potential of a young researcher, the formation of methodological competence, competence in the field of counseling and research (Park, 2005). In particular, the manager must have methodological skills, be aware with research methods, tools and technology; lead writing of high-quality scientific texts; be open to cooperation with graduate students, available; have the ability to attract graduate students to scientific projects as co-authors; have skills in coaching; be responsible for the quality of the dissertation research; to encourage the commitment of post-graduate students to ethical standards of scientific work and the effective use of innovative technologies in the study (Hayat, Williams, 2011).

We formulate the academic culture of the researcher in the conditions of the university's cultural and educational space as a complex, multidimensional, phased process of qualitative changes in the psychological sphere of the individual, taking into account the basic provisions of the theory of activity, intercultural communications, the ideas of a humanistic, acmeological paradigm, concept of continuous pedagogical education, career concept of education, general-edacity and specific principles. We think it is important to take into consideration linguocultural, cognitive, creative-technological aspects.

The linguistic and cultural aspects correspond to the purpose of the research laboratory activity on academic culture of the Ukrainian language department of the A. S. Makarenko Sumy State Pedagogical University and characterizes the formation of structural and functional components and manifestations of the academic culture of the future teacher-researcher in the context of the linguistic geneology of scientific communication and the theory of linguistic personality.

For the implementation of interdisciplinary aspects in shaping the academic culture of future educators, we consider it appropriate to use the provisions of innovative approaches, among which the leading are: the systemic-

subjective, axiological, andragogical, acmeological, praxeological, text-genre, cognitive-viasal, narrative-digital approaches. The methodic of future teachers-researchers' academic culture formation is designed on: systemic and consistency principles of learning; a universal three-component model of the creative environment, based on the fact that the development of creative thinking is considered as a goal, a means and a motivating factor of learning; integration of content of educational subjects of the linguistic-communicative and professional-subject direction; application of active, interactive and collaborative methods and methods of training and knowledge control; methods of cultural monitoring; the development of research laboratories, resource centers for academic communication.

CONCLUSIONS

So, we believe that the concept of "innovation security" must be characterized as a stable, effective provision of country's innovations in the economy, creation of conditions for the modernization of industries, development of priority areas of fundamental and applied scientific research, technical and technological developments that ensure the competitiveness of the country.

Among the features of academic culture are the culture of study at the university, ethical values, traditions, norms, rules for conducting scientific research; scientific linguistic culture, professional subculture of the scientific community; social, moral responsibility for the process and results of the research which is formed in the cultural and educational space of higher education institution.

Universities as significant component of human capital development and one of the factors of national innovation security are the centers of academic culture that act on the principles of academic freedom, public responsibility, respect for human dignity and show adherence to academic integrity in research activities. The formation of the academic culture of the researcher in the conditions of the university's cultural and educational space is defined as a complex, multidimensional, phased process of qualitative changes in the psychological sphere of the individual, taking into account the main provisions of the theory of activity, intercultural communication; the ideas of a humanistic, acmeological paradigm; the concept of continuous pedagogical education.

REFERENCES

1. Abramov, V. I., Afonina, O. H. Natsionalna bezpeka yak filosofska katehoriia. Vziato z <http://academy.gov.ua/ej/ej11/txts/10avibfk.pdf>.
2. Altbach Ph. G. (2013). *The International Imperative in Higher Education*. Sense Publishers.
3. Andrushchenko, V. (Red.). (2012). *Filosofsko-metodolohichni zasady pidvyshchennia yakosti vyshchoi osvity Ukrainy: yevropeyskyi vymir*. Kyiv: Pedahohichna dumka.

4. Blahodietielieva-Vovk, S. (2015). Potentsial vitchyznianoho rynku osvity protiahom zhyttia. Osvitnia polityka. Portal hromadskykh ekspertiv. Vziato z <http://mvshky3boruw63rnovqs433sm4.cmle.ru/ua/tsifri-i-fakti/367-potentsial-vitchiznyanogo-rinku-osviti-protyagom-zhittya>.
5. Burquel, N. (2015). *Future of the doctorate*. European Commssion. Directorate-General for Education and Culture. Riga, 28–29 May.
6. Dillon, M., Malott, R. (1981). Supervising masters' thesis and doctoral dissertations. *Teaching and Psychology*, 8 (4), 195–202.
7. Dobie, S., Smith, S., Robins, L. (2012). How assigned faculty mentors view their mentoring relationships: An interview study of mentors in medical education. *Mentoring & Tutoring: Partnerships in Learning*, 18 (4), 337–359. DOI: 10.1080/13611267.2010.511842.
8. Essays, UK. (2018). Academic Culture In Different Countries. Retrieved from <https://www.ukessays.com/essays/english-language/analysing-academic-culture-in-different-countries-english-language-essay.php?vref=1>.
9. Filipchuk, H. H. (2013). *Natsionalna osvita: osobystist i suspilstvo*. Zbirnyk naukovykh prats. Chernivtsi : Zelena Bukovyna.
10. Harvard University JFK School of Government. (2001). *Measurement of Human Security*. Retrieved from: <http://www.humansecurity-chs.org/activities/outreach/measure.html>.
11. Hyatt, L., Williams, P. (2011). 21st Century Competencies for Doctoral Leadership Faculty. *Innovative Higher Education*, 36 (1), 53–66.
12. Jolly, R. Basu Ray, D. (Eds.). (2006). *Human Security Framework and National Human Development Reports: A Review of Experiences and Current Debates*. New York: UNDP.
13. Khoruzhyi, H. (2012). *Akademichna kultura: tsinnosti ta pryntsypy vyshchoi osvity*. Ternopil: Navchalna knyha – Bohdan.
14. Klein, J. I., Rice, C., Levy, J. (2012). *U.S. Education Reform and National Security*. New York: Council on Foreign Relations Press.
15. Kremen, V. H. (Red.). (2009). *Bila knyha natsionalnoi osvity Ukrainy*. Kyiv.
16. Kurbatov, S. V. (2014). *Fenomen universytetu v konteksti chasovykh ta prostorovykh vyklykiv*. Sumy: Universytetska knyha.
17. Lipkan, V. A. (2008). *Natsionalna bezpeka Ukrainy*. Kyiv: Kondor.
18. Loima, J. (2017). Academic Cultures and Developing Management in Higher Education. Retrieved from http://www.vink.helsinki.fi/files/Theoria_academic.html.
19. Lukianova, L. B., Nychkalo, N. H., Anishchenko, O. V., Voliarska, O. S. (2016). *Osvita doroslykh – nevidiemna skladova osvity vprodovzh zhyttia*. Natsionalna dopovid pro stan i perspektyvy rozvytku osvity v Ukraini. Kyiv: Pedahohichna dumka.
20. Mason, M. (2012). Motivation, satisfaction, and innate psychological needs. *International Journal of Doctoral Studies*, 7, 259–277.
21. Nychkalo, N. H. (2014). *Rozvytok profesiinoi osvity v umovakh hlobalizatsiinykh ta intehratsiinykh protsesiv*. Kyiv: Vydavnytstvo NPU imeni M. P. Drahomanova.
22. Park, Chr. (2005). New Variant PhD: the changing nature of the doctorate in the UK. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 27 (2), 189–207.
23. Pro Natsionalnyi repozytarii akademichnykh tekstiv. №541. (2017).
24. Pro vyshchu osvitu. №1556-VII. (2014).
25. Prokopenko, O. Omelyanenko, V. Ossik, Yu. (Eds.). (2018). *National Security & Innovation Activities: Methodology, Policy and Practice*. Ruda Śląska: Drukarnia i Studio Graficzne Omnidium.

26. Semenog, O. Vovk, M. (2016). *Akademichna kultura doslidnyka v osvitho-kulturnomu prostori universytetu*. Sumy: Vydavnytstvo SumDPU imeni A. S. Makarenka.
27. Shevchenko, L. S. (Red.). (2010). *Bezpeka liudskoho rozvytku: ekonomiko-teoretychnyi analiz*. Kharkiv: Pravo.
28. Smolinska, O. Y. (2014). *Teoretyko-metodolohichni osnovy orhanizatsii kulturno-osvitnoho prostoru pedahohichnykh universytetiv Ukrainy*. Sumy: Universytetska knyha.
29. Sukhomlyn, M. O. (2011). Teoretychni ta metodolohichni pidkhody do vyznachennia bezpeky liudskoho rozvytku. *Naukovi pratsi Kirovohrads'koho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu. Ekonomichni nauky*, 20 (1), 160–167.
30. The Bucharest Declaration concerning Ethical Values and Principles for Higher Education in the Europe Region (2004). *Higher Education in Europe*, 29(4), 503–507, DOI: 10.1080/03797720500083922.
31. UNESCO. (1998). *World declaration on higher education for the twenty-first century: vision and action*. Paris. Retrieved from: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm.
32. UNESCO. (2016). Global report on adult learning and education encourages countries to invest in lifelong learning. Retrieved from: http://www.unesco.org/new/ru/media-services/single-view/news/global_report_on_adult_learning_and_education_calls_on_count/.
33. United Nations. (1999). Human Development Report 1999. New York.
34. United Nations. Commission on Human Security. (2003). *Human Security Now*. New York.
35. Zubrytska, M. Kviek, M. (2002). *Natsionalna derzhava, hlobalizatsiia ta Universytet yak modernyi zaklad. Ideia universytetu: Antolohiia*. Lviv: Litopys.

Омельяненко Віталій

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

СТРАТЕГІЧНІ АСПЕКТИ ВИБОРУ ПРІОРИТЕТІВ РОЗВИТКУ УНІВЕРСИТЕТУ

Метою дослідження є аналіз концептуальних засад вибору пріоритетів розвитку університетів. Розглянуті особливості моделі багатофункціональної участі університетів у розвитку регіону. Проаналізовано компоненти стратегії визначення пріоритетів університету.

Ключові слова: університет, стратегія, регіон, пріоритети, інновації.

The purpose of the study is to analyze the conceptual foundations of university development priorities selection. Features of universities multifunctional participation in the region development model were considered. The components of the strategy of university priorities determining of were analyzed.

Key words: university, strategy, region, priorities, innovations.

Постановка проблеми. У сучасних умовах ефективність регіональної економіки багато в чому визначається рівнем розвитку регіональної інноваційної системи. Удосконалення моделі останньої може сприяти виявленню резервів та формування нових факторів зростання економіки

регіону. Про значний потенціал університетів свідчить відомий факт про цілеспрямоване розміщення університетів у периферійних містах з метою стимулювання економічного розвитку в регіонах, що давно практикується в розвинених країнах.

У цьому контексті значним методологічним потенціалом характеризується модель регіональної інноваційної системи, сформована на основі спектру інноваційних взаємодій «університети – бізнес – держава – соціум». Відтак регіоналізація вищої освіти стає найважливішою частиною національної системи освіти, що виконує цілий комплекс функцій у структурах основних сфер громадського життя. Відповідно до цієї моделі університети засновані на локальних соціокультурних традиціях та є найважливішим елементом соціальної інфраструктури, виступаючи індикаторами науково-технічного та соціально-культурного розвитку регіону.

Аналіз основних досліджень і публікацій. У дослідженні [1] університети розглянуті як соціальне явище, що характеризується подвійністю прояву. З одного боку, університети продовжують залишатися організаціями, цільовою функцією яких держава визначила виробництво освітніх продуктів (наукових та освітніх товарів й послуг). З іншого боку, університети трансформуються в суб'єкт соціального та культурного розвитку регіону, виступаючи центром науково-виробничо-освітнього потенціалу, центром безперервної освіти, забезпечуючи якість надання освітніх послуг. Можливість не тільки орієнтуватися на потреби, передусім, регіональних підприємств і організацій різних галузей, але й формувати попит на підготовку фахівців певних напрямів науки існує саме в регіональних університетах, що реалізують програми вищої та професійної освіти та виконують фундаментальні і прикладні дослідження із широкого спектра наук.

Для пояснення процесів взаємодії закладів вищої освіти з регіонами виділяють кілька моделей взаємодії [2]:

- закрита модель взаємодії університету з регіоном;
- модель впливу національної політики на взаємодію університету з регіоном;
- модель багатфункціональної та багаторівневої участі університетів у регіональному розвитку в контексті потреб регіону.

Таким чином, регіональні університети постійно перебувають у пошуку оптимального шляху розвитку та можливостей бути конкурентоспроможними в системі вищої освіти регіону. Тому **метою**

даного дослідження є аналіз концептуальних засад вибору пріоритетів розвитку університетів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У рамках методологій оцінки університетів використовується модель багатофункціональної та багаторівневої участі. Відповідно до неї регіону потрібні наукові центри, здатні не просто проводити дослідження та розробляти технології, а й постійно діагностувати соціально-економічні проблеми регіону, знаходити їх рішення, займатися постановкою завдань як для своїх внутрішніх підрозділів, так і для системи управління. Освітньо-наукові центри повинні не тільки створювати інновації, а й формувати запит на них, спираючись на аналіз актуальних проблем регіону. На основі цього було сформовано табл. 1, в якій показані індикатори моделі багатофункціональної участі університетів у регіональному розвитку.

Таблиця 1

Індикатори моделі участі університетів у регіональному розвитку

Роль університетів в інноваційному розвитку регіону	<ul style="list-style-type: none"> – відповідь університету на регіональні потреби – створення умов для розвитку досліджень та інновацій – області взаємодії, що підсилюють взаємне використання та передачу знань 	Соціально-економічні ефекти від діяльності університетів
Роль університетів у розвитку регіональних ринків праці: навчання, професійна підготовка, безперервна освіта	<ul style="list-style-type: none"> – організація освітнього процесу на регіональному рівні – працевлаштування студентів та регіональний ринок праці – розвиток навчання протягом життя – нові форми надання освітніх послуг – зміцнення регіональної системи навчання 	
Вирішення проблем соціально-культурного розвитку та проблем навколишнього середовища	<ul style="list-style-type: none"> – соціальний розвиток – культурний розвиток – сталий розвиток 	

Необхідність пріоритезації розвитку обумовлена проблемами взаємодії сучасного університету із суспільством, зокрема низьким рівнем кооперації між ЗВО та соціальною сферою через трансфер технологій та систему платних послуг, а також низькою часткою приватних джерел фінансування. Досить часто партнерські стосунки «громада – університет» розвинуті недостатньо, що зумовлено такими чинниками: слабкою орієнтацією університету на завдання розвитку території; відсутністю досвіду взаємодії з ринком праці, залучення замовників кадрів та бізнесу

до формування кадрового замовлення, вироблення професійних стандартів та освітніх програм, а також критеріїв для оцінки якості підготовки студентів; слабкою прив'язкою структури набору в університети до перспектив розвитку регіональних ринків праці; високим ступенем дезінтеграції науки, освіти і бізнесу, в результаті чого наукові розробки і підготовка кадрів є відірваними від економічних реалій та потреб регіонального розвитку.

Для вирішення цих проблем університет доцільно розглядати не просто як «інкубатор» з підготовки професійних кадрів, а й як локальність постійного виробництва, відтворення і транслявання знань в різні спільноти регіону [1; 2].

Стратегію розвитку університету можна сформулювати як забезпечення високого рівня освітнього і науково-інноваційного середовища для забезпечення випереджального розвитку регіону за рахунок повної інтеграції в соціально-економічні процеси й трансформації університету від структури, що забезпечує розвиток, у локомотив змін соціально-економічної структури регіону. Така стратегія розвитку університету припускає можливість нівелювати економічні ризики за рахунок підвищення якості підготовки фахівців, дозволяючи спрямувати трудові ресурси у високопродуктивні галузі економіки. Якщо розглядати галузеву специфіку розвитку університету, то необхідно спиратися на підготовку всього спектру кадрів для нових секторів економіки, які виникають або виникнуть у найближчій перспективі.

Стратегія визначення пріоритетів розвитку університету має включати такі п'ять основних компонентів:

1) освітній – розвиток відповідної кращим вітчизняним і світовим практикам системи підготовки конкурентоспроможних кадрів за унікальними освітніми програмами в якості базового елемента системи освіти регіону, вирішуючи питання підготовки, перепідготовки та підвищення кваліфікації кадрів, а також у якості регіонального базового університету системи учбово-консультативних об'єднань;

2) науковий – розвиток фундаментальних й прикладних досліджень в пріоритетних напрямках, в яких університет буде відігравати роль основного експертного майданчика в регіоні;

3) культурний – сприяння зміні соціального середовища, визначення творчих підходів та моделей до реалізації освітніх проектів;

4) інноваційний – формування пріоритетів для ролі науково-координаційного центру розвитку інноваційного середовища регіону;

5) підприємницький – розвиток соціально орієнтованої та інноваційної підприємницької активності, зокрема й через використання механізмів державно-приватного партнерства.

Для практичного втілення вказаних аспектів необхідно реалізувати такі заходи:

1) аудит пакету НДР університету в аспекті розвитку практико-орієнтованих фундаментальних і прикладних наукових досліджень для забезпечення високої якості освіти і трансферу технологій;

2) розробка внутрішньо університетської організаційної системи надання послуг наукового або освітнього спрямування населенню та бізнесу та відповідного стимулювання співробітників;

3) формування пакету послуг та відповідних рекламних матеріалів, а також стратегії їх просування (маркетингу) для потенційних користувачів;

4) проектна розробка міжгалузевих освітніх програм гуманітарного профілю нового типу як засобу одержання якості освіти у форматі компетенцій.

Висновки з даного дослідження. Серед основних трансформаційних змін, що відбудуться в результаті ефективного вибору пріоритетів, відзначимо створення різноманітних мережевих освітніх співтовариств університету з метою підвищення якості освіти, проведення актуальних наукових досліджень з проблем безперервної та додаткової освіти, розширення спектру освітніх послуг, орієнтованих на вирішення завдань соціально-економічного розвитку регіону, створення авангардної системи підвищення кваліфікації та професійної перепідготовки, формування програм для освіти дорослих:

- створення освітніх програм на базі єдиного науково-навчального та інноваційного процесу з застосуванням міждисциплінарних проблемно- і проектно-орієнтованих освітніх технологій;

- розвиток корпоративної культури та культури якості професійної діяльності, формування внутрішнього конкурентного середовища університету;

- розроблені адекватні новим завданням організаційна структура і проектні методи управління університетом;

- диверсифіковані джерела фінансування і система фандрайзингу;

- збільшення числа угод про надання науково-освітніх послуг;

- розвинута інфраструктура взаємодії університету з зовнішнім середовищем, яке включає регіональний, національний та міжнародний виміри.

Перспективами подальших досліджень є критеріальна оцінка ролі регіональних університетів та формалізація завдання вибору пріоритетів розвитку з урахуванням специфіки та особливостей розвитку регіону.

ЛІТЕРАТУРА

1. Петрякова Е. А. Роль крупного вуза в формировании и развитии регионального образовательного поля. – Астрахань, 2004. 145 с.
2. Перфильева О. В. Роль вузов в региональном развитии. Методология оценки социально-экономических эффектов реализации проекта по созданию федеральных университетов в интересах регионов, отраслей, системы образования. 2010. Т. 5. № 3. С. 11–21.
3. Omelyanenko V. A. Role of universities in formation of business transboundary innovation ecosystems // Cross-border cooperation with V-4 countries as vector of development of small and medium business in Ukraine: Collection of scientific paper is published under the international project. – Bratislava: Vysoká škola ekonómie a manažmentu, 2016. pp. 117–122.
4. Омеляненко В. А. Удосконалення науково-дослідницької стратегії університету на основі трансферу технологій // Освіта, наука та виробництво: розвиток та перспективи співпраці в рамках регіональних технологічних платформ: Збірник праць Міжнародної науково-практичної конференції (1–20 грудня 2015 р., Запоріжжя). – Запоріжжя: ЗНУ, 2015. Т. 2. С. 469–474.

Денєжніков Сергій

*Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка*

СУЧАСНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ІНСТИТУТУ ОСВІТИ: ВИКЛИКИ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ¹

Стаття присвячена глобалізаційним викликам сучасних трансформацій інституту освіти. Особливий акцент у статті спрямовано на виявлення сучасних освітніх трендів, розвиток високих технологій та їх вплив на інститут освіти загалом та український освітній континуум зокрема. Автор зупиняється на проблемі дистанційної освіти та проблемі формування єдиних освітніх просторів і формування держав-імпортерів освіти.

Ключові слова: *освіта, глобалізація, високі технології, технологічний уклад, освітній простір, трансформації освіти, інститут освіти.*

The article is sanctified to the calls of globalization of modern transformations of institute of education. The special accent in the article is sent to the exposures of modern educational trends, development of high-tech and their influence on the institute of education on the whole and Ukrainian educational continuum in particular. The author accent on the problem of the forming the distance education and problem of forming of single educational spaces and forming of states-importers of education.

¹ Робота виконувалася в рамках науково-дослідного проекту № 0119U100179 «Розробка науково-методичних засад та практичного інструментарію оцінювання комерційних (ринкових) перспектив товарних інновацій»

Key-words: *education, globalization, high-tech, technological mode, educational space, transformations of education, institute of education.*

Постановка проблеми. На сьогодні світова спільнота знаходиться на порозі шостого технологічного укладу, який ґрунтується на розвиткові і застосуванні наукомістких, або «високих», технологій: біотехнології, нанотехнології, робототехніки, технології віртуальної реальності. Повсюдна модернізація освіти і модифікація процесу навчання, які ми спостерігаємо у світі нині, детерміновані п'ятим технологічним укладом, що спирається на досягнення у галузі мікроелектроніки, інформатики, біотехнології, генної інженерії, використання нових видів енергії, матеріалів, освоєння космічного простору, супутникового зв'язку тощо.

Аналіз основних досліджень і публікацій у яких започатковано розв'язання даної проблеми та на які спирається автор. Проблемі сучасних трансформацій інституту освіти в умовах глобалізації присвячено ряд наукових розвідок вітчизняних і зарубіжних авторів, серед яких ми хотіли б виділити працю Є. Каблова [2], присвячену хвилі інновацій в умовах шостого технологічного укладу та його впливу на науку, освіту та людське життя і статтю Арташкіної Т.А. [1], присвячену ключовим умовам сучасної трансформації інституту освіти в умовах глобалізаційних процесів.

Постановка мети, завдання. Мета статті – проаналізувати сучасні тренди розвитку освіти в умовах глобалізації. Для досягнення цієї мети, ми ставимо такі завдання: показати основні глобалізаційні процеси у галузі освіти, проаналізувати вплив сучасних освітніх трендів на український освітній континуум та актуалізувати проблему дистанційного навчання.

Виклад основного матеріалу дослідження. Глобалізація культури, що реалізовує у світовому масштабі ці науково-технічні досягнення, неминуче вводить інститут освіти і національні системи освіти в простір загальнозначущих трендів, найбільш значимими з яких є: глобалізація ринків, включаючи ринки знань, технологій, інновацій, освіти, розширення мережевого партнерства університетів (у тому числі у віртуальному просторі); загострення конкуренції, у тому числі у сфері наукових досліджень, у виробництві інновацій, в освіті між університетами розвинених країн, країн, що розвиваються, між університетами та іншими когнітивними інституціями (наукові центри, інноваційні компанії, цифрові засоби масової інформації тощо); перерозподіл ринків освіти на користь університетів, конкуренція з глобальними університетами і консорціумами провідних світових університетів за набір талановитих студентів, перспективних дослідників і викладачів; зростання кількості програм академічної мобільності, істотне розширення можливостей

людини визначати свою ідентичність, вибудовувати індивідуальну освітню траєкторію (використовуючи ресурси різних університетів, онлайнових платформ тощо) і, як наслідок, інтернаціоналізація освіти і дослідницької діяльності; розширення використання цифрових (обчислювальних, мультимедійних, інформаційно-комунікативних тощо) технологій в усіх сферах життя і діяльності людини: у виробництві, соціальній і культурній сферах, в громадському житті, в індивідуальному житті людини; поява нових способів виробництва і відтворення знань, типів мислення і комунікації; формування нових типів колективного і гібридного інтелекту; глибокі зміни когнітивних здібностей людини, масове впровадження «розумних систем» і штучного інтелекту, автоматизація процесів («розумні виробництва», «розумні мережі», «розумні міста» тощо) [2].

Ці та багато інших трендів отримали свій відгук і у вітчизняній вищій освіті в якості основи стратифікації сучасної системи української вищої освіти: віртуалізація, відкритість суб'єктів сучасної вищої освіти, їх вихід за рамки одного окремо взятого регіону, країни, континенту (делокалізація освіти); необхідність міжнародної акредитації програм навчання, освоєння практики співпраці з представниками інших культур і стилів життя; реалізація кооперації і мережевих підходів в університетській освіті у напрямі конвергентного розвитку економічної, політичної і культурної сфер життя суспільства; збільшення долі учнів, що здобувають університетську освіту, в усіх вікових групах, прихід в університети слабо підготовлених студентів і студентів інших соціальних груп (дорослих, мігрантів тощо); необхідність розробки нових технологій освіти і навчальної мотивації; збільшення розриву між новими поколіннями студентів і викладацьким корпусом (різні системи цінностей, світогляду, стилю життя, способів навчання); потреба соціальної ангажованості сучасного університету, швидко та з певним результатом, реагуючого на запити сучасного суспільства.

П'ятий технологічний уклад безпосередньо детермінував модифікацію процесу навчання за такими напрямками: масштабне використання в освіті і управлінні університетом нових цифрових технологій, дигіталізація (цифрування) вищої освіти як породження електронної освіти нового формату, цифрового освітнього контенту, створення комплексної інфраструктури, що забезпечує умови для ефективного сучасного процесу освіти на основі занурення освітньої спільноти у віртуальне середовище; гейміфікація процесу освіти і особистісного становлення; поява феномену, який маркують як «поп-освіта»: використання ресурсів поп-культури для створення

інтелектуальних освітніх ресурсів майбутнього (мережеві комікси, комп'ютерні ігри, помилковий контент, промосеріали, неліцензійні стріми-мульти, рекламний спам і вірусне телебачення) тощо [1, с. 11].

Усі ці нововведення, як ніколи, загострили проблему формування особистості, яка в інформаційному суспільстві стає свого роду «програмою», що дозволяє соціуму перейти до нового його ступеню розвитку. При цьому дійсно ефективна система збереження особистості в інформаційному просторі вимагає не лише системи табу, але й формування нового типу світогляду, що не руйнує ні духовних, ні тілесних основ особистості.

Наслідком процесів глобалізації (політичної, економічної, культурної) у сфері освіти є: активізація академічних обмінів; поява держав-експортерів і держав-імпортерів освітніх послуг; формування єдиних освітніх просторів.

Однією з форм сучасної глобалізації освітнього середовища є широке поширення технологій дистанційного навчання. Спочатку дистанційне навчання розглядалося як один з напрямів (чи форм) відкритої освіти. За визначенням, відкрита освіта – це заснована на інформаційних педагогічних технологіях система надання людині різних освітніх послуг, що дозволяють вчитися безперервно і отримувати сучасні професійні знання. Реалізація дистанційної та он-лайн освіти сучасних закладів вищої освіти привела до комерціалізації освіти, до поділу держав на експортерів та імпортерів освітніх послуг, до експансії освітньої діяльності держав-експортерів, які не зацікавлені в конкурентоспроможності своїх суперників.

Поняття «освітній простір», як правило, охоплює дві сфери свого застосування: географічну (регіон, на який поширюється дія тієї або іншої освітньої політики або повноваження відповідного закладу вищої освіти) і демографічну (ті вікові категорії громадян і соціальні прошарки, які є об'єктами освітньої політики або студентами і потенційними абітурієнтами відповідного закладу вищої освіти) [1, с. 12].

Під єдиним освітнім простором розуміється спільність принципів державної політики різних країн у сфері освіти, узгодженість освітніх стандартів, програм і вимог по підготовці фахівців і атестації науково-педагогічних кадрів.

Сучасний світ – уже не набір конгломератних і блокових державних утворень, хоча таке розділення поки ще існує. Проте тенденції в міжнародних відносинах показують, що йде швидкий процес внутрішніх і зовнішніх структурних змін. Інформаційно ми єдині. Створюючи освіту третього тисячоліття, необхідно, щоб вона методологічно і концептуально

була прийнята не лише нашою громадськістю, але і більшістю інших країн як Сходу, так і Заходу, ввібрало їх національні і навіть культурні цінності, видозмінюючи їх. Тільки тоді ми зможемо говорити про свій суверенітет як такий. Що ж примушує нас ставити це питання? Передусім наростання проблем у багатьох сферах діяльності, кризова ситуація, в якій зараз знаходиться світова спільнота, існуюча неефективна система освіти. Оцінка ефективності системи освіти порушує питання про те, який вектор розвитку був обраний державою. Реальність така, що при управлінні різними системами менеджер, приймаючи рішення, повинен виходити з того, що векторів цілей може бути багато, але, по суті, їх можна звести до основних, а саме:

- об'єктивний вектор мети – він сформований об'єктивними законами природи і найвищою ієрархією управління для підтримки усієї біосфери землі в заданих і варійованих параметрах, він не підвладний індивідуумові і спільноті, і нам доводиться при розумінні ситуації підлаштовуватися під нього;

- суб'єктивний вектор мети – він формується суб'єктом (системою) управління (державною), виходячи з його моральних установок, а також з об'єму (достовірної) інформації, що наявна у системи і береться з культури, в якій вона знаходиться (створюється);

- раціонально-інтуїтивний вектор мети – він створюється індивідуумом, виходячи з його особистих переваг, спираючись на його психіку, моральність і совість, сформованих в культурі, носієм якої він є [2].

При цьому якість управління системою освіти, її ефективність залежать, передусім, від міри відхилення суб'єктивного вектору мети від об'єктивного, оскільки формування раціонально-інтуїтивного вектору мети безпосередньо залежить від суб'єктивного. Сучасні проблеми світової спільноти говорять про помилку управління суб'єктивного вектору мети. Для усунення помилки управління системою освіти необхідно дати науково-філософське обґрунтування причин, що привели до цього.

Короткий аналіз думок філософів відносно проблем освіти дозволив зробити висновок про те, що велика частина учених критикує структурну і методологічну «модернізацію» освітньої системи, що почалася:

- примусова прив'язка вітчизняної освіти до західних стандартів, перевага яких не доведена, сприяння втраті того, що вирізняло радянську освітню систему – «підготовку осіб, що уміють мислити». В цьому випадку, на нашу думку, усувається принцип авторитету культури, ЗВО, викладача;

- для того, щоб усунути виниклий дисбаланс (відношення університету і середовища – проводяться численні реформи вітчизняної системи освіти і розробляються спеціальні програми, які, проте, ніяк не

можуть привести до бажаних результатів. Більше того, частина заявлених програм, не доходячи до свого завершення, починає перебудовуватися і повторно реформуватися, визначаючи нові завдання, на виконання яких слід знову орієнтуватися вітчизняним університетам;

- ситуацію погіршили перманентне реформування освіти за західними рецептами, відсутність надійних фільтрів інокультурних цінностей і регуляторів в діяльності ЗМІ і діячів культури. В результаті спостерігається значне зниження якості освіти і подальша втрата її виховної ролі.

Запропоновані висловлювання наводять на думку про необхідність коригування суб'єктивного вектору управління системою освіти з урахуванням ситуації, що склалася. Проте при цьому слід розуміти, що якщо проводити кардинальну зміну існуючої освітньої парадигми, то структура ЗВО може не витримати ще однієї реформації і просто розпастися. Крім того, необхідно враховувати прогресивний постіндустріальний етап розвитку економіки і перехід системи управління на інформаційно-комунікаційні, інноваційні технології тощо.

Очевидно, це сталося у момент історичного розвитку, коли освіта перестала виконувати свою пряму функцію – передачу від покоління до покоління правильної, об'єктивної і достовірної інформації, що підтверджується принципом «практика - критерій істини». Це обґрунтовується оцінкою поглядів філософів на проблему вироблення моделей освіти через становлення людини в процесі її соціалізації і культурації, що пропонують повернутися і переосмислити суть людини в її природній субстанції. Сьогодні становище людини у світі інше. У епоху постіндустріалізму людина стає заручником техногенності. Зростає необхідність відповідальності перед собою і природою через увагу до своєї суті, осмисленої і в категоріях природного початку.

Не відстають в цьому питанні і педагоги у пошуках нових парадигм розвитку: «Чим же погана стара школа педагогіки? Чи повинна вона зникнути в цьому тисячолітті і чому її необхідно замінити на нову? Нове і є усе тим же старим, але добре забудим, про яке ніхто вже не пам'ятає. Наука майбутнього, на нашу думку, збудує такі форми, що паралелі нового і старого буде не так-то просто провести, підніме давно забуте і прославить його до небес, а те, що в пам'яті ще досить свіже, піддасть жорсткій критиці і зруйнує до основи, і буде забуте те, що годувало і підтримувало нас ще нещодавно, до тих пір, поки ще невідомі реалії невідомого далекого майбутнього знову його не затребують» [2].

Висновки з даного дослідження. Трансформація інституту освіти, яка виступає наслідком та проходить під безпосереднім впливом

глобалізації культури як форми буття, здійснюється у двох напрямках: модернізація національних систем освіти як процес уніфікації та універсалізації її структур, що дозволяє активно втручатися в освітній та культурний простір свого регіону; формування особистості в інформаційному суспільстві як свого роду «програми», що дозволяє соціуму перейти на новий щабель розвитку. В умовах становлення інформаційного суспільства спостерігається посилення комерціалізації системи освіти, яка, в свою чергу, призводить до поділу держав на експортерів та імпортерів послуг у галузі освіти.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Однією з найважливіших характеристик національних систем освіти виступає конкурентоздатність і регулюється законами педагогіки (проблема цілепокладання і якості професійної підготовки випускників закладів вищої освіти), методами економічного (демпінг цін закладами вищої освіти – експортерами освітніх послуг) та політичного (сегрегація, дискримінація, протекціонізм) тиску.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арташкина Т.А. Глобальные условия современной трансформации института образования / Т.А. Арташкина // Философия образования, 2018.– № 74.– С. 3-16. (Artashkina, T.A. (2018). Global conditions of modern transformation of the education system. *Philosophy of education*, 74, 3-16).
2. Kablov E. Sixth wave of technological innovations: conferred together with B. Rudenko. Science and life, 2017, no. 10. Available at <https://www.nkj.ru/archive/articles/17800/>

Бодарєва Марія

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ДОБРОЧЕСНІСТЬ ДЛЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ ЯК КОМУНІКАТИВНО-ОРГАНІЗАЦІЙНИЙ ОСВІТНІЙ КОМПОНЕНТ

У статті розглядаються один із підходів до розуміння проблеми шкільної доброчесності і перспективи його успішної імплементації. Дослідження ставить за мету експериментальне визначення ефективних механізмів реалізації доброчесності по відношенню до дітей з особливими освітніми потребами. За результатами дослідження пропонуються методичні рекомендації по використанню в інклюзивній шкільній практиці комунікативно-організаційного компоненту, побудованого на толерантності.

Ключові слова: заклади освіти з інклюзивною формою навчання, шкільна доброчесність, діти з особливими освітніми потребами (ООП), комунікативно-організаційний освітній компонент, альтернативна та аугментативна комунікація (AAC).

The article examines one of the approaches to understanding the problem of school integrity and the prospects for its successful implementation. The investigation wants to experimentally identify effective mechanisms of integrity for children with special educational needs. According to the results of the study, methodical recommendations for the use of the communicative-organizational component built on tolerance in the inclusive school practice are offered.

Key words: *educational institutions with inclusive form of education, school integrity, children with special educational needs, communicative and organizational educational component, alternative and augmentative communication (AAS).*

Постановка проблеми. Аналіз основних досліджень і публікацій.

Поняття «доброчесність» має багато трактувань залежно від сфери застосування:

- чистота тіла і духа, що наближає до Бога [4];
- симбіоз етичних принципів та законів для учасників освітнього, політичного, судового, інших процесів з метою забезпечення довіри до їх результатів [5; 8].

Академічна доброчесність у школі, яка є об'єктом аналізу цієї статті, наводить у якості учасників освітнього процесу, зокрема, і дітей з ООП [6]. Кожен з них має право на:

- індивідуальну освітню траєкторію – персональний шлях реалізації особистісного потенціалу здобувача освіти, що формується з урахуванням його здібностей, інтересів, потреб, мотивації, можливостей і досвіду, ґрунтується на виборі здобувачем освіти видів, форм і темпу здобуття освіти. Індивідуальна освітня траєкторія в закладі освіти може бути реалізована через індивідуальний навчальний план;

- індивідуальну програму розвитку, яка забезпечує індивідуалізацію навчання особи з ООП, закріплює перелік необхідних психолого-педагогічних, корекційних потреб/послуг для розвитку дитини та розробляється групою фахівців з обов'язковим залученням батьків дитини з метою визначення конкретних навчальних стратегій і підходів до навчання;

- убезпечення від булінгу через фізичну/психологічну беззахисність тощо [6].

Частина дітей, які приходять до першого класу закладів освіти з інклюзивними класами із довідками ПМПК (ІРЦ), мають порушення мовлення легкого та середнього ступенів різного патогенезу, які уповільнюють психічний розвиток. Для ефективного включення в освітній процес цієї категорії учнів потрібні специфічні методики педагогічного втручання і супроводу: PECS, ЛЕБ-система та ін., які об'єднуються під загальною назвою ААС.

Застосування системи PECS (Е. Бонді, Л. Фрост) було започатковане 1991 року. З'явилися конкурентні/доповнюючі системи ЛЕБ (Р. Льоб), МАКАТОН (М. Уокер) тощо. Завдяки інформатизації, зацікавлені особи отримали можливість доступу до сотень мобільних додатків, які є модифікаціями методик ААС. Мільони дітей у США, Канаді, Європі, інших осередках цивілізованого життя опанували мовлення та вирости соціально адаптованими особистостями. Однак в Україні, констатує Н. Гаврилова, застосування ААС для оптимізації порушень мовлення дітей молодшого шкільного віку і досьгодні має обмежений точковий характер [3]. Його пов'язують, зазвичай, із шефською допомогою закордонних інституцій.

Однак для успішного навчання і ефективної соціалізації цього замало. Просте відтворення майстер-класів неспроможні відтворити дух толерантного, емоційно-позитивного доброчесного відношення до дітей з ООП, яке, як свідчать дослідження вітчизняних учених, є необхідною складовою успішного засвоєння знань і соціальних навичок.

І. Баєва вважає, що саме соціально-психологічна складова – система взаємодії учасників освітнього середовища є його центральним компонентом. А надзавдання сучасної освіти полягає у створенні психологічно безпечного, дитиноцентричного освітнього середовища, яке стимулюватиме всебічну взаємодію педколективу, батьків і учнів [1].

За О. Лебедевим, переживання емоційного благополуччя і компетентності розуміють як інтегральний показник і базову умову особистісного розвитку учнів, як суб'єктів освітнього процесу [7].

Імплементація законодавчої доброчесної підтримки таких дітей в освітню практику вимагає від науково-педагогічної спільноти розробки ефективних комплексних механізмів реалізації цієї підтримки. І не тільки в межах закладів освіти, про що тлумачить ЗУ «Про освіту» [6].

Ми вважаємо, що методики ААС як змістовно-методичний компонент освіти, за класифікацією С. Тарасова [7] мають бути органічно вбудованими в навколишнє середовище дитини з ООП: навчально-виховний заклад, позашкілля і сім'ю. Ця органічність полягає в гармонійному переплетенні, поєднанні змістовно-методичного і комунікативно-організаційного освітніх компонентів. Комунікативно-організаційний освітній компонент у вітчизняній спеціальній освіті недооцінений. Отримав стимул для розвитку тільки з появою суспільного запиту на інклюзію, тобто доброчесне відношення суспільства до дітей, які є особливими, вразливими, до певної міри – беззахисними, але мають рівне з усіма право бути освіченими, соціалізованими, повноправними.

Усе вищенаведене актуалізує проблему змістовного наповнення комунікативно-організаційного освітнього компоненту.

Постановка мети. Визначення ефективних механізмів реалізації шкільної доброчесності щодо дітей з мовленнєвими порушеннями в закладах освіти з інклюзивними класами через змістовне наповнення комунікативно-організаційного освітнього компоненту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Змістовне наповнення комунікативно-організаційного компоненту освіти дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення досліджувалось в ході педагогічного експерименту впродовж 3,5 місяців (січень – квітень 2017 р.).

Нами було проаналізовано динаміка показників ефективності комунікативної взаємодії і показників емоційного благополуччя контрольної і експериментальної груп. Ці показники є маркерами доброчесного відношення до дітей з ООП всіх інших учасників освітнього процесу.

Змістовне наповнення комунікативно-організаційного компоненту дітей з ООП розумілось передусім як застосування тьюторського (в Україні – асистентського) супроводу. Він мав на меті роботу з освітнім замовленням родини, виявлення освітніх мотивів і інтересів учня, формування, розвиток і корекцію навчальної та соціальної компетенції учня тощо. Асистент у взаємодії з фахівцями педагогами, батьками і учнями, організовував психологічно комфортні умови для успішної інтеграції дітей з ООП в освітнє та соціальне середовище освітнього закладу. Асистентом була реалізована організаційна розбудова комунікативно-організаційного компоненту: визначений алгоритм взаємодії педагогів, фахівців і батьків, створені волонтерські шкільні і позашкільні дитячі групи для шефства над дітьми з ООП.

Упродовж експерименту учасники застосовували емоційно-позитивне підкріплення дій дитини з учасників освітнього процесу при застосуванні «Fast for Word» та інших формувальних програм і вправ.

На контрольному етапі експерименту серед інших було отримано такі результати (табл. 1 і табл.2).

Таблиця 1

Динаміка показників ефективності комунікативної взаємодії КГ і ЕГ

Найменування рівня	Кількість балів			
	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Рівень взаємодії з батьками	24	24	24	24
Рівень взаємодії з дорослими	12,5	10,5	13	11

Рівень взаємодії з однолітками	10,5	8	11	8,5
Рівень володіння вербальною мовою	10	4	10,5	4
Рівень володіння жестовою мовою	5	6	5,5	9,5
Всього	62	52,5	64	57

В основному, зафіксовані зміни показників в обох групах за 3,5 місяці незначні. Це пояснюється швидкоплинністю формувального етапу і уповільненістю психічного розвитку дітей. Рівень взаємодії з дорослими виріс у КГ на 4%, а у ЕГ – на 4,7%. Рівень взаємодії з однолітками виріс у КГ на 4,7%, а у ЕГ – на 6%.

Заслугує на увагу показник невербального мовлення в ЕГ. Він зріс більше, ніж на 58%, у порівнянні із попереднім своїм значенням. В КГ цей показник виріс тільки на 11%. На «вербальному мовленні» в ЕГ це ніяк не позначилось. Пояснюємо тим, що невербальна мова є первинною щодо вербальної. І, зважаючи на уповільненість розвитку мовленнєвої функції у досліджуваних дітей, прогресивний розвиток невербальної мови за 3,5 місяці формувального експерименту не встиг вплинути на вербальне мовлення і перерости у його розвиток.

Тоді як показник вербальної мови в ЕГ не змінився, у КГ він зріс на 5% у порівнянні з попереднім. На наш погляд, в цьому випадку також потрібно керуватися розумінням, що зміни в комунікативній сфері РВ дитини з ТПМ відбуваються дуже повільно. Тобто, зростання вербального мовлення було детерміноване невідомими нам змінами, які відбулись задовго до проведення формувального етапу і не пов'язано зі зростанням невербального мовлення на 11%.

Отримані дані говорять про значне, у порівнянні із КГ, зростання показників комунікативної взаємодії у учнів ЕГ.

Таблиця 2

Динаміка показників здатності підтримувати спілкування КГ і ЕГ

Найменування показника здатності	Кількість балів			
	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ
Здатність ставити запитання на уроці	12,5	13	12,5	13
Здатність ставити запитання на перерві	12,5	13	12,5	14
Здатність відповідати на уроці	11,5	9	12	9,5
Здатність відповідати на перерві	12,5	11	12,5	14,5
Всього	49	46	49,5	51

Значення всіх показників обох груп, пов'язаних з уроком, залишились, практично, без змін. А всі показники експериментальної

групи, пов'язані з перервою, продемонстрували зростання. Індивідуальні бесіди і цілеспрямоване спостереження показали, що це пов'язано, в основному, із зростанням рівня спілкування учнів експериментальної групи між собою. Особливо потрібно виділити динаміку змін показника «Здатність відповідати на перерві»: якщо в контрольній групі змін не відбулося (12,5 балів), то в експериментальній – показник з 11 виріс до 14,5 балів (на 31%).

Отримані дані говорять про значне, у порівнянні із КГ, зростання показників здатності підтримувати спілкування у учнів ЕГ.

Загальними для обох таблиць є психологічні показники зростання активності, впевненості у власних силах, емоційного комфорту учнів.

Висновки. Таким чином, ефективне застосування комунікативно-організаційного освітнього компоненту у проведеному експерименті, яке супроводжувалось емоційним комфортом для дітей з ООП, є проявом академічної доброчинності, яка, відповідно Концепції «На шляху до доброчесності», є симбіозом етики та ЗУ «Про освіту» для учасників освітнього процесу з метою забезпечення довіри до його кінцевих результатів.

Перспективи дослідження. Подальше дослідження доброчесності в інклюзії вбачається в подальшій практичній оптимізації комунікативно-організаційного компоненту дітей з мовленнєвими порушеннями через формування команд із фахівців, педагогів, батьків, шкільних і позашкільних учнів-волонтерів, координованих асистентом, для кожного конкретного випадку інклюзії [2]. Досвід, отриманий в описаному і наступних дослідженнях буде покладено в основу створення спеціального розділу методичного логопедичного посібника, присвяченого формуванню і функціонуванню емоційно оптимального освітнього середовища для всіх нозологій і вікових категорій дітей з мовленнєвими порушеннями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бодарева М. І. Альтернативна комунікація як засіб розвитку мовлення розумово відсталих учнів початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення / М. І. Бодарева // Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців : зб. Наукових праць : вип. 4. Т. 2. – Суми: : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. – С. 10–14.
2. Бодарева М. І. Критерії визначення рівнів розвитку мовленнєвої діяльності розумово відсталих учнів початкових класів із тяжкими порушеннями мовлення / М. І. Бодарева // Теоретико-методична спадщина Івана Гавриловича Єременка і сучасність (до 100-річчя від дня народження) : збірник матеріалів II Всеукраїнської науково-практичної студентської конференції 24 жовтня 2016 року / за ред. В. М. Синьова, І. П. Колесника. – Випуск 2. – Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – С. 142–147.

3. Горудко Т. В. Визуальное расписание как средство обучения дополнительной и альтернативной коммуникации лиц с тяжелыми множественными нарушениями речи / Т. В. Горудко // Специальная адукация. – 2009. – № 6. – С. 37–41.
4. Доброчесність : [Електронний ресурс] // Вікіпедія – вільна енциклопедія. – Режим доступу :
https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%94%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C%D0%90%D0%BA%D0%B0%D0%B4%D0%B5%D0%BC%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D0%B4%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%BE%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C.
5. Закон України «Про засади державної антикорупційної політики в Україні» [Електронний ресурс] // Верховна Рада України : [офіційний веб портал]. – Режим доступу: <https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1699-18>.
6. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] // Верховна Рада України : [офіційний веб портал]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
7. Тарасов С. В. Школьник в современной образовательной среде: монография / С. В. Тарасов. – СПб. : Образование – Культура, 2001. – 151 с.
8. Указ Президента «Про Концепцію подолання корупції в Україні «На шляху до доброчесності» [Електронний ресурс] // Верховна Рада України : [офіційний веб портал]. – Режим доступу: <https://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/742/2006>.

Степанець Микола

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С Макаренка

ЗМІСТ МАГІСТЕРСЬКИХ ПРОГРАМ ПЕДАГОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ В УНІВЕРСИТЕТАХ КАНАДИ

У статті розглянуто зміст магістерських програм педагогічного профілю в університетах Канади. Описано обов'язкові курси, курси за вибором, факультативи, а також кількість кредитів для завершення програми.

The article considers the content of master's degree programs in pedagogical profile at universities in Canada. It describes the required courses, elective course, and faculties, as well as the number of credits to complete the program.

Ключові слова: *магістр освіти, магістерська програма, обов'язкові та факультативні курси.*

Постановка проблеми. У сучасному світі освіта розглядається як важливий компонент процвітання країни. Її роль для людини та суспільства з кожним роком стає все більш значущою. Будь-яке суспільство для забезпечення свого прогресивного розвитку, повинно реалізувати і функцію навчання. З цією метою воно створює систему освіти, тобто комплекс інститутів освіти. У зв'язку з цим особливої

актуальності набуває питання вдосконалення системи підготовки магістрів освіти, де можливо посилити інновації.

Характерною рисою освіти магістра має стати високий рівень методологічної культури, творче володіння методами пізнання і діяльності, що досягається через зміст магістерських програм.

Аналіз основних досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми та на які спирається автор. Упродовж останнього десятиріччя українськими та закордонними науковцями проводилися порівняльно-педагогічні дослідження (Н. Бідюк, Н. Мукан, А. Сбруєва та ін.). Із теоретичних обґрунтувань розвитку вищої і професійної освіти Канади виступили Л. Гриневич, П. Сікорський, Л. Сушенцева. Неперервну професійну освіту Канади описано у працях Н. Авшенюк, Н. Бідюк, Г. Воронка, М. Лещенко, Н. Ничкало, К. Берке (K. Barker); вищу освіту Канади розглядали О. Ельбрехт, Л. Карпинська, В. Павлюк, К. Неппе (C. Knapper), Д. Портмен (D. Portman), К. Земен (K. Zeman); освіту дорослих М. Борисова, Л. Лук'янова, О. Огієнко, Л. Сігаєва, Д. Емстац (D. Amstutz).

Метою дослідження є опис змісту магістерських програм педагогічного спрямування в університетах Канади.

Виклад основного матеріалу. Сучасний педагог – одна з необхідних на ринку праці Канади професій, оскільки педагоги виконують функцію освітньої підготовки наступних поколінь. Від якості освіти залежать всі соціально-економічні сфери. Розглянемо, за допомогою яких програм готують магістри освіти у Канаді.

В університеті Торонто (University of Toronto) існує декілька програм магістра з освіти дорослих (Master of Education In Adult Education and Community Development).

У програмі є десять курсів, тривалість яких складає мінімум 1,5 роки (повний робочий день) і максимум 6 років (неповний робочий день). Протягом навчання вивчаються такі курси: «Вступ в освіту дорослих» (Introduction to Adult Education), «Вступ у методи дослідження в освіті дорослих» (Introduction to Research Methods in Adult Education), «Вступ в якісні дослідження» (Introduction to Qualitative Research), «Розвиток суспільства: Інноваційні моделі» (Community Development: Innovative Models), «Суспільна освіта і організація» (Community Education and Organizing), «Спеціальні теми для жінок у розвитку і зв'язку громад» (Special Topics in Women in Development and Community Transformation), «Робота з постраждалими від травм» (Working with Survivors of Trauma), «Навчання на робочому місці і соціальні зміни» (Workplace Learning and Social Change), «Гендер і раса на роботі» (Gender and Race at Work); «Спільні

дослідження в суспільстві і на робочому місці» (Participatory Research in the Community and the Workplace), «Інтернет-технології у навчанні на робочому місці» (Technology@Work: The Internet in Workplace Learning and Change), «Освіта дорослих в інтересах сталого розвитку» (Adult Education for Sustainability), «Знання корінних народів: Наслідки для освіти» (Indigenous Knowledge: Implications for Education), «Практика в освіті дорослих і громадському розвитку» (Practicum in Adult Education and Community Development), «Молодь дорослого віку в кризовій ситуації: Навчання, переходи і активність» (Young Adulthood in Crisis: Learning, Transitions and Activism) [3].

Програми магістрів з освіти дорослих ділять на два варіанти: денну та дистанційну (он-лайн), ведуться англійською та французькою мовами і регулюються загальними правилами, що діють відносно навчання в магістратурі [2].

Усі кандидати на здобуття ступеня магістра з освіти дорослих он-лайн із написанням курсової роботи повинні обрати один з наступних напрямків навчання:

- Керівництво, оцінка, навчальні програми та політичні дослідження (тільки французькою мовою);
- Освіта на другій мові;
- Дослідження в галузі викладання і навчання.

Обов'язковим курсом є «Вступ у дослідження в галузі навчання» (EDU 5190 Introduction to Research in Education), для успішного навчання який потрібно завершити у перший семестр. Інші курси, які можна обрати на вибір: «Інклюзивна і спеціальна освіта» (EDU 5113 Inclusive and Special Education), «Інтеграція технологій в освіті» (EDU 5188 Integration of technologies in education), «Нові технології та навчання» (EDU 5287 Emerging Technologies and Learning), «Філософія освіти» (EDU 5210 Philosophies of Education) та інші. Також за бажанням надаються додаткові факультативні курси у сфері освіти.

Магістри університетів Торонто можуть проходити розширену програму навчання, але для цього їм потрібно у першому семестрі пройти курс «Перспективи освіти» (EDU 5101 Perspectives in Education) [3].

Щодо навчання денної форми, то програма майже не відрізняється від он-лайн навчання. Магістри освіти мають можливість виконання курсових робіт або дослідницької роботи. Якщо студент обирає курсову роботу, то його навчання складає по 3 повні робочі дні 12 місяців поспіль. Якщо для отримання диплому обирається проведення

наукового дослідження, то навчання триватиме 5 повних робочих днів 20 місяців поспіль.

Обов'язкові курси, курси за вибором та факультативи не відрізняються від он-лайн навчання, але в магістрів денної форми з обраним для захисту диплому дослідженням менше доступних факультативів – усього 6, та додається навчально-дослідницька робота[3].

В університеті (University of Alberta) Альберти магістри освіти (Master of Education in Educational Studies) навчаються індивідуально чи у групах, виконуючи завдання курсів. Перший рік навчальної програми починається з 3-тижневого літнього надання двох основних курсів.

Протягом кожного з наступних осінньо-зимових семестрів студенти виконують основний курс он-лайн, який подається асинхронно, є можливість працювати удома, не від'їжджаючи з рідного міста. Другий рік має таку ж структуру, як і перший.

Крім того, студенти закінчують два факультативних предмети для отримання ступеня магістра. Завдання можуть бути виконані в університеті Альберти або будь-якому іншому акредитованому університеті [4].

Основними курсами, які пропонує університет Альберти, є «Вступ до удосконалення освіти» (EDU 511 Introduction to Educational Improvement), «Лідерство в освітніх установах» (EDU 512 Leadership in Educational Settings), «Основи навчальної програми» (EDU 503 Foundations of Curriculum), «Основи освітніх досліджень» (EDU 510 Fundamentals of Educational Research), «Керівництво для змін у сфері освіти» (EDU 513 Leadership for Educational Change), «Планування освітніх змін» (EDU 514 Planning for Educational Change), «Проведення наукових досліджень» (EDU 515 Conducting Educational Research) і «Синтез програми» (EDU 900 Program Synthesis) [4].

Студенти також мають можливість обрати додаткові курси на осінній та зимовий семестри: «Організаційна поведінка в освітніх установах» (EDU 597 Organizational Behaviour in Educational Settings), «Моральний характер лідерства» (EDU 597 The Moral Character of Leadership), «Диференційована інструкція» (EDU 597 Differentiated Instruction), «Цінності та лідерство» (EDU 597 Values and Leadership), «Розуміння професійного розвитку вчителів» (EDU 597 Understanding Professional Development for Teachers), «Гендерне та освітнє лідерство» (EDU 597 Gender and Educational Leadership) [4].

Система навчання в Університеті Конкордія (Concordia University) в Квебеці має два напрями навчання магістрів: «Освітні дослідження»

(Educational Studies) та «Освітні технології» (Educational Technology). Загальними курсами, які є на обох напрямках є: «Дослідження в освітніх змінах» (Studies in Educational Change), «Школа і Суспільство» (School and Society), «Антропологічні концепції і методи в освіті: якісні методи дослідження» (Anthropological Concepts and Methods in Education: Qualitative research methods), «Філософські проблеми в освітніх дослідженнях» (Philosophical Issues in Educational Research), «Ведення у сферу освіти дорослих в Квебеці та Канаді» (Introduction to the Field of Adult Education in Québec and Canada) [5].

Для навчання за напрямом «Освітні дослідження» можна обрати два варіанти проходження навчальної програми: з написанням магістерської роботи або ні. У першому випадку студенти проходять одинадцять трьох кредитних курсів та виконують «Спрямоване дослідження» (ESTU 692: Directed Study) після консультацій зі своїми науковими керівниками. У другому випадку студенти проходять вісім трьох кредитних курсів та вивчають предмет «Керівництво по дисертації» (ESTU 690: Thesis and Tutorial).

Основні курси включають теми: «Філософські питання в освітніх дослідженнях» (ESTU 601 Philosophical Issues in Educational Research), «Філософські перспективи в освіті» (ESTU 611 Philosophical Perspectives in Education), «Історичні перспективи освіти» (ESTU 612 Historical Perspectives in Education), «Антропологічні концепції та методи освіти» (ESTU 613 Anthropological Concepts and Methods in Education), «Соціально-психологічні основи освіти» (ESTU 614 Social Psychological Foundations of Education), «Дослідження в освітніх змінах» (ESTU 635 Studies in Educational Change), «Школа і суспільство» (ESTU 644 School and Society), «Освіта дорослих як сфера дослідження» (ESTU 670 Adult Education as a Field of Study). Також є 25 курсів на вибір, з яких, наприклад, «Теорія освіти» (ESTU 602 Educational Theory), «Філософія освіти» (ESTU 604 Philosophy of Education), «Психологія освіти» (ESTU 653 Psychology of Education) та інші [6].

Магістри напрямку «Технологія освіти» також можуть навчатися в двох варіантах [6]:

– Варіант А: з виконанням дипломної роботи (Master of/Magisteriate in Arts with Thesis) – зокрема, «Дослідження та розвиток освітніх технологій» (Research and Development of Educational Technology); зокрема, «Виробництво та оцінка навчальних матеріалів» (Production and Evaluation of Educational Materials). Для отримання диплому магістра потрібно набрати не менше 45 кредитів за весь період навчання, пройти

4 основні курси, набрати не менше 15 кредитів на факультативних заняттях та написати дипломну роботу.

– Варіант Б: без виконанням дипломної роботи (Master of/Magisteriate in Arts without Thesis). У такому випадку магістрові потрібно набрати не менше 45 кредитів за весь період навчання, пройти 6 основних курсів та набрати не менше 12 кредитів на факультативних курсах. Також студент має пройти стажування, яке триває не менше 675 годин залежно від місця стажування.

Основними курсами для магістрів, які пишуть дипломну роботу, є «Теорії навчання» (ETEC 613 Learning Theories), «Методи дослідження I» (ETEC 640 Research Methods), «Методи дослідження II» (ETEC 641 Research Methods), «Основи навчального проектування» (ETEC 650 Fundamentals of Instructional Design), «Пропозиція з написання дисертації» (ETEC 795 Thesis Proposal), «Дисертація або її еквівалент» (ETEC 796 Thesis or Thesis-Equivalent).

Для магістрів, які не пишуть дипломну роботу, є курси «Теорії навчання» (ETEC 613 Learning Theories), «Методи дослідження I» (ETEC 640 Research Methods), «Основи навчального проектування» (ETEC 650 Fundamentals of Instructional Design), «Основи технології діяльності людини» (ETEC 651 Fundamentals of Human Performance Technology), «Управління групами освітніх технологій» (ETEC 671 Administering Educational Technology Groups), «Управління проектами» (ETEC 672 Project Management), «Стажування (варіант без дисертації)» (ETEC 791 Internship (Non-Thesis Option)), «Звіт про стажування (варіант без дисертації)» (ETEC 792 Internship Report (Non-Thesis Option) [5].

Також на вибір для обох варіантів навчання пропонується 18 курсів, наприклад, «Філософські проблеми в дослідженнях в галузі освіти» (ETEC 607 Philosophical Issues in Educational Research), «Освітні ігри і моделювання» (ETEC 637 Educational Gaming and Modelling), «Соціальні технології і соціокультурні аспекти навчання» (ETEC 662 Social Technologies and the Sociocultural Aspects of Learning) та інші [5].

Отже, дослідження змісту програм магістрів освіти дає підстави стверджувати, що вона характеризується гнучкістю, стабільністю, постійним вдосконаленням усіх напрямків, відповідністю вимогам ринку праці, зростанням ролі гуманітарних спеціальностей.

Висновки даного дослідження. Як бачимо, канадський підхід до організації змісту навчання за магістерськими програмами має свої особливості. Магістратура педагогічного спрямування в університетах Канади охоплює широкий спектр студентів, які можуть обирати форму

(очну чи он-лайн) проходження навчання для здобуття рівня магістра в залежності від особистісних вподобань. Університети дають можливість студентам вивчати предмети за вибором, відвідувати факультативні заняття та обирати варіант захисту диплому магістра. Отже, навчання в магістратурі Канади більш гнучка, що забезпечує максимальне наповнення магістратури студентами.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі є детальне ознайомлення із освітою Канади для інтеграції її в український освітній простір для подальшої реалізації ефективної освіти магістрів в Україні.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мукан Н. В. Специфіка реалізації неперервної освіти у Канаді / Н. В. Мукан, О. В. Барабаш, М. Б. Бусько // «Young Scientist». – 2016. – № 2. – С. 309–312.
2. OISE Graduate Studies in Education Bulletin 2018-2019 [Електронний ресурс]. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: https://ro.oise.utoronto.ca/OLC-OISE-Bulletin-2018-2019/Leadership_Higher_and_Adult_Education.html.
3. Master of Education (Studies in Teaching and Learning) – Online [Електронний ресурс]. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://catalogue.uottawa.ca/en/graduate/master-education-concentration-studies-teaching-learning-virtual/>
4. Master of Education in Educational Studies [Електронний ресурс]. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.ualberta.ca/educational-studies>.
5. Educational Studies MA [Електронний ресурс]. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.concordia.ca/academics/graduate/calendar/current/fasc/estu-ma.html>.
6. Educational Technology MA [Електронний ресурс]. – 2019. – Режим доступу до ресурсу: <https://www.concordia.ca/academics/graduate/calendar/current/fasc/etec-ma.html>.

РОЗДІЛ 2

АКАДЕМІЧНА КОМУНІКАЦІЯ. КУЛЬТУРА НАСТАВНИЦТВА

Поляничко Юрій

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ДОЦІЛЬНІСТЬ КОМПОНЕНТА «ДІЛОВИЙ» У СТІЙКИХ СКЛАДНИХ НОМІНАЦІЯХ

У науковому дослідженні йдеться про складні номінації – композити термінологічного характеру. Подано оцінку таким багатокомпонентним утворенням, розглядаються їхні специфічні семантико-структурні ознаки, своєрідні умови й особливості функціонування. Провідним методом дослідження є синхронний, або системно-функціональний, метод, у межах якого використовуються методики семного аналізу номінацій.

Ключові слова: багатокомпонентні утворення, запозичення, калька, прикметникові словосполучення, росіянізми, стійкі складні номінації.

Complex nominations – terminology composites are the main theme of this scientific research. Multicomponent entities had been marked, their specific semantic-structural features, peculiar conditions and peculiarities of functioning had been considered. Synchronous is a leading method of research, or system-functional, method, within which methods of seminal analysis of nominations are used.

Key words: multicomponent entities, adoptions, vellum, adjective word-combinations, russicism, persistent complex nominations.

Постановка проблеми. Система стійких складних номінацій містить не лише фразеологічні одиниці, а й стійкі сполучення, які є неоднослівними найменуваннями: ділова мова, компоненти у словосполученні, стійкі номінації. Стійкі сполучення слів становлять велику за обсягом групу номінативних одиниць і відображають національну специфіку сполучуваності слів в українській мові. У сучасній вітчизняній лінгвістиці й досі залишається невирішеним ряд проблем, що стосується існування у системі мови та функціонування у мовленні стійких сполучень слів. Необхідно визначити взаємини таких сполучень з іншими аналітичними номінативними одиницями мови, а також доцільність та нормативність уживання окремих компонентів.

Аналіз актуальних досліджень та публікацій. Проблему стійких сполучень слів аналізували українські мовознавці М. Алефіренко, А. Коваль, О. Пономарів, Г. Удовиченко, І. Чередниченко та ін. В. Гак та В. Телія розглядали аналізовані стійкі сполуки як утворені шляхом вторинної номінації лексико-синтаксичні аналітичні одиниці, що є засобом вираження ряду мовних значень поряд зі словотворчими засобами.

О. Снітко, Д. Горбачук, Ю. Сергєєв досліджували стійкі сполуки у російському та українському мовленні. І. Мельничук в основі стійкості таких сполучень вбачав певний ступінь обмеження сполучуваності їх компонентів. Необхідність аналізу типів стійких сполучень слів, які є стандартизованими усталеними номінаціями, виділення проблемних прикметників-дериваторів, та підстави функціонування їх у тексті обґрунтовує актуальність теми. Такий підхід передбачає врахування як лінгвістичних, так і позалінгвістичних чинників, що мають значний вплив на функціонування системи стійких сполучень слів, складних номінацій.

Метою запропонованої статті є аналіз доцільності функціонування стійких сполучень слів з компонентом «діловий» як аналітичних номінант.

Виклад основного матеріалу. Більшість слів (росіянізмів), запозичених з російської мови у ХХ ст., на відміну від текстових запозичень у попередньому столітті, було засвоєна українською мовою, а тому виступає значним прошарком сучасної літературної лексики. Такі слова швидше набували термінологічності, збагачуючи синонімічні ряди одиницями нових семантичних відтінків (*наївний – простуватий, діло – справа* тощо).

Значна кількість фактичного мовного матеріалу, серед якого і навчальний, особливо на початку ХХ ст., мала перекладний характер, переважно запозичувалася з російської мови (*ділова мова, діловий папір, ділова людина, діловий одяг, ділова зустріч, ділова розмова та ін.*). Якісний переклад збагачує мову новими номінаціями, але за умови добору належних семантико-стилістичних відповідників до складників першотвору. Зокрема, росіянізм «діловий» має низку українських відповідників, серед яких «*документальний*», «*підприємницький*», «*службовий*», «*офіційний*», «*якісний*» тощо.

У науковій літературі «росіянізм» має подвійне тлумачення. У широкому сенсі «росіянізм» – поняття лінгвістичне, тому вихідною виступає мова запозичення, а не етнічні особливості мовного ареалу; у вузькому значенні термін «росіянізм» – це слово питомої російської лексики. Проблемним видається функціонування у літературній мові калькованих росіянізмів. Оскільки калькою у мовознавстві вважається слово, утворене шляхом буквального перекладу іншомовного слова, то російські варіанти можна вважати латентними росіянізмами, оскільки реципієнт, який не знає етимології номінації, може вважати таке слово питомою українською лексемою.

Більшість термінів документообігу та технологічно пов'язаного з ним справочинства була сформульована за радянських часів, коли процес

документування та існуючі архіви були зоною «обмеженого доступу». Це й спричинило певну специфічність термінології галузі, її ізольованість від інших сфер інформаційної діяльності й деякою мірою (передусім у практичній частині) сленговий характер, що ґрунтувався на поступовій русифікації процесу.

На нашу думку, використання компоненту «діловий» у стійких словосполученнях недоцільне з огляду на звуженість та непрозорість семантики. Активно вживаються у науково-навчальній літературі та сучасних медіа російські словосполучення, складником яких є лексема «діловий» та їхні відповідники в українській мові: *деловая бумага* – діловий папір (документ); *деловой человек* – ділова людина (підприємлива людина; *деловой подстиль* – діловий підстиль (канцелярський підстиль), *деловая встреча* – ділова зустріч (офіційна чи службова зустріч), *деловая древесина* – ділова деревина (якісна деревина).

Великий тлумачний словник сучасної української мови (2005 р.) лексему «діло» пояснює як «робота, заняття людини, пов'язані з розумовим і фізичним напруженням» та «те, що безпосередньо стосується кого-небудь, входить у чиєсь завдання; справа». Слово «діло» зі значеннями «справа, що підлягає адміністративному або судовому розглядові», «зібрання документів, що стосуються якоїсь справи або особи», «промислове або комерційне підприємство» вважається просторічними чи застарілими [1]. Академічний тлумачний словник (1970-1980 рр.) лексему «діловий» подає як ознаку стосовно діла, діловитості, придатності для промислового використання. Цей словник слово «папір» визначає як «матеріал для писання, друку, малювання і т. ін., виготовлений з ганчіркової, деревної та іншої маси»; зі значенням «письмовий документ офіційного характеру» слово «папір» подає як розмовне, просторічне.

Під впливом російської мови у Словнику іншомовних слів (1985 р.) «документ» тлумачиться як «діловий папір, що підтверджує будь-який факт або право на щось; у праві – складений відповідно до вимог закону акт, що посвідчує факти, які мають юридичне значення (диплом про освіту, заповіт» [6]. За аналогією Універсальний словник економічних термінів (2000 р.) визначає лексему «документ» як «діловий папір, що юридично підтверджує певні права її володарів, який фіксує, що засвідчує певні факти, події тощо» [5].

Слід наголосити, що у чинних нормативних актах наведені такі визначення терміна «документ»: 1) інформація, зафіксована на матеріальному носії, основною функцією якого є зберігати та передавати її в часі та просторі (ДСТУ 2732:2004); 2) зафіксована інформація або об'єкт,

який може трактуватися як окрема одиниця (ДСТУ 4423-1:2005); 3) інформація (значущі дані) та її носій (ДСТУ ISO 9000:2007); 4) передбачена законом матеріальна форма одержання, зберігання, використання і поширення інформації шляхом фіксації її на папері, магнітній, кіно-, відео-, фотоплівці або на іншому носіїві (Закон України «Про інформацію») [2; 3]. Узагальнюючи наведені визначення, поняття «документ» можна трактувати як матеріальний об'єкт, на якому міститься яка-небудь інформація, наприклад, витвір мистецтва, музейний експонат ботанічного характеру тощо (у даному випадку не сам об'єкт, а його документування). Визначення з ДСТУ 2732:2004 та інших нормативних актів вбачаються більш точними через окреслення головної функції (у першому випадку) чи виду (у другому випадку) матеріального носія, тож їхнє тлумачення є доречним.

Термін «службовий документ» передбачає вузьке трактування: а) документ, який створила або отримала установа (чи інший суб'єкт господарювання) в процесі діяльності (ДСТУ 2732:2004); б) інформація, яку організація або фізична особа створила, отримала та зберігає як свідчення або інформацію згідно з правовими зобов'язаннями чи в процесі виконання основної діяльності (ДСТУ 4423-1:2005). У деяких сучасних стандартах, що є аналогами міжнародних, стійку сполучення «службовий документ» виступає як відповідник «канцелярського» («офісного») документа (Office Document) [4, с. 47].

Отже, складне словосполучення «діловий папір» зі значенням «документ» не можна вважати нормативним, звідси складну номінацію «ділова мова» на позначення навчальної дисципліни та назви відповідного посібника вважаємо недоцільною.

Заслуговує на увагу і паралельне використання термінів «справочинство» та «діловодство». На нашу думку, слово «справочинство» є нормативним в українському слововживанні, оскільки воно логічно пов'язане з терміном «справа», а «діловодство» є калькою росіянізма «деловодство». Але норми чинного ДСТУ 3966-2000 фіксують два стандартизовані терміни, хоча є застереження, що в межах одного нормативного документа (саме тут обов'язковим є вживання стандартизованих термінів) слід застосовувати тільки один із термінів-синонімів. Тому в проекті нового стандарту слід залишити терміни «справочинство» та «справа».

Протягом ХХ ст. змінювалося термінологічне наповнення стилістики української літературної мови. Наприкінці 50-х уживаються паралельні назви відповідного стилю – «стиль офіційно-документальний»

(І. Білодід), «ділова мова» (М. Жовтобрюх, М. Пилинський, С. Єрмоленко), «офіційно-діловий стиль», «офіційно-ділова мова» (І. Чередниченко, М. Пилинський, О. Пономарів, С. Єрмоленко, Л. Мацько та ін.); «діловий стиль» (М. Пилинський, А. Марахова); «мова (стиль) ділових документів» (А. Марахова, А. Коваль, М. Пещак). Слід наголосити, що дослідники офіційно-ділового стилю СУЛМ, аналізуючи обраний матеріал, виокремлюють історично сформовані три жанрові різновиди: адміністративно-канцелярський (був широко представлений в архівах такими різноманітними жанрами, як довідки, протоколи, заяви, записки), законодавчий (насамперед виявився в Конституціях 1919 р., 1929 р. і 1937 р., постановах, резолюціях уряду та інших нормативно-правових актах вищих органів влади цього періоду) та дипломатичний (був пов'язаний з добою УНР та ЗУНР), жодним чином не тлумачили компонент «діловий» у назві стилю [8, с. 144].

Висновки та перспективи подальших розвідок. Отже, такі складні номінації, як «діловий папір», «ділова людина», «діловий стиль», «діловий одяг», «ділова зустріч», «ділова розмова» та ін., не відповідають ні лексичним, ні фразеологічним нормам сучасної української літературної мови, а властиві лише просторіччю. У процесі калькування можлива поява низки невдалих, ненормативних кальок типу *діловий вигляд, діловий одяг, бездокументарний діловий папір* тощо, які заслуговують окремого докладного дослідження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. Київ: Перун, 2009. 1736 с.
2. ДСТУ ГОСТ 2732-94. Діловодство й архівна справа. Терміни та визначення. Офіц. вид. К.: Держстандарт України, 1994. 34 с.
3. ДСТУ ГОСТ 3966-2000. Термінологія. Засади і правила розроблення стандартів на терміни та визначення понять. Офіц. вид. К.: Держстандарт України, 2000. 33 с.
4. Загорецька О. М., Кузнецова Л. В., Кулешов С. Г. Стандартизація у галузі справочинства в Україні: невирішені проблеми. *Архіви України*. 2011. № 1-2. С. 45-52.
5. Коломойцев В. Е. Універсальний словник економічних термінів: Інвестування, конкуренція, менеджмент, маркетинг, підприємництво: навч. посібник. К.: Молодь, 2000. 384 с.
6. Словник іншомовних слів / уклад. і голов. ред. О. С. Мельничук. Київ: Наукова думка, 1985. 775с.
7. Словник української мови. В 11 т. – Т. 2. / уклад.: А. П. Білоштан, М. Ф. Бойко, В. П. Градова та ін.; за ред. П. П. Доценко, Л. А. Юрчук. Київ: Наукова думка, 1971. 824 с.
8. Тихоненко О. В. Проблема диференціації офіційно-ділового стилю української мови. *Філологічні студії*. 2012. Вип. 7. С. 141-146.

МОВНА ОСОБИСТІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Мета статті – дослідити мовну особистість учителя початкової школи. Використовуючи методи спостереження, аналізуючи проблему, ми виявили основні риси правильного мовлення вчителя початкових класів.

Ключові слова: мовлення, лексика, учитель початкової школи, іншомовна лексика.

The purpose of our article is to investigate linguistic identity of the elementary school teacher. Using methods of observation, analyzing the problem, we discovered the basic features of the correct speech of the teacher of the elementary school.

Key words: speech, vocabulary, elementary school teacher, foreign language vocabulary.

Постановка проблеми. На сучасному етапі ситуація в Україні характеризується якісними змінами пріоритетів і цінностей, що зумовлює необхідність оновлення освітньої галузі. У цьому аспекті неабияка роль приділяється вчителю початкової школи. Адже саме з цієї постаті починаються перші кроки в навчанні, і учні, а нерідко й батьки, можуть скласти думку про сучасну школу і освіту взагалі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання проблеми. Питання формування мовленнєвої культури особистості порушувало чимало дослідників: Н. Бабич, А. Богуш, Н. Лавриченко, Л. Мацько, Т. Надім'янова, Пентилюк, Л. Паламар, О. Сербенська, Л. Сугейко, В. Усатий, С. Шевчук та інші, однак питання щодо визначення місця мовленнєвої культури у складі загальнолюдської культури не знайшло достатнього висвітлення в науці.

Постановка завдання. Мета статті полягає в з'ясуванні місця культури мовлення у складі загальної культури фахівця з початкової освіти, розкритті поняття «культура мовлення», характеристиці комунікативних ознак мовлення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мова та мовлення є продуктом і невід'ємною складовою загальної і педагогічної культури. Саме мова сформувала людину як особистість і творця культурних цінностей. Створюючи та вдосконалюючи людину в плані духовному, інтелектуальному і моральному, мова обслуговує потреби суспільства через низку життєво важливих функцій, які практично реалізуються у мовленнєвій діяльності. Насамперед, це такі функції, як:

- мислительна (мова є інструментом і засобом мислення, формою існування думки);

- пізнавальна (засобами мови дитина пізнає світ, навколишню дійсність);
- комунікативна (мова як засіб спілкування);
- національно-культурологічна (за допомогою мови дитина поступово усвідомлює себе представником певного народу).

З культурою мовлення вчителя тісно пов'язане питання інтелектуального розвитку особистості. Видатні педагоги і психологи приділяли велику увагу інтелектуальному розвитку дитини засобами мови (Я. Коменський, К. Ушинський, В. Сухомлинський). Саме ці функції чітко виявляються в освітньому процесі [1, с. 455].

Н. Лавриченко вважає, що школа є органічною часткою суспільства, його зліпком, системою організованої діяльності, яка, завдяки неперервному навчально – виховному впливу, визначає основні параметри розвитку молодшої особистості та перспективи її соціалізації. Організація такого впливу і є головним суспільним завданням школи. А його провідним агентом покликаний стати вчитель [2, с. 101]. Педагогічна діяльність передбачає досконале володіння культурою мовлення, наявність умінь, що забезпечують вирішення задач, які складають сутність професійної педагогічної діяльності. На сучасному етапі досконале володіння мовою стає важливим компонентом професійної підготовки вчителя.

Школа має забезпечувати всебічний розвиток дитини, її здібностей і обдарувань, «формування громадянина України, здатного до свідомого суспільного вибору» [3, с. 22]. Мова покликана на допомогу у формуванні культурної та всебічно розвиненої особистості, і щоб мова звучала на повну силу, її треба плекати. У цьому початкова освіта відіграє важливу роль, вона забезпечує загальний розвиток дитини до здобуття загальної середньої освіти.

Головною фігурою початкової школи є вчитель. Працюючи з учнями свого класу протягом усього періоду, коли здійснюється їхня початкова освіта, він формує в них знання і навички, без яких неможливий інтелектуальний і моральний розвиток. Система знань і навичок, яку має сформувати вчитель початкових класів, досить широка й вимагає від нього відповідної широти інтересів, культури, глибоких і різнобічних знань – високої загальної ерудиції і культури. А найважливішим засобом, основним «інструментом» професійної діяльності вчителя є слово, його мовлення. Від рівня культури мовлення вчителя значною мірою залежить не тільки мовленнєвий розвиток учнів його класу, а й їхня успішність у

цілому, бо чим досконаліше мовлення школярів, тим краще вони виражають свої думки і сприймають висловлювання інших [4, с. 1].

Але, як показує практика роботи у школі, рівень мовленнєвої культури вчителів початкових класів не є досконалим. Багато предметів, які вивчаються в початковій ланці загальноосвітньої школи, вимагають від учителя його глибокої професійної занурюваності й обізнаності, а також психологічної, методичної і лінгвістичної підготовки. Правильний наголос, влучно вжите слово, чітка побудова фрази мають бути на кожному уроці, будь-то урок математики чи природознавства, а не лише на уроках української мови і літературного читання.

Кожен учитель має володіти здоровим, неупередженим відчуттям мови, постійно стежити за змінами, які відбуваються в нормах вимови і наголосу. Треба вміти вживати слова доречно і невимушено.

Отже, по-перше, мовлення вчителя повинно бути правильним. Правильність мовлення – одна з визначальних ознак культури мовлення. Щоб говорити правильно, треба в першу чергу добре знати структуру мови. Але говорити правильно – ще не означає говорити добре – для доброго мовлення необхідне й уміння відібрати в конкретній ситуації спілкування найбільш доречний, стилістично і експресивно виправданий варіант літературної норми [4, с. 64-69].

По-друге, учитель початкової ланки має викладати думки точно. Точність – одна з основних ознак культури мовлення. Точним можна назвати таке мовлення, коли вжиті слова повністю відповідають їх мовним значенням – значенням, що усталились у мові в даний період її розвитку [5, с. 91-92].

По-третє, мовлення вчителя має бути логічним. Логічне мовлення формується на основі:

- 1) навичок логічного мислення, спрямованого і на нагромадження нових знань, і на передачу цих знань співрозмовнику;
- 2) знання мовних засобів якими можна оформити думку;
- 3) володіння технікою смислової зв'язності, тобто логікою викладу, при якій не виникає суперечностей у межах цілого тексту.

Логічність – ознака кожного функціонального стилю літературної мови, проте в кожному стильовому різновиді мовлення вона має не лише загальні, а й специфічні ознаки [5, с. 105-109].

І, нарешті, чистота мовлення вчителя, що працює з молодшими школярами, має бути не на останньому місці. Чистота мовлення тісно пов'язана з правильністю і нормативністю: якщо в мовленні немає

порушень лексичних і стилістичних, орфоепічних та інших норм, воно вважається чистим. Отже, чисте мовлення – це таке, де немає нелітературних елементів. Чистота виявляється, на наш погляд, у трьох аспектах: в орфоепії, у слововживанні та в інтонаційному аспекті [5, с. 125-126].

На нашу думку, учителі, які працюють в українських школах, повинні мати мовлення, укр.... численних слів іншомовного походження. Лексика іншомовного походження міцно увійшла до складу суто української. Останнім часом стало дуже модно вживати чужомовну лексику. Вона набула поширення в різних сферах діяльності, у ЗМІ, в усному мовленні і навіть у власних назвах. І причиною цього явища не є брак слів в українській мові. Як відомо, українська мова настільки багата, що більшість уживаних чужомовних слів можна замінити рідними. На нашу думку, причиною засилля іншомовних слів є брак національної свідомості й гідності, а також відсутність любові до свого, українського.

Наразі використання запозиченої лексики може бути доцільне й недоцільне. Наприклад, слова, які існують у нашій мові, уже тривалий час і є єдиною назвою поняття мають доцільне використання. Приклади таких слів – телефон, джинси, банк, кредит, комп'ютер, бізнес, шоу та ін. Ці слова не мають відповідної заміни.

Але сьогодні іншомовна лексика загрожує українській, витісняючи її з ужитку. Проблемаю сучасного мовлення вчителя є неправильне і часте вживання чужомовних слів. Ми використовуємо безліч слів, не замислюючись, що є гарний відповідник рідною мовою. А маленькі учні калькують мову вчителя і не вчать нову українську лексику. Ось приклад декількох іншомовних слів та їхні українські відповідники, які мають не вилучатися з мовлення учителя: аргумент (доказ), дефект (вада, недолік), екстраординарний (особливий), прерогатива (перевага), пріоритет (першість), деградація (занепад), екстренний (негайний, спішний), інвестиція (вкладення), легітимний (законний), менеджер (керівник), прайс-лист (цінник).

Ми вважаємо, що іншомовні вислови повинні підсилювати простоту, зрозумілість, доречність і лаконічність української мови. І щоб не допустити руйнування рідної мови, маємо якнайчастіше добирати до іншомовних слів українські відповідники.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Зроблено висновок, що культура мовлення вчителя початкових класів є невід'ємною і важливою частиною його практичної діяльності. З огляду на це,

формування та вдосконалення культури мовлення має бути одним із важливих напрямів професійної підготовки сучасного вчителя.

ЛІТЕРАТУРА

1. Надім'янова Т. Мовна культура як складова педагогічної культури вчителя початкових класів / Т. Надім'янова, Н. Виницька // Рідне слово в етнокультурному вимірі: Збірник наукових праць. Дрогобич, 2012. – Режим доступу: http://dspu.edu.ua/native_word/wp-content/uploads/2016/04/2012-61.pdf
2. Лавриченко Н. М. Роль учителя в соціалізації учнівської молоді / Н. М. Лавриченко // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3.
3. Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття). – К., 1994.
4. Усатий В. Культура мови і мовлення вчителя початкових класів / В. Усатий // Волинь – Житомирщина. – 2002. – № 9. – С. 270–272. – Режим доступу: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/38270/57-Ustyi.pdf?sequence=1>
5. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення / Н. Д. Бабич. – Л.: Світ, 1990. – 232 с.
6. Сугейко Л. Г. Інновації у підготовці мовної особистості вчителя початкової школи / Л. Г. Сугейко // Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 65. – С. 367–370. – Режим доступу: http://ps.stateuniversity.ks.ua/file/issue_65/73.pdf

Пономаренко Наталія

Сумський державний педагогічний
університет імені А.С.Макаренка

НАУКОВИЙ ГУРТОК ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЯКОСТЕЙ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 061 ЖУРНАЛІСТИКА

У статті визначено особливості формування професійних якостей майбутніх фахівців із журналістики в роботі студентського наукового гуртка. Автором визначено зміст, мету та завдання роботи наукових гуртків, обґрунтовано організаційні принципи результативної діяльності гуртка. У дослідженні проаналізовано основні та нетрадиційні форми роботи наукового гуртка, вимоги до їхньої організації, наведено особливості мотивації участі студентів у дослідницькій роботі та рівні самореалізації студентів у науковій діяльності.

Ключові слова: науковий гурток, професійні якості, фахівець з журналістики.

*SCIENCE CIRCLE AS A METHOD OF FORMATION OF PROFESSIONAL QUALITIES
SPESIALITY OF JOURNALISM*

The article defines the peculiarities of cognitive, moral standing and professional of the future journalists during the work of the student's scientific circle. Author noted the content, objectives and tasks of the scientific circles, specifies requirements of circles organization. Especially, in the article author given the motivation of students' participation in research and increasing the student self-level in science.

Key words: scientific circle, professional qualities, journalism.

Постановка проблеми. Новітні зміни в науковому середовищі України зумовлюють реформування всієї системи науково-дослідної

роботи студентів ЗВО I-II р.а. Серед таких змін – удосконалення якості підготовки студентської молоді. Водночас інноваційні нововведення неможливі без збереження традицій студентської наукової діяльності.

Вважаємо, що однією з важливих складових інноваційного оновлення освітнього процесу системи підготовки студентів спеціальності 061 Журналістика є розвиток науково-дослідної роботи студентів, який здійснюється умовах кардинальних змін у змісті та освітніх технологіях, переходу до якісних критеріїв оцінки ефективності науково-дослідної роботи, підвищення ролі особистісної спрямованості студентів на постійну дослідницьку роботу під час навчання і у подальшій професійній діяльності. Це дасть змогу змінити ставлення студентів до науково-дослідної роботи, прискорить набуття необхідних дослідницьких знань та умінь, дасть можливість суттєво розвинути низку особистісних якостей студентів, важливих для подальшої професійної діяльності.

Аналіз основних досліджень і публікацій, у яких започатковано розв’язання даної проблеми та на які спирається автор. Питання формування змісту, форм і науково-дослідної роботи в освітній сфері обґрунтували Ю. Бабанський, Є. Гірфанова, І. Данилова, Т. Клімова.

Постановка мети, завдання. Метою дослідження є аналіз особливостей формування професійних якостей студентів спеціальності 061 Журналістика ЗВО I-II р. а.

Виклад основного матеріалу дослідження. Наукову роботу студентів підрозділяють на навчально-дослідницьку, яка включається в навчальний процес, входить до навчальних планів та є обов’язковою для всіх студентів, та науково-дослідницьку роботу, яка виконується у позанавчальний час. Однією з найбільш ефективних форм організації позааудиторної наукової роботи майбутніх фахівців з журналістики є студентський науковий гурток.

Науковий гурток – це організаційне утворення на кафедрі, учасниками якого є виявлення найбільш здібних і талановитих, схильних до науково-дослідної діяльності студентів, яке формується за напрямом наукової діяльності кафедри відповідно до затверджених тематичних планів роботи [2, 5].

На думку М. Фіцули, мета наукових гуртків полягає в ознайомленні з науковою проблематикою, глибокому вивченні окремих питань, засвоєнні принципів, методів і прийомів наукової діяльності [5, с. 79].

Формування складових професійно-мовленнєвої готовності майбутніх молодших спеціалістів з журналістики відбувається як під час опанування студентами гуманітарних, професійних циклів навчальних

дисциплін, так і в роботі гуртка «Культуромовна особистість журналіста» Машинобудівного коледжу Сумського державного університету.

Основним завданням наукових студентських гуртків майбутніх фахівців з журналістики, на нашу думку, є формування особистості студентів; підготовка до професійної діяльності; розвиток творчого потенціалу та здібностей; формування наукового світогляду; розвиток інтелекту, творчого редакторського мислення; формування стійкого інтересу до пізнання процесу редагування і дослідницької діяльності, розвиток творчого потенціалу та здібностей; схильності до журналістського та редакторського дослідження, розширення кругозору і наукової ерудиції майбутнього фахівця; розуміння необхідності постійного оновлення і вдосконалення своїх знань, поглиблене творче засвоєння навчального матеріалу.

Для успішного функціонування і результативної діяльності наукових студентських гуртків необхідне дотримання таких основних організаційних принципів, як принципи доцільності, добровільності, плановості, реальності тематики, різноманітності методів роботи, стабільності складу, врахування інтересів і можливостей студентів, високої наукової кваліфікації та зацікавленості фахівця, спадкоємності та формування традицій в роботі, стимулювання.

У форматі гуртка студенти здійснюють дослідно-пошукову роботу, яка на молодших курсах сприяє організації навчально-пізнавальної діяльності, а на старших – формує безпосередньо готовність здійснювати дослідницьку роботу.

Діяльність студентських наукових гуртків сприяє оволодінню спеціальністю, розширенню теоретичного кругозору і наукової ерудиції майбутніх спеціалістів, ознайомленню студентів зі станом розроблення наукових проблем з фаху, формування здібностей застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності, прищепленню студентам навичок ведення наукових дискусій тощо.

Аналіз наукових джерел [1-5] та досвід студентських наукових гуртків дав змогу виявити, що за умов активної та систематичної участі в роботі гуртка у майбутніх фахівців з журналістики формуються такі особистісні якості: пізнавальні (допитливість, спостережливість, ініціативність, систематичність, винахідливість), морально-вольові (відповідальність, організованість, надійність, працелюбність) та професійно-журналістські (професійний інтерес, самостійність, креативність, зацікавленість у справі).

Основними формами роботи наукового гуртка є засідання наукового гуртка, зустрічі з провідними вченими та досвідченими редакторами-практиками, написання рефератів та доповідей, їх активне обговорення, винесення кращих доповідей на студентські конференції; виконання спільного або індивідуального дослідження з викладачем, підготовка звіту, участь у наукових і методичних семінарах, круглих столах, конференціях та конкурсах, оволодіння навичками проведення експерименту й обробки наукових результатів; укладання посібників та підручників.

Аналіз практики роботи [1-5] закладів вищої освіти та наукових джерел довів, що використання лише традиційних форм організації роботи наукового гуртка знижує мотивацію до участі в науково-дослідній роботі студента, негативно впливає на якість та самостійність виконання дослідницьких завдань та не дає можливості в повному обсязі формувати професійні особистісні якості майбутніх редакторів.

Доцільність використання нетрадиційних форм наукової роботи обумовлена наявністю переваг: формуванню стійкої позитивної мотивації, позитивний вплив на психологічний стан майбутніх редакторів, їх задоволеність процесом та результатами науково-дослідної роботи, досягнення наукових завдань.

На нашу думку, найбільш ефективним засобом формуванню професійних особистісних якостей є використання таких нетрадиційних форм організації роботи наукового гуртка, як дослідницький аукціон, дослідницький ринг, перспективний ринг, дослідницький діалог, проблемний стіл, консиліум, ділова та рольова гра, портрет дослідницького колективу, студента-дослідника, ігрове конструювання аналіз конкретних ситуацій, конкурс знавців, дослідницький міст, панорама дослідницьких знахідок, дослідницька естафета, редакторські роздуми, редакторські вечори, редакторські вікторини, творчі зустрічі, мозковий штурм, фокус-групи, тренінги, дослідницький фестиваль, творчий звіт, спеціальні творчі тренінги, ігри (аукціон ідей, прес-бій, референдум), експрес-інтерв'ю, семінар-супутник.

Форми організації дослідницького процесу мають бути оригінальними, творчими, науково обґрунтованими, майстерно сконструйованими, а також враховувати специфіку роботи наукового гуртка.

Учасники гуртка є переможцями I, II та III етапів Міжнародного конкурсу з української мови імені Петра Яцика, Міжнародного мовно-літературного конкурсу учнівської та студентської молоді імені

Т.Шевченка, Всеукраїнської олімпіади з української мови серед студентів ВНЗ I-II р.а. (студентки спеціальності 061 Смик Каріна, Швець Анна, Лисенко Маргарита та Головенко Євгенія).

Гуртківці є постійними учасниками наукових заходів різного рівня, зокрема участь у Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції студентів, магістрантів, аспірантів «Філологія, лінгводидактика, професійна комунікація в науковому дискурсі», в Обласній краєзнавчій науковій конференції «Сумщина в історико-літературному вимірі», у Всеукраїнському студентському форумі «Допоки в собі не виховаєш українця», у Всеукраїнській науково-практичній конференції студентів, аспірантів та молодих учених з міжнародною участю «Академічна культура дослідника в освітньому просторі», у конференції молодих учених «Перший крок у науку» тощо.

Висновки з даного дослідження. Отже, проведене дослідження виявило, що однією з ефективних форм організації наукової роботи студентів спеціальності 061 Журналістика є студентський науковий гурток. Діяльність студентських наукових гуртків сприяє оволодінню спеціальністю, розширенню теоретичного кругозору і наукової ерудиції, формуванню здібностей застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності. У роботі гуртка у майбутніх фахівців з журналістики формуються такі особливості якості: морально-вольові та професійно-редакторські.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Проведене дослідження не вичерпує означену проблему. Подальшого розвитку потребує обґрунтування методики поетапного формування особистості студента спеціальності 061 Журналістика в роботі студентського наукового гуртка.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артемова Л. Педагогіка і методика вищої школи/ Л. Артемова. – К.: Кондор, 2012. – 272 с.
2. Вітвицька С. Основи педагогіки вищої школи/ С. Вітвицька. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
3. Данилова И. Многоуровневая модель научно-исследовательской работы студентов как средство обеспечения качества работы в вузе: дисс. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»/ И.Ю. Данилова. – Рязань, 2010. – 174 с.
4. Ильин Е. Мотивация и мотивы/ Е. Ильин. – СПб: Питер, 2008. – 512с.
5. Фіцула М. Педагогіка вищої школи/ М. Фіцула. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. – 232 с.

МОВНА ПІДГОТОВКА ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА

У статті проаналізовано дослідження науковців щодо мовної підготовки іноземних студентів. Доведено, що вчені розглядають зазначену проблему у широкому спектрі. Наукові розвідки присвячені пошуку шляхів підвищення рівня мовної підготовки, залученню сучасних методик викладання у навчальний процес, формуванню сприятливих умов для адаптації студентів-іноземців.

Ключові слова: мовна підготовка, іноземні студенти, адаптація, методика викладання.

The article analyzes the research of scholars on the language training of foreign students. It is proved that scientists consider this problem in a wide spectrum. Scientific investigations are devoted to finding ways to improve the level of language training, to use modern methods of teaching in the educational process, to make favorable conditions for the adaptation of foreign students.

Key words: language training, foreign students, adaptation.

Постановка проблеми. Уходження України у світовий освітній простір вимагає від нашої держави удосконалення системи вищої освіти. В умовах трансформації в нову багатонаціональну і багатомовну державу освітній простір зазнає стрімких змін. Сьогодні освітні кордони відсутні, студентам відкриті двері закладів вищої освіти незалежно від місця розташування. Українська вища школа не є виключенням, вона реалізує навчання студентів з різних країн. Варто зазначити, що у зв'язку з мобільністю іноземних студентів підвищився інтерес до мови як найбільшої цінності народу та як засобу навчання. Здобуття вищої освіти в українських ЗВО можливе за умови володіння мовою навчання (українською, російською ч англійською).

Аналіз актуальних досліджень. Особливості мовної підготовки студентів-іноземців на допрофесійному етапі висвітлено у роботах Н. Булгакової, В. Груцяка. Л. Васелецька, Г. Іванишин, Я. Проскуркіної, О. Пальчикова презентувала методику навчання української мови іноземних студентів на крос-культурній основі. Особливості викладання російської мови як іноземної висвітлено у роботах В. Ніколаєнко, І. Кушнір, О. Старостенко. Особливості професійної підготовки іноземних студентів та проблеми полікультурної компетенції охарактеризовані в роботах Н. Каланік, О. Яцишиної, І. Сафонові.

Мета статті – розглянути явище мовної підготовки іноземних та визначити основні проблеми досліджуваного питання.

Виклад основного матеріалу. У контексті мовної підготовки іноземних студентів вчені на перше місце виносять проблеми якості навчання. Учені наголошують, що недостатня мовна підготовка матиме негативні наслідки та стане на заваді реалізації головної мети – підготовки кваліфікованих кадрів для інших держав. Студенти, які не володіють повною мірою мовою навчання, не зможуть отримати належну фахову підготовку [2].

Говорити про високий рівень знання іноземної мови можливо лише в тому випадку, коли у студента сформовані вміння та навички в усіх чотирьох видах діяльності – аудіювання, читання, говоріння та письмо. Їх формування починається на першому етапі навчання іноземних студентів в Україні – на підготовчому відділенні (факультеті). На цьому етапі студенти здобувають знання, необхідні їм для подальшого навчання в українських ЗВО. Ключовим завданням підготовчого відділення (факультету) є якісна мовна підготовка, яка є важливою умовою для здобуття якісних ґрунтовних освітніх послуг під час навчання на основному факультеті.

Варто зауважити, що більшість іноземних студентів є громадянами Туркменістану, Азербайджану, Індії, Іраку. У цьому списку відсутні такі високорозвинені країни, як США, Канада, Англія, Німеччина. Науковці це аргументують недостатньо високим іміджем ЗВО України та їхньою відсутністю у міжнародних рейтингах, які визначають якість освіти. До факторів, які впливають на вибір ЗВО, де іноземець буде здобувати вищу освіту, відносяться: імідж університету як у вітчизняному, так і в європейському та світовому освітньому просторі, вартість освітніх послуг, комфортність соціокультурного середовища, можливість подальшого працевлаштування тощо. Враховуючи фактори вибору ЗВО та статистичні дані щодо іноземних студентів в Україні, очевидно, що вирішальним для них є невисока плата за навчання. Серед важливих факторів є також мова навчання. В українських ЗВО професійне навчання іноземних студентів здійснюється українською або російською мовами. Зважаючи на великий потік іноземців з англomовних країн, протягом останніх років ЗВО почали впроваджувати навчання англійською мовою.

Навчання іноземної мови (ІМ) на підготовчому відділенні (української, російської) представляє собою цілісний процес, який прямо пропорційно пов'язаний з якістю оволодіння ІМ студентами-іноземцями під час здобуття ними професійної освіти.

Незважаючи на обрану мову навчання, з лінгвістичної точки зору, освітнє середовище є полікультурним та багатомовним, оскільки в

переважній кількості груп навчаються представники різних країн, які в побуті використовують рідну мову та слідуєть традиціям і звичаям рідної країни.

Такий чином, питання якості професійної підготовки іноземних студентів, і мовної зокрема, є важливим і актуальним. Іноземні студенти вивчають іноземну мову не лише як засіб вираження думки, а і як джерело пізнання культури країни, в якій вони навчаються. Середній термін навчання іноземних студентів на підготовчому відділенні складає один академічний рік. Вітчизняні вчені наголошують, що цього не достатньо для повноцінної реалізації задач, які має на меті допросійна підготовка.

Україна має значний досвід підготовки кадрів для інших країн. Однак, стрімкі зміни у сучасному суспільстві диктують необхідність удосконалення процесу навчання студентів-іноземців, зокрема удосконалення їхньої мовної підготовки.

Під час вивчення іноземних мов важливу роль відіграє методика їх викладання. Від правильно обраних форм, методів та засобів навчання залежить рівень мовної підготовки. Традиційні методи навчання іноземної мови передбачають засвоєння мовних знань у штучних умовах. Частіше за все такий підхід зводиться до механічного запам'ятовування. Це означає, що навички безпосереднього спілкування іноземною мовою залишаються поза увагою. У випадку з іноземними студентами це не допустимо, оскільки у них навички спілкування хоча б на побутовому рівні важливі вже з перших днів перебування у країні, куди вони приїхали на навчання. Саме тому сьогодні все більша кількість педагогів-дослідників звертається до європейського досвіду навчання іноземної мови і використовує їх у роботі з іноземними студентами.

Т. Касьяненко підтримує наукові погляди Н. Ушакової та О. Тростинської і зазначає, що рівень володінні мовою фаху багато в чому визначає якість професійної підготовки студентів, оскільки саме високий рівень володіння фаховою лексикою є необхідною умовою успішного оволодіння студентами майбутньою професією. Т. Касьяненко акцентує увагу на тому, що викладачі мови навчання для іноземних студентів повинні мати загальні знання з фахових дисциплін. Науковець зазначає, що в більшості випадків викладачі-словесними обмежуються знаннями лише зі своєї дисципліни, що знижує ефективність занять. Саме тому вчена говорить про необхідність створення підручників з мови навчання, враховуючи профіль. Тобто, підручник має містити лексичний матеріал та комунікативні завдання у відповідності до фаху навчання [1].

Аналізуючи концепцію мовної підготовки іноземців у ЗВО України, вчені звертають увагу на системний підхід. Він передбачає оновлення стандартів мовної освіти, навчально-методичної літератури, впровадження новітніх інформаційних технологій, удосконалення професійної майстерності викладачів, планомірне та цілеспрямоване керування мовною освітою, залучення громадських організацій до розв'язання проблем формування мовної культури [5, с. 144-145].

Не менш важливим під час мовної підготовки є питання адаптації студентів-іноземців до нових умов та нового соціокультурного середовища. З перших днів перебування у ЗВО студенти-іноземці перебувають у незвичному для них мовному та культурному середовищі. Саме тому, чим швидше вони адаптуються до нових умов, тим швидше сконцентруються на процесі навчання.

Учені вважають, що соціалізація й адаптація починаються з розвитку емоційного реагування, інтелектуалізації емоцій, становлення емоційнопочуттєвого досвіду. В умовах соціальних змін особливу роль відіграє не академічний розум, а здатність керувати своїми емоціями, тобто емоційний інтелект [4].

Висновки. Отже, мова – це один з інструментів європейського єднання. Володіння іноземною мовою дає можливість отримувати вищу освіту за межами своєї країни. Україна як активна учасниця євроінтеграційних процесів здійснює підготовку кваліфікованих кадрів для інших держав. В останні роки спостерігається збільшення потоку іноземців, які приїждять отримати вищу освіту в Україні. Ключовою складовою освітнього процесу є мовна підготовка студентів-іноземців. Аналіз наукових розвідок свідчить, що вчені широко досліджують явище мовної підготовки іноземних студентів. Вчені наголошують, що мовна підготовка іноземних студентів нерозривно пов'язана з процесами адаптації до нового соціокультурного середовища. Ефективність мовної підготовки значною мірою залежить від обраних форм та методів навчання. У числі перспектив, спрямованих на покращення якості мовної підготовки, вчені вбачають удосконалення змісту підручників, урахування обраного фаху з перших занять, підвищення рівня майстерності викладачів, які працюють з іноземною аудиторією.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Таким чином, можемо зробити висновок про актуальність питань мовної підготовки. Подальші наукові розвідки полягають у виокремленні аспектів, в яких вчені досліджують проблеми мовної підготовки іноземних студентів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Касьяненко Т. А. Особливості вивчення української мови як іноземної у вищих мистецьких навчальних закладах / Т. А. Касьяненко // Культура народів Причорномор'я. – 2013. – № 259. – С. 143-146.
2. Немець К. А. Актуальні питання адаптації іноземних студентів до навчання у вищих навчальних закладах України (із досвіду роботи кафедри соціально-економічної географії і регіонознавства) / К. А. Немець, П. А. Вірченко, Л. В. Ключко // Проблеми сучасної освіти. – 2016. – Вип. 7. – С. 97-102.
3. Сладких И. А. Эмоциональная ответственность преподавателя в системе подготовки иностранных студентов / И. А. Сладких // Інформаційні технології : наука, техніка, технологія, освіта, здоров'я : тези доповідей XXIII міжн. наук-практ. конф. Ч IV (20–22 травня 2015 р., Харків) / за ред. проф. Сокола С. І. – Х., НТУ «ХПІ», 2015. – С. 26.
4. Сладких І. А. Розвинутий емоційний інтелект студентів-іноземців як умова готовності до навчання / І. А. Сладких // Наука і освіта: педагогіка. – Одеса : Південний науковий центр НАПН України, 2014. – № 2. – С. 103–107.
5. Ушакова Н. І. Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України / Н. І. Ушакова, В. В. Дубчінський, О. М. Тростинська // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. – 2011. – Випуск 19. – С. 136-146.

Дегтяренко Дар'я

Сумський національний
аграрний університет

РОЛЬ ВИКЛАДАЧА-НАСТАВНИКА У ПІДГОТОВЦІ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАННЯ У ЗВО УКРАЇНИ

У статті представлено аналіз різних досліджень, де розглядаються питання підготовки іноземних слухачів підготовчих відділень українських ВУЗів. Особлива увага приділяється позакласній роботі та взаємодії викладача зі своїми студентами.

Ключові слова: викладач, наставник, студент, позакласна робота

The article presents the analysis of various studies, which deals with the training of foreign students in the preparatory departments of Ukrainian universities. Especial attention is paid to extracurricular work and the interaction of the teacher with their students.

Key words: teacher, mentor, student, extracurricular work

Постановка проблеми. Останнім часом до України приїжджають все більше іноземних громадян для подальшого здобуття вищої освіти. Професійне навчання відіграє важливу роль не тільки у мовній підготовці іноземців, також у їх соціалізації в межах України, адаптації до українського навчання та життя, тому перед викладачем постає велике завдання бути не тільки викладачем, а й наставником у житті іноземних студентів.

Аналіз наукових досліджень. Ця тема не втрачає своєї актуальності, тому що вчені продовжують досліджувати це питання у своїх роботах (книги, статті у журналах, дисертації та ін.): Лисак О. Б. висвітлює загальну проблему освіти іноземних громадян, тоді як Палка О. В. розглядає підготовку слухачів-іноземців, які обрали майбутню спеціальність технічного напрямку.

Постановка мети. Головним завданням статті є дослідження та визначення особливості мовної підготовки іноземних слухачів підготовчого відділення викладачем, який поєднує в собі роль не тільки викладача, й наставника та помічника у соціальній адаптації до умов проживання в іншій країні.

Виклад основного матеріалу. Сучасний світ вимагає більших знань та зусиль, у тому числі від студентів закладах вищої освіти. Особливо це стосується іноземних громадян, які прийняли рішення навчатися у ВУЗах України. Такі студенти проходять довузівську підготовку, вивчаючи мову подальшого навчання (зазвичай, це українська, російська або англійська мова) та інші предмети, необхідні для обраної майбутньої спеціальності (математика, інформатика, креслення, біологія).

Мовна підготовка абітурієнтів є важливим кроком для їх студентської долі, тому що подальше навчання вимагатиме певних знань з мови для засвоєння нової інформації з інших предметів. Саме тому викладачам підготовчих відділень важливо приділити особливу увагу іноземним слухачам, тому що вони не тільки засвоюють нову для них інформацію, й адаптуються до нового суспільства та навколишнього середовища. Тому перед викладачами підготовчого відділення іноземних студентів постають більш складні завдання, адже таких слухачів треба підготувати не тільки до навчання в Україні, але й життя в цій країні в цілому [4].

Наприкінці ХХ століття розпочалося активне створення підготовчих відділень для іноземних громадян у ВУЗах України. Нині в країні є достатній рівень підготовки іноземних слухачів підготовчих факультетів: спеціальні посібники, методичні розробки, практика застосування інноваційних методів навчання та інше. У Київському національному університеті ім. Т. Г. Шевченка є спеціальний факультет для підготовки викладачів російської / української мови як іноземної – цей заклад є центром формування і розвитку відповідних спеціалістів. Підготовка іноземних фахівців зміцнює авторитет України на міжнародній арені і сприяє додатковому фінансуванню освіти, адже відбувається культурне та наукове співробітництво між країнами [3].

Організація навчально-виховного процесу студентів-іноземців, які навчаються на підготовчому факультеті, відбувається згідно нормативних документів Міністерства освіти і науки України. Слухачі навчаються згідно з контрактами, але є невеликий відсоток студентів, котрі здобувають знання згідно контрактів між державами, тобто – стипендіати.

Якість освіти в українських закладах вищої освіти для студентів-іноземців залишає багато питань, тому що порівняно з іншими європейськими країнами в Україні не потрібно складати вступні іспити: іноземні абітурієнти зараховуються шляхом надання відповідних документів та співбесід. Не кожен іноземець приїжджає визначеним у мові навчання, а якщо обрана мова не актуальна у спілкуванні і мало вживається серед населення, то через брак практики засвоїти її буде важче [3]. Наприклад, у деяких містах країни люди спілкуються один з одним частіше російською мовою. Якщо навчання відбувається українською мовою, то без постійного спілкування і практики вона буде швидше забуватись. До того ж це впливає рівень знання мови, тому що почута на вулиці російська мова буде потрошку витіснити українську або ж буде плутанина в голові.

Доцільним у вивченні мови буде застосування ігрових методів. Необхідно враховувати той аспект, що українська мова для іноземців є першою сходинкою до життя в Україні: адаптація до українського суспільства, їх традицій, звичок та ін. Тому завданням викладача є швидко та якісно навчити студентів-іноземців українській мові. Під час гри використовується не тільки нова та вже відома лексика, але й наочність: малюнки, таблиці, схеми, відеоматеріали тощо. Це допомагає викладачу зробити інформацію більш доступною для іноземних студентів, а їм – краще засвоїти викладений матеріал.

У процесі гри відбувається самовиявлення, самовизначення, самоперевірка та самоствердження особистості, розвиваються логіка, уява, тобто творчі здібності кожної людини [2, с. 1441].

Позакласна робота викладача з іноземними слухачами підготовчого відділення, як і гра в процесі навчання, сприяє зацікавленості студентів та закріпленню їх знань, умінь, навичок. У такій роботі викладач стає наставником, тому що переносить навчальний процес до реального життя. Засвоєння нової інформації в умовах неформальної обстановки відбувається швидко та легко, тому що є наочність та цікавість до нового середовища. В цьому випадку завданням викладача є не тільки вивчити нову лексику або певні поняття, але й також розповісти про умови

проживанні в країні, правила, яких треба дотримуватись, та показати культурні місця того чи іншого міста. Позааудиторна робота – це не тільки бесіди в класі про правила поведінки та проживання на українській території але й також різноманітні екскурсії по центру міста, до музею або театру, до інших ЗВО.

Дуже часто людина краще сприймає і запам'ятовує нову інформацію через наочність. Тому використання наочних матеріалів – це один із важливих кроків у навчанні, особливо іноземних студентів. Малюнки, дитячі іграшки (овочі, фрукти, предмети одягу та ін.), мультимедіа – все це допомагає іноземним слухачам розібратися у значенні лексики та її правильному застосуванню у реченнях. Екскурсії також мають велике значення, тому що наочність в цьому випадку скрізь. На прикладі можна вивчити нові слова, та закріпити знання вже вивчених, навчитися правильно задавати питання та стимулювати до відповіді на них.

Висновки. З кожним роком до України приїздить все більша кількість іноземних громадян, які мають бажання отримати освіту в українських вищих навчальних закладах. Важливу роль у житті таких студентів відіграє довузівська підготовка, в тому числі – мовна. Викладач російської або української мови, який також є куратором та наставником іноземців на підготовчому факультеті, має більше обов'язків, ніж інші викладачі. Він повинен навчити іноземного студента мові, її культурі спілкування, допомогти в соціалізації, провести бесіду про правила поведінки в тому чи іншому місті України (це стосується не тільки поведінки в самому місті, але й в гуртожитку та закладах цього міста) та інше. Це велика відповідальність, бо кожен викладач на ряду з індивідуальними особливостями студента має враховувати також особливості національностей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бочева Г. Іноземні студенти в Україні: освіта чи експлуатація? [Електронний ресурс] / Г. Бочева // Проект «Без кордонів» Центру «Соціальна Дія». – 2011. – Режим доступу: <http://www.euroosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=1808>.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / [уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел]. – К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. – 1736 с.
3. Лисак О. Б. Освіта іноземців в Україні: Сучасний стан, проблеми та маркетинговий погляд на шляхи їх подолання / О. Б. Лисак // Вісник вінницького політехнічного університету. – 2016. – №4.
4. Палка О. В. Підготовка іноземних студентів вищих навчальних закладів технічного профілю України до вивчення професійної лексики: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2003. – 18 с.

CULTURE OF MENTORING INTERNATIONAL STUDENTS: UKRAINIAN AND FOREIGN EXPERIENCE

This article is aimed to analyze Ukrainian and foreign experience of mentoring international students. The notion «mentor» is specified. Main types and categories of mentoring are generalized. The comparative and cognitive methods of research are used for investigating peculiarities in mentoring international students and experimentally confirm the effectiveness of the mentoring culture.

Key words: *mentor, mentoring, international students, culture of mentoring.*

Introduction. Mentorship is a relationship in which a person who is more experienced or more aware of something helps less experienced or less aware learners to master certain competencies. The experience and knowledge on which the mentoring relationship is based can relate to both special professional topics and a wide range of personal development issues. Mentoring is the process of informal knowledge transfer, social capital and psychological support that is perceived as meaningful for work, career or professional development; mentorship involves long-term informal communication between a person who has acquired more experience and knowledge (mentor) and a person who needs them.

Analysis of relevant research. Such scientist as *Zembytska M.* investigates modern forms and types of mentoring in the USA; the relevant research by *Bozeman B., Feeney M. K.* shows the theoretical ground of mentoring; *Wageeh Boles* and *Rae-Anna Diehm* investigate how to enrich academic culture through mentoring.

Aim of the study is to generalize Ukrainian and foreign experience (Universities of the USA and Canada) in mentoring international students.

Research Methods. Analysis, comparative and cognitive methods of research are used for investigating peculiarities in mentoring international students and experimentally confirm the effectiveness of the mentoring culture.

Results of research. According to American position of mentoring, it is vital to graduate students' success, and The Graduate School is committed to cultivating a culture of mentoring in graduate education at Duke. It is obviously, that international students with strong mentoring relationships are more productive, more involved in the campus community, and more satisfied with their graduate school experience. Mentoring support ensures that international students will be well trained, successfully complete their degrees, and obtain promising job opportunities.

For graduate international students, a mentor is someone who serves as a guide throughout their professional training. But mentors are more than that. They provide both professional and personal advice in transitioning into, and out of, graduate school. They give constructive feedback on writing, teaching, and other elements of career design. They can also serve to help students balance professional goals with their personal lives or give emotional encouragement during challenging times. The most successful students have multiple mentors in their network to help with various challenges facing them during and after their graduate school tenure at Duke [2].

Duke has adopted Stanford University sociologist Morris Zelditch's [5] often-cited definition of a mentor. It turned out, that notion of «*mentor*» is many-sided. The Graduate School has compiled examples from the nomination letters for winners of the Dean's Award for Excellence in Mentoring in each of Dr. Zelditch's mentoring categories are introduced in such a way as:

- Advisers are people with career experience which share their knowledge;
- Supporters are people who give emotional and moral encouragement;
- Tutors are people, who give specific feedback on one's performance;
- Masters mean employers to whom one is apprenticed;
- Sponsors are those who possess information and help in obtaining opportunities [5].

Mentors can provide mentees with:

- friendship;
- socialisation;
- information;
- role modelling;
- advocacy;
- encouragement;
- career guidance;
- opportunities to network with others outside of their usual circle;
- advice on political realities and institutional culture and norms;
- support on a specific aspect of a mentee's focused development [4, p. 7].

We consider the main types of scientific mentoring proposed by Ukrainian researcher Zembytska M. [6]. The culture of scientific mentoring involves an individual (*one-to-one mentoring*) in which one mentor works with one mentee. In the process of regular cooperation, the mentor carries out a diagnosis of the level of formation of professionally significant qualities of the student. Within the framework of *group mentoring*, one mentor simultaneously works with a small group of mentees (usually from 3 to 10). They have the same professional duties, interests or needs. At the same time, a group of young guards is more

self-governing and is responsible for developing its own mentoring plan and its implementation. In the process, the mentor puts questions, listens and analyzes, engages all the group members in a reflexive conversation, simulation of situations. The feature of *informal mentoring (non-formal)* is its latency, that is, the relationship of the mentee with the mentor can be realized imperceptibly, in the process of informal communication in giving piece of advice, guidance, explanation, methodological recommendations, psychological help, teaching materials, etc. Informal mentoring takes place in an arbitrary form, not regulated by the administration of the institution.

A Canadian researcher *Nanda Dimitrov* proposes such ideas concerning mentoring, as: «one of the first steps to being a good mentor is to ask questions about students' experiences. Participants in focus groups made up of international graduate students at the University of Western Ontario agreed that excellent mentors take the time to find out how their students learn best, what they hope to achieve in their careers and how they approached research in their home culture before coming to Canada» [3].

Conversations about students' prior experiences help map the areas in which mentorship is needed (such as awareness of research-ethics issues or grant writing) and give faculty members the opportunity to refer students to programs on campus that can help them adapt to Canadian academic culture. Many universities offer extensive programming to round out student preparation and take a load off the shoulders of primary mentors. Encouraging students to take initiative and look for opportunities to get mentored by multiple scholars also facilitates the work of the primary supervisor [3].

From the culture of mentoring depends the successful collaboration and the result at all. According to the research, which is held in Sumy State University (Ukraine), an interviewed international students emphasize such benefits which are given by mentors: motivation (25%), socio-cultural adaptation (20%), support (15%), training (40%). They provide both professional and personal advice. They give constructive feedback on writing, teaching, and other elements of career design. They can also serve to help students balance professional goals with their personal lives or give emotional encouragement during challenging times. The most successful students have multiple mentors in their network to help with various challenges facing them during and after their graduate school.

From the point of view of *Crutcher, Betty Neal*, «faculty motivated to mentor people whose backgrounds or identities differ from their own must be adept at cultural boundaries: personal, gender, racial, ethnic, and geographic. Because of the complexity of cross-cultural mentoring, mentors also need

certain attributes or abilities, including selflessness, active listening skills, honesty, a nonjudgmental attitude, persistence, patience, and an appreciation for diversity» [1].

Conclusions. Having analyzed the experience of mentoring in Canadian, American, Australian and Ukrainian Universities, it is turned out, that the successful interaction between mentor and mentees shows professionalism, from the one side, and satisfaction of the results, from the other side. According to the result of research in Sumy State University, mentees emphasize the major role of mentor in their socio-cultural adaptation, support, motivation, scientific training and giving directions. The research deals with further investigations of mentoring culture and its value to international students.

REFERENCES

1. Crutcher, Betty Neal (2007). *Mentoring across cultures*. Academe, 01902946, Jul/Aug2007, Vol. 93, Issue 4.
2. Cultivating a culture of mentoring. Retrieved from: <https://gradschool.duke.edu/professional-development/cultivating-culture-mentoring>.
3. Dimitrov, Nanda (2009). *Western Guide to Mentoring Graduate Students Across Cultures* Purple Guides. 4. Retrieved from: <https://ir.lib.uwo.ca/tsc-purple-guides/4>
4. Wageeh W Boles , Rae-Anne Diehm (2013). *Enriching the academic culture through mentoring: A guide for Heads of School* .Australia: QUT Department of eLearning Services, p. 146.
5. Zelditch, M. (1990). *Mentor Roles*, Proceedings of the 32nd Annual Meeting of the Western Association of Graduate Schools. Cited in Powell, R.C.&Pivo, G. (2001), *Mentoring: The Faculty-Graduate Student Relationship*. Tuscon, AZ: University of Arizona.
6. Zembytska, M. (2014). *Suchasni formy i vydy nastavnytstva molodyh uchyteliv u SSHA*. [Modern forms and types of mentoring for young teachers in the United States]. Pedagogika. Issue17 (2-2014). p. 43-48.

РОЗДІЛ 3

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

Никифоров Андрій

Сумська художня школа імені М. Г. Лисенка,

НОТАТКИ ДО ІСТОРІЇ ЗАСНУВАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ АКАДЕМІЇ МИСТЕЦТВ

У статті висвітлено основні віхи становлення першої Української Академії мистецтв заснованої 1917 року. Автором розглянуто пріоритетні напрями діяльності рисувальних шкіл та схарактеризовано стан художньої освіти в Україні кінця XIX – початку XX століття.

Ключові слова: Українська Академія мистецтв, художня освіта.

The article highlights the milestones of the first Ukrainian Academy of Arts, founded in 1917. The author considers the main directions of the activity of drawing schools and describes the state of artistic education in Ukraine at the end of the 19th and the beginning of the 20th century.

Key words: Ukrainian Academy of Arts, artistic education.

Постановка проблеми. Художньо-мистецька освіта початку XX століття відзначена створенням Української Академії мистецтв на базі професійно-художніх регіональних шкіл найбільших міст України: Києва, Харкова, Одеси, Львова. Ідея створення системи національної мистецької освіти, органічною складовою якої є художня являється наразі актуальною для сучасного суспільства, особливо, в контексті історико-педагогічного дослідження.

Мета дослідження: визначити особливості становлення першої Української Академії мистецтв на початку XX століття в історико-педагогічному аспекті. Для досягнення цієї мети необхідно опрацювати відповідну до обраної теми професійну літературу та виконати наступні **завдання:** проаналізувати стан дослідженості проблеми та схарактеризувати особливості становлення Української Академії мистецтв в історичній ретроспективі.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема заснування Української Академії мистецтв становить не абиякий інтерес для науковців: істориків, педагогів, культурологів, філософів, мистецтвознавців. Так, діяльність художніх шкіл в Україні другої половини XIX – початку XX століття висвітлювали у своїх розвідках О. Ковальчук [2], Л. Русакова [5]. Естетичні принципи в колі окресленої проблеми зачепила у своїх статтях І. Ушакова. З позиції культурології розглядав зазначену тему В. Рубан-Кравченко. Пріоритетний вплив народного мистецтва на творчість професійних митців та художників-педагогів України на початку

XX століття відстоював В. Старченко [7]. Р. Шмагало в дисертаційному дослідженні «Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX століття: структурування, методологія, художні позиції» застосував комплексний підхід до вирішення проблеми становлення художньої освіти в Україні в означений період. Основну увагу при цьому автор зосередив на ролі декоративно-ужиткового мистецтва [8]. На сторінках своєї роботи науковець доводить, що вивчення історії художньої освіти є окремою і не менш важливою ланкою науки ніж вивчення стилів та «образних видінь». Крім того, Р. Шмагало висловлює думку (з якою ми, до речі, цілком погоджуємось) стосовно того, що дослідження мистецької освіти повинно проводитись одночасно у площині наук: історії, мистецтвознавства і педагогіки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Аналіз наукової літератури уможливив встановити той факт, що початкова художня освіта в Україні другої половини XIX – початку XX століття була представлена школами, які були зосереджені в Одесі, Києві, Харкові та Львові [6]. Зазначені художньо-освітні заклади давали можливість розкрити талант багатьох українських художників та втілити педагогічні ідеї провідних педагогів-художників того часу. Проте здобувати вищу художню освіту українські митці змушені були у Петербурзі або за кордоном. Саме тому, основною метою подальшого розвитку художньої освіти в Україні початку XX століття було створення вітчизняної вищої мистецької школи на ґрунті розвитку традицій національної культури [4]. За влучним висловом Л. Русакової, здійснення такої актуальної ідеї стало справою державної ваги [5, с. 284]. Історичні джерела засвідчують, що ідея створення УАМ виникла в липні 1917 році при зібранні творчої еліти Києва. Зауважимо, що Голова Центральної Ради Михайло Грушевський підтримав цю ідею. Уже у серпні 1917 року було розроблено статут навчального закладу й визначено професорсько-викладацький склад, до якого ввійшли художники-педагоги: М. Бойчук, М. Бурачек, М. Жук, В. Кричевський, Ф. Кричевський, А. Маневич, О. Мурашко та Г. Нарбут [4]. Численні наукові дослідження й архівні матеріали засвідчили, що за підтримки Центральної Ради, яку очолював М. Грушевський, у грудні 1917 року була заснована Національна Академія образотворчого мистецтва та архітектури як перша Українська Академія мистецтва (УАМ), яка заклала основи розвитку новітньої вітчизняної педагогіки в галузі образотворчого мистецтва. Таким чином, основною метою новоствореної академії було створення мистецької школи на ґрунті розвитку традицій національної культури [5, с. 284]. Важливо підкреслити, що із заснуванням

академії для українських митців з'явилася можливість отримувати вищу освіту не поза межами України, а на Батьківщині.

Варто вказати, що новостворений навчальний заклад із зазначеним вище професорським складом та нечисленним контингентом студентів був подібний до зарубіжних вільних академій. Не зважаючи на те, що в академії була обмежена кількість дисциплін (живопис і графіка), одному із викладачів, а саме професору Г. Нарбуту за короткий час вдалося виховати плеяду графіків, котрі зробили значний внесок у формування національного стилю книжкової графіки [3]. Одними із перших студентів і випускників академії мистецтва стали П. Волокидін, П. Альошин, М. Вербицький, В. Заболотний, В. Риков, К. Трохименко, О. Шовкуненко та інші.

Слід зазначити, що згодом, 1922 року академія була реорганізована в Інститут пластичних мистецтв, який 1924 року об'єднали з Українським архітектурним інститутом (заснованим у 1918 році) і назвали новоутворений заклад Київським художнім інститутом [4]. У ході наукового пошуку виявлено, що завдяки означеній події, у розвитку навчального закладу розпочався новий етап, пов'язаний з діяльністю теоретика мистецтва, ректора І. Врони. Завдяки реорганізації інститут дістав можливість розгорнути освітню діяльність. Аналіз архівних матеріалів свідчить: станом на перше жовтня 1928 року в Київському художньому інституті навчалось понад восьмисот студентів під керівництвом ста трьох педагогів. Доцільно вказати, що по-новому було визначено структуру навчального закладу, скеровану головним чином на підготовку художників «для гармонійного формування навколишнього середовища, побуту, виробництва». Зазначимо, що на живописному факультеті, крім відділень станкового і монументального мистецтва, відкрилося нове відділення – теа-кіно-фото. Разом з тим, на скульптурному факультеті поряд з монументальною і станковою скульптурою впроваджувалися в освітній процес дотичні до цієї професії з художньої обробки дерева та кераміка. Крім того, з урахуванням потреб друкарської промисловості здійснювалося всебічне вивчення графічних технік на поліграфічному факультеті, де навчали майбутніх художників-поліграфістів. Вагоме й окреме місце посів художньо-педагогічний факультет, на якому здобували підготовку художники-педагоги і художники, фахівці політосвіти для клубної роботи. Варто відмітити, що розпочали викладати цикл формально-технічних дисциплін (так званий фортех). Крім теоретичних академічних дисциплін фахового спрямування, важливе значення мали практичні заняття у майстернях цільового і технічного призначення, наприклад, майстерні фрески, мозаїки, темпері, а також вивчення технології матеріалів [4].

Вважаємо необхідним вказати про розвиток школи монументального живопису М. Бойчука, в якій він почав здійснювати свою мрію про організацію колективної творчості за зразком цехових об'єднань [6]. Попри докорінні зміни у викладацькому складі, сутички і негативні стосунки між викладачами й представниками партійних і радянських органів влади постійно загострювались. І у результаті репресій 1937 року мистецька школа М. Бойчука була знищена як морально, так і фізично [6].

Тиску з боку партійних органів радянської влади зазнали і викладачі Київського художнього інституту. Не зважаючи на значні досягнення інституту, на початку 1930 років ідеологічний тиск на викладачів посилювався, у результаті професори почали залишати інститут. 1930 року було закрито поліграфічний факультет та ряд відділень, звільнено з посади ректора І. Врону. Слід зазначити, що у 1930 році проведено нову реорганізацію інституту відповідно до пролеткультівської ідеології: заклад було названо Київським інститутом пролетарської мистецької культури і перепрофільовано за такими факультетами: художньо-пропагандистський; художнього оформлення пролетарського побуту; скульптурного оформлення соціалістичних міст; комуністичного мистецького виховання. Крім того, з навчальних планів вилучалися дисципліни, важливі для розвитку професійних навичок [1; 2].

У ході дослідження встановлено, що методичну допомогу Київському інституту надавала заснована 1933 року Всеросійська Академія мистецтв. Методика навчання полягала у ретельному студіюванні натури засобами рисунка і живопису з послідовним ускладненням вправ з метою підготовки студентів до виконання сюжетно-тематичної композиції у конкретній галузі образотворчого мистецтва. Доцільно зазначимо, що на основі традиційної методики, яка забезпечує високий професіоналізм, виховалося не одне покоління українських митців [7].

Отже, на підставі вищезначеного ми можемо стверджувати, що:

По-перше, у 1917 році у новоствореній Українській Академії мистецтв було закладено основи формування і розвитку новітньої вітчизняної педагогіки в галузі образотворчого мистецтва завдяки діяльності провідних митців-педагогів, фундаторів академії М. Бойчука, М. Жука, В. Кричевського, Ф. Кричевського, А. Маневича, О. Мурашка, Г. Нарбута. Принагідно зазначимо, що першими ректорами УАМ були Ф. Кричевський і Г. Нарбут.

По-друге, упродовж другої половини 1930-х років формувалися міцні підвалини академічного вишколення, традиції якого й дотепер лежать в основі педагогічної системи.

Висновки. Отже, аналіз літературних джерел дає можливість зробити висновки, що заснована у 1917 році Національна академія

образотворчого мистецтва та архітектури як Українська академія мистецтва, відігравала основну роль у формуванні національних мистецьких шкіл України та заклала основи розвитку новітньої вітчизняної педагогіки в галузі образотворчого мистецтва. **Перспективи подальших розвідок вбачаємо** у дослідженні життєвого і творчого шляху постатей фундаторів першої Української Академії мистецтв.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ковальчук, О. (2003). Василь Григорович Кричевський. Митець і педагог (1873–1952). *Народна творчість та етнографія*. 1-2. 42-46.
2. Ковальчук, О. (2002). Митець, педагог-новатор. *Українська академія мистецтва: дослідницькі та науково-методичні праці*. Київ. 9. 250–263.
3. Ковпаненко, Н. (2005). Нарбут Георгій Іванович. *Видатні діячі науки і культури Києва в історико-краєзнавчому русі України: Біографічний довідник*. Ч. 2. (сс. 76–83). Київ: Інститут історії України НАН України.
4. *Професори НАОМА (1917–2007)*. (2007). Дослідницькі та науково-методичні праці. Спецвипуск. Київ: Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури.
5. Русакова, Л. (2014). Художня освіта в Україні другої половини XIX - початку XX століття: історія та педагогічні пошуки. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 9 (2). 279-285.
6. Соколюк, Л. Д. (2004). *Михайло Бойчук та його концепція розвитку українського мистецтва (перша третина XX ст.)* (дис. ... док. мистецтвознавства : 17.00.05). Київ.
7. Старченко, В. І. (2013). Вплив народного малярства на творчість професійних митців України XIX – початку XX століття. *Роль українознавства у вихованні національної свідомості і гідності нової генерації українців: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції 14–15 листопада 2013 року, Дніпропетровськ*, (сс. 17–20). Дніпропетровськ.
8. Шмагало, Р. Т. (2005). *Мистецька освіта в Україні середини XIX – середини XX століття: структурування, методологія, художні позиції*. Львів: Українські технології.

Гулей Ольга

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ХУДОЖНІЙ ТЕКСТИЛЬ У КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА В ПІВНІЧНО-СХІДНІЙ УКРАЇНІ (ДРУГА ПОЛОВИНА XIX – ПОЧАТОК XX СТОЛІТТЯ)

У статті розглянуто види художнього текстилю як-от: ткацтво, вишивка, вибірка в контексті навчання декоративно-прикладного мистецтва в Північно-Східному регіоні України у другій половині XIX – на початку XX століття.

Ключові слова: художній текстиль, Північно-Східна Україна.

The article deals with the types of artistic textiles such as: weaving, embroidery, stitching in the context of teaching arts and crafts in the Northeast region of Ukraine in the second half of the nineteenth and early twentieth centuries.

Key words: artistic textiles, Northeastern Ukraine.

Постановка проблеми. Народні майстри впродовж віків освоювали секрети технічної майстерності, формотворення, орнаментування, розвитку художніх образів, що несло в собі життєствердний характер речей народного декоративно-прикладного мистецтва. Вивчення народного мистецтва завжди є актуальним, важливим аспектом дослідження у цьому контексті є вивчення художнього текстилю Північно-Східної України другої половини XIX – початку XX століття.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Історією розвитку декоративного мистецтва, вагомою складовою якого є художній текстиль Північно-Східної України переймалися дослідники: Л. Андрушко, Є. Антонович, О. Боряк та інші; особливості орнаментики декоративного мистецтва взагалі та художнього текстилю означеного регіону другої половини XIX – початку XX століття, зокрема, вивчали науковці: М. Калюк, Т. Кара-Васильєва, Є. Кочерженко, С. Найденко. У монографії «Український килим» (1927) Данило Щербаківський подає численні відомості про географію килимових виробництв на Україні, починаючи з XVII століття. Разом з тим, автор надає відомості щодо текстильних майстерень на теренах Північно-Східної України. Зокрема, поміщик XVIII століття Я. А. Маркович утримував майстерню в селі Сварковому, що на Глухівщині; у XIX столітті мав килимову і суконну фабрику граф П. К. Розумовський, поміщики Капністи тримали майстерню в селі Михайлівці Лебединського повіту; на Слобідсько-Українській фабриці поміщиці Настасії Надаржинської (Охтирський повіт) виготовляли килими, які купував, навіть, граф Аракчєєв для церкви в селі Грузиш; в Роменському повіті було декілька килимарень [7].

Мета дослідження: схарактеризувати основні види художніх текстильних виробів у контексті навчання декоративно-прикладного мистецтва в Північно-Східній Україні другої половини XIX – початку XX століття.

Виклад основного матеріалу дослідження. Провідними видами художнього текстилю в Північно-Східному регіоні України були ткацтво, вишивка, рідше вибійка.

Ручне ткацтво – один з важливих і найпоширеніших в Україні видів народної художньої творчості, що розвивалося у єдиному руслі розвитку матеріальної і духовної культури. На всіх етапах цього процесу формувались і вдосконалювались технологія і обробка сировини, знаряддя та техніка ткання. Тканини виготовляли спочатку для власного вжитку, згодом почали виділятися окремі ткачі або й цілі сім'ї, для яких ткацтво було родинною професією. Вони спеціалізувалися на виготовленні певних видів тканини, які виготовляли на замовлення або на продаж.

Найбільшим осередком народного ткацтва Північно-Східної України було місто Кролевець на Чернігівщині (тепер Сумської області). Традиційний промисел художнього ткацтва існує тут майже три століття. Варто наголосити, ще з XVII століття, з часу заснування у 1601 році, містечка Кролевець і навколишні села славилися майстрами перебірного ткацтва, що в кінці XIX на початку XX століття стало масовим художнім промислом краю. Ткацтвом займалися цілими родинами, що особливо цікаво, тільки у Кролевці ткацтвом займалися й чоловіки. Важливо підкреслити той факт, що кролевецькі рушники розходилися по світу на ярмарках і зарубіжних ринках, здобуваючи міжнародне визнання [6]. Декоративні рушники довгі, вони вражали в минулі століття й вражають нас нині своєю урочистістю, святковістю, красою і монументальністю візерунків, що чітко проступають червоним кольором на білому тлі. Орнаментальні мотиви кролевецьких рушників означеного періоду: стилізовані квіткові мотиви, восьмикінцеві розетки, ромби, птахи (голуби, качечки, орли, павичі); медальйони, «дерева життя», вазони з квітами, які ритмічно об'єднуються в широкі поперечні смуги. Улюбленими були малюнки так званих «свічників»; поширеними зображеннями народних кролевецьких рушників є, також, мотиви «церковиць» у вигляді двох стилізованих соборів з трьома банями. Орнаментация зосереджена на кінцях рушників і до центру поступово розріджується [6, 7].

Варто вказати, що поширеними ремеслами на Лебединщині були вибійка та ткацтво. Практично у кожній хаті у XVIII столітті стояв ткацький верстат, переконує нас. Л. Утка. Крім простого ткацтва та виготовлення тканин з вибивним узором, на Лебединщині виготовляли узорні тканини з орнаментом, утвореним комбінуванням переплетень ниток основи і підкання [4]. Друга половина XIX позначена зникненням народного килимового промислу та занепадом ремізного ткацтва по всій Україні. Однак, «простий, місцевого ґатунку виріб» після того, як зник, раптом став об'єктом колекціонування [2]. Турботами деяких губернських земств на початку XX століття було створено спеціальні школи, покликані відродити килимарство [3]. Доречно зазначити, що фонд Сумського художнього музею налічує понад п'ятдесят одиниць збережених старовинних українських килимів. Проте, досі залишаються не відомими місця виготовлення більшості килимів, і їхнє точне датування. Колекцію килимів Сумського художнього музею засновник музею, Никанор Онацький датував кінцем XVII – початком XIX століття, однак, найвірогідніше те, що нині в ній зберігаються зразки XVIII – початку XX століття, пише мистецтвознавець Л. Федевич [5].

За розвідками В. Щербаківського, килимова *лічильна* техніка у своїх простіших формах, була збагачена на теренах Північно-Східної України другої половини XVIII – першої половини XIX століття впливами не тільки перських квіткових килимів, а й західноєвропейською гобеленовою технікою «*вільної нитки*» (гребінкова техніка «*кружляння*») [7]. Проте їхні композиції у своєму розвитку не дійшли до складних сюжетних картин, а зупинились на ритмічних «*рапортних*» композиціях рослинно-квітового характеру, стверджує Л. Федевич [5, с. 30].

За словами Є. Кочержено, про вишивку нашого краю, Слобожанщини можемо дізнатися, в основному, зі зразків XVIII - початку XX століття, зібраними в музеях (найбільше в художньому), бо ранніх творів збереглося до нашого часу не багато. Вважаємо доцільним звернутися до колекції Сумського обласного художнього музею імені Никанора Онацького, у фондах якого зібрані зразки вишивок починаючи з XVII століття закінчуючи творами сучасних майстрів народного мистецтва.

Важливо підкреслити, що у фондах художнього музею нашого міста зберігається велика колекція вишивки козацької доби. Це так звані *ганти*, вони відзначаються високою технікою виконання, де гладь шовковими нитками поєднували із рельєфними вставками, виконаними «у *прикріп*» металевими золотими та срібними нитками. Така вишивка була поширена в середовищі козацької старшини та в церковному побуті [2].

Крім традиційних вишивок, характерних для центральних та Північно-Східних областей України, в художньому та краєзнавчому музеях знаходяться унікальні експонати тих видів вишивки, які застосовують тільки на Сумщині і прославили наш край. Це велика група жіночих сорочок та рушників, виконаних у техніці *мережок з настилом*. У сорочках ця вишивка займає велику площу рукавів, а в рушниках поле мережки сягало метра і півтора [2]. У XIX столітті «*білим по білому*» (біллю) у Північно-Східному регіоні України часто вишивали на домотканому полотні [1].

На Сумщині, запевняє нас Є. Кочерженко, «владарює» вишивка *тамбурним* швом. Давні торговельні зв'язки із народами Сходу сприяли поширенню на Україні і на землях нашого краю вишивки *тамбуром* з характерною для нього заокругленою трактовкою рослинних форм [2].

Поширена у нас і вишивка «*хрестом*» у різних її варіантах – *хрест прямий, косий, подвійний*. *Хрестик*, що веде лінію узору, і *хрестик*, що виступає як тло, узор же виділяє саме полотно вишиванки. *Хрест суцільний і хрест*

«через чисницю». Часто це геометризований рослинний орнамент, у ньому надано перевагу квіткам троянди в різних варіаціях. Та ще в цих орнаментах зустрічаються квіти шипшини, лілеї, маку, кручених паничів, гвоздик, волошок, ромашок, а також грона винограду, хмелю, калини, листя дуба із жолудями [2]. Інколи на Сумських рушниках можемо побачити жанрові сцени з текстом, наприклад, «Оце ж тая криниченька, де голуб купався» (з одного краю), «Оце ж тая дівчинонька, що я женихався» (з іншого). Вишивали на домотканому полотні в основному червоними та чорними нитками. На Охтирщині інколи замість чорного вводили синій колір [1]. У Лебединському районі – жовтий. До речі, в Лебедині вишивали не тільки на білому, а й на синьому – волошки, зеленому – ромашки, червоному – троянди, чорному – цілі суцвіття. Це надавало вишивці яскравості, витонченості візерунка [4]. На Сумщині вишивали хрестиком не лише рослинні узори. Жіночі і чоловічі сорочки були й з геометричним орнаментом (Роменський, Недригайлівський райони). Серед різноманітних технік однією з найпопулярніших є «гладь» [2]. На Лебединщині ж практикували техніку вишивки *рушниковими швами*. Відомі були і однокольорові вишивки, особливо білими нитками на білому полотні [4].

Як стверджує Є. Кочерженко, на півдні та сході області крім традиційних технік вишивали *полтавським рушниковим швом*. Як і в тамбурних вишивках, основний мотив тут дерево життя. Проте, стовбур і гілки, квіти та листя з різноманітними гладдєвими заповненнями контурних прямокутників, трикутників, що перемежуються із шишечками, квадратами, хрестиками, пунктирними лініями тощо [2].

Наше життя, життя кожного народу відображається в мистецтві. Своєрідність мистецтва кожного етносу визначається соціально-економічними умовами праці та побуту, а, також, особливостями природних умов в яких живе той чи інший народ.

Висновки. У кожному регіоні під впливом природних і кліматичних умов, особливостей побуту населення, характеру місцевої сировини та інших природно-історичних факторів виробляються свої художньо-технічні прийоми виробів. Переходячи із покоління в покоління вони вдосконалювалися залежно від рівня розвитку культури і техніки.

Перспективи подальших розвідок вбачаємо у вивченні художньо-стилістичних прийомів оздоблення виробів художнього текстилю Північно-Східної України другої половини XIX – початку XX століття.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кара-Васильєва, Т. (1993). *Українська вишивка*. К.: Мистецтво.
2. Кочерженко, Є. (1999). Вишивка Сумщини. *Народне мистецтво*. 3-4. 30-31.

3. Наулко, В. (1991). *Культура і побут населення України*. К.: Либідь.
4. Утка, Л. (2002). *Народні ремесла Лебединщини*. Суми: Університетська книга.
5. Федевич, Л. (2003). Сумські килими. *Народне мистецтво*. 3-4. 29-30.
6. Шевченко, Є. (1999). *Українська народна тканина*. К.: Артанія.
7. Щербаківський, В. (1995). *Українське мистецтво*. К.: Либідь.

Діхнич Катерина

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У ПРОЦЕСІ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ

У статті проаналізовано основні проблеми та напрями роботи щодо формування культури мовлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики. Розкрито основні якості культури мовлення майбутнього вчителя початкових класів. Визначено головні засади формування професійної культури мовлення педагогів.

Ключові слова: професійна культура мовлення, культура, учитель початкових класів, педагогічна практика, Нова українська школа.

The article analyses the main challenges and directions in shaping the professional culture of would-be primary school teachers during their teaching internship. It explores primary features of their speech culture and determines key principles in forming the professional speech culture of educators.

Key words: professional speech culture, culture, primary school teacher, teaching internship, New Ukrainian School.

Постановка проблеми. Педагогічна діяльність учителя початкових класів передбачає досконале володіння культурою мовлення, наявність умінь, що забезпечують вирішення завдань, які складають сутність професійної педагогічної діяльності майбутнього фахівця. Якісні зміни в новій українській школі не можуть бути реалізовані без формування особистості вчителя.

Серед десяти ключових компетентностей Нової української школи на першому місці – спілкування державною (і рідною в разі відмінності) мовами. Це вміння усно й письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди. Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування [4, с. 15]. Саме тому необхідним є оволодіння культурою мовлення як невід'ємного складника педагогічної діяльності майбутніх фахівців освіти, справжніх майстрів своєї справи з високим рівнем знань і вмінь у сфері.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Науковці та педагогіки великого значення надають розвитку мовленнєвій культурі особистості. Протягом останніх десятиліть до цієї теми зверталися такі мовознавці: О. Семенов, О. Ахманова, Н. Бабич, В. Виноградова, Д. Ганич, Б. Головін, Л. Мацько, Л. Скворцов, М. Судима. Формуванню й удосконаленню процесів сприймання і мовлення приділяли увагу такі вчені, як Л.Виготський, В. Кан-Калик, П. Блонський, Г. Костюк, І. Синиця.

Мета статті – висвітлити основні проблеми та напрями роботи щодо формування професійної культури мовлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Практичний досвід підтверджує, учитель завжди повинен бути належним прикладом для вихованців, а тому мати високу культуру, зокрема мовленнєву, адже з особою вчителя, його загальною культурою проходить процес формування нової особистості – дитини, учня, який бере все від свого наставника. Учитель – головна особа в управлінні педагогічним процесом, а від того, який педагог прийде в навчальний заклад, залежить якість громадянської освіти [5, с. 273]. Культура – це матеріалізований вияв духовності народу, адже адекватно описати дух і культуру народу можна лише рідною для нього мовою. Отже, мова нації та її культура є взаємозалежним органічним цілим. Розвиток культури починається з розвитку мовлення [3, с. 51].

Тому погоджуємося з думкою професора, мовознавця Н. Бабич та вважаємо, що у процесі педагогічної практики мовлення майбутнього вчителя початкових класів має вирізнятися такими якостями:

Правильність – дотримання літературних норм, які сприймаються мовцями як зразок. І в усному мовленні, і на письмі обов'язковим є дотримання лексичних, граматичних і стилістичних норм. Формування правильності забезпечують тренінги, робота зі словниками, спеціальною лінгвістичною літературою, написання текстів, слухання й аналіз правильного мовлення;

Точність – відповідність висловлювань того, хто говорить, його думкам. Значною мірою вона залежить від глибини знань та ерудиції особистості, а також від активного словникового запасу. Виявляється точність мовлення вчителя у використанні слів відповідно до їх мовних значень, розвивається вона в процесі роботи зі словниками, навчальною, науковою літературою, аналізу власного і чужого мовлення тощо, без чого неможливе оволодіння мовою і мовленнєвими навичками;

Логічність – акт комунікації, який забезпечує смислові зв'язки між словами і реченнями в тексті. Важливими умовами логічності є: уникнення

невиправданого повторення спільнокоренових слів (тавтології), зайвих слів (плеоназм); чіткість у побудові ускладнених речень;

Багатство – використання різноманітних засобів вираження думок у межах відповідного стилю, уникнення невинновданого повторення слів, однотипних конструкцій речень. Чим більше різноманітних і розрізняваних свідомістю слухача мовних знаків, їх ознак припадає на «мовленнєвий простір», тим мовлення багатше і цікавіше;

Чистота – вживання засобів вислову, які відповідають літературній мові, тобто бездоганність усіх елементів мовлення, уникнення недоречних, невласливих українській мові іншомовних запозичень. Забезпечується вона системою установок, мовною грамотністю, мовним чуттям учителя;

Доречність – добір мовних засобів відповідно до цілей і мети спілкування. Вона відточує, шліфує мовне чуття педагога, допомагає ефективно управляти поведінкою аудиторії: встановлювати контакт, збуджувати і підтримувати інтерес до спілкування, нейтралізувати роздратування, викликати почуття симпатії, розкутість тощо; Достатність – мовлення, яке не викликає запитань щодо його змісту, зрозуміле для співрозмовника без додаткової інформації, не залишає нез'ясованим жоден аспект розмови [1, с. 330].

Погоджуємося з думкою Н. Волкової, що причинами недостатнього рівня розвитку мовленнєвої культури студентів є знижений інтерес до читання, у тому числі художніх текстів, зокрема рідною мовою; низький рівень сформованості навичок швидкого й осмисленого читання; байдужість до гуманітарних дисциплін, зокрема до мови як предмета шкільної програми, усвідомлення практичної необхідності володіння нею; відсутність потреби у системному засвоєнні нормативної граматики, що продукує поверховість, фрагментарність знань, навичок користування довідковою літературою (словниками, довідниками та ін.), що зумовлює консерватизм знань, поступову тенденцію до їх зменшення і, зрештою, відставання від розвитку загальнонародної мови, адже норми літературної мови змінюються, вдосконалюються, вимагаючи від її носіїв уваги до процесів цього вдосконалення [2].

Варто зазначити, що особливості процесу навчання культури мовлення залежить передусім від індивідуальних характерологічних якостей особистості студента: мовлення, чуття особливостей мови, голосової гнучкості та емоційності, ритмічності, мотиваційної спрямованості.

Аналіз наукових джерел та власний досвід дозволяє визначити шляхи поліпшення процесу формування професійної культури мовлення майбутніх учителів початкових класів у процесі педагогічної практики. Передусім це педагогічна та методична

підготовка фахівців з базових дисциплін й спецкурсів, рольових і ділових ігор, моделювання педагогічного спілкування, планування творчих завдань, словесних стимулюючих методів (бесіди, дискусії), які своєю метою мають виробити в майбутніх учителів початкової школи культуру професійного мовлення.

Зазначимо, що особливої уваги на сучасному етапі розвитку національної школи заслуговує мовна освіта і мовленнєва культура майбутніх педагогів.

Отже, необхідною умовою високої мовленнєвої культури особистості є дотримання норм, що стосується усного мовлення, а правильність, чистота, доречність, змістовність, послідовність, точність, виразність та естетичність мовлення – є найважливішими якостями мовлення майбутніх фахівців. Тому вдосконалення культури мовлення є невід’ємною частиною формування професійних та ділових якостей майбутнього спеціаліста.

Висновки з даного дослідження. Таким чином, здійснений аналіз проблеми дозволяє зробити висновок, професійне мовлення майбутнього вчителя початкових класів у процесі педагогічної практики має бути спрямоване на одне із важливих завдань сучасної освіти – розвиток особистості, формування громадянина, здатного самостійно та вільно мислити і діяти.

Вважаємо, що функціональність мовленнєвої практики й переконаність у суспільній значущості рівня культури мовлення педагога, знання різних функціональних стилів мовлення, усвідомлення взаємозв’язків системи мови, увага до змін норм мови, критичне й творче ставлення до написаного і промовленого слова, створення у вищому навчальному закладі атмосфери доброзичливої уваги і до мовлення викладачів і до мовлення студентів є головними засадами формування професійної культури мовлення педагогів.

На нашу думку, професійна культура мовлення – певна інтеграція в структурі підготовки майбутнього вчителя початкових класів до практичної діяльності. З огляду на це формування та вдосконалення культури мовлення слід вважати одним з важливих напрямів професійної підготовки сучасного вчителя початкових класів.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у створенні цілісної моделі системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бабич Н. Д. Практична стилістика і культура української мови : навч. посіб. / Надія Денисівна Бабич. – Л. : Світ, 2003. – 432с.

2. Індивідуальний стиль мовлення вчителя як показник педагогічного професіоналізму [Електронний ресурс] / Н. П. Волкова Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2003_5_1/doc_pdf/volkov.Pdf
3. Кардаш І. М. Мовленнєва культура як складова загальної культури майбутнього фахівця дошкільної освіти / І. М. Кардаш // Науковий вісник МНУ імені О. Сухомлинського. – 2004. – С. 50–53
4. Нова школа ; простір освітніх можливостей / Л. Гриневич, О. Єлькін, С. Калашникова та ін. ; за ред. М. Грищенка [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://mon.gov.ua/Новини2016/08/21/2016-08-17-3-.pdf>
5. Чепіль М. «... яка молодь, таке й майбутнє народу». Іван Франко про освіту та виховання / Марія Чепіль, Роман Вишнівський. Монографія. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2016. – 420 с.

Коханова Наталія

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

КУЛЬТУРА МОВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК СКЛАДОВА ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

Метою нашої статті є обґрунтування важливості формування *культури мовлення вчителя іноземної мови як складової його педагогічної майстерності*. Доведено, що високий рівень володіння рідною мовою є важливим критерієм професіоналізму вчителя іноземної мови й запорукою ефективного викладання предмету.

Ключові слова: іноземна мова, культура мовлення, учитель англійської мови.

The purpose of our article is to substantiate the importance of forming speech culture of a foreign language teacher as a component of his pedagogical mastery. It is proved that perfect knowledge of the mothertongue is an important criterion of foreign language teacher's professionalism and a guaranty of effective teaching.

Key words: foreign language, linguistic culture, English teacher.

Постановка проблеми. На сучасному етапі модернізації освіти ставляться більш високі вимоги до підготовки вчителів. Це повинна бути творчо налаштована людина, комунікативний лідер, який може ефективно впливати на аудиторію. Тому обов'язковою умовою професіоналізму вчителя є висока культура його мовлення та письма. На думку С. Якушева, мовна культура – це культура особистості, яка розвивається на основі об'єктивно існуючих зв'язків між мовою і когнітивними процесами, що свідчить про розвинене почуття стилю, смаку та ерудиції [1].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Наразі проблема мови і мовлення привертає увагу багатьох сучасних учених, зокрема концептуальні основи мовленнєвої підготовки цікавили М. Вашуленка, О. Горошкіну, С. Єрмоленко, В. Пасинок, М. Пентилюк. Також дослідження у сфері мовленнєвої підготовки вчителя проводили такі вчені А. Габовда,

І. Голубовська, І. Делик, Т. Калюжна, Т. Стамбульська та ін. Але незважаючи на численні дослідження, питання культури мовлення вчителя залишається актуальним і досі викликає неабиякий інтерес сучасних учених.

Метою статті є дослідження педагогічної майстерності учителя іноземної мови, вплив культури мовлення, знання рідної мови на викладання предмету.

Виклад основного матеріалу дослідження. Знання іноземних мов – це ключ до успіху в сучасному світі, де спілкування іноземними мовами набуває все більшого значення. Інтерес до вивчення мов традиційно великий, бо перефразовуючи відомий вислів, можна сміливо сказати, що той, хто володіє мовами, володіє світом. Ефективність вивчення іноземної мови в школі багато в чому залежить від особистості вчителя. У кожної людини є своя думка про те, яким має бути вчитель англійської мови і якими якостями він повинен володіти. Але є основні критерії, на які спирається більшість батьків при виборі вчителя.

Нами з'ясовано, що для більшості батьків основним критерієм є досвід учителя і його знання іноземної мови. Адже багато людей знають англійську мову, але не всі можуть навчати, тобто правильно і послідовно викладати матеріал. А оскільки мова – жива, постійно змінюється і розвивається, то при наявності нових технологій, які використовуються в роботі, учитель має постійно навчатися і підвищувати кваліфікацію.

Специфіка професії вчителя іноземної мови певною мірою зумовлена особливостями профільного предмету – іноземної мови. Мова – це система звукових, словникових і граматичних засобів; вона є знаряддям спілкування, обміну думками та взаємного розуміння людей у суспільстві. Вивчаючи мову, дитина засвоює безліч понять, поглядів, почуттів, художніх образів, логіку і філософію мислення. Мова є основою вищого понятійного мислення. Засвоєння мови потребує лінгвістичних здібностей, які складаються з фонематичного слуху, розуміння засобів художнього мовлення, фонетичного, морфологічного, синтаксичного аналізу слова, чуття підтексту мовлення. Не менш важливими в оволодінні іноземною мовою видаються особистісні якості, такі як комунікативність, що допомагає долати мовні бар'єри у спілкуванні, толерантність до людей-носіїв іншої культури тощо [2].

Навчальний процес з іноземної мови в сучасній школі це передусім взаємодія вчителя та учнів, де учень є суб'єктом навчання та спілкування нарівні з учителем. Від поведінки вчителя буде залежати, чи відчує себе учень партнером у спілкуванні з ним. Учитель повинен говорити природно, невимушено, звертати увагу на реакцію учнів. Зазначимо, що

спілкування є важливою складовою життя людини, джерелом її життєдіяльності, умовою формування суспільства та особистості в цілому. Існування людини неможливе поза спілкуванням з іншими людьми. Основною потребою особистості є потреба в спілкуванні [3].

Навчання іноземної мови як навчання спілкування вимагає від учителя таких якостей, які забезпечили б реалізацію цілей навчання та його ефективність. З точки зору мовленнєвої культури вчитель є джерелом інформації і прикладом мовленнєвої діяльності. Сучасний учитель англійської мови має характеризуватися такими мовними якостями:

- 1) широкою освіченістю, загальною культурою, високорозвиненою мовною культурою;
- 2) глибокими знаннями з рідної та іноземної мови, умінням творчо використовувати лексичний запас;
- 4) потягом до самоосвіти та самовдосконалення.

Безумовно, професійна підготовка вчителя іноземної мови повинна включати в себе володіння іноземною мовою як засобом усної та писемної комунікації в усіх сферах спілкування. Але, на нашу думку, пріоритетним серед професійних компетентностей учителя має посідати вміння володіти рідною мовою й висловлювати свої думки. Розвинене мовлення людини – супутник мислення, свідомості, джерело пам'яті. Учитель повинен мати загальні лінгвістичні знання про мову як суспільне явище, про її зв'язок з мисленням, культурою, мати належну культурно-естетичну підготовку. Остання передбачає знання світової культури, а саме знання культури свого народу і культури народу тієї країни, мова якої вивчається.

Культура мовлення – широке і об'ємне поняття, але передусім це – грамотність побудови фраз, простота і зрозумілість викладу, виразність, яка досягається вмінням дібрати потрібні слова та синтаксичні конструкції та активним використанням основних компонентів виразності усного мовлення – тону, динаміки звучання голосу, темпу, пауз, наголосів, інтонації, дикції, правильна вимова слів, правильне використання спеціальної термінології, небагатослів'я [4].

Поняття «культури мовлення вчителя» визначається такими комунікативними якостями, як:

- правильність;
- термінологічна точність;
- доречність;
- лексичне багатство;
- виразність;
- чистота.

Отже, розглянемо ці поняття в контексті викладання англійської мови. Правильність мовлення – це основна комунікативна якість мовлення. За тлумаченням сучасних словників, «правильний»: 1) який відповідає дійсності; 2) який відповідає встановленим правилам, нормам; 3) безпомилковий [5, 503]. Для викладання іноземної мови важливо правильно називати і перекладати слова, доречно вживати їх в реченнях.

Точність мовлення – це відповідність мовлення думкам мовця. Точним можна назвати таке мовлення, у якому слова вживаються в тих лексичних значеннях, що зафіксовані в словниках.

Чистота мовлення – усунення з нього позалітературних, діалектних, жаргонних, просторічних, брутальних елементів, а також іншомовних слів, що вживаються без достатньої потреби. Чистота мовлення як найтісніше пов'язана з правильністю та нормативністю, бо чистим вважають таке мовлення, яке відповідає нормам сучасної української літературної мови [6].

Отже, ми можемо визначити основні педагогічні вимоги до мовлення вчителя та умови його ефективності:

1. Професійне мовлення вчителя повинно відповідати вимогам культури мовлення. Це важливий показник рівня його інтелігентності, освіченості, загальної культури. Його умовою є знання мови, адже мовлення є засобом існування, використання мови. Під терміном «культура мовлення» розуміють відповідність її не тільки сучасним літературним нормам (акцентологічним, синтаксичним), а й іншим якостям, які свідчать про її комунікативну досконалість. Це точність, логічність, чистота, виразність, багатство, доцільність.

2. Професійне мовлення вчителя має бути своєрідною словесною дією, мета якої – здійснення інтелектуального, емоційно-вольового, морального впливу на учнів. Слово справжнього вчителя переконує, навіює, викликає в учнів відповідні почуття, формує їхнє ставлення до того, про що він говорить.

3. Професійне мовлення вчителя повинно мати спрямованість, зверненість до учнів. Головна мета спрямованості мовлення – викликати учнів на діалог з учителем, залучити їх до співпраці, створити атмосферу співроздумів і співпереживання [7].

Саме тому ми вважаємо, що вчитель іноземної мови є інтерпретатором національної культури і носієм розвитку людського суспільства. Він має бути взірцем мови і генератором інноваційних культурних процесів. Отже, вчитель іноземної мови в школі – це не тільки знавець іноземної мови, але й викладач цієї мови і культури, дослідник,

творча, культурна, варіативно мисляча особистість із розвинутим чуттям нового і прагненням до пізнання.

Учитель іноземної мови повинен мати загальні лінгвістичні знання про мову як суспільне явище, про її зв'язок з мисленням, культурою, про систему та рівні мови, сучасні напрями в лінгвістичній науці та вміти використовувати їх у процесі навчання іноземної мови, володіти знаннями і вміннями з психології та педагогіки, мати належну культурно-естетичну підготовку. Тобто бути всебічно розвиненою особистістю.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших досліджень. Як висновок можемо зазначити, що вчитель іноземної мови – це взірець іншої культури. Це та людина, яка може донести до дитини не тільки знання про чужу мову, але й зацікавити її культурою, історією, головними особливостями мови, яка вивчається. Навчити поважати іноземну мову як рідну, відчувати користь і задоволення від кожного нового уроку, нового вивченого слова чи фрази – ось головна мета сучасного вчителя іноземної мови. І для цього він має володіти культурою рідної мови на високому рівні та постійно удосконалювати свої навички.

ЛІТЕРАТУРА

1. Maimakova A. D. Materials of the conference “Education and science without borders” / A. D. Maimakova, G. R. Kadyrova. – Режим доступу: <http://www.science-sd.com/455-24113>
2. Зуброва О. А. Професіографічний підхід до формування особистості сучасного вчителя іноземної мови / О. А. Зуброва // Проблеми якості професійної підготовки майбутніх педагогів у вищій школі: матеріали між нар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 28-29 жовтня 2016 р. – Одеса : видавець Букаєв Вадим Вікторович, 2016. – С. 25–26. Режим доступу: <http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/123456789/3258/1/%D0%97%D1%83%D0%B1%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf>
3. Сущенко Л. П. Професійна підготовка майбутніх фахівців фізичного виховання та спорту (теоретико-методологічний аспект) / Л. П. Сущенко. Запоріжжя : Запорізький державний університет, 2003.
4. Учителю о педагогической технике / под ред. Л. И. Рувинского. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.
5. Словник української мови : в 11 томах. – К. : Наукова думка, 1970–1980.
6. Голубовська І. В. Роль комунікативних ознак мовлення у формуванні педагога-професіонала / І. В. Голубовська. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/9017/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%93%D0%BE%D0%BB%D1%83%D0%B1%D0%BE%D0%B2%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0.pdf>
7. Калюжна Т. Г. Культура педагогічного мовлення : методичні рекомендації / Т. Г. Калюжна. Київ, 2011. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/2562/1/%D0%9C_1_%D0%A0_%D0%B4%D0%BE_%D0%B4%D1%80%D1%83%D0%BA%D1%83_docx.pdf

СУЧАСНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ ПРОФЕСІЙНОГО МОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Тематика культури професійного мовлення педагогів – далеко не нова, проте складність її дослідження пов'язана із низкою факторів, які слід враховувати. Це і власне педагогічні, як-от необхідність конкретизації технологій вироблення «еталонного» мовлення, яке може слугувати зразком для наслідування учнями. І філософські, що виявляються як зв'язок мовлення та мислення. І психологічні, зміст яких криється щонайменше у здатності особистості до саморозвитку і самовдосконалення, крім того – в сутності педагогічного супроводу цього процесу, інших глибинних процесах. Зауважимо, що існують ще й політичні, і соціальні, і суто філологічні питання, відповіді на які складають основу як функціонування української мови в цілому, так і її індивідуального виміру – мовця.

Ключовим питанням культури професійного мовлення педагога є її прямо пропорційна залежність від педагогічної культури, яка є «феноменом вияву вчителем власного «Я» у професійно-педагогічній діяльності через єдність його цілей, мотивів, знань, умінь, якостей, здібностей, відношень, об'єднаних у певну систему педагогічних цінностей. Існуючи об'єктивно, відносно автономно, педагогічна культура, як система цінностей, функціонує через суб'єктивний духовний світ кожного вчителя» [1].

Отже, однією з основ розвитку культури професійного педагогічного мовлення у період здобування освіти є державна мовна політика. Можна до нескінченності сперечатися про те, якою вона повинна бути, але в контексті професійного педагогічного мовлення суттєве співвідношення її колективного та індивідуального вимірів: «Я шаную українську мову, бо її поважає українська держава» та «Я шаную українську мову, тому її поважає українська держава». Для вчителя більш суттєвим є другий варіант, оскільки йому належить вести за собою інших, цим визначати мовну політику на майбутнє, саме тому якість професійного мовлення педагога є фактором державної мовної політики.

Соціальна функція культури професійного мовлення педагога реалізується у комплексі зі статусністю професії в цілому (в конкретному суспільстві, на певному етапі його розвитку). Рівень професійного

мовлення педагога складає як його особистий імідж, так і формує престижність професії в цілому. Через це увага до розвитку мовлення у процесі професійного становлення є, водночас, увагою до проблематики педагогічної деонтології.

Філологічний аспект культури професійного мовлення пов'язаний як із необхідністю практичного оволодіння нормами сучасної української літературної мови, так і з засвоєнням логіки мовотворення та моворозвитку, розуміння їх ключових тенденцій. Прийнятий у 1989 році (тоді ж, коли досі чинний Закон «Про мови в Українській РСР») український правопис, попри редакції, по-перше, містить норми, що продовжують традиції радянського періоду з його політикою «зближення мов», по-друге, не враховує тих процесів, що відбулися протягом років після його прийняття, зокрема потужного впливу інших мов, що відбувається через глобалізацію, розвиток науки й техніки, в тому числі – всесвітньої мережі. Нова редакція правопису, презентована у 1999 році вже зазнала значних змін, але й досі не набула чинності. Так виникає проблема вибору, які саме норми брати за зразок (вочевидь – чинні) і як при цьому не випадати із не регульованого ними комунікативного контексту.

Психологічні засади культури професійного педагогічного мовлення, що часто «випадають» із поля зору дослідників різних науково-професійних галузей, полягають не лише у формуванні відповідного типу мотивації, а й у необхідності формування такого типу самоорганізації, який дасть змогу контролювати сферу мовлення (особливо – усного). Такі рамки повинні бути достатньо жорсткими, оскільки, як і моральні норми у дітей, професійне мовлення первинно розвивається в системі контрасту «правильно-помилково», хоч далі передбачає можливість прийняття обґрунтованих рішень відповідно до ситуації, наприклад допускається існування специфічного «авторського тексту» у педагогічній творчості вчителя-майстра. Відповідно окреслення психологічних рамок, що можуть бути прийняті особистістю як орієнтири для здійснення професійного саморозвитку, є одним із завдань педагогічної освіти, у тому числі, локально, – розвитку професійного мовлення.

Ще однією проблемою розвитку культури професійного мовлення педагогів є переведення особистісного мовлення в «еталонне». Насамперед слід уточнити поняття «еталонного» мовлення. Не заглиблюючись у лінгвістичні тонкощі, можна виокремити дві позиції: по-перше, зразок мовної норми, по-друге, зразок мовленнєвої поведінки для наслідування. Таким чином професійне мовлення педагога пов'язує мовну норму та формування мовної особистості, іншими словами – «оживлює»

норму, надає їй особистісного змісту. Відповідно зміст розвитку професійного педагогічного мовлення студентів у психологічному аспекті є процесом інтеріоризації норм лінгвістичних у норми особистісні. Відповідно увага до методики формування професійного мовлення не може обмежуватися лише вивченням норм, їх засвоєння шляхом вправлення, а їй повинна поширюватися і на вивчення інших методик/технологій, різні види практик. Якщо звертатися до філософського аспекту, то на передній план виходить питання інтелектуального рівня студентів педагогічних спеціальностей, їх загальна ерудованість, рівень розвитку читацької компетентності.

Отже, проблема розвитку професійного педагогічного мовлення є міждисциплінарною.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти): автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.04 / В. М. Гриньова. – К., 2001. – 45 с.

Сьоміна Анастасія

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПРИЙОМИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ ІЗ ДОКУМЕНТОЗНАВСТВА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка проблеми. Одним із найважливіших інструментів професійної діяльності документознавця є його мовлення. Необхідність висловлюватись чітко, грамотно, змістовно, відповідно до мети і завдань мовлення є для документознавця важливим складником його загальної професійної компетентності. Серед вимог до компетентного мовлення документознавця називають:

- доречність мовлення, тобто правильне співвідношення мети і засобів мовлення; наявність у мовленні фахівця із документознавства раціональної та емоційної складових, бо подання сухих фактів не може викликати у співрозмовника зворотну реакцію;
- нормативність мовлення, бо, порушуючи норми літературного мовлення, оратор таким чином відволікає увагу від основної теми повідомлення, звертаючи увагу співрозмовників на помилки;
- неприпустиме недоречне використання просторічних виразів, афоризмів та гри слів, бо це може знизити культуру мовлення;

- багатство і виразність мовлення, що багато у чому залежить від загальної культури і розвитку мовця;
- логічність, послідовність, аргументованість викладу;
- дотримання у мовленні морально-етичних правил поведінки [2, с. 17].

Мовленнєва компетентність документознавця проявляється в усній і писемній формах. При цьому вимоги до писемної форми завжди будуть вищими, бо тут є можливість виправити написане, подумати та відредагувати. Також важливо виокремити діалогічне мовлення, коли у мовленні беруть участь двоє співрозмовників, і монологічне, коли мовлення несе в собі характер повідомлення і розраховане на суцільне сприйняття, без преривання і реплік співрозмовників.

Серед стилів, які зазвичай використовуються документознавцями, варто зазначити офіційно-діловий стиль і науковий стиль. Основною функцією офіційно-ділового стилю є певне повідомлення, інформація. Основою наукового стилю є поняття у вигляді терміну, що виражає якісну і кількісну характеристику поняття [1, с. 126].

Важливим є значення терміну для вироблення мовленнєвої компетентності майбутнього бакалавра-документознавця. Саме тому необхідно приділяти багато уваги термінам під час підготовки майбутніх фахівців із документознавця у процесі вивчення фахових дисциплін. Прийомом, який допоможе оволодіти термінологічною документознавчою системою української мови, може бути робота зі словниками. Бакалаврам важливо знати, де саме і як шукати необхідний термін, тому важливо донести до них інформацію про місцезнаходження термінологічних словників із документознавства, у реальних бібліотеках або інформаційних ресурсах і онлайн-бібліотеках. Ще однією формою роботи зі словниками може бути пошук певного терміна прямо на заняттях, наприклад, на швидкість. У цьому випадку студенти отримують словники і мають якомога швидше відшукати заданий викладачем термін. Стимулом може бути гарна оцінка. Такі прийоми забезпечать компетентність майбутніх документознавців і пошуку термінів, і згодом вони зможуть робити це швидше та ефективніше у своїй подальшій професійній діяльності.

Як зазначено вище, важливою мовленнєвою формою для документознавців є діалог. Діалогічне мовлення документознавця має бути продуманим, актуальним, доречним, значущим; мовець має бути готовим звернути діалог, якщо промова не викликає відповідної репліки слухача, за що несе відповідальність мовець; діалог передбачає готовність перервати

своє мовлення, щоб вислухати повідомлення співрозмовника; слухач, у свою чергу, повинен бути уважним до промови мовця, бути готовим вступити у діалог [3, с. 120–121].

Формування діалогічної компетентності майбутніх бакалаврів із документознавства може полягати у створенні ситуацій мовлення, у які може потрапляти фахівець під час своєї професійної діяльності, і вироблення діалогічних навичок під час практичних занять. Наприклад, необхідно скласти і розіграти діалог між менеджером з надання інформації і піар-технологом. Обидві професії є професіями документознавців, тому обом студентам важливо орієнтуватися у професійних термінах, які вони знаходять у словниках і додають до діалогу. Ситуацію визначає викладач, це може бути вирішення поточних справ компанії, діалог на конференції, суперечка щодо обрання стратегії компанії тощо. Завданнями майбутніх фахівців із документознавства будуть:

- визначити і знайти у словниках професійні терміни, які доречні до даної діалогічної ситуації та відповідають фаху мовця;
- продумати разом зі своїм «колегою»-одногрупником хід діалогу, написати окремі репліки, ввести до діалогу фахові терміни та звороти;
- виступити попарно на оцінку перед майбутніми документознавцями, розігравши діалог.

Таке розігрування допоможе майбутнім фахівцям із документознавства виробляти компетентний підхід до діалогічного мовлення у професійній діяльності.

Важливою складовою мовленнєвої компетентності фахівця із документознавства є знання етикету. Етикет – це правила поведінки у соціумі, на які має орієнтуватися кожна особистість. Мовленнєві етикетні правила мають певний набір етикетних формул ввічливості: звертань, привітань, прощань тощо. Важливо приділити увагу цьому моменту у підготовці майбутніх бакалаврів із документознавства у процесі вивчення фахових дисциплін. Документознавець має знати всі етикетні формули спілкування, бо вони є невід’ємною складовою частиною культури мовлення і мовленнєвої компетентності загалом.

Висновки. Отже, серед прийомів формування мовленнєвої компетентності майбутніх бакалаврів із документознавства у процесі вивчення фахових дисциплін важливо використовувати роботу із фаховими термінологічними словниками, складання діалогів із використанням фахових термінів і вивчення етикетних формул ввічливості. Звичайно, це лише маленька частинка загальної мовленнєвої

компетентності. Ми будемо продовжувати розвивати і досліджувати дану проблему у наступних публікаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Коваль А. П. Ділове спілкування: навч. посібник / А. П. Коваль. – К. : Либідь, 1992. – 280 с.
2. Кони А. Ф. Собрание сочинений / А. Ф. Кони. – М., 1967. – Т.4. – С. 17.
3. Яшенкова О. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посібник для самостійної роботи студента / О. В. Яшенкова. – К. : ВЦ «Академія», 2011. – 304 с.

Величко Наталія

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ З ДОКУМЕНТОЗНАВСТВА

У статті розглянуто поняття «управління», «управлінська компетентність», «професійна компетентність», «організаційно-управлінська компетентність», «документознавець», «документознавство», «документознавча освіта», як важливі складові професійної підготовки майбутнього фахівця з документознавства.

Актуальність та постановка проблеми. Одним із ключових моментів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців із документознавства є формування управлінської компетентності, яка включає оволодіння методологією ефективного управління, базується на принципах нової системи суспільного управління, застосуванні сучасних методів, інтегрованих автоматизованих систем обробки даних, комп'ютерних технологій. Оволодіння методологією управління передбачає розуміння сутності основних категорій управління; формування знань про основні закони та закономірності управління; спроможність абстрагувати, готовність ставити та вирішувати проблеми, розробляючи відповідні методи; здатність аналізувати, планувати, організовувати, конкурувати, координувати та контролювати, приймати рішення у критичних ситуаціях. А отже, на нашу думку, достатньо актуальним є процес формування організаційно-управлінської компетентності майбутнього документознавця.

Виклад основного матеріалу дослідження. Компетентнісний підхід на новому рівні розвиває сформульовані свого часу Дж. Дьюї ідеї дидактичного прагматизму [7]. Його можна розглядати як альтернативу теорії матеріальної освіти з її орієнтацією на цінності енциклопедичної, фундаментальної освіти, і водночас теорії формальної освіти, орієнтованої

на загальний інтелектуальний розвиток особистості безвідносно до конкретної сфери діяльності. Вітчизняна вища професійна освіта довгий час орієнтувалася на фундаментальну підготовку фахівців широкого профілю, що врешті-решт призвело до дефіциту практико-орієнтованих фахівців [7, с. 39 -40].

Специфіка компетентнісного підходу полягає в тому, що засвоюються не «готові знання», а «прослідковуються умови походження даного знання». Як зазначає І. Зязюн, «головною метою вищої освіти має бути підготовка конкурентоспроможного фахівця зі сформованою професійною компетентністю, спроможного до творчого виконання професійної діяльності на рівні світових стандартів» [1; 16, с. 79].

Визначальними складниками компетентнісного підходу виступають «компетенція», «компетентності», «професійна компетентність». Системні та багатокомпонентні поняття «компетентність» і «компетенція» застосовують для опису якості підготовки і діяльності фахівців. Ці слова є похідними від слова компетентний (від лат. *competo*, *competens* – досягати, відповідати, підходити). Однак опрацьовані нами наукові дослідження дають можливість припускати, що ці поняття не є тотожними, хоча структурно схожі [16, с. 79].

Аналіз української наукової літератури (І. Акуленко, Н. Бібік, Л. Буркова, Н. Глузман, Л. Коваль, А. Кузьмінський, О. Локшина, О. Овчарук, Л. Петухова, О. Пошетун, О. Савченко, С. Скворцова, Є. Смірнова-Трибульська, Н. Тарасенкова, О. Тімець та ін.) свідчить, що українські вчені схильні диференціювати поняття компетенції та компетентності.

Компетентність у визначеній галузі, на думку М. Лук'янової– це поєднання відповідних знань, досвіду і здібностей, що дають змогу обґрунтовано судити про цю сферу й ефективно діяти в ній. Як зауважує, І. Бургун [5, с. 197], що компетентність – це рівень освіченості, що є інтегративною якістю особистості викладача та забезпечує здатність вирішувати завдання різного характеру (пізнавальні, ціннісно-орієнтовні, комунікативні, перетворювальні), спираючись на соціальний досвід.

Компетентність у психолого-педагогічній науці характеризують у межах функціонального і особистісного підходів. У межах функціонального підходу компетентність характеризується набором компетенцій, якими повинен володіти фахівець. У цьому випадку структура компетентності визначається сукупністю діяльнісно-рольових та особистісних характеристик, що забезпечує ефективне виконання викладачем обов'язків науково-педагогічної діяльності у вищому навчальному закладі. У межах особистісного підходу компетентність розглядається як якість

особистості, і її структура характеризується в термінах структури особистості [4].

У дослідженні *компетентність* окреслюємо як інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі знання, вміння, навички, досвід і особистісні якості, які обумовлюють прагнення, готовність і здатність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмету і результату діяльності.

Розглянемо поняття *«професійна компетентність»* за напрямками: аксіологічним, який дозволяє окреслити цінності й професійні установки, особистісним, який дає можливість виявити особистісні риси, що забезпечують ефективність професійно-педагогічної комунікації; діяльнісним, який визначає обсяг знань фахівця про культуру спілкування і професійні комунікативні уміння [6]. Уведення поняття *«професійна компетентність»* обумовлено широтою його змісту, інтеграційною характеристикою, яка об'єднує такі поняття, як *«професіоналізм»*, *«кваліфікація»*, *«професійні здібності»* тощо.

Поняття *«професійна компетентність»* Н. Кузьміна [8], Л. Мітіна [13] та ін. розуміють як спеціальні знання та вміння, необхідні для здійснення певної професійної діяльності. На думку Р. Гільмеевої, професійна компетентність – це здатність людини, в основу якої покладені її досвід та знання, вміння ефективно розв'язувати задачі, які відносяться до сфери її професійної діяльності. Австралійський науковець Т. Хоффман (Т. Hoffmann) пропонує три розуміння поняття: результат діяльності; деякі стандарти виконання діяльності; особистісні властивості, що визначають ефективність та новаторство в тій чи тій діяльності.

У дослідженні *«професійну компетентність»* розглядаємо як інтегративне утворення особистості, що поєднує в собі сукупність знань, умінь, навичок, досвіду і особистісних якостей, які обумовлюють готовність і здатність особистості діяти у складній ситуації та вирішувати професійні завдання з високим ступенем невизначеності; здатність до досягнення більш якісного результату праці, ставлення до професії як до цінності.

Управління – це процес планування, організації діяльності, мотивації і контролю, формулювання і досягнення цілей організації [20, с. 303].

Об'єктом управління є саме всі відокремлені складові системи, а не лише частина, якою управляють. Це пов'язано з тим, що потрібно управляти інформаційними процесами і процесами вдосконалення самої системи управління [10, с. 155].

Учені (Маслов) доводять, що управління має чітке цільове призначення – регулювання, стабілізацію системи, до якої воно належить, тобто навчального закладу з усіма його компонентами. Найважливішими завданнями при цьому є: визначення та чітке формулювання цілей функціонування керованої та керуючої підсистем; забезпечення ефективного та стабільного функціонування керованого складного об'єкта (керованої підсистеми); організація досягнення поставлених перед ним цілей та виконання відповідних завдань; своєчасний прогресивний розвиток системи відповідно до вимог суспільства, науково-технічного (педагогічного) прогресу з метою недопущення та попередження застійних явищ; надання підсистемі високого рівня цілісності, його регулювання та підтримання; залучення громадських сил до участі у вирішенні всіх основних проблем та завдань керованої підсистеми (демократизація її життєдіяльності та самого процесу управління).

Управління, зауважує В. Маслов, являє собою сукупність взаємозв'язаних, взаємодіючих елементів, скоординованих заходів, спрямованих на досягнення певної мети. Ці «заходи» і є нічим іншим, як елементами, що утворюють систему управління, тобто процеси управлінського впливу на керовану підсистему, види трудової діяльності керівника, які відокремилися у процесі спеціалізації управлінської праці та отримали назву «загальних функцій управління» [11, с. 22].

Рівень цілісності управління, як і системного об'єкта, не є стабільною величиною. Він залежить (крім головного, щойно вказаного вище) від багатьох внутрішніх та зовнішніх чинників: індивідуальних (субстратних) якостей суб'єктів управління, систематичного підвищення ними кваліфікації, узгодженості їхніх управлінських дій та дотримання єдиних принципів управління, взаємин з відповідним керуючим органом (районним, міським відділами освіти тощо), рівня керованості педагогічного колективу, фінансування та інших базових умов.

На нашу думку, процес управління не може існувати без «лідерських якостей», а отже, слушним є визначення дослідниці В. Ягоднікової, яка зазначає, що лідерські якості – це риси особистості, які забезпечують ефективне лідерство, а саме: індивідуально-особистісні й соціально-психологічні особливості особистості, що впливають на групу і приводять до досягнення мети [24, с. 5]. Дослідниця виокремила такі компоненти лідерських якостей, які забезпечують ефективне лідерство учнівської молоді:

1) мотиваційний (упевненість у собі, потреба в досягненні, прагнення до самоствердження та самореалізації);

2) емоційно-вольовий (урівноваженість, емоційно-позитивне самопочуття, наявність вольових якостей);

3) особистісний (вплив на інших, оригінальне, творче мислення, комунікативні та організаторські здібності);

4) діловий (уміння приймати правильне рішення в непередбачених ситуаціях, готовність брати на себе відповідальність, знання, уміння та навички організаторської роботи) [23, с. 329].

Вважаємо цікавими результати дослідження О.Тихомірової, яка визначила загальні та специфічні якості особистості лідера. Автор поділяє якості на загальні (ними володіють не тільки лідери, а й ті, хто прагне ними стати): компетентність, організованість, працездатність, активність, ініціативність, товариськість, наполегливість, самостійність, самовладання, спостережливість, кмітливість та специфічні (своєрідні індикатори лідерських здібностей): організаторська проникливість, здатність до активного психологічного впливу, здатність до організаторської роботи, лідерської позиції, потреба брати відповідальність на себе [21, с. 20].

У своїх дослідженнях психологи виділяють такі основні якості (*компетенції*) лідера (*управлінця*):

1. Прагнення вести за собою. «Бути лідером означає вказувати шлях іншим – найкращий, найкоротший, найбезпечніший». Лідер не лише спрямовує та веде своїх послідовників, але й прагне вести їх за собою, а послідовники не просто йдуть за лідером, а й хочуть йти за ним.

2. Мотивація першості. Для того, щоб стати лідером недостатньо прагнути бути першим. Першість передбачає кращі, ніж в інших, життєві результати, що є наслідком зусиль людини, які демонструють її професіоналізм, компетентність, здібності, таланти та інші видатні якості.

3. Впливовість. Бути лідером і вести людей за собою означає – бути впливовою людиною (авторитетом для інших).

4. Заглибленість та закоханість у свою справу, коли «мотив діяльності відповідає самій діяльності».

5. Професійність і креативність. Лідером стає людина, яка добре розуміється на своїй справі і використовує творчий підхід у вирішенні проблемних питань та ситуацій.

6. Психологічна надійність – здатність підтримувати необхідну рівновагу між «Я хочу», «Я можу» і «Я повинен» у різних, особливо напружених ситуаціях життєдіяльності.

7. Адекватна самооцінка та саморегуляція. В особистості лідера зазвичай поєднуються високий рівень домагань, висока самооцінка з

високою вимогливістю до себе і до всього, що стосується групових цінностей та цілей.

8. Самовдосконалення. Справжній лідер хоче вчитися, набувати досвіду, удосконалювати свої вміння і навички кожного дня (із: «Філософський енциклопедичний словник НАП України»).

У структурі управлінської компетентності [3] виокремлено чотири основних функціональних компоненти: когнітивний, організаційний, комунікативний, рефлексивний, – для кожного з яких визначено склад функцій, освоєння способів виконання яких дозволить сформувати операційний комплекс педагогічної та управлінської діяльності. Цей комплекс розглядається як відповідні вміння, способи дій керівника освітньої установи, що за певного досвіду роботи мають стати навичками та не менш важливою складовою управлінської компетентності – професійно значущими якостями особистості.

Ми вважаємо, що ступінь розвитку структури управлінської компетентності керівника освітнього закладу має спорідненість із управлінською компетентністю майбутнього фахівця з документознавства [3] в єдності та взаємозв'язку її компонентів оцінюється за такими критеріями:

- управлінське й педагогічне мислення; повнота, глибина, системність управлінських, педагогічних, правових, економічних і спеціальних знань у сфері освіти, їх застосування у вирішенні професійно-педагогічних та управлінських ситуацій; усвідомлення управлінських і педагогічних цінностей; аргументоване висунення нестандартних рішень та алгоритмів управлінської, педагогічної, предметно-практичної діяльності (когнітивний компонент);
- здійснення комплексу організаційних заходів, спрямованих на виконання мети і завдань закладу; мобілізація колективу до оптимально ефективних професійних дій щодо реалізації функцій; забезпечення сприятливих умов для розвитку працівників та установи; вміння керувати своїм часом і часом підлеглих, володіння навичками самоменеджменту (організаційний компонент);
- висока здатність впливати на думку колективу; продуктивна взаємодія в управлінській діяльності, толерантне сприйняття партнерів на основі емпатійних налаштувань; професійно-групова співпричетність, уміння сформувати команду однопідпорядкованих (комунікативний компонент);
- професійна саморегуляція, вміння володіти почуттями; корекція власної поведінки і діяльності щодо поставлених цілей, конкретної ситуації і результатів самопізнання власних ділових, особистісних

якостей і психофізичних особливостей; асиміляція освітнього середовища, адекватна самооцінка і самоаналіз управлінської діяльності; приборкання підсвідомих реакцій організму і психіки з метою запобігання відмов уваги, пам'яті, некерованих емоцій (рефлексивний компонент).

Отже, із вище зазначеного можемо зауважити, що організаційно-управлінська компетентність майбутніх документознавців є важливим складником їх базових компетентностей і виражається у здатності та готовності здійснювати цілепокладання; організовувати планувати, контролювати діяльність і передбачати її результат, здійснювати аналіз; мотивувати й стимулювати роботу колективу; робити і застосовувати різноманітні управлінські рішення; витягувати й аналізувати інформацію з різних джерел; адаптуватися й самоорганізовуватися у нових та складних ситуаціях.

Розглянемо складові поняття «*документознавець*», «*документознавство*», «*документознавча освіта*». Означимо передусім сутність ключового поняття «документознавець». Як показує аналіз словникових джерел, слово документ походить від латинського *documentum*, що означає взірць, посвідчення, доказ [19, с. 386]. Це основний вид ділової мови; засіб фіксації певним чином на спеціальному матеріалі інформації про факти, події, явища об'єктивної дійсності та розумової діяльності людини. Найважливішою кваліфікаційною ознакою документа є його зміст, зокрема зафіксована в ньому інформація стосовно до предмета чи напрямку діяльності.

Зміст поняття *документознавство* розглядаємо як сукупність дій, спрямованих на задоволення інформаційних потреб фізичних осіб. В Україні фундаторами документознавства як напряду професійної діяльності є С. Кулешов, О. Матвієнко[12], М. Слободяник[18], Л. Філіпова та ін. За визначенням М. Слободяника, документознавство орієнтоване «на всебічне вивчення документа у широкому контексті, а також різноманітних утворень документів, що формують документну інфраструктуру суспільства» [18, с. 111]. Учений обстоює думку, що об'єктом документознавства повинно бути не тільки «максимально широке коло документів на різних носіях», а передусім інформаційна складова документа, «потреби суспільства і особистості в інформації та системи, методи і прогресивні технології задоволення інформаційних потреб користувачів» [18, с. 112].

Документознавець, за характеристиками дослідників, – це фахівець, який займається реєстрацією та обліком документації. Документознавство

орієнтоване «на всебічне вивчення документа у широкому контексті, а також різноманітних утворень документів, що формують документну інфраструктуру суспільства» [18, с. 23]. Такий фахівець може працювати у виробничих і невиробничих сферах, на підприємствах різних галузей, в організаціях, установах усіх форм власності, комерційних структурах, пов'язаних з інформаційною діяльністю; у державних і відомчих архівах, музеях тощо, може займати посади референта в органах державного управління, керівника організаційного відділу, кадрової служби, загального відділу, менеджера з PR, HR та керування контентом, SMM-фахівцем, аналітика інформаційних систем, баз даних, фахівця зі стандартизації та управління якістю, інформаційними аналітиками [14].

До представників ставлять, зокрема, такі вимоги: уміння слухати і чути, чітко і ясно викладати свої думки, можливість об'єктивно оцінювати професійну ситуацію, витримку, здатність співвідносити свою поведінку з моральними нормами, позитивне ставлення і доброзичливість щодо людей. Ідеться про складники комунікативної компетентності.

Слушно зауважує І. Юсупов [22], що ефективна комунікація ґрунтується на єдності позитивної установки на співбесідника, власне комунікації, яка полягає в обміні інформацією між суб'єктами, сприйманні й пізнанні партнерів зі спілкування, встановлення взаєморозуміння, взаємодії партнерів зі спілкування, на здатності не лише слухати, а й чути одне одного, позитивній установці на співбесідника; розвитку уваги і пам'яті.

Необхідність володіння методами аналізу й оцінки документообігу, технологіями методики збирання й обробки інформаційних потоків, методами створення і використання інформаційних ресурсів, управлінням інформацією в документно-інформаційних системах та ін. – ці та інші чинники сприяли активізуванню в закладах вищої освіти в Україні підготовки фахівців зі спеціальності або спеціалізації «Документознавство».

Наприклад, випускники-філологи Херсонського державного університету здобувають спеціалізації: «Редагування освітніх видань», «Документознавство», «Медіалінгвістика». У 2013 році за наказом ректора Донбаського державного педагогічного університету до складу кафедр фізико-математичного факультету було уведено кафедру документознавства та культурно-інформаційної діяльності. Студенти Національного університету «Острозька академія» [15] отримують спеціальність «Документознавство та інформаційна діяльність» і кваліфікацію документознавця, спеціаліста у галузі зв'язків з громадськістю, а також у галузі інформаційно-аналітичної та психолого-

аналітичної служби, що дає їм можливість працювати документознавцями та спеціалістами з PR (Public Relations) у компаніях, фірмах як державних, так і приватних та комерційних, архівах, бібліотеках, у засобах масової інформації та психолого-аналітичних службах. На філологічних факультетах Ужгородського національного університету, Черкаського національного університету імені Б.Хмельницького, Луганського університету (м. Старобільськ) функціонує освітня програма «Документознавство та інформаційна діяльність», випускники якої мають право працювати за професіями діловода, референта, наукового редактора або займатися літературною творчістю.

Як показує аналіз наукових джерел і сайтів закладів вищої освіти, підготовка документознавця здійснюється в Харківській державній академії культури (кваліфікація – документознавець-менеджер інформаційних систем, органів державного управління, архівних установ), у Національному університеті «Львівська політехніка» (м. Львів), у Київському національному університеті культури і мистецтв, Національному авіаційному університеті (кваліфікація – магістр документознавства та науковий співробітник у галузі інформаційної аналітики) та ін.

Соціальний запит розширює спектр фахових завдань, тому з 2015 року, наприклад, у ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» вже здійснюється підготовка фахівців за спеціальністю 015 «Професійна освіта (Документознавство)» на освітніх ступенях: бакалавр (кваліфікація – педагог професійного навчання з документознавства, документознавець) і магістр (кваліфікація – викладач ЗВО з документознавства, документознавець), магістр наук (кваліфікація – магістр наук з документознавства, документознавець).

Розуміння даної спеціальності можливе у двох контекстах, як зазначає В. Бездрабко [2]. Теоретичний контекст полягає в тому, що знання про світ розглядається як система текстів, тому провідною спеціальністю XXI ст. є спеціальність з розуміння та трактування текстів. Завдання документознавців – уміти розрізняти документи та визначати їхні особливості, розуміти інформацію, яку вони несуть, зчитувати її, кодувати, передавати в просторі текстів та вміти проводити аналіз різних за характером та спрямуванням текстів, що виражається у формі інформаційної діяльності.

Практичний контекст ґрунтується на специфіці застосування документознавчих знань та особливостей інформаційних відносин у

різних сферах суспільного життя. Відповідно підготовка здійснюється у таких напрямках: документознавчий цикл дисциплін (загальне документознавство та архівознавство (науки, що вивчають історію, теорію документа, формують поняттєво-категоріальний апарат документознавства та розробляють методику роботи з документами); галузеве документознавство (розглядає основні сфери застосування різних видів документів) [15].

Професійно орієнтовані блоки дисциплін дозволяють окреслити важливість для майбутніх документознавців знань законодавчих і нормативних документів у сфері освіти, про історію і сучасні тенденції розвитку документознавства, організацію професійної діяльності у сфері документознавства; про систему документальної комунікації та науково-технічної інформації; принципи організації інформаційних систем; архівної справи; загальнопрофесійних та спеціальних знань, умінь і навичок, які забезпечують ефективність здійснення професійної діяльності в галузі інформаційної аналітики та документознавства: оцінювати соціально значущі документи і проводити їх експертизу, розробляти і впроваджувати технологічні процеси роботи з документацією та інформацією; виконувати різні види діяльності з документним текстом. Якісна реалізація цих завдань професіоналом залежить і від рівня його професійно-комунікативної підготовки у закладі вищої освіти.

Отже, з вище зазначеного можна зробити висновок, що на сьогодні перед закладами вищої освіти постає завдання сформувати особистість сучасного фахівця, яка інтегрує знання, уміння, навички, цінності й професійно значущі якості, необхідні для продуктивної документно-інформаційної діяльності, спрямованої на задоволення інформаційних потреб громадян і документознавчих осіб та держави в цілому. З-поміж компетентностей, якими повинен оволодіти майбутній документознавець, а саме фахівець з відповідними організаційно-управлінськими компетентностями, а саме: організовувати, планувати, контролювати діяльність і передбачати її результат, здійснювати аналіз; мотивувати й стимулювати роботу колективу; робити і застосовувати різноманітні управлінські рішення; витягувати й аналізувати інформацію з різних джерел; адаптуватися й самоорганізовуватися у нових та складних ситуаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балабанова Л. М. Категория нормы в психологии студенческого возраста (теоретико-методологический аспект) : [монография] / Людмила Мечиславовна Балабанова. – Х. : Консум, 1999. – 240 с.

2. Бездрабко В. В. Основні тенденції розвитку сучасного документознавства / В. В. Бездрабко // Інформаційна освіта та професійно-комунікативні технології ХХ століття : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 8–10 верес. 2011 р.) / Одес. нац. політехн. ун-т. – О., 2011. – С. 21–23.
3. Білуха, М. Г. Основи наукових досліджень: підручник [для студ. екон. спец. вузів] / М. Г. Білуха. – К. : Вища школа., 1997.
4. Болотов В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
5. Бургун І. В. Конструктивістський підхід до визначення компетентності особистості / І. В. Бургун // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології : збірник наукових праць. – 2011. – № 1 (4). – С. 195–205.
6. Волкова Н. П. Професійно-педагогічна комунікація : навч. посіб. / Н. П. Волкова. – К. : Вид. центр «Академія», 2006. – 256 с.
7. Галузяк В. М. Сутність і структура педагогічної компетентності вчителя / В. М. Галузяк // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені М. Коцюбинського. Серія : «Педагогіка і психологія». Випуск 48. – Вінниця, 2016. – С. 37–46.
8. Кузьмина Н. В. Методы исследования педагогической деятельности / Н. В. Кузьмина. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1970. – 114 с.
9. Максвелл Дж. Двадцать одно обязательное качество лидера / Дж. Максвелл. – Минск : Попурри, 2004. – 250.
10. Мартиненко М. М. Основи менеджменту : підручник / М. М. Мартиненко. – К. : Каравела, 2005. – 496 с, с. 155.
11. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми закладами : навч. посіб. / В. І. Маслов. – Тернополь, Астон, 2007. – 150 с., с. 22
12. Матвієнко О. В. «Електронний документообіг»: навчальний курс у системі професійної підготовки документознавців / О. В. Матвієнко // Вісник книжкової палати. – 2007. – №10. – С. 30–32.
13. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развития человека / Л. М. Митина // Вопросы психологи. – 1997. – № 4. – С. 29–38.
14. Офіційний сайт кафедри соціокультурної діяльності [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://fk.knukim.edu.ua/dokumentoznavstvo-ta-informatsiina-diialnist.html>
15. Офіційний сайт Національного університету «Острозька академія». [Електронний ресурс]. – Режим достопу: https://www.oa.edu.ua/ua/departments/politics/pim_doc/.
16. Семеног, О. М. Методичне забезпечення формування мовної культури майбутніх докторів філософії, документознавців, в умовах цифрового суспільства [Текст] / О. М. Семеног, О. В. Семеніхіна // Фізико-математична освіта : збірник наукових праць / Міністерство освіти і науки, Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, Фізико-математичний факультет. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. – Вип. 4 (14). – С. 281–288.
17. Сисоєва С. О. Вища освіта України: реалії сучасного розвитку / С. О. Сисоєва, Н. Г. Батечко. – К. : ВД ЕКМО, 2011. – 344 с.
18. Слободяник М. С. Компетентнісний підхід як чинник удосконалення підготовки майбутніх документознавців // Інформаційні технології і системи в документознавчій сфері: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. — Донецьк: Юго-Восток, 2012. — С. 110–111.

19. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень / Уклад. Л.О. Пустовіт та ін. – К. : Довіра, 2000. – 1018с.
20. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту в ранній юності : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / М. Л. Смульсон. – К., 2002. – 42 с., с. 303.
21. Тихомирова О. Виховання лідера / О. Тихомирова // Шкільний світ. – 2009. – № 8. – С. 19–23.
22. Юсупов И. М. Психология взаимопонимания / И. М. Юсупов. – Казань: Татарское кн. изд-во, 1991. – 192 с.
23. Ягоднікова В. В. Формування лідерських якостей старшокласників в особистісно орієнтованому процесі загальноосвітньої школи / В. В. Ягоднікова // Наука і освіта. – 2004. – № 7. – С. 328–330.
24. Ягоднікова В. Виховання лідерів / В. Ягоднікова // Виховна робота в школі. – 2009. – № 10. – С. 2–36.

Шевцова Наталія

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ОСОБЛИВОСТІ ВОЛОДІННЯ МАЙБУТНІМИ ВЧИТЕЛЯМИ НІМЕЦЬКОМОВНИМИ ФРАЗЕОЛОГІЗМАМИ З НАЦІОНАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЮ СЕМАНТИКОЮ

Метою статті є вивчення особливостей володіння майбутніми вчителями німецькомовними фразеологізмами з національно-культурною семантикою. На основі даних анкетування уточнено характер володіння фразеологічним матеріалом, виявлено типові помилки семантизації та розуміння фразеологічних одиниць майбутніми вчителями.

Ключові слова: володіння фразеологічним матеріалом, фразеологізми з національно-культурною семантикою.

The aim of the article is to study the peculiarities of the command of idioms with national and cultural specificity of semantics. The data of the assessment done by a questionnaire are being used to characterize the knowledge of idioms of future German language teachers. Mistakes in semantization and understanding of phraseology are being identified.

Key words: knowledge of idioms, idioms with national and cultural specificity of semantics.

Постановка проблеми. Інтеграційні процеси, що супроводжують вхід Україні до європейської та світової спільноти, зумовлюють зростаючу потребу у висококваліфікованих фахівцях, які здатні виконувати роль культурного посередника між своєю культурою та культурою країни, мова якої вивчається. Актуальним стає питання вдосконалення методики формування у майбутніх учителів іншомовної соціокультурної компетентності (СКК) на матеріалі німецької фразеології. Проблема забезпечення оптимального у наявних умовах рівня оволодіння

матеріалом вирішується у методиці за допомогою розроблення методичної класифікації навчальних одиниць на основі диференційованого підходу до матеріалу, що реалізується через прийом групування або типологізації. Прийом типологізації передбачає визначення тих труднощів, які виникають у процесі засвоєння лексичних одиниць (ЛО), тоді як групування матеріалу полягає в об'єднанні ЛО на підставі будь-якої довільно обраної ознаки. Методисти відмічають, що об'єднаний, найчастіше тематично, матеріал перетворюється на засіб внутрішньомовної наочності [2, с. 288]. У нашому дослідженні доцільним вважаємо розподіл фразеологічного матеріалу за такими групами: 1) тематичні групи; 2) групи фразеологізмів для формування СКК на різних курсах; 3) групи фразеологізмів для формування певних знань, навичок, вмінь СКК; 4) функціональні групи.

Необхідність виділення функціональних груп ЛО впливає з наявності особливостей мовленнєвого спілкування. Функціональна неоднорідність одиниць фразеологічного рівня пояснюється певними особливостями мовленнєвого спілкування, в якому наявні взаємопов'язані, але різні за характером сторони мовленнєвої діяльності: розуміння чужого мовлення та вираження власних думок. Традиційним є погляд, що реалізація цих сторін здійснюється з використанням різного за обсягом та складом лексичного та фразеологічного матеріалу [2, с. 272-273]. Це означає, що передбачене структурою СКК формування навичок коректного вживання країнознавчомаркованих мовних одиниць у мовленні відбуватиметься на обмеженому матеріалі – групі активної лексики, яка є зразковою з точки зору нормативності мовлення, вживається без стилістичних обмежень та відповідає широкій тематиці в межах Програми. Решта матеріалу – пасивна група – засвоюватиметься рецептивно і буде опрацьовуватись у процесі формування навичок впізнання країнознавчомаркованих мовних одиниць, навичок лінгвокраїнознавчого коментування соціокультурного змісту мовних реалій ІМ та навичок перекладу країнознавчомаркованих мовних одиниць. Необхідною передумовою виділення функціональних груп вбачаємо вивчення особливостей володіння майбутніми вчителями німецькомовними фразеологізмами з національно-культурною семантикою.

Аналіз основних досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми. Окремим питанням фразеодидактики у викладанні німецької мови (НМ) присвятили дослідження роботи Е. Анісімова (Anisimova E.), Л. Бабілон (Babillon L.), Ю. Байєр (Beyer J.), Г. Бергерова (Bergerová H.), К. Конечни (Conecny C.), Б. Касіан (Kacjan B.), К. Данієлс (Daniels K.), К. Ерхардт (Ehrhardt C.), Ш. Еттінгер (Ettinger S.),

З. Грангер (Granger S.), Ф. Моінієр (Meunier F.), Р. Гесскі (Hessky R.), В. Єсеншек (Jesenšek V.), Л. Кьостлер (Köster L.), П. Кюн (Kühn P.), М. Ласковскі (Laskowski M.), М. Лоренц-Буржот (Lorenz-Bourjot M.), Г.-Г. Люгер (Lüger H. H.), Н. Рентель (Rentel N.), П. Зафіна (Safina P.), П. Штольце (Stolze P.) та ін.. Особливо цікавим видається дослідження стратегій розуміння німецькомовних ідіоматичних фразеологізмів ісландцями, що володіють німецькою мовою як іноземною Е. Гальштайндоттір (Halsteindóttir E.) [1]. Так, Е. Гальштайндоттір виділяє такі стратегії мотивації фразеологічних одиниць (ФО) поза контекстом: фразеологічна аналогія (мотивація фразеологічного значення через структурну аналогію по відношенню до іншого фразеологізму; основа мотивації фразеологізму – еквівалентний фразеологізм у рідній мові; мотивація через фразеологічну аналогію багатьох компонентів; мотивація через фразеологічну аналогію одного компонента; мотивація через фразеологічні концептуально-семантичні співвідношення); семантична мотивація (буквальне значення компонента слугує мотиваційною основою; вільне значення фразеологізму слугує мотиваційною основою; мотивація через аналіз буквального значення окремих компонентів та встановлення семантичних співвідношень; мотивація через актуалізацію символічного значення окремих компонентів); мотивація через фонетичну та графемну аналогію; мотивація через візуалізацію; мотивація через логічні умовиводи (мотивація через знання логічних взаємозв'язків; концептуальна мотивація; метафорична мотивація; метонімічна мотивація); мотивація через етимологізацію [1, с. 210-270]. Очікуємо, що визначені Е. Гальштайндоттір стратегії можуть впливати як негативно, так і позитивно на семантизацію та розуміння майбутніми вчителями німецькомовних фразеологізмів з національно-культурною семантикою.

Цікавим видається також дослідження О. С. Шуміліної, яка в експериментальному дослідженні процесу сприйняття і переробки англійських дієслівних ФО із соматичними компонентами *eye*, *head*, *heart* носіями російської мови довела гіпотезу, згідно з якою у процесі ідентифікації іншомовного фразеологізму як нарізнооформленої одиниці непрямой номінації в умовах навчальної двомовності індивід свідомо чи мимоволі спирається на значення складових ФО компонентів, ідентифікованих їм в якості слів вільного вживання, з одночасною актуалізацією стійких вербально-асоціативних зв'язків рідної мови [4]. О. С. Шуміліна зазначає, що у процесі опрацювання випробуваними іншомовних дієслівних ФО в умовах навчальної двомовності використовуються стратегії десимволізації, компонентного членування, компонентної заміни, міжмовної координації та ін.

Вважаємо необхідним узагальнити позитивний досвід вивчення особливостей володіння фразеологічним матеріалом тими, хто навчається, та дослідити володіння майбутніми вчителями німецькомовними ФО з національно-культурною семантикою.

Постановка мети, завдання. Метою дослідження є вивчення особливостей володіння майбутніми вчителями німецькомовними ФО з національно-культурною семантикою. Для досягнення мети необхідним є розв'язання наступних завдань: окреслити хід дослідження та навести узагальнені отримані дані, щодо володіння майбутніми вчителями німецькомовними ФО з національно-культурною семантикою.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для утворення методичних груп, орієнтованих на функціональну неоднорідність одиниць фразеологічного рівня, яка витікає із наявності особливостей мовленнєвого спілкування, було задіяно таку процедуру: виявлення активного та рецептивного фразеологічного матеріалу у реальному словнику студентів; виявлення потенційного фразеологічного матеріалу в потенційному словнику студентів; виявлення невідомого фразеологічного матеріалу, що підлягає засвоєнню, шляхом анкетування студентів.

Отже, з метою виявлення особливостей володіння фразеологізмами з національно-культурною семантикою було проведено анкетування студентів СДПУ ім. А. С. Макаренка першого – четвертого років навчання, що навчаються за спеціальністю 6.02030302 Мова і література* (німецька). Враховуючи негативний досвід проведення першого емпіричного дослідження Е. Гальштайндоттір, а саме: низький процент (18%) повернення анкет-тестів (Fragenbogentest) респондентами за умови їх поштової розсилки [1, с. 74], було вирішено проводити дослідження аудиторно. Таким чином, за кількістю респондентів анкетування було груповим аудиторним; за повнотою охоплення – суцільним; за способом спілкування дослідника з респондентами – очним; за способом передачі анкет респондентам – роздаточним; за відкритістю респондентів – анонімним.

Представимо зразок фрагмента анкети.

Анкета

Вивчення особливостей володіння німецькими фразеологізмами з національно-культурною семантикою студентів 1-го року навчання, майбутніх вчителів німецької мови та літератури

Шановний респонденте!

Просимо Вас виступити у нашому дослідженні у ролі інформанта та поінформувати нас про Ваш рівень володіння німецькими фразеологізмами

з національно-культурною семантикою, на підставі чого ми зможемо виділити у фразеологічному мінімумі для формування соціокультурної компетентності різні функціональні групи фразеологізмів. Ми просимо Вас виконати таке: 1) відповісти на запитання; 2) позначити «галочкою» слова у складі фразеологізмів, які Вам невідомі; 3) пояснити значення деяких фразеологізмів.

Для відповіді на перше запитання виберіть варіант відповіді, що, на Ваш погляд, ілюструє Ваш рівень володіння фразеологізмом, і обведіть його номер.

Якщо Ви помилково обвели «не той» номер варіанту відповіді, просто закресліть його і дайте іншу відповідь.

1) Як би Ви визначили Ваш рівень володіння такими фразеологізмами?

1. Мені **відомо** значення цього фразеологізму, я **розумію** тексти, що містять цей фразеологізм та **користуюся** ним для висловлювання моїх думок у відповідних ситуаціях.

2. Мені **відомо** значення цього фразеологізму, та я **не користуюся** ним для висловлювання моїх думок.

3. Мені **невідомо** значення цього фразеологізму, проте, думаю, я знаю, що він означає.

4. Мені **невідомо** значення цього фразеологізму, і я **не маю уяви**, що він міг би означати.

2) Перегляньте список фразеологізмів ще раз. Позначте «галочкою» слова, які Вам невідомі. Ось так: Er hat Weizen feil v.

3) Поясніть у будь який спосіб (приблизний переклад, передача значення своїми словами, тлумачення або інші способи) значення кожного третього фразеологізму, до якого Ви обрали третій варіант відповіді, відповідаючи на перше запитання.

№	Варіант відповіді				Фразеологізм
	11	22	33	44	
1.	11	22	33	44	Die grüne Hochzeit
2.	11	22	33	44	Von Herzen mit Schmerzen über alle Massen

Анкети містили відібрані нами ФО [3] у відповідності до тематики (згідно з Програмою) першого, другого, третього та четвертого років навчання. Студентам першого курсу було запропоновано надати відомості про свій рівень володіння 443 ФО, другого – 427 ФО, третього – 356 ФО, четвертого – 375 ФО з національно-культурною семантикою.

Отримані нами дані із 26 заповнених анкет узагальнювалися у таблиці. Студенти надали 10063 відповіді, які підлягали якісному та кількісному аналізу. Зупинимося на кількісних характеристиках. Так, 50% респондентів не використовують жодної ФО з національно-культурною семантикою, решта 50% активно використовують в середньому 2,9 ФО, що становить лише 0,76% відібраних, згрупованих відповідно до тематики та розподілених за роками навчання ФО з національно-культурною семантикою. 23% опитуваних повідомили, що жодною ФО не володіють рецептивно. 77% опитаних в середньому володіють 12,6 ФО, значення яких їм відомо, проте вони не користуюся ними для висловлювання власних думок. Дуже широким виявився діапазон ФО, про значення яких студенти спробували здогадатися – від 4 до 117 ФО на респондента. Варіант «Думаю, я знаю, що фразеологізм означає» обрали 100% опитуваних у середньому для 39,8 ФО. Кількість таких ФО становила 10,2% від пред'явлених у середньому. Проте, як буде показано нами нижче, стратегії мотивації фразеологізмів для розкриття значення ФО з національно-культурною семантикою поза контекстом використовуються студентами у багатьох випадках невдало. ФО з національно-культурною семантикою, про значення яких студенти не можуть здогадатися і не мають жодної уяви, становили 85,6% пред'явлених ФО.

Наведемо приклади відповідей респондентів на третє питання із збереженням мови, орфографії та пунктуації оригіналу: *alte Schwede* – старшіє сестры; *die Katze im Sack kaufen* – купить ко́та в мешке; *der blaue Montag* – поганий ранок; *плохой понедельник*; *блакитний понеділок*, важкий; *Abwarten und Tee trinken!* – Мати терпіння; *ождать и пить чай*; *mit dem linken Fuß aufgestanden sein* – прокинутися не з мєї́ ноги; *jmdm. einen Vogel zeigen* – показывать птчку; *здивувати*; *der letzte Dreier* – каждый третий; *ein paar Kreuzer* – пара крейсерів; *пара хрестів*; *Mein Name ist Hase* – Мое ім'я – заєць; *weiße Maus* – виділятися поміж усіх.

Якісний аналіз отриманих даних показав, що студенти застосовували виокремлені Е. Гальштайндоттір стратегії мотивації фразеологізмів для розкриття значення фразеологізмів з національно-культурною семантикою поза контекстом: фразеологічну аналогію (напр., *die Katze im Sack kaufen*; *mit dem linken Fuß aufgestanden sein* – основа мотивації фразеологізму – еквівалентний фразеологізм у рідній мові); семантичну мотивацію (напр., *jmdm. einen Vogel zeigen*; *Abwarten und Tee trinken!* – буквальне значення компонента слугує мотиваційною основою); мотивація через фонетичну та графемну аналогію (напр., *ein paar Kreuzer*); мотивація через візуалізацію (напр., *weiße Maus*); мотивація через логічні

умовиводи (напр., *weiße Maus* – мотивація через знання логічних взаємозв'язків; метафорична мотивація). Мотивація через етимологізацію студентами не використовувалася, що ми пов'язуємо з тим, що історичне походження ФО студентам невідоме.

Наведені приклади відповідей респондентів свідчать про наявність помилок семантизації на основі мовної здогадки та розуміння ФО з національно-культурною семантикою поза контекстом. Так, наприклад, джерелом помилок є неправильний переклад рідною мовою подібних за звучанням слів (*Schwede* – *Schwester*; *Montag* – *Morgen*; *Kreuzer* – *Kreuze*; *Drei* – *Dreier*); вибір подібного за значенням та звучанням українського відповідника при перекладі окремих компонентів ФО (*старий* – *старший*); вибір частотного у рідній мові фразеологічного відповідника (*der letzte Dreier* – *кожен третій*); хибне використання власних фонових знань (*blau* – *сумний, поганий*; *білий* – *виділятися з поміж усіх* (пор. *біла ворона*)), дослівний переклад (*jmdm. einen Vogel zeigen* – *показувать птичку*); невірний вибір значення багатозначного слова (*Kreuzer* – *крейсер; монета*) та ін.. Виявлені помилки сприяють вирішенню питання про відносну складність та трудність матеріалу, що підлягає засвоєнню.

Висновки з даного дослідження. Отже, лише половина опитаних (50%) використовує активно ФО з національно-культурною семантикою, при чому кількість таких фразеологізмів становить в середньому 3 одиниці. Майже три чверті опитуваних (77%) зазначили, що володіють ФО з національно-культурною семантикою рецептивно. Кількість ФО, про які респонденти думали, що знають, що вони означають, становила 10,2% від пред'явлених, проте якісний аналіз отриманих даних показав, що студенти розкривають значення ФО з національно-культурною семантикою поза контекстом із значною кількістю помилок.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі. Подальшим завданням вважаємо дослідження можливостей подолання труднощів навчання фразеологічного матеріалу, що підлягає засвоєнню майбутніми вчителями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Hallsteinsdóttir, E. (2001). *Das Verstehen idiomatischer Phraseologismen in der Fremdsprache Deutsch*. Hamburg: Kovač.
2. Миролюбов, А. А., Рахманова, И. В., Цетлин, В. С. (1967). *Общая методика обучения иностранным языкам в средней школе*. М.: Просвещение.
3. Шевцова, Н. О. (2009). Відбір фразеологічного матеріалу для формування німецькомовної соціокультурної компетенції у майбутніх учителів. *Вісник Київського національного лінгвістичного університету*, 15, 47-56.

4. Шумилина, О. С. (1997). Стратегии идентификации иноязычных фразеологических единиц: На материале англ. глагол. фразеологизмов с сомат. компонентами (дис. ... канд. филол. наук: 10.02.19). Тверь.

Авраменко Наталія,

Хмельницький національний університет

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ- МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ-ІНОЗЕМЦІВ ДО ОВОЛОДІННЯ ПРОФЕСІЙНОЮ ТЕРМІНОЛОГІЄЮ У МЕДИЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Нині одним із можливих шляхів покращення якості освіти в медичних закладах вищої освіти є підготовка висококваліфікованих фахівців як для України, так і для інших держав. Вивчення та оптимізація підготовки іноземних громадян, які здобувають освіту в нашій країні, зокрема в медичних університетах, становлять не тільки наукове, а й вагоме економічне зацікавлення.

Україна разом з іншими країнами бере участь у програмі міжнародної інтеграції до європейського простору. Підготовка висококваліфікованих іноземних громадян стає однією з пріоритетних ланок у діяльності кожної держави та складником авторитету на міжнародній арені. На такому тлі неабиякої значущості набуває опанування професійної термінології, оскільки вона слугує джерелом одержання, збереження й передання наукової інформації, а також засобом оволодіння спеціальністю. Сучасна медична термінологія – це результат багатовікового розвитку світової медичної науки, значення якої для розв'язання нагальних проблем, пов'язаних зі здоров'ям людини, із часом лише зростає.

Актуальність порушеної проблеми інтенсифікована з огляду на політичні й соціальні зміни, що вможливають вільну самореалізацію майбутніх лікарів-іноземців у різних країнах світу, доводять об'єктивну необхідність формування світоглядного розуміння й цілісного сприйняття науково-культурного розвитку людства. Засобом формування такого світосприйняття є підготовка майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією. Для української вищої освіти розширення експорту освітніх послуг вигідне, по-перше, з економічного погляду, оскільки підготовка фахівців для зарубіжних країн стає однією з найбільш рентабельних статей доходу, особливо в умовах слабого фінансування сфери освіти; по-друге, у руслі підвищення якості освіти, тому що прагнення залучити іноземних студентів спонукає українські ЗВО до формування системи підготовки фахівців з урахуванням вимог світового

ринку праці до якості освіти та напрямів підготовки фахівців. У перші місяці навчання майбутнім лікарям-іноземцям потрібно засвоювати численну кількість нових слів, специфічних зворотів і словосполучень української мови. Специфіка методики викладання української мови як іноземної вимагає уваги, по-перше, до особливостей українськомовного середовища спілкування, по-друге, до засвоєння фахових предметів із перших днів перебування в медичному ЗВО.

Це вмотивовує доцільність особистісно орієнтованого підходу до підготовки майбутнього лікаря-іноземця, пошуку таких педагогічних умов, які б максимально сприяли формуванню особистості, спроможної самостійно регулювати власне навчання в медичному закладі вищої освіти (далі – МЗВО).

На сучасному рівні підготовка майбутніх лікарів-іноземців у МЗВО організована згідно з державними нормативними документами (Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII; Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII; Закон України «Про правовий статус іноземців та осіб без громадянства» від 22.09.2011 № 3773-VI; «Деякі питання набору для навчання іноземців та осіб без громадянства» від 11.09.2013 № 684; наказ Міністерства освіти і науки України від 01.11.2013 № 1541 «Деякі питання організації набору та навчання (стажування) іноземців та осіб без громадянства»; наказ МОЗ України № 208 від 20.09.1993 «Про затвердження тимчасових кваліфікаційних характеристик фахівців з лікарських спеціальностей»; наказ Міністерства освіти і науки України № 504 від 05.05.2015 «Деякі питання визнання в Україні іноземних документів про освіту»).

Специфіку підготовки студентів-іноземців досліджено в працях українських і зарубіжних науковців за кількома напрямками: особливості підготовки слухачів-іноземців підготовчих відділень (Л. Азарова, І. Зозуля, Я. Проскуркіна, Л. Солодар й ін.); адаптація іноземних громадян до життя й навчання в новому соціально-культурному середовищі та створення педагогічних умов ефективного спілкування з ними (Л. Бондаренко, О. Борисенко, М. Іванова, К. Ізотова, І. Мушарапов, О. Семеног, І. Смелкова, Є. Степанов, О. Тетяниченко, Н. Шагліна й ін.); формування загальнонаукової готовності іноземних студентів до навчання в університеті (Т. Довгодько, Л. Куришева, І. Сладких та ін.); організація фахової підготовки (О. Адаменко, С. Альохіна, Л. Богиня, В. Журенко, О. Мізіна, Г. Онкович, С. Різниченко, Я. Шутенко,); методичні засади іншомовної підготовки (О. Антонів, І. Булах, І. Вальченко, О. Волосовець, І. Гладких, Т. Дементьєва, Є. Іонкіна, Я. Кміт, В. Костомаров, І. Кушнір,

Г. Мацюк, Д. Мазурик, О. Митрофанова, О. Палінська, Л. Паучок, Я. Прилуцька, Т. Снегурова, О. Суригін Н. Туктамишов та ін.).

Для всебічного студіювання зазначеного питання важливе значення мають праці, присвячені з'ясуванню особливостей професійної підготовки студентів-іноземців в умовах навчання у МЗВО (Т. Алексеєнко, І. Волобуєва, І. Гуменна, Ю. Юсеф та ін.). На підставі аналізу наукової літератури констатовано, що проблема підготовки майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією потребує більш докладної уваги вчених.

Досвід роботи з іноземними студентами в різних МЗВО України описано в наукових розвідках В. Абрамової, Ю. Больбота, Л. Гайдич, Л. Глушко, В. Гуменюк, О. Гуменюк, С. Кобець, І. Колєчкіна, Т. Криворучко, І. Мотунова, Є. Нейко, Є. Петрошенока, С. Рябого, Т. Савицької, Л. Сербіненко, О. Хомко, С. Цюра та ін.

Отже, у сучасній вітчизняній педагогічній науці створено теоретичні передумови й напрацьовано практичний досвід професійної підготовки майбутніх лікарів-іноземців. Водночас варто констатувати численні недоліки в підготовці майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією, як-от: відсутність нових навчальних програм і курсів на рівні міжнародних вимог, що забезпечують підготовленість випускників до роботи в умовах глобальної економіки; брак нормативного забезпечення, що перешкоджає реалізації програм подвійного диплома; проблеми з узгодженням обсягу змісту навчання; відчутна недостатність у навчальному процесі наукового складника, що є основою навчання (незадовільний стан матеріально-лабораторної бази для навчання, освітнього сервісу), та ін.

На підставі узагальнення висновків учених (О. Адаменко, С. Альохіна, О. Антонів, Л. Богиня, І. Вальченко, В. Журенко, Г. Мацюк, Д. Мазурик, О. Мізіна, Г. Онкович, С. Різниченко, Л. Паучок, О. Палінська, Я. Прилуцька, Я. Шутенко) виокремлено *вимоги* до підготовки майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією: формування потреби в підвищенні рівня володіння професійними знаннями, зокрема термінологією, із безперервної самоосвіти; уміння працювати в колективі; уміння оперувати сучасними інформаційними технологіями й використовувати новітні ІКТ для вивчення професійної термінології, застосовувати набуті знання в професійно орієнтованих комунікативних ситуаціях, формувати здатність до самовдосконалення.

Зауважено, що більшість дослідників розуміє готовність до діяльності як один із критеріїв результативності процесу підготовки.

Проведений аналіз наукових праць (В. Бочелюк, О. Єлісеєва, О. Ігнатюк, О. Леонт'єв, С. Максименко, О. Можаровська, Я. Нахаєва, Р. Сімко, Т. Шмоніна) дав змогу уточнити сутність поняття *професійна підготовка майбутніх лікарів-іноземців у медичних закладах вищої освіти*, що витлумачене як організаційно-педагогічний процес, маркований тенденцією переходу від навчальної до професійної діяльності, спрямований на формування в майбутніх лікарів-іноземців професійної компетентності, психологічної готовності та здатності до самовдосконалення й навчання впродовж життя.

Підсумовано, що готовність майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією підпорядкована цілеспрямованому процесу підготовки майбутніх лікарів-іноземців. Готовність майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією потрактована як стан, що передує власне підготовці та залежить від рівня мовленнєвих здібностей.

Готовність майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією – це інтегративна характеристика особистості, що синтезує наявність певного обсягу спеціальної професійної термінологіки та здатність успішно застосовувати її в предметній галузі медицини для розв'язання професійних завдань і досягнення високих результатів у фаховій діяльності.

Структуру готовності майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією зображено як взаємозв'язок кількох компонентів – мотиваційного, когнітивного та діяльнісного.

У контексті завдань дослідження схарактеризовано методологічні підходи до підготовки майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією у МЗВО: *міждисциплінарний, діяльнісний, особистісно орієнтований, комунікативний, аксіологічний, контекстний і полікультурний.*

Результати проведеного констатувального експерименту підтвердили недостатню ефективність підготовки майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією в медичних ЗВО, що зумовило необхідність виокремлення й обґрунтування педагогічних умов та розроблення моделі такої підготовки.

На підставі аналізу наукової літератури й результатів констатувального етапу експерименту щодо підготовки майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією виокремлено такі педагогічні умови: *створення позитивної мотивації майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією; міждисциплінарна*

інтеграція змісту гуманітарних і фахових дисциплін; використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією; розроблення й упровадження системи вправ для формування термінологічних умінь майбутніх лікарів-іноземців.

Реалізація першої педагогічної умови – створення позитивної мотивації майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією – спрямована на формування мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією через поєднання різних груп мотивів, а саме: соціального, спонукального, пізнавального, професійно-ціннісного й меркантильного. Ця умова передбачає формування позитивного ставлення майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією, наявність у них інтересу до командної взаємодії, переконання майбутніх лікарів-іноземців у тому, що належний рівень знань із професійної термінології, умінь і навичок комунікативної діяльності є запорукою успішної кар'єри майбутнього лікаря, прагнення майбутніх лікарів-іноземців до постійного вдосконалення.

Друга педагогічна умова – міждисциплінарна інтеграція змісту гуманітарних і фахових дисциплін – одна з важливих педагогічних умов підвищення системності й наступності навчання, його зв'язку з навколишнім світом, активізації підготовчої діяльності та вдосконалення процесу підготовки до оволодіння професійною термінологією в майбутніх лікарів-іноземців. Міждисциплінарна інтеграція допомагає розвивати здатність майбутніх лікарів-іноземців до логічного мислення під час виконання проблемних завдань; формувати вміння конкретизувати, абстрагувати, аналізувати й узагальнювати отримані раніше знання; сприяє розвитку в іноземних студентів професійної ініціативності, а також виявленню та подоланню можливих прогалин у засвоєнні отриманих раніше знань, умінь і навичок. Міждисциплінарний підхід до навчального процесу в медичних закладах вищої освіти вможливорює виконання багатьох завдань Болонської системи: розвиток системного, аналітичного, логічного й абстрактного мислення, суттєве підвищення рівня підготовки майбутніх лікарів-іноземців, поліпшення якості знань, що є важливим для формування майбутнього кваліфікованого лікаря.

Третя педагогічна умова – використання інтерактивних методів навчання в процесі підготовки майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією – спрямована на навчальну активність

майбутніх лікарів-іноземців. Упровадження цієї педагогічної умови сприяє ефективному застосуванню принципу доступності й наочності в підготовці майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією.

Для реалізації зазначеної педагогічної умови використано такі методи навчання: перевернуте навчання, гра-квест, сторителінг («storytelling»), метод «прес», мозковий штурм, технологія «вибери позицію», ділові й рольові ігри, створення дискусій, метод проектів, мереживна пилка, майндмепінг. Усі згадані інтерактивні методи спрямовані на розвиток культури спілкування майбутнього лікаря-іноземця, який володіє креативним та аксіологічним потенціалом, технологіями творчого саморозвитку, самовдосконалення, самоактуалізації.

Інтерактивне навчання створює сукупний ефект, який виявляється в тому, що на тлі програмного засвоєння знань формуються вміння співпрацювати, продуктивність яких уможливлює зміну стратегії взаємодії, залучення майбутніх лікарів-іноземців до навчальної взаємодії з характером групової взаємодії, зміну стилю спілкування, усвідомлення бар'єрів спілкування, виконання комунікативних завдань, гуманізацію, для якої характерне сприйняття інших людей, забезпечує повноту та адекватність спілкування в різних ситуаціях.

Четверта педагогічна умова – *розроблення й упровадження системи вправ для формування термінологічних умінь майбутніх лікарів-іноземців* – реалізована через оновлення змісту навчально-методичного забезпечення, упровадження авторського спецкурсу та методичних рекомендацій. Для ефективності підготовки майбутніх лікарів-іноземців до оволодіння професійною термінологією під час аудиторних занять організовано викладання спецкурсу «Українська мова для майбутніх лікарів-іноземців: практичний курс із наукового мовлення», що спрямований на всебічне засвоєння майбутніми лікарями-іноземцями професійної термінології. Це дало змогу майбутнім лікарям-іноземцям швидко й ефективно опанувати медичну лексику та професійну термінологію, зважаючи на міждисциплінарну інтеграцію. Спецкурс «Українська мова для майбутніх лікарів-іноземців: практичний курс із наукового мовлення» мав на меті розширити знання майбутніх лікарів-іноземців про нормативність української мови, виробити в них практичні навички правильного використання різноманітних мовних засобів залежно від сфери та мети висловлювання, збагатити їхній словник медичною лексикою й професійною термінологією та навчити працювати з науковими, художніми текстами, що потенційно вможливить здобуття майбутніми лікарями-іноземцями такої лінгвістичної освіти, яка сприятиме

висококваліфікованому професійному спілкуванню й подальшій професійній діяльності.

Педагогічні умови реалізовано комплексно, через поєднання та взаємне доповнення.

Груба Таміла,

Міжнародний економіко-гуманітарний університет
ім. акад. Степана Дем'янчука

МОВНА ОСОБИСТІСТЬ У СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ Й СУСПІЛЬСТВІ

Інноваційні процеси в системі сучасної педагогічної освіти активізують пошук резервів удосконалення підготовки високоосвіченої, інтелектуально розвиненої мовної особистості, яка має значний внутрішній потенціал для самовдосконалення й самореалізації. Соціально-економічні, культурно-освітні перетворення в українському суспільстві зумовлюють оновлення змісту шкільного навчання, розроблення предметних стандартів, пошук ефективних підходів, зорієнтованих на формування мовної особистості старшокласника, свідоме засвоєння ним навчальних предметів, зокрема й української мови, на компетентнісній основі. Пріоритетним стає розвиток творчої особистості, здатної до толерантного міжкультурного спілкування, відповідальної, креативної, дисциплінованої. На це спрямовують законодавчі та нормативні акти (Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття), Національна доктрина розвитку освіти України в XXI столітті, Державні стандарти початкової, базової і повної середньої освіти, Концепція профільного навчання української мови, стратегічний документ «Нова українська школа»).

Стратегія компетентнісного підходу до навчання української мови зорієнтовує вчителів на врахування потреб та інтересів конкретного учня у професійному й особистісному становленні, проектування освітнього процесу на можливу галузь його майбутньої професійної діяльності. Тому актуальним для лінгводидактики є теоретико-практичне обґрунтування й пошук оптимальних шляхів формування мовної особистості старшокласника профільної школи.

Зміст навчання української мови у профільних класах передбачає реалізацію компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, текстоцентричного, соціокультурного, комунікативно-діяльнісного, комунікативно-жанрового підходів; актуалізацію роботи над усним і

писемним мовленням учнів, збагаченням їхнього лексико-фразеологічного запасу; спонукання старшокласників до аналізу текстів різної жанрово-стильової належності, ефективної комунікації, розв'язання проблемних ситуацій. З огляду на це навчання у профільній школі повинно відповідати сучасним запитам суспільства, давати учням змогу інтегрувати знання з різних предметів для опанування майбутнього фаху, закладати основи професійно орієнтованого спілкування. Саме тому сучасні дослідники приділяють значну увагу теоретичним і практичним пошукам у царині осмислення проблеми формування мовної особистості випускника профільної школи, зокрема:

- з'ясуванню сутності поняття «мовна особистість» як міждисциплінарного феномену, визначенню його структури та сутнісних характеристик (Г. Богін, В. Виноградов, Н. Голуб, А. Загнітко, В. Карасик, Ю. Караулов, В. Красних, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Селіванова, О. Семенов, Л. Струганець, К. Сєдов, Т. Симоненко та ін.);

- диференціації змісту навчання української мови залежно від профілю навчання учнів (Н. Голуб, О. Горошкіна, С. Караман, Л. Мацько, А. Нікітіна, Л. Паламар, М. Пентилюк, Л. Попова, О. Семенов, Т. Симоненко, В. Тихоша, Г. Шелехова й ін.);

- визначенню принципів, форм, методів і прийомів організації освітнього процесу, спрямованих на формування мовної особистості випускника профільної школи (З. Бакум, О. Біляєв, Н. Голуб, Т. Донченко, О. Кучерук, Т. Окуневич, М. Пентилюк, К. Плиско, Н. Солодюк, І. Хом'як та ін.);

- упровадженню сучасних підходів до формування мовної особистості (З. Бакум, Н. Голуб, Л. Мамчур, Л. Мацько, М. Пентилюк, О. Семенов, Т. Симоненко й ін.).

Означені аспекти пов'язані з проблемою формування мовної особистості випускника профільної школи, до найважливіших характеристик якої належать відповідальність, критичне мислення, мовна стійкість, комунікативно доцільне оперування виражальними засобами мови, усіма видами, типами, стилями й жанрами мовлення, вміння швидко орієнтуватися у потоці динамічної інформації, визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку.

Необхідність обґрунтування теоретико-методологічних засад методики формування мовної особистості випускника профільної школи, як-от: психолого-педагогічних основ навчання, теоретико-прикладного аспекту формування мовної особистості, упровадження ефективних технологій навчання української мови – зумовили вибір теми «Методика

формування мовної особистості старшокласника на уроках української мови (профільний рівень)».

Потреба обґрунтування теоретико-методологічних засад і розроблення методики формування мовної особистості учнів старшої школи на уроках української мови (профільний рівень) має не лише теоретичне значення для сучасної лінгводидактики, а й практичну значущість, зумовлену зміщенням акцентів із суто прагматичних (успішне складання ЗНО) на когнітивні та соціальні (усвідомлення мови як цінності, засобу досягнення успіху в професійній галузі, вияву національної ідентичності), а також соціальною вимогою формування мовної особистості випускника профільної школи. Актуалізація проблеми формування мовної особистості учнів профільного рівня спонукає до розроблення відповідної методики з урахуванням класичних апробованих та інноваційних технологій освітнього процесу.

Провідна ідея концепції полягає в розв'язанні на сучасному етапі проблеми формування мовної особистості учнів у профільній школі на основі методологічних підходів, зокрема компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, текстоцентричного, соціокультурного, комунікативно-діяльнісного, комунікативно-жанрового підходів; створенні освітнього простору мовної особистості учня профільних класів, спрямованого на індивідуальне становлення, розвиток і саморозвиток особистісних характеристик і якостей, мотиваційне зростання особистості учня завдяки філологічній освіті (урочна та самостійна форми реалізації).

Засадничим положенням концепції є розроблення методики формування мовної особистості учнів старшої школи на уроках української мови (профільний рівень), що передбачає:

1) реалізацію загальнодидактичних і специфічних принципів навчання української мови в старших класах (профільний рівень) та впровадження в освітній процес сучасних підходів до навчання української мови;

2) опертя на психологічні чинники формування мовної особистості учнів старшої школи на уроках української мови (профільний рівень): когнітивні (навчально-когнітивні, прагматико-когнітивні) та соціальні мотиви; ціннісні орієнтації особистості;

3) урахування найважливіших складників освітнього простору особистості учня – освітнього середовища (соціальне, інформаційне, соціокультурне, комунікаційне), типологічних характеристик суб'єктів освітнього процесу;

4) уведення методично адаптованого навчального матеріалу з української мови й інших шкільних предметів з урахуванням наукових здобутків у галузях сучасного мовознавства (комунікативної, когнітивної, комп'ютерної лінгвістики, соціолінгвістики та історії української мови) задля коригування змісту навчання української мови у профільній школі;

5) упровадження продуктивних технологій навчання української мови, зокрема особистісно орієнтованих, інформаційно-комунікаційних, інтеграційних, проблемно-дослідницьких, проектних, що розширюють когнітивно-комунікативні можливості учнів для раціонального накопичення системи знань, які є засобом забезпечення ефективної комунікації та успішної соціалізації старшокласників;

6) використання у практиці навчання української мови в старших класах філологічного напряму комплексу вправ як основного засобу формування ключових і предметної компетентностей, розвитку мовної свідомості, мовної стійкості, мовного чуття й мовного смаку – складників мовної особистості учнів профільних класів.

Методологічною основою дослідження, що визначає його стратегію, є провідні засади теорії наукового пізнання, ідеї філософії освіти, положення філософії про діалектичне пізнання світу, єдність мови, мовлення й мислення, форми та змісту; положення про мову як засіб спілкування, пізнання й відображення дійсності в людській свідомості, закони України «Про освіту» і «Про вищу освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті», «Концепція розвитку педагогічної освіти», концептуальні засади реформування середньої освіти «Нова українська школа», Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти, нормативні та розпорядчі документи Міністерства освіти й науки України, наукові дослідження з проблем обґрунтування теоретичних засад сучасних підходів до навчання, зокрема особистісно орієнтованого (Г. Балл, І. Бех, Н. Бібік, С. Гончаренко, І. Зязюн, С. Максименко, О. Пехота, А. Плігін, С. Подмазін, О. Савченко, А. Фасоля, І. Якиманська й ін.), компетентнісного (Н. Бібік, О. Божович, Н. Голуб, Е. Зеєр, І. Зимня, А. Маркова, О. Овчарук, О. Петрук, О. Пошетун, Дж. Равен, І. Родигіна, Г. Селевко, О. Савченко, С. Трубачева, А. Хуторської та ін.) і діяльнісного (Л. Виготський, П. Гальперін, О. Леонт'єв, М.Олешков, В.Шандриков та ін.).

Теоретичною основою слугували концептуальні положення розвитку сучасної освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, І. Зязюн, В. Лутай, В. Огнев'юк, С. Подмазін та ін.); наукові здобутки в царинах психології та психолінгвістики (Б. Анан'єв, І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський,

І. Гальперін, Л. Засєкіна, І. Зимня, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Максименко, І. Синиця, В. Сластьонін, Н. Тализіна, а та ін.), педагогіки й дидактики (А. Алексюк, Н. Бібік, С. Гончаренко, І. Дичківська, А. Кузьмінський, О. Пехота, П. Підкасистий, О. Пошетун, О. Савченко, Г. Селевко, А. Хуторської та ін.), а також із питань формування мовної особистості (З. Бакум, О. Біляєв, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіна, В. Загороднова, О. Караман, С. Караман, К. Климова, О. Копусь, І. Кучеренко, О. Кучерук, Г. Лещенко, О. Любашенко, Л. Мамчур, В. Мельничайко, І. Нагрибельна, А. Нікітіна, Л. Овсієнко, М. Оліяр, С. Омельчук, Г. Онкович, Н. Остапенко, М. Пентиліук, К. Плиско, О. Семенов, Т. Симоненко, Л. Струганець, І. Хом'як, С. Яворська й ін.).

Лінгвістичну основу роботи становлять дослідження, присвячені методологічним засадам формування мовної особистості (Ф. Бацевич, Г. Богін, В. Виноградов, С. Єрмоленко, Ю. Караулов, Л. Масенко, Л. Мацько, І. Огієнко, О. Селіванова, Л. Струганець та ін.).

З'ясовано, що фундаменталізація освіти зумовлює надання їй зорієнтованості на узагальнення універсальних знань, формування загальної культури, розвиток узагальнених способів мислення й діяльності. Фундаменталізація мовної шкільної освіти передбачає розроблення сучасної методики формування мовної особистості учнів старших класів філологічного профілю з такою її наскрізною ідеєю, як фундаментальні знання української мови, що уможливають сприймання та засвоєння учнями мови як багаторівневої системи, засобу відображення культури й історії країни, маркера самоідентифікації українськомовної особистості, її успішності та професійної придатності.

Важливою є гуманітарно-особистісна парадигма освіти як основа взаємозв'язку та взаємозалежності знань, умінь, навичок, досвіду, життєвих і особистісних цінностей, що цілісно сприятимуть індивідуальному розвитку та соціалізації особистості. Інтерпретування найважливіших положень означеної парадигми в контексті мовної світи дало змогу виокремити певні положення, спроектовані на вимоги до знаннєвого складника, з-поміж яких: інструментальність, технологічність, техніко-рецептурність знань з української мови як своєрідний капітал, що слугуватиме запорукою досягнення учнем професійного успіху; створення на уроках мови едуктивно-освітнього середовища, що поєднуватиме мовні традиції та новації й уможливлуватиме формування учня як особистості, що усвідомлюватиме мову з її статусом ультрасучасної цінності; органічне поєднання на уроках української мови спеціальних і універсальних знань: перші

становитимуть фундамент навчального предмета, стануть його базисом, а інші зазнаватимуть змін залежно від обраного учнем профілю навчання.

Установлено, що технологізація шкільної мовної освіти апіорі окреслює вагомість оптимального вибору ефективних технологій навчання української мови, їхнього впливу на формування мовної особистості учнів, балансу між традиційним навчанням та інноваційними методами, прийомами й засобами, розроблення такої методики формування мовної особистості учнів старших класів філологічного профілю, у якій було би враховано не лише профіль навчання учнів, а й рівень їхньої підготовки, базовий мінімум знань, умінь і навичок. Це зумовлює прагматичну спрямованість курсу української мови, бо шкільна освіта має не тільки надавати навчальній інформації предметного характеру й посилювати її засвоєння шляхом запам'ятовування та відтворення за зразком (знання, уміння, навички), а й забезпечувати її застосування в нестандартних, зокрема життєвих, ситуаціях. Прагматизм проголошує корисність і практичну значущість певних ідей критерієм їхньої цінності, стверджує пріоритет дії та досвіду над фіксованими принципами й абстрактними доктринами.

Ключовим у контексті об'єднання різних напрямів модернізації освіти визначено освітній простір, створення якого пов'язане із забезпеченням максимально комфортних умов для саморозвитку та самореалізації особистості. *Освітній простір мовної особистості учня профільних класів характеризуємо як багаторівневу структуровану взаємодію суб'єктів (особистість учня, вчителя, освітнє профільне середовище) і компонентів процесу вивчення української мови, спрямовану на індивідуальне становлення, розвиток, саморозвиток особистісних характеристик та якостей, мотиваційне зростання особистості учня завдяки філологічній освіті; вироблення ставлення до української мови як інтелектуальної, духовної, моральної, культурної цінності; визнання власної освіченості життєвою потребою.*

На основі вивчення джерельної бази (Г. Балл, О. Генісаретський, Е. Зеєр, М. Піддячий, В. Семиченко, В. Слободчиков, Т. Ткач, А. Цимбалару й ін.) виокремлюємо три рівні (макрорівень, мезорівень і мікрорівень) моделі формування освітнього простору мовної особистості учня профільних (філологічних) класів.

Макрорівень відображає особливості інституалізації освітнього простору країни, регіону, пов'язаної із формуванням законів, загальних цінностей, правил, традицій, забезпеченням зв'язку між особистістю та

соціумом. Саме на цьому рівні створюють стратегії, концепції, доктрини освіти, затверджують держстандарти, програми, які надалі реалізують у підручниках, посібниках, навчально-методичних матеріалах.

Мезорівень репрезентує систему міжособистісної взаємодії суб'єктів освітньої діяльності, що забезпечує взаємодію та комунікацію певних соціальних груп – «провідників» утілення конкретних цінностей і соціально-психологічних орієнтирів. Це рівень освітнього простору формальних і неформальних навчальних структур – шкіл, об'єднань певних осіб за інтересами, потребами, а в контексті дослідження – шкіл із профільними філологічними класами, факультативних груп, гуртків, тренінгів тощо. Мезорівень є динамічним поєднанням суб'єктів освітнього процесу, в якому вибудовано систему впливів і умов формування особистості, а також можливостей (внутрішніх, зовнішніх, динамічних, статичних) особистісного розвитку; цілісним об'єктом, у якому проходить формування оптимальних координат освітньої діяльності в цільовому, змістовому, процесуальному, ресурсному та результативному аспектах. Цей рівень передбачає антропоцентризм, гуманізацію, гуманітаризацію, діалогізацію освітнього процесу; реалізацію підходів, принципів, технологій і методів навчання; добір оптимальних форм навчання, профілізацію, діагностування, контроль, взаємоконтроль і корекцію результатів навчання, організацію самостійної пізнавальної та науково-дослідницької, творчої діяльності, тобто конкретизацію й реалізацію директив і настанов макрорівня освітнього простору.

Мікрорівень представляє освітній простір мовної особистості, який постає площиною індивідуальної освітньої діяльності учня, міжособистісної взаємодії суб'єктів освітнього процесу. На цьому рівні видається важливим розроблення умов і засобів, які стимулюють процес пізнання, самопізнання, цілевизначення, формування перспектив власної життєдіяльності за допомогою освіти. Отже, освітній простір мовної особистості учня профільних класів охоплює систему реальних взаємодій людини з відкритим соціальним освітнім середовищем, спрямованих на використання освітнього потенціалу суспільства для задоволення власних освітніх потреб і саморозвитку.

Вагомим соціокультурним чинником формування мовної особистості є усвідомлення нею інтегративного зв'язку мови, культури та соціуму, що передбачатиме різнорівневе засвоєння культурних надбань людства загалом і українців зокрема в історичній ретроспективі, аналіз впливу соціуму на розвиток мови й культури. Останнє увиразнює важливість не

тільки ознайомлення учнів із «національною лексикою», «національно-культурними реаліями», а й наближення їх до розуміння життя народу-носія мови. Систематична робота з концептами сприяє реалізації всіх змістових ліній чинної програми з української мови, має значний освітній, виховний і розвивальний потенціал.

Аналіз наукових студій дав підстави стверджувати, що особистістю є соціально-психологічна сутність людини, формування якої відбувається внаслідок засвоєння індивідом суспільних форм свідомості та поведінки, суспільно-історичного досвіду людства. Особистістю стають під впливом суспільства, виховання, навчання, взаємодії, спілкування й інших чинників. Тому *мовна особистість учня профільної школи* – це суб'єкт освітнього процесу, який виконує регламентовану соціальну роль із певними функціями, підготовлений до засвоєння соціальних перспектив, має знання, соціально-комунікативний досвід, виявляє вміння та навички самореалізації та самовираження, самоствердження засобами української мови.

Мовну особистість випускника профільної школи характеризує низка ознак і якостей, як-от: здатність реагувати на мовнокомунікативні суспільні запити, виклики; відповідальність за власний мовленнєвий вчинок; сформовані соціальні, когнітивні мотиви та потреби, що стають імпульсом його мовленнєвої діяльності; сформованість ключових і предметної компетентностей; усталена система цінностей; прагнення до самовдосконалення, саморозвитку й самоосвіти; високий рівень мовної свідомості; розвинена мовна здатність і мовна здібність; мовне чуття та мовний смак; здатність ідентифікувати себе як свідомого представника своєї нації; розвинена мовна стійкість та усвідомлена мовленнєва поведінка; сформовані вміння адекватно реагувати на вербальну агресію.

Нами обґрунтовано низку підходів до навчання української мови в старшій школі. До теоретичних концептів упровадження компетентнісного підходу в шкільній мовній освіті належать: урахування суб'єктивного досвіду учнів, здобутого в освітньому процесі, та подальше його акумулювання; побудова індивідуальної освітньої траєкторії учня на засадах особистісно орієнтованого навчання; реалізація міжпредметної та внутрішньопредметної інтеграції як вагомого засобу профілізації. *Особистісно орієнтований* підхід є пріоритетним для формування мовної особистості учня, оскільки впливає на способи репрезентації навчальної теорії, добір дидактичного матеріалу. Вибір методів, прийомів і засобів навчання відбувається крізь призму особистості учня, його потреб, мотивів, інтелекту, здібностей тощо. У такому контексті особистісно

орієнтований підхід до навчання мови спроектований на забезпечення оптимальних умов для різнобічного мовленнєвого розвитку кожного учня, урахування його індивідуальних особливостей, пізнавальних потреб, інтересів, прагнень, заохочення до самостійності у вивченні мови, самопізнання й саморозвитку.

Установлено, що *комунікативно-діяльнісний підхід* до навчання української мови пов'язаний з усвідомленням її комунікативної функції, дослідженням функцій мовних одиниць в умовах конкретного мовленнєвого акту; передбачає залучення учнів до спілкування з конкретно визначеною метою, що спонукає до моделювання різноманітних комунікативних ситуацій, зокрема професійно орієнтованих, як-от: «Перший робочий день», «Приймання на роботу», «Ділові переговори» тощо.

Когнітивно-комунікативний підхід спрямований на усвідомлене засвоєння знань про українську мову й опанування різних дій (упізнавати, аналізувати, порівнювати, класифікувати мовні одиниці та факти, оцінювати їх з погляду нормативності, відповідності сфері й ситуації). *Соціокультурний підхід* орієнтований на вивчення мови на основі створеної українським народом оригінальної та яскравої культури, відображеної в усній народній творчості, міфології, традиціях і звичаях, текстах майстрів слова, а також акумульованої у перекладних літературних творах культур інших народів. Специфіка реалізації зазначеного підходу в профільних класах полягає у формуванні в учнів умінь розуміти, тлумачити, застосовувати національно-культурні лексеми; виконувати етнолінгвістичне дослідження, укладати мовні, літературно-краєзнавчі альбоми рідного регіону України; вилучати соціокультурну інформацію з різних джерел, опановувати різні способи збирання, узагальнення, систематизації соціокультурної інформації, готувати тематичні екскурсії, зустрічі, олімпіади, вікторини, ігри, конкурси, укладати тематичний словник-тезаурус, власну електронну бібліотеку. Реалізацію соціокультурного підходу уможливлює використання тексту чи системи текстів соціокультурного спрямування, побудова власних висловлень відповідної тематики, що увиразнює тісний взаємозв'язок соціокультурного та текстоцентричного підходів.

Текстоцентричний підхід набуває в освітньому процесі реалізації шляхом систематичного та системного використання на уроках української мови (аспектних, формування комунікативних умінь) висловлень різних жанрово-стильових різновидів, типологічних структур і форм (усних і писемних, монологічних і діалогічних (полілогічних)). Його

органічний зв'язок з усіма вищеназваними підходами до навчання зумовлений тим, що саме текст є основним носієм інформації, засобом пізнання довкілля та формування в учнів національно-мовної картини світу; метою, змістом і засобом навчання мови.

Комунікативно-жанровий підхід витлумачено як лінгводидактичний підхід у межах провідного комунікативно-діяльнісного, що передбачає вивчення мови крізь призму мовленнєвих жанрів, опрацювання комунікативно значущих жанрів у системі, акцентування уваги на змістово-композиційних, лінгвостилістичних особливостях жанрів у їхньому взаємозв'язку, побудову власних висловлень різних жанрів, адекватних ситуації спілкування, тобто відображає важливий аспект формування комунікативних умінь.

Продуктивність уроку української мови в профільних класах залежить від методично правильного його моделювання відповідно до сучасних тенденцій реформування освіти, реалізації підходів, що визначають мету, завдання, загальну спрямованість уроку на формування ключових і предметної компетентностей, підготовки учнів до самостійної, колективної або індивідуальної навчальної діяльності, здатності їх до самоосвіти й самовдосконалення, рівня мовної та мовленнєвої підготовки, сформованості професійних умінь учителя тощо. Ефективність організації профільного навчання української мови зумовлена вмотивованим добром лінгводидактичного інструментарію, зокрема методів навчання. Пріоритетним методом навчання української мови в профільних класах названо метод вправ, який на уроці гармонійно поєднують із низкою інтерактивних методів, ситуаційним, проектним, а також груповою, парною й індивідуальною формами навчання. Продуктивними в контексті дослідження визнано проекти та веб-квести, що дають змогу розвивати творче, дослідницьке мислення учнів, формувати їхню інтелектуальну діяльність, стимулювати активність і самостійність, виробляти навички роботи в групі, виявляти власну індивідуальність, досягати особистісного розвитку.

Дотримання експериментальної методики передбачало усвідомлення, що формування мовної особистості учня профільних класів філологічного напрямку має відзначатися спрямованістю не на формальне засвоєння знань з української мови, розвиток низки умінь і навичок, а на формування відповідальності за власний мовленнєвий вчинок, мовної поведінки; розвиток системи цінностей; прагнення до самовдосконалення, саморозвитку та самоосвіти тощо.

Брага Ірина

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

Закорко Вадим,

член Малої академії наук,

Рева Наталія,

КУ Сумська спеціалізована школа I-III ступенів № 9

УРБАНОНІМНИЙ ПРОСТІР МІСТА СУМИ: ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧНИЙ ТА МОРФОЛОГО-СИНТАКСИЧНИЙ СКЛАДНИКИ

У статті проаналізовано основні морфолого-синтаксичні конструкції урбанонімів сучасного періоду, здійснено лексико-семантичну характеристику як нових, так і радянських мікротопонімів.

Ключові слова: урбаноніми, топоніми, мікротопоніми, декомунізація, лексико-семантика, морфолого-синтаксичні конструкції.

The article analyzes the basic morphological and syntactic constructions of urban-type urban periodicals, lexical-semantic characterisation of both new and Soviet microtoponyms. The purpose of the investigation is to investigate and analyze new urban areas that appeared on the map of Sumy in the sociolinguistic and linguistic aspects. For solving the tasks and checking the starting positions, the lexical-semantic, morphologically-syntactic analysis of the urban forms have been used.

Key words: urban areas, toponyms, de-communization, lexical-semantics, morphological-syntactic constructions.

Постановка проблеми. З того часу, як Україна стала незалежною державою, виникла потреба в розробці об'єднувальної національної ідеї, побудові нової, позбавленої радянських впливів ідеології. Представники різних галузей знань (соціологи, культурологи, літературознавці, мовознавці) отримали «соціальне замовлення» на відновлення української національної ідентичності та самобутності, становлення нових соціально-культурних пріоритетів. Для реалізації поставленої мети в Україні періодично здійснюються заходи з викорінення залишків радянської ідеології, які згодом отримали назву декомунізація.

Термін «декомунізація» передбачає не лише демонтування монументів та пам'ятників, що пов'язані з радянським минулим, реформи в освіті та вихованні, а й зміни в топонімії.

Було створено законодавче підґрунтя для декомунізації національної топонімії. У квітні 2015 р. Верховна Рада України ухвалила 4 закони про декомунізацію. Відбулась велика кількість перейменувань по всій Україні, адже в географічних назвах було віддзеркалено комуністично-радянську пропаганду, що суперечить принципам України як незалежної та демократичної держави.

Аналіз досліджень і публікацій. Певний внесок у вивчення цього питання зробили українські вчені Г. Є. Бучко, Д. Г. Бучко («Принципи номінації в топонімії України», «Продуктивність і локалізація основних словотвірноструктурних моделей в ойконімії України»), Н. П. Дзятківська [2], В. В. Лучик [4], Л. Т. Масенко [6, 7, 8], О. С. Мельничук, В. М. Русанівський, Л. Г. Скрипник [2] та інші, які досліджували багатоаспектні проблеми на межі соціолінгвістики та ономастики. Джерельною базою дослідження послуговував «Перелік перейменувань топонімів м. Суми», розміщений на сайті Сумської міської ради [5], а також дані, подані на персональному сайті кандидата філософських наук, доцента СумДУ В. О. Артюха – члена робочої групи з декомунізації та денацифікації в м. Суми [1].

Метою розвідки є дослідити та проаналізувати нові урбаноніми, що з'явилися на мапі міста Суми в лінгвістичному аспекті.

Поставлена мета передбачає вирішення таких **завдань**:

- здійснити лексико-семантичну характеристику урбанонімів м. Суми;
- схарактеризувати нові урбаноніми в аспекті їх морфолого-синтаксичної будови.

Лексико-семантичні групи урбанонімів м. Суми (радянський період)

Згідно з даними «Переліку перейменувань топонімів м. Суми», розміщеному на сайті Сумської міської ради [5], усього в місті Суми перейменовано 95 урбанонімів. Із них:

- назви, що ушляхували імена видатних діячів СРСР: *вулиця Воеводіна, провулок Володарського*. Усього таких назв 61, що становить 64%;
- ключові назви, що входили до ідеологічного радянського апарату, активно використовувалися у ЗМІ; часто були радянськими ідеологія та поняття, притаманні компартії, тож назви кількох вулиць міста Суми були присвячені радянським символам: *вулиця 2-га Червонопрапорна, провулок Комунарів*. Загалом подібних назв 21, що становить 22%;
- урбаноніми, що нагадували про визначні події з погляду радянської ідеології: *вулиця 40 років Жовтня, провулок Паризької Комуни, вулиця 9 Січня*. У сумі частина таких назв складає 8, що становить 9%;
- мікротопоніми, що були присвячені пам'яті героїв Першої та Другої світових війн, громадянської війни, революції: *вулиця 26 Бакинських комісарів, провулок Червоних партизан*. Усього 5 назв, що становить 5%.

Усі назви площ, вулиць, скверів, провулків та проїздів часів комуністичного тоталітарного режиму на сьогодні вже перейменовані.

Лексико-семантичні групи урбанонімів міста Суми (сучасний період)

Пріоритетними, на відміну від радянських часів, стали назви, пов'язані з діячами культури та мистецтва. У місті Суми їх налічується 26, що становить 25% усіх назв (*вулиця Олени Теліги, провулок Соломії Крушельницької*).

Більшого значення надається історичним подіям та видатним постатям України (*вулиця Конопської битви, провулок Гетьманський*) – 18 об'єктів, що становить 17, 3% від усіх назв. Ушановується пам'ять загиблих у зоні АТО (*вулиця Юрія Ветрова, вулиця Сергія Табали (Севера)*) – 5 об'єктів, 4,8% усіх найменувань.

Найбільших змін зазнали топоніми, названі на честь державних діячів. Нині вони складають лише 14,4%, тобто 15 назв (*вулиця Дмитра Багалія, провулок Дмитра Дорошенка*).

Морфологічні та синтаксичні конструкції

Під час дослідження було схарактеризовано урбаноніми м. Суми з лінгвістичного боку.

У процесі аналізу переконуємося, що переважна більшість годонімів не утворює синтаксичних конструкцій (антропоніми та однослівні назви – 74,9%), та лише деякі з них мають форму словосполучень.

Найбільш поширеною є конструкція сполучення двох іменників-онімів у родовому відмінку (*вулиця Олександра Олеся, провулок Григорія Сковороди*).

Сполучення двох іменників-онімів чоловічого роду однини з порядковим числівником однини (*вулиця Іоана Павла II*).

Відносний прикметник жіночого роду у називному відмінку однини (*вулиця Пушкарівська, вулиця Липнянська*).

Відносний прикметник чоловічого роду в називному відмінку однини, (*провулок Гетьманський, провулок Семінарівський*).

Сполучення відносного прикметника жіночого роду в родовому відмінку однини групи з іменником-апелятивом жіночого роду в родовому відмінку однини, що утворює просте іменникове атрибутивне словосполучення узгодження (*вулиця Конопської битви*).

Сполучення іменника-апелятива в родовому відмінку множини, II відміни, м'якої групи з іменником-онімом жіночого роду в родовому відмінку однини, I відміни, твердої групи, що утворює просте іменникове атрибутивне словосполучення узгодження (*вулиця Героїв Сумщини*).

Сполучення іменника-апелятива в родовому відмінку множини, II відміни, м'якої групи з іменником-онімом чоловічого роду в родовому

відмінку однини, II відміни, м'якої групи, що утворює просте іменникове атрибутивне словосполучення узгодження (*вулиця Героїв Чорнобиля*).

Сполучення відносного прикметника в називному відмінку однини чоловічого роду, твердої групи з іменником-апелятивом в називному відмінку однини, II відміни, мішаної групи, що утворює просте іменникове атрибутивне словосполучення узгодження (*вулиця Березовий гай*).

Сполучення іменника-антропоніма в родовому відмінку однини, I відміни, твердої групи з субстантивованим іменником-антропонімом в родовому відмінку множини, I відміни, твердої групи, що утворює просте іменникове атрибутивне словосполучення узгодження (*вулиця Родини Линтварьових*).

Доходимо **висновку**, що серед урбанонімів переважають конструкції сполучення двох іменників-онімів у родовому відмінку, у числах це 57 назв, а у відсотках – близько 60%, прикметники складають 22%.

Щодо гендерного чинника, то переважають чоловічі імена в кількості 50 (52%), тоді як жіночих – лише 7 назв (7,3%).

Прості словосполучення утворюють 7 урбанонімів, а складні – 1.

Отримані результати засвідчують важливість та перспективність проведення подібних досліджень з метою поглиблення практичних знань мовного складу урбанонімів рідного міста. Напрацьовані матеріали можуть бути використані на факультативних заняттях з української мови, у роботі краєзнавчих гуртків, а також при укладанні науково-популярних посібників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Артюх В. О. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://humf.sumdu.edu.ua/uk/kafedra-filosofii/shtat-kafedri/463.html>.
2. Власні імена людей: словник-довідник / Л. Г. Скрипник, Н. П. Дзятківська. – 3-тє вид. – К. : Наукова думка, 2005. – 334 с.
3. В'ятрович В. М. Декомунізація : що і чому перейменовувати й демонтувати : зб. матеріалів. – Український інститут національної пам'яті. – К. – 2015.
4. Етимологічний словник топонімів України. Лучик В. В. Етимологічний словник топонімів України / 187 В. В. Лучик; відп. ред. В. Г. Складенко. – К.: ВЦ «Академія», 2014. – 544 с.
5. Інформаційний портал Сумської міської ради [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://smr.gov.ua/uk/dovidka/dekomunizatsiya/715-perelik-perejmenuvan-toponimiv-m-sumi.html>.
6. Масенко Л. Нариси з соціолінгвістики. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2010. – 243 с.
7. Масенко Л. Т. Українська мова у XX сторіччі: історія лінгвоциду. – К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 363 с.
8. Масенко Л. Т. Українські імена і прізвища. – К. : Т-во «Знання» УРСР, 1990. – 48 с. (Сер. 6 «Духовний світ людини»; № 3).

9. Мовна політика та мовна ситуація в Україні : аналіз та рекомендації / за ред. Юліане Бестерс-Дільгер. – К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. – 363 с.
10. Рева І. О. Психологічні причини несприйняття декомунізації частиною українського суспільства. *Переименовальные процессы в топонимии как ценностный выбор украинского общества* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Миколаїв: ФОП Жаган, 2015. – С. 84 – 86.
11. Українське законодавство [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/317-19>.

**Надутенко Максим,
Надутенко Маргарита,
Старишко Юлія ,**

Український мовно-інформаційний фонд НАН України

ВИКОРИСТАННЯ НАЦІОНАЛЬНИХ ЛІНГВІСТИЧНИХ РЕСУРСІВ УКРАЇНСЬКОГО МОВНО-ІНФОРМАЦІЙНОГО ФОНДУ НАН УКРАЇНИ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ (ПРИКЛАДИ ЗАВДАНЬ)

Національні лінгвістичні ресурси Українського мовно-інформаційного фонду НАН України доцільно застосовувати у навчальному процесі, який охоплює шкільну освіту, професійно-технічну та вищу освіту. Під час викладання навчальних дисциплін працівниками Українського мовно-інформаційного фонду (авторами статті) було впроваджено в педагогічну практику національні лінгвістичні ресурси (див. <http://lcorp.ulif.org.ua/LSlist/>) для шкільної освіти, професійно-технічної та вищої освіти (філологічні та нефілологічні спеціальності). Застосування провідних лінгвістичних технологій активізувало самостійно-пошукову та розумову діяльність учнів, значно прискорило процес сприйняття та засвоєння інформації.

Приклади завдань для студентів спеціальності «Прикладна лінгвістика».

ТЕМА 1. КОМП'ЮТЕРНА ЛІНГВІСТИКА ЯК ГАЛУЗЬ ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ (лабораторна робота)

Ознайомлення з лексикографічними системами.

У документі Word розташуйте скопійовану з програми «Словники України» (<http://lcorp.ulif.org.ua/dictua/>) таку інформацію:

1. Парадигма слів: КЛАС, ГАРАЖ, ДОНЕЦЬК, ІНДИК, ПРОГАЛИНА.
2. Синоніми до слів: ГОЛОВНИЙ, ЕКВІЛІБРИСТ, ЛАВРА.
3. Антоніми до слів: ПОВАГА, ЖИТИ, ЗАБОРОНА.

4. Омоніми до слів: ПОРАННЯ, ІНТЕР'ЄР, МАТИ.

5. Фразеологізми зі словами: ПАЛЕЦЬ, НЕДІЛЯ, НЮХАТИ.

6. Напишіть невеликий текст (до половини сторінки (шрифт 12)), що містить 4 фразеологізми до слова «серце», які починаються на літеру «з» (наприклад, «запасти в серце»).

Довідково: Тлумачний словник української мови у 20-ти томах (<http://services.ulif.org.ua/expl/>)

Робота з тлумачним словником.

1. Спробуйте дати тлумачення та дібрати ілюстрації (використовуючи мережу інтернет) до слова «НАНОСЕКУНДА» за аналогією зі словом «МІЛІСЕКУНДА»

(<http://services.ulif.org.ua/expl/Entry/index?wordid=187021&page=1637>)

2. Спробуйте дати тлумачення та дібрати ілюстрації (використовуючи мережу Інтернет) до слова «НАНОКОМП'ЮТЕР» за аналогією зі словом «КОМП'ЮТЕР»

(<http://services.ulif.org.ua/expl/Entry/index?wordid=43390&page=1369>)

3. Спробуйте самостійно дати тлумачення та дібрати ілюстрації (використовуючи мережу інтернет) до слова «НАНОТЕХНОЛОГІЯ».

Приклади практичних завдань

1. Побудуйте таблицю, у якій буде представлено відмінкові форми однини для слів: ВОРОК, РОЗЛІТ, КИДІЙ, ДАКРОН, ЕСЕ.

2. Знайдіть омонімічні слова.

Вкажіть частини мови, складіть зі словами речення:

ПОЗА, ДІТИ, САМЕ, ВІК.

3. Перекладіть слова скориставшись програмою перекладу з мережі Інтернет, розташуйте їх у таблиці. Автоматично відсортуйте за абеткою: спочатку за українськими словами, потім, скопіювавши таблицю – за російськими:

укр.

нестяма, двосім'ядольний, божіння, пенькуватий, випалювач, брехливість, знизати, незасвідчений, роздруківка, чужинка.

рос.

убежище, екнуть, денежка, блинчик, блистательный, преимущественность, срамник, вымоина, презреть, несоразмерный.

Приклади завдань для студентів

спеціальність «[Фінанси, банківська справа та страхування](#)»

предмет «Українська мова за професійним спрямуванням»

ТЕМА 2. СЛОВНИКИ ЯК ДЖЕРЕЛО ІНФОРМАЦІЇ У ПРОФЕСІЙНОМУ МОВЛЕННІ. РОЛЬ СЛОВНИКІВ У ПІДВИЩЕННІ МОВЛЕННЕВОЇ КУЛЬТУРИ (лабораторна робота)

1. Виписати з тлумачного словника значення нової для вас власне-української та іншомовної лексики, що вживаються в професійному мовленні банкіра (див. рис. 1).

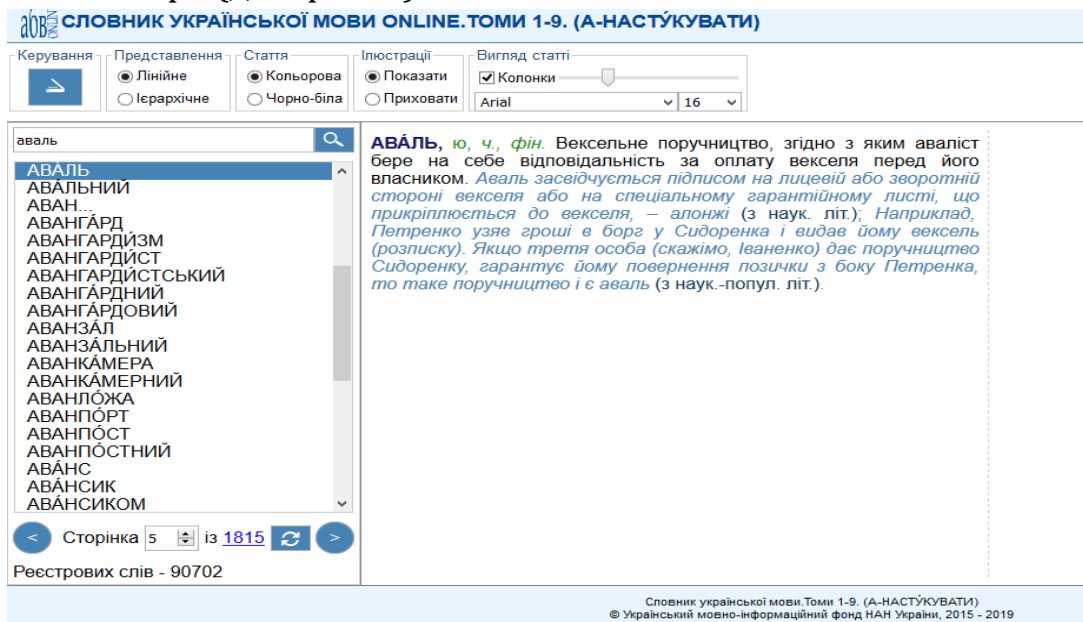


Рис. 1. – Словник української мови on-line

2. Записати 10 іменників на позначення професій, посад, з обраного фаху. Пояснити значення за словником.

3. Запишіть подані словосполучення в давальному і кличному відмінках однини.

Юрій Іванович, друг Андрій, добродій Литвин, пан президент, колега Михайличенко, панна Наталя, Марія Степанівна, добродійка Шевченко, пані Леся, Василь Іванович, банкір Сергій.



Рис. 2 – Пошук слів у «Словниках України» on-line (Словозміна)

4. За допомогою словника доберіть до слів синоніми. Визначте, чи різняться вони відтінками значень, чи є абсолютними. За допомогою тлумачного словника визначте, які слова належать до багатозначних. Зверніть увагу на те, як у словниках подають тлумачення багатозначних слів.

Авторитет, апеляція, баланс, галузь, горизонт, дефект, інвестор, контракт, оксидація, симптом, стимул.

2. Записати слова в дві колонки: 1) з апострофом; 2) без апострофа.

Цв..ях, зав..язь, різьб..яр, п..юре, пір..я, сер..йозний, вм..ятина, тьм..яний, в..ялий, слов..яни, медв..яний, присв..ята, в..юнкий, св..ячений, здерев..янілий, риб..ячий, мавп..ячий, рутв..яний, жнив..яний, вим..я, грав..юра, об..їзд, бур..ян, пас..янс, зв..язок, духм..яний, пам..ять, в..ється, різдв..яний, зв..юнитися, черв..як, моркв..яний, славослів..я, кип..яток, дзв..якати, скам..янілий, мавп..ячий, вив..язати, брукв..яний, зм..який.

ukrainian language information fund

ukrainian linguistic portal

“Словники України” on-line

Словозміна Синонімія Фразеологія

авторитет

Ресстр	
авторитáрний	с
авторитáрність	
авторитáрно	
авторитáрно-бюрократичний	
авторитéт	ф
авторитéт	с
авторитéтний	с
авторитéтність	с
авторитéтніший	

АВТОРИТЕ́Т (визнана за ким-небудь перевага в судженнях про що-небудь, в знаннях, у вирішенні чого-небудь), АВТОРИТЕ́ТНІСТЬ, ВА́ГА, ПРЕ́СТІЖ, ВПЛИВ. Марусяк не має жадного авторитету. При нім критиковано і його самого (Г. Хоткевич); Вона [потреба панувати] передавалася спадщиною від батька до сина.. Почування власної вищості, авторитетності теж сталося спадщиною (Б. Грінченко); У клубі Юрко швидко відчув під собою деякий ґрунт, набирає громадської ваги (С. Чорнобривець); За визначенням соціологіє, престиж нині - одна з цінностей людини, різновид моральних стимулів (з газети); - Головне в житті - це вміти поставити кожне явище на своє місце, бо як і між людьми, серед явищ трапляються психуваті, задирикуваті нахаби, що претендують на великий вплив, не маючи на те жодного права (В. Підмогильний).

Рис. 3. – Портал «Словники України» on-line (Синонімія)

Приклади завдань для підготовки до ЗНО з української мови.

1. Записати фонетичну транскрипцію слів:

Легко, вогко, кігті, нігті, дігтяр, боротьба, молотьба, просьба, лічба, Великдень, повсякденний, отже, осьде, аякже, якби, экзамен, вокзал, рюкзак, анекдот, айсберг, футбол.

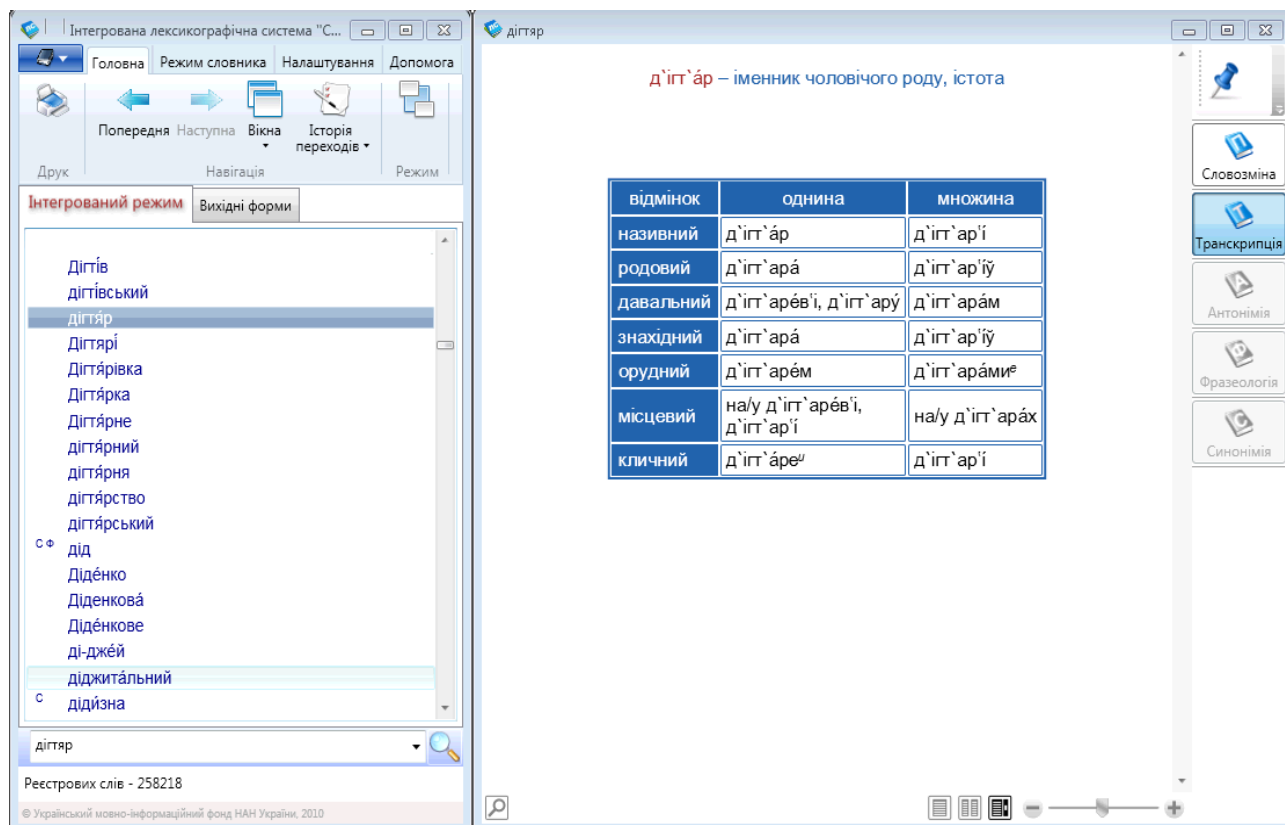


Рис. 4. – «Словники України» (Транскрипція)

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробці відповідної методики викладання української мови із застосування інноваційних комп'ютерних технологій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Онлайн-версія Інтегрованої лексикографічної системи «Словники України»(версія 3.2.) [Електронний ресурс] / Український мовно-інформаційний фонд, – 2015. – Режим доступу: <http://lcorp.ulif.org.ua/dictua>
2. [Словник української мови у 20 томах](#) [Електронний ресурс] [Томи 1– 9: А – Настукувати.](#) – К. : Український мовно-інформаційний фонд, 2010– 2018. – Режим доступу: <https://sum20ua.com/>
3. Українська мова: грамотність без репетитора: підготовка до ЗНО і ДПА / І. П. Ющук. — Тернопіль : Навчальна книга — Богдан.— 120 с.

РОЗДІЛ 4

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕНЬ У ГАЛУЗІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ, ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Шарова Тетяна, Шаров Сергій

Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького

ЕЛЕКТРОННЕ НАВЧАННЯ: ДІЄВИЙ ФОРМАТ ОСВІТИ

У статті акцентується увага на перевагах та недоліках електронного навчання як нового формату освіти, висвітлюються основні напрямки його використання. Наголошується на тому, що нині це дієвий спосіб для отримання навчальної інформації в індивідуальному режимі з будь-якого місця.

Ключові слова: електронне навчання, дистанційне навчання, самоосвіта, інформаційно-комунікаційні технології.

The article focuses on the advantages and disadvantages of e-learning as a new format of education, highlights the main directions of its use. It is emphasized that today it is an effective way to receive educational information in an individual mode from any place.

Key words: e-learning, distance education, self-education, information and communication technologies.

Реалії нашого життя актуалізують потребу у постійному саморозвитку та вдосконаленні власної професійної підготовки. Крім аудиторних занять, де відбувається процесі передачі знань або розвиток професійних здатностей, існують різноманітні форми навчання, які розширюють можливості аудиторної роботи. Одним із таких видів організації навчального процесу є електронне навчання (з англійської – e-learning), що дозволяє отримати багато переваг за рахунок використання широких можливостей інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема мережі Інтернет.

Теоретичними та практичними аспектами впровадження електронного навчання в освітній процес займалися багато дослідників, зокрема О. Вовк, А. Кравченко, І. Катерняк, К. Муходінова, М. Фоломєєва, К. Яцура, В. Крижанівської, А. Жовніра, Д. Тремпольця та ін. Водночас, розповсюдженість електронного навчання у вигляді дистанційного, мобільного навчання та інших видів потребує здійснення періодичного аналізу його динаміки розвитку.

Метою статті є визначення основних переваг та проблемних питань електронного навчання на сучасному етапі.

Сьогодні повсюдне поширення інформаційно-комунікаційних технологій вимагає від вітчизняної системи освіти створення та

використання принципово нових засобів та форм навчання. Це завдання успішно вирішується з появою систем дистанційного та мобільного навчання, хмарних технологій тощо.

Як вважає Р. Горбатюк, поширення електронного навчання, зокрема дистанційної освіти, серед студентської молоді стало можливим завдяки широкому впровадженню Інтернет-технологій та необхідності у модернізації навчально-виховного процесу [2, с. 31]. З огляду на це, під поняттям «електронне навчання» будемо розуміти систему навчання, яка здійснюється за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій, зокрема мережі Інтернет. На думку О. Вовк, «електронне навчання може включати в себе численні види засобів масової інформації, які забезпечують текст, аудіо, зображення, анімації, потокове відео, а також технологічні програми та процеси, такі як відео- та аудіокасети, супутникове телебачення, комп'ютерне навчання, веб-орієнтоване навчання тощо» [1, с. 85].

Значна кількість науковців наголошує на перевагах e-learning, а саме:

- доступність та відкритість освіти, велика кількість онлайн курсів та їх різноманітність [7, с. 132];
- можливість підвищення кваліфікації викладачів та вчителів, поєднання навчання та роботи, зменшення вартості навчання, системність навчання, можливості обирати курс дистанційно [4].
- персоніфікація, можливість отримати багато інформації, комбінування навчального контенту, використання різноманітних засобів навчання, можливість управління освітнім контентом, навчання людей з обмеженими можливостями [5].
- перевагою електронного навчання є той факт, що одночасно можуть навчатися люди з різних країн, регіонів, отримуючи при цього значний масив знань. За допомогою сучасних технологій можна навчатись у будь-якій країні та використовувати різноманітні джерела для здобуття освіти.

На думку А. Кравченко, «поширення технологій електронного навчання, створює нові умови для інтернаціоналізації вищої освіти» [6, с. 99]. У своїх дослідженнях К. Муходінова акцентує увагу на тому, що «використання технологій дистанційного навчання значно спрощує студентам доступ до науки, а також дозволяє налаштувати його окремо під кожну людину. Зазначена перевага призвели до його популярності серед цілеспрямованих людей, які налаштовані на подальше здобуття освіти» [7, с. 132-133].

Можна погодитися із твердженням А. Жовніра, В. Крижанівської, М. Фоломєєва, Яцура К.Г. про те, що «Україна починає поступово долучатися до системи дистанційного навчання, залучається до співпраці з міжнародними відкритими університетами щодо впровадження електронного навчання, а також формує власне освітнє електронне середовище [9, с. 46]. Про це свідчить, наприклад, велика кількість електронних ресурсів від провідних закордонних вищів, що розташовані на україномовних платформах масових відкритих онлайн курсів.

Серед основних напрямків використання електронного навчання можна виділити наступні: додатковий навчальний засіб для отримання першої вищої освіти; система навчання для отримання другої вищої освіти та підвищення кваліфікації; репозитарій величезної кількості навчальних матеріалів у різних галузях. Коротко зупинимося на кожному з напрямків.

Останнім часом електронне навчання приваблює не лише тих осіб, які здобувають другу вищу освіту, працевлаштовані та не мають змогу знаходитися в аудиторіях. Все частіше електронне навчання стає пріоритетним для здобуття першої вищої освіти та отримання кваліфікації за певною спеціальністю.

Одним із видів електронного навчання є масові відкриті онлайн курси (МВОК), які можна назвати результатом закономірного розвитку дистанційної форми навчання. Нині фахова підготовка майбутніх вчителів української мови і літератури засобами масових відкритих онлайн курсів на платформі Edera є досить дієвим механізмом для здобуття освіти [10, с. 83]. Головними особливостями МВОК є відкритість, вільний доступ до значної кількості онлайн курсів, безкоштовність. До україномовних онлайн платформ слід віднести Edera та Prometheus, які кожного дня поповнюються новими курсами. По завершенню онлайн курсу здобувач отримує сертифікат, який підтверджує високий рівень знань у конкретній сфері діяльності [11, с. 139].

Крім отримання першої чи другої вищої освіти, електронне навчання використовується для підвищення кваліфікації. Слід акцентувати увагу на тому, що електронне навчання не займає багато часу. Навчаючись на відстані, цілком природно можна поєднувати навчання та роботу. Для такого навчання необхідною вимогою є наявність персонального комп'ютера та Інтернету. Сьогодні є безліч курсів, для успішного проходження яких треба виконати творче завдання. Виконане завдання завантажується викладачеві, який перевіряє його та ставить бали. Під час навчання можна спілкуватися зі слухачами інших університетів, пишучи при цьому повідомлення чи підключаючи відеозв'язок [3].

Слід зазначити, що наявність диплому чи сертифікату не є першочерговим критерієм вибору онлайн курсу. Важливо, щоб людина дійсно була фахівцем у своїй галузі, мала розвинуті загальні та професійні компетентності. Електронне навчання надає доступ до значної кількості книг, методичних рекомендацій відомих фахівців у тій чи іншій галузі. Окрім електронних варіантів лекцій, слухачі можуть переглянути різноманітні презентації, відеофільми, відео візитки, а також схемографіку.

Слід констатувати той факт, що електронне навчання не передбачає вивчення додаткових предметів, які заважають фаховій підготовці. Не слід думати про те, що під час такого навчання можна отримати слабкі знання, адже сьогодні в Інтернеті досить багато цікавої та корисної інформації. Крім того, електронне навчання доступне кожній людині у будь-який час.

Поряд із перевагами можна виокремити незначну кількість проблемних питань електронного навчання, зокрема дистанційної освіти, та можливі способи їх вирішення:

- під час електронного навчання спостерігаються випадки низької мотивації на опанування курсом. В такому випадку під час освітнього електронного процесу бажано, щоб цим процесом керував вчитель/викладач, який зможе направити слухача на сприйняття навчального матеріалу [8, с. 16].
- іноді важко одночасно бути на роботі та виконувати певні завдання, які стосуються навчального процесу. У цьому випадку слід виконувати завдання у зручних для себе час після роботи;
- відсутній контакт з викладачем в реальному часі. Для підтримки зворотнього зв'язку доречно використовувати різноманітні вбудовані засоби, будь-то система дистанційного навчання або платформа масових відкритих онлайн курсів;
- інформація постійно оновлюється і вибрати актуальну іноді є складним завданням. В даному випадку слід відстежувати дату останніх змін або появу нових, оновлених курсів;
- частину користувачів дратує необхідність реєстрації. Значна кількість онлайн ресурсів пропонує навчальні матеріали безкоштовно у вільному доступі без авторизації. А реєстрація на системах дистанційної освіти та онлайн платформах МВОК необхідна для створення персонального профілю користувача.

Отже, сьогодні електронне навчання набуло великої популярності серед молоді через можливість самовдосконалюватися у будь-який час. Це модно, оскільки сучасні гаджети змушують людину мислити та діяти по-новому, відповідаючи потребами інформаційного суспільства та

використовуючи його можливості. Розумна людина завжди знайде час для саморозвитку, оскільки це вимога часу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вовк, О. Б. (2015). Системи електронного навчання – нові форми сучасної освіти. Математичні машини і системи, 3, 79–86.
2. Горбатюк, Р. М. & Тулашвілі Ю.Й. (2013). Мобільне навчання як нова технологія вищої освіти. Науковий вісник Ужгородського університету: Серія: Педагогіка. Соціальна робота, 27, 31–34.
3. Вища освіта в Україні (2019). *Десять міфів про електронне навчання*. Retrieved from <http://osvita.ua/vnz/63862>.
4. Навчальні матеріали онлайн (2019). *Електронне навчання працівників*. Retrieved from https://pidruchniki.com/82017/menedzhment/elektronne_navchannya_pratsivnikov.
5. Кіянська, Н. М. (2012). *Поняття електронного навчання в контексті сучасної педагогічної науки*. Retrieved from: http://www.rusnauka.com/29_DWS_2012/Pedagogica/1_120037.doc.htm.
6. Кравченко, А. С. (2016). Електронне навчання в умовах інтернаціоналізації вищої освіти. Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики, 72, 94–100.
7. Муходінова, К. М. (2017). Електронне навчання. Його переваги та розвиток у майбутньому. Маркетинг і контролінг: сучасні виклики підприємств. 132–134.
8. Пушкарьова, Т. О. & Мельник, О.М. (2013). Електронна освіта і її розвиток в Україні. Комп'ютер у школі та сім'ї, 3, 16–17.
9. Фоломєєв, М. А., Яцура, К. Г., Крижанівська, В. І., Жовнір, А. О. & Тремполець, Д. М. (2017). Оцінка рівня впровадження електронного навчання в українських ВНЗ шляхом аналізу їх веб-ресурсів: теоретичні аспекти соціологічного аналізу. Український соціум, 2(61), 45–59.
10. Шарова, Т. М. (2019). Фахова підготовка майбутніх вчителів української мови і літератури засобами масових онлайн-курсів на платформі Edera. Тренди в освіті: матеріали Міжнар. наук.-метод. семінару (21 березня 2019 р., м. Гомель), 81–86.
11. Шарова, Т. & Шаров, С. (2018). Масові відкриті онлайн курси як можливість підвищення конкурентоспроможності фахівця. Молодий вчений, 9, 137–140.

Муха Анна

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПІДПРИЄМНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СЕРЕД ІНШИХ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ У КОНТЕКСТІ НАВЧАННЯ ФІЗИКИ

Формування підприємницької компетентності пов'язане з розвитком у учнів тих якостей, які необхідні для організації самостійної зайнятості у майбутньому. Розкрито сутність поняття «підприємницька компетентність» та доцільність її формування у процесі навчання фізики.

Annotation. Formation of entrepreneurship competence is connected with the development of the students' qualities that are necessary for the organization of self-

employment in the future. The essence of the concept "entrepreneurial competence" and the expediency of its formation in the process of teaching physics are revealed.

Ключові слова: підприємницька компетентність, ключові компетентності, компетентнісний підхід, школа.

Постановка проблеми. Глобалізація, що відбувається в економіці України, динаміка сучасного ринку праці, прискорений науково-технічний прогрес засвідчують, що суспільству потрібна ініціативна молодь, яка вміє швидко адаптуватися в нестабільних умовах, здатна до ризику, самостійного вибору професії та орієнтована на успіх у житті. Експерти сходяться на думці про те, що найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, планувати і реалізовувати бізнес-проекти, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими вміннями. Важливу роль у розвитку індивідуально-особистісних задатків і здібностей молоді відіграє компетентнісний підхід до навчання, що змінює акценти з процесу накопичення нормативно визначених знань, умінь та навичок в площину формування в учнів здатності практично діяти, творчо застосовувати отримані знання та набутий досвід в різних життєвих ситуаціях. Саме під час навчання у школі формуються ключові компетентності учнів, зокрема, підприємницька компетентність, яку фахівці розглядають як одну з ключових компетентностей. У Концепції «Нова українська школа» «ініціативність та підприємливість» розглядається як вміння генерувати нові ідеї й ініціативи, втілювати їх у життя для підвищення власного добробуту та розвитку держави в цілому. Змістову лінію «підприємливість і фінансова грамотність» у шкільних програмах означено, як одну із наскрізних ліній. У рамках проекту «Уроки з підприємницьким тлом» розкривається важливість проблеми виховання конкурентоспроможного випускника та спостерігається можливість формувати підприємницьку компетентність у учнів не тільки на уроках економічного циклу, а й під час викладання інших шкільних предметів. Проте, досвід роботи показує, що формуванню підприємницької компетентності учнів на уроках фізики приділяється ще недостатня увага. Однією з причин є те, що при вивченні фізики переважають репродуктивні методи навчання, коли педагоги більше зосереджують увагу на обсяг інформації, але учні не здатні застосовувати її у конкретній життєвій ситуації. Тому пошук шляхів реалізації компетентнісно-орієнтованого підходу, зокрема, розвитку підприємницької компетентності, що має закладатися в процесі вивчення фізики, є актуальною проблемою сьогодення.

Аналіз основних досліджень та публікацій. З метою якісної реалізації вище зазначених задач щодо впровадження компетентнісного підходу в освіту свої дослідження присвятили вітчизняні та зарубіжні дослідники. Серед них – Л. Ващенко, Н. Бібік, О. Пометун, Т. Добудько, О. Заблотська, Б. Гершунський, А. Маркова, О. Проценко, С. Прищепа, О. Савченко, А. Хуторський, М. Скаткін та ін. Розгляд теоретичних проблем розвитку підприємництва є характерним для більшості зарубіжних вчених (Ф. Хайек, Р. Хизрич, Дж. Тіммонс, І. Кірцнер, а також А. В. Бусигіна, В. М. Власової, М. Г. Лапусти та ін.). Психолого-педагогічні засади підприємницької підготовки досліджуються у працях З. Гіптерс, І. Демури, Н. Побірченко, О. Романовського, В. Шабанової, В. Андріанової, Ю. Пачковского та ін.

Характеристику розпочнемо зверненням до Європейської довідкової системи, де підприємницька компетентність означена як здатність особистості втілювати ідеї в сферу економічного життя, як інтегрована якість, що базується на креативності, творчості, інноваційності, здатності до ризику, а також спроможності планувати та організовувати підприємницьку діяльність [5, с. 3].

Дослідниця Прищепа С. М. вважає, що цілеспрямоване формування підприємницької компетентності сприятиме повноцінному розвитку людини, що готова змінювати, удосконалювати умови свого життя та суспільства, вільно обирати життєвий шлях [7, с. 367-370]. Заслуговує особливої уваги трактування підприємницьких умінь дослідником О. С. Проценко, який вважає їх складником життєвої компетентності учнів та основними рисами, що потрібні для сучасного підприємця. На його думку, формування підприємницької компетентності сприяє економічному розвитку країни та є основою виробництва [8, с. 298-301]. На основі аналізу психолого-педагогічної літератури, визначаємо підприємницьку компетентність як сукупність якостей, знань, які допомагають особистості успішно та якісно вирішувати бізнес-завдання та досягати високих результатів. Тобто розвиток цілеспрямованої особистості, яка може змінювати, удосконалювати умови свого життя, вільно обирати свій шлях, виходячи з власних прагнень, умінь та особистісних якостей, нерозривно пов'язаний з формуванням підприємницької компетентності.

Мета статті: здійснити огляд наукових праць, проаналізувати сутність та зміст поняття «підприємницька компетентність», особливості формування підприємницької компетентності на уроках фізики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Щоб відповідати вимогам мінливого світу, Організація Об'єднаних Націй визначила глобальні цілі, ключові компетентності, на розвиток яких має зосередити свої зусилля освіта. Традиційні методи навчання і застаріла модель школи вже не відповідають вимогам сучасності. Учні повинні розуміти, як застосовувати набуті теоретичні знання на практиці в повсякденному житті. За новим Державним стандартом базової і повної загальної середньої освіти, компетентнісний підхід – це спрямованість освітнього процесу на досягнення результатів, якими є ієрархічно підпорядковані ключова, загальнопредметна і предметна (галузева) компетентності. 17 січня 2018 року Європейський парламент і Рада Європейського Союзу схвалили Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя. Ключовими компетентностями вважають ті, які потрібні кожній людині для особистого розвитку і потенціалу, збільшення можливостей на ринку праці, інтеграції в соціум та активної життєвої позиції. На сьогодні ні в кого не виникає сумнівів, що ключові компетентності необхідні для успіху в сучасному світі. Розвивати їх можна в процесі навчання протягом усього життя, починаючи з дитинства шляхом навчання. Відповідно до переліку компетентностей, визначених Європейським Союзом, підприємницька компетентність є однією з життєво-важливих компетентностей.

У довідникових джерелах підприємництво трактується як самостійна, ініціативна, систематична, на власний ризик господарська діяльність із метою досягнення економічних та соціальних результатів та одержання прибутку. Самостійність, відповідальність за прийняття рішень, їх наслідки, ризик, ініціативність, активний пошук нових, оригінальних рішень, орієнтація на досягнення комерційного успіху, прагнення до збільшення прибутків тощо є основними ознаками підприємництва. Підприємець – це людина, яка здійснює самостійну, систематичну, ініціативну, ризикову діяльність, що спрямована на виробництво товарів та надання послуг з метою одержання прибутку або особистого доходу і передбачає здійснення нововведень. У підручнику «Основи підприємницької діяльності» автори З. С. Варналій та В. О. Сизоненко зазначають: «Підприємцем не народжуються – підприємцем стають. Тому підприємцем має і мусить бути людина не лише з яскраво вираженими рисами лідера, зі здатністю впливати на інших людей, а й професійно підготовлена. А для цього треба вчитися бути підприємливим і збагачуватись практичним досвідом постійно. Саме такі люди досягають підприємницького успіху».

О. М. Семеног у своїй праці наголошує на тому, що поняття «підприємництво» та «підприємливість» не слід ототожнювати. Адже, підприємництво означає конкретний вид господарювання, а підприємливість – це риса особистості, що окреслюється як схильність, сміливість, рішучість до справи, що спрямована на отримання прибутку [9, с. 263–272].

Беручи до уваги зазначене вище, підприємницькі навички можна та важливо формувати протягом навчання у школі. Саме ініціатива, навички критичного мислення, самостійність, творчість, динамізм, наполегливість, вміння працювати дозволяють енергійним людям перетворювати цікаві ідеї в реальність. На цьому і базується підприємницька компетентність. В основі підприємницьких навичок лежить креативність, що включає уяву, стратегічне мислення, вирішення проблем, а також критичний аналіз творчих процесів та інновацій. Важливу роль для становлення підприємницької компетентності учнів має здатність приймати фінансові рішення стосовно вартості та цінності, вміння спілкуватися та домовлятися з іншими, справлятися з невизначеністю, неоднозначністю та ризиком як невід’ємними частинами прийняття обґрунтованих рішень. Для учнів основної школи надзвичайно важливим є отримання необхідних знань про умови та особливості підприємницької діяльності, точніше, усвідомити, наскільки важлива і необхідна для сучасного суспільства. Наприклад, вивчаючи «Електричні явища», урок з теми «Робота і потужність електричного струму» доцільно побудувати так, щоб учні відчули себе справжніми підприємцями, яким необхідно врахувати всі переваги і недоліки різних електричних ламп, їх енергоефективність та економічність. В ході групових досліджень, учні приймають рішення щодо доцільності використання тієї чи іншої лампи, що сприяє не тільки кращому засвоєнню навчального матеріалу, а й умінню використовувати набуті знання на практиці у подальшому житті, плануванні бюджету, умінню спрогнозувати можливі ризики тощо.

Слід зазначити, що формування підприємницької компетентності пов'язано не тільки з тим, як учням викладають економіку, а з усією системою навчання і виховання у школі. Дослідники даної галузі відзначають, що варто формувати підприємницьку компетентність під час інтегрованих уроків фізики з математикою, географією, хімією тощо. Вагому роль у формуванні підприємницької компетентності грає вміння планувати й управляти проектами, що мають культурну, соціальну або комерційну цінність. Так, на уроці фізики з підприємницьким тлом «Теплий будинок» учні не тільки узагальнюють свої знання, а й уявляють

справжніми мандрівниками, будівельниками, хіміками, математиками. Мандруючи по різних континентах, спостерігаючи за будинками народів світу, учні створюють власний будинок, відповідний до нашої природної зони. З'ясовують як утеплити фасад, які поставити двері, вікна, а головне – яку систему опалення застосувати, щоб вона була безпечною, економічною, енергоефективною.

За твердженнями дослідників І. Пронікової, А. Давиденка, які змінили погляд на процес навчання, «урок – це не традиційне інформування, а знання – це не мертва інформація, готова до відтворення будь-якої миті» [3, с. 90].

Отже, для успішності формування підприємницької компетентності на уроках фізики потрібно використовувати новітні форми роботи, впроваджувати інтерактивні методи навчання, проектну діяльність, метод змішаного навчання, формування підприємницьких навичок через вихід за межі класу, звертання до досвіду учнів, розв'язування задач, що пов'язані з реальним світом.

Висновки: Таким чином, загальною потребою сучасної педагогічної освіти є формування в учнів підприємницької компетентності, що дозволяє в майбутньому відчувати себе впевнено на сучасному ринку та праці, мотивувати інших, розуміти підходи до планування проектів, цінувати втілювати свої ідеї, сміливо та наполегливо досягати цілей. Розвиток підприємницької компетентності в майбутньому дозволить вирішити комплекс проблем: сформувати ініціативний кадровий потенціал з творчим мисленням, здатний швидко адаптуватися у складних ринкових умовах, забезпечити подальше зростання економіки нашої країни.

Перспективи подальших наукових розробок. Подальшого вивчення потребують питання діагностики підприємницької компетентності, розроблення методики формування підприємницької компетентності учнів основної школи на уроках фізики, порівняльний аналіз формування підприємницької компетентності в школах.

ЛИТЕРАТУРА

1. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. Електронний ресурс. Отримано з <https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/annexrecommendation-key-competences-lifelong-learning.pdf>.
2. Бібік Н. (2008). Компетентність у навчанні. *Енциклопедія освіти АПН України*. Київ: Юріком Інтер.
3. Бобінська Е., Шиян, Р., Товкало, М. (2014). Уроки з підприємницьким тлом: *Навчальні матеріали*. Варшава: Сова.

4. Заблоцька О. (2008). Компетентнісний підхід як освітня інновація: порівняльний аналіз. *Вісник Житомирського державного університету. Випуск 40. – Серія: Педагогічні науки.*
5. Key Competences for Lifelong Learning. (2004). *A European Reference Framework. Brussels: European Commission.*
6. Назаренко Г. (2014). Формування підприємницької компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів у відповідності до вимог нових державних стандартів. *Методичний посібник. Черкаси: ЧОППОП.*
7. Прищепа С. (2016). Сутність та зміст поняття «підприємницька компетентність». *Young Scientist. Серія: Педагогічні науки.*
8. Проценко О. (2013). Підприємницькі уміння як складник життєвої компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. - Вип. 30.* Отримано з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2013_30_48.
9. Семенов О. Концепт «підприємницька компетентність» у вимірах лінгвопраксеології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : науковий журнал.* № 6 (80). Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка.
10. The Definition and Selection of Key Competencies. (2005). *Executive Summary. OECD.*

Михайличенко Ірина

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ДІАГНОСТИКА УПРАВЛІНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

У статті розглянуто особливості процесу діагностики управлінської культури керівника закладу освіти. Підкреслено ефективність двоаспектного підходу до оцінювання рівня управлінської культури. Виявлено, що застосування обох діагностичних підходів дає змогу не тільки визначити реальний рівень управлінської культури керівника закладу освіти, а й сформулювати шляхи формування цієї культури.

Ключові слова: управлінська культура, керівник закладу освіти, діагностика, оцінювання, двоаспектний підхід.

The article peculiarities of the diagnosis process of the manager of the educational establishment culture are viewed. The efficiency of the two-dimensional approach to the assessment of the management culture is underlined. It is stated that, using both approaches enables to define the actual level of management culture and also to form the ways of its formation.

Key words: management culture, head of educational institution, diagnostics, evaluation, two-dimensional approach.

Постановка проблеми. Сучасне життя та система освіти висуває необхідність формування нових вимог до професійної діяльності керівника закладу освіти, тому він повинен володіти не тільки знаннями і якостями, які б дозволяли ефективно управляти персоналом та

забезпечувати умови для максимального розвитку внутрішнього потенціалу особистості, а й управлінською культурою.

Стан управлінської культури керівника освітньої галузі відповідає, з одного боку, потребам сучасного освітнього процесу, що характеризується динамічністю, нерівномірністю, відкритістю, а з іншого – пов'язане з умовами здійснення управлінської діяльності, такими, як різнохарактерність, неоднорідність: економічна, соціальна та освітня, обмеженість ресурсів: матеріальних, економічних, а також відповідної якості професійно-педагогічної культури. У зв'язку з цим набуває значущості питання діагностики управлінської культури керівника закладу освіти як сукупності управлінських відносин і управлінської діяльності.

Аналіз актуальних досліджень. Питання управлінської культури висвітлено у працях В. Новосьолова як сукупність вимог до управління; Б. Гаєвського, Ю. Палехи – як віра, цінності та стиль керівника; Є. Березняка – як рівень розвитку творчих сил і здібностей керівника; В. Співака – як культура праці; С. Яркового – як творча самореалізація етично-моральних переконань та ідеалів; О. Мармази – як сукупність елементів управління. Окремі складові управлінської культури розглядали М. Гриньова, В. Гуменюк, Л. Даниленко, Г. Єльнікова, Л. Калініна, Л. Карамушка, О. Козлова, В. Маслов та ін.

Мета – розглянути особливості процесу діагностики управлінської культури керівника закладу освіти.

Виклад основного матеріалу. У філософському енциклопедичному словнику управління визначається як «елемент, функція організованих систем різної природи, що забезпечує збереження їх певної структури, підтримання режиму діяльності, реалізацію їх програми та мети» [8, с. 726].

Ефективність управлінської діяльності – це комплексна характеристика реальних результатів діяльності (інтегративного ефекту) з урахуванням відповідності цих результатів соціальному замовленню суспільства, концепції та завданням розвитку школи, а також з урахуванням ресурсних та часових обмежень [6].

На нашу думку, Л. Виготський, надав одне з найбільш повних визначень культури: «Культура – це специфічний спосіб організації і розвитку людської життєдіяльності, поданий у продуктах матеріальної і духовної праці, у системі норм та вірувань, у духовних цінностях, сукупності відношень людей до природи, між собою і самих до себе» [1, с. 354].

Управлінська культура керівника закладу освіти – це система знань, умінь та навичок, особистісних якостей, мотивів та цінностей, які забезпечують якісне виконання ним управлінської діяльності, успішну взаємодію з учасниками управлінського процесу та ефективність управління в цілому.

Культура служить важливим універсальним механізмом адаптації кожної людини до різноманітних умов і вимог як природного, так і соціального середовища. Саме тому, що культура впливає на трудову поведінку людей, життєдіяльність яких в основному здійснюється в організаціях (в освітніх і лікувальних закладах, фірмах, установах, на підприємствах тощо), вона стала предметом ретельного вивчення в системі світового менеджменту.

З усіх складених елементів культури будь-якої організації (як правило, зазначають чотири основні групи: символи, герої, традиції й ритуали, цінності), саме цінності відіграють головну роль у формуванні структури поведінки працівника. Тобто соціальні цінності, переломлюючись через призму індивідуальної життєдіяльності, входять у психологічну структуру індивідуума у формі особистих цінностей і стають одним із джерел його мотивованої поведінки [2, с. 54].

Якщо говорити про типову для нас управлінську культуру, необхідно враховувати трудову ментальність вітчизняних працівників, що відрізняється правовим нігілізмом, бажанням швидше отримати результат без відповідних зусиль, прагнення до влади без відповідальності за виконання владних повноважень, прийняття серйозних рішень на «либонь».

У нашій країні не вдається істотно реалізувати потенціал людських ресурсів саме тому, що йдемо в «поводі» ментальності, яку сформував стереотип управлінської культури адміністративно-реактивного типу без налагодженого зворотного зв'язку.

Оскільки ситуацію може змінити свідомо побудова системи управління цільового типу, що концентрує зусилля працівників на досягненні кінцевої мети закладу освіти і таким чином органічно поєднує індивідуальні інтереси з суспільними, то саме формуванню культури цільового управління організацією чи закладом освіти нам потрібно приділяти особливу увагу [4, с. 132].

Важливою характеристикою цільового управління є постійна орієнтація всієї системи взаємодії всередині організації, яка чітко позначила стратегічні завдання на кінцевий результат або цінний вихідний продукт для вживання. Великий внесок у розробку теорії й практики цільового управління зробили відомі фахівці в галузі менеджменту освіти економічно розвинутих країн Заходу, передусім США і

Японії, серед яких П. Друкер [5] і Р. Хаббард [9] посідають особливе місце. І якщо першому належить пріоритет у теоретико-прикладних розробках системи цільового управління діяльністю організації та її персоналу, то другому властиво більш глибокі доробки організаційно-соціальних аспектів діяльності конкретних працівників і груп за допомогою їхньої взаємодії в отриманні вихідного цінного продукту.

Розглядаючи суть цільового управління, науковці визначають два типи управління будь-якою організацією як соціальним об'єктом: перший тип – це управління діяльністю всієї організації з урахуванням її взаємодії з зовнішнім макро- і мікросередовищем; другий тип – управління людьми (персоналом), що працюють в організації.

У рамках цільового управління перший тип управління реалізується через формування стратегічного блоку організації, здійснюваного на основі SWOT-аналізу. Вище вказаний блок має вирішити три завдання стратегічного характеру: формулювання місії організації, обов'язково пов'язаної із задоволенням яких-небудь суспільних потреб; формування стратегічних завдань, виражених конкретними кількісними показниками; визначення засобів, здатних забезпечити досягнення стратегічної мети.

Використання SWOT-аналізу як інструменту дає саме ту інформацію про зовнішні обмеження й можливості, а також внутрішні сильні і слабкі сторони організації, завдяки якій формування згаданого вище стратегічного блоку здійснюється на серйозній науковій основі [4].

Другий тип управління є, по суті, засобом реалізації завдань, тому що без організації доцільної трудової діяльності персоналу неможливо досягти визначеної зовні стратегічної мети. Управління людьми (персоналом) стає в цьому випадку ключем до реалізації всієї стратегії організації. На жаль, саме слабкість цього виду управління не дозволяє навіть правильні стратегічні рішення втілити в життя, не кажучи вже про реалії створення вищого менеджменту через механізм самоорганізації персоналу [4, с. 78].

Принципово цільове управління має такі переваги перед адміністративно-реактивним управлінням усередині організації, тобто в рамках управління її персоналом:

1. Дає змогу реалізувати в організації принцип цілеспрямованості, тобто здійснити доведення стратегічних (кінцевих) завдань, які постають перед усією організацією, до кожного підрозділу і фахівця на основі чіткого визначення параметрів робіт у вигляді конкретних показників.

2. Дає змогу реально налагодити зворотний зв'язок за результатами трудової діяльності працівників, тому що порівняння фактично досягнутих результатів з визначеними параметрами як нормативами

дозволяє бачити недосягнення чи досягнення мети кожним керівником і фахівцем. Відхилення від останньої дає змогу робити коректування дій відповідним чином, максимально використовуючи потенціал працівників.

3. «Змушує» на кожну посаду складати чіткий перелік вимог до професійних знань, навичок і вмінь, ділових і особистісних рис працівників, що займають певну посаду, щоб реалізувати принцип адекватності працівника посаді. Як відомо, домогтися такої адекватності – значить вирішити над завдання ефективного використання потенціалу людини в інтересах організації й самої особистості з погляду її самореалізації в трудовій діяльності.

4. Стає реальним здійснення принципу орієнтованої на мету мотивації трудової діяльності працівників, безпосередньо пов'язаної з результатами праці та мотиваційними (ціннісними) установками персоналу.

Оцінка результатів праці як рівня досягнення мети (параметрів робіт) під час зворотного зв'язку дає змогу встановлювати відповідні стимули залежно від рівня отриманих результатів, зокрема, відхилень від мети як кінцевих результатів діяльності. У такому разі багато негативних елементів трудової ментальності вітчизняних працівників (зокрема безвідповідальність) почнуть набувати цивілізованих обрисів [3, с. 25].

Реалізація зазначених принципів (цілеспрямованості; зворотного зв'язку за результатами діяльності; адекватності працівників посаді; орієнтованої на мету мотивації трудової діяльності) дозволить домогтися найвищої самоорганізації персоналу.

Якщо домогтися високої зацікавленості кожного працівника, досягати відстежуваних систематично за зворотним зв'язком суспільно значущих завдань організації й відповідно параметрів виконуваних робіт, то стане природним перерозподіл функцій між працівниками відповідно до їх компетентності та здібностей. Тобто можна говорити про нову культуру управління, дотепер небачену у вітчизняних організаціях, здатну забезпечити найвищу продуктивність праці й водночас самореалізацію особистості.

Однак, сформуватися така управлінська культура не може ні за наказом згори, ні сама собою. Потрібна ціла система послідовних заходів, які передбачають використання інструментарію цільового управління при повному розумінні й підтримці цього процесу з боку керівництва організації. Особливого значення набуває тут поведінка першого керівника як головного носія цієї культури [3, с. 17].

Першим кроком до формування нової управлінської культури в організаціях є діагностування наявності цієї культури за допомогою

спеціального оцінювання, здатного кількісно характеризувати її рівень. Кількісне оцінювання рівня культури важливе тому, що дає змогу відобразити динаміку процесу, а кваліметричний варіант кількісного оцінювання – ще й відставання від ідеального (нормативного) рівня та порівняння з іншими організаціями в зовнішньому середовищі чи з різними підрозділами (службами) всередині.

Під час розробки діагностичного підходу до оцінювання рівня управлінської культури потрібно мати на увазі, що її ознаки мають матеріальний і нематеріальний характер. Мова йде про те, що судити про його присутність можна як з позицій певного спеціального документального забезпечення (яке водночас є інструментарієм формування культури цільового управління), так і з емоційного боку, тобто з погляду сприйняття цієї особливої культури безпосередньо педагогічними працівниками.

Оцінювання документального забезпечення управлінської культури допоможе бачити стан і шляхи вдосконалення, а емоційна оцінка на основі соціологічної інформації дасть змогу реально оцінити дієвість документального забезпечення і, по суті, його якість.

Науковці пропонують двоаспектний підхід до оцінювання рівня управлінської культури [3, с. 27]. Підхід дає змогу кількісно виразити стан досліджуваної проблеми на момент оцінювання з наступним відстеженням динаміки зростання рівня, обумовленого застосуванням відповідного інструментарію управлінської культури.

Зміст документально-інформаційної основи діагностичного оцінювання управлінської культури визначає набір розроблених регламенто-управлінських документів, які становлять суть цільового управління організацією загалом і її персоналом. Джерела виникнення таких документів знаходяться в «надрах» стратегічного менеджменту, що базується передусім на формулюванні місії організації: для чого її створено? Відомо, що місія – це призначення організації, пов'язане із задоволенням яких-небудь суспільних потреб і виражене вербальне [3, с. 18].

Наступним істотним моментом формування управлінської культури є чітке визначення стратегічної мети організації, яка має бути обов'язково конкретно і вимірюваною, інакше неможливо бачити ступінь її виконання і вчасно реагувати на виправлення ситуації в разі потреби.

Крім того, взагалі реалізація відповідальності в системі управління без чіткості мети – завдання, яке складно вирішити. Воно переходить у відповідальність нижчого за посадою перед тим, хто обіймає вищу посаду. Теоретично ж мова йде про налагодження зворотного зв'язку в управлінні [4, с. 112].

Щоб реалізувати цілеспрямованість у системі управління закладом освіти, необхідно розробити концепцію та програму розвитку закладу освіти. У цьому документі, який формується в результаті обговорення стратегічних завдань організації між керівниками підрозділів, а потім усередині підрозділів, необхідно вказати очікувані результати діяльності цих підрозділів і кожного працівника (фахівця) окремо.

Наступним кроком у формуванні управлінської культури стає усвідомлення працівниками своєї ролі в досягненні мети організації загалом за допомогою самостійного заповнення ними регламентного документа, названого цільовим посадовим профілем. Педагог повинен зуміти стисло сформулювати місію своєї посади, основний зміст діяльності, очікувані результати, а також відповісти на три запитання: хто може йому поставити претензії з приводу його неякісної роботи; кому він може висунути претензії з приводу перешкод, створюваних у його роботі; хто його може замінити на його посаді на період відсутності. Усі відповіді мають поміститися на одній сторінці стандартного аркуша. Після обговорення цільових посадових профілів керівників і фахівців у підрозділі чи спільно в декількох тісно пов'язаних підрозділах, відбувається їх уточнення й набуття остаточного вигляду [7, с. 178].

Найважливішим елементом нової управлінської культури є систематичне оцінювання результатів праці фахівців і результатів трудової діяльності персоналу підрозділів, а також періодичне оцінювання ділових та особистісних якостей. Кваліметрична основа цих оцінок дозволяє близько підійти до їх об'єктивізації, а значить, до реалізації зворотного зв'язку в системі управління персоналом і принципу адекватності працівника посаді.

Використання цих оцінок на практиці зумовлено такими регламентними документами: стандарт оцінювання результатів діяльності фахівця; стандарт (положення) оцінювання результатів діяльності підрозділів; стандарт (положення) оцінювання ділових та особистісних якостей [3, с. 15].

Нарешті, одним із найважливіших елементів нової управлінської культури має стати паспорт посади. Останній є стислим концентрованим вираженням таких відомих документів як кваліфікаційні вимоги до посади, а також професіограми і психограми педагогічних кадрів, які повинні займати ті чи інші посади.

Отже, наявність цих документів у закладі освіти свідчить про становлення в ній управлінської культури. Тому саме вказаний діагностичний підхід включає як чинник існування цієї культури в

організації зазначені документи. Даний чинниково-критеріальний підхід на кваліметричній основі дає змогу діагностувати в першому наближенні рівень нової для вітчизняних організацій управлінської культури кількісною мірою [3, с. 16].

Однак, таке діагностування на документально-інформаційній основі може мати попередній характер, тому що розроблені регламентні документи цільового управління є лише інструментарієм (умовою) формування нової управлінської культури, а ось про ступінь її сформованості та впливу на поведінку працівників можуть судити (оцінювати) тільки працівники.

Тому наступним етапом діагностування управлінської культури на основі «відчуття» цієї культури безпосередньо працівниками закладу освіти стає розробка і послідовне втілення кваліметричного підходу до оцінювання рівня управлінської культури в закладі освіти на соціолого-інформаційній основі.

Технологічно оцінювання здійснюється на основі анонімного соціологічного опитування працівників закладу освіти без участі першого керівника і його заступників. Тобто, якщо під час оцінювання рівня управлінської культури за допомогою першого підходу враховують наявність документації, що забезпечує формування такої культури, то під час другого оцінювання мова йде про наслідки реального впровадження управлінських регламентів і реального сприйняття такого впровадження та його наслідків безпосередньо персоналом [7, с. 145].

Висновки. Таким чином, застосування обох діагностичних підходів дає змогу не тільки визначити реальний рівень управлінської культури керівника закладу освіти, а й досить чітко бачити шляхи формування цієї культури. Важливим кроком до формування нової управлінської культури в організаціях є діагностування наявності цієї культури за допомогою спеціального оцінювання, здатного кількісно характеризувати її рівень. Кількісне оцінювання рівня культури важливе тому, що дає змогу відобразити динаміку процесу, а кваліметричний варіант кількісного оцінювання – ще й відставання від ідеального (нормативного) рівня та порівняння з іншими організаціями в зовнішньому середовищі чи з різними підрозділами (службами) всередині.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский, Л. С. (1983) Собрание сочинений. Т. 1. М., 480 с.
2. Грищенко, Н. А. (1996) Педагогічний аналіз в управлінні школою. Кіровоград, 76 с.
3. Дмитренко, Г. А., Дорошенко, Е. А. (1998) Оценка уровня культуры персонала. К.: МАУП, 88 с.

4. Дмитренко, Г. А. (2002) Стратегічний менеджмент: цільове управління персоналом організацій. 2-ге вид. ДО: МАУП, 158 с.
5. Друкер, П. Ф. (2004) Управление, нацеленное на результаты: пер. с англ. М.: Технол. шк. бизнеса, С. 4.
6. Козлов Д. О. (2009) Управлінська компетентність майбутнього керівника школи як об'єкт вивчення. Педагогічні науки: Збірник наукових праць. Частина друга. Суми: Видавництво СумДПУ ім. А.С.Макаренка, С. 78–86.
7. Олійник, В. В., Медведь, В. В. (2002) Цільове управління професійно-технічними навчальними закладами в ринкових умовах. ДО: ЦППО, 195 с.
8. Философский энциклопедический словарь. (1998) Редкол.: С. С. Аверинцев, Э. А. Араб-Оглы, Л. Ф. Ильчев и др. 2-е изд. М.: Сов. Энциклопедия, 815 с.
9. Хаббард, Л. (2001) Рон. Управління. Серія «Персонал», «Організація». Пер. з англ. М.: Нью-Ера, 367 с.

Переяслова Світлана

Комунальний заклад «Запорізька спеціальна
загальноосвітня школа-інтернат «Джерело»

СПЕЦИФІКА ЗАСТОСУВАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ОСВІТНІХ ПРОЕКТІВ У РОБОТІ З ДОШКІЛЬНИКАМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті проаналізована специфіка застосування інноваційних освітніх проектів у роботі з дошкільниками з інтелектуальними порушеннями; розкрито особливості впровадження проектної технології у сучасному освітньому просторі закладів спеціальної освіти.

Ключові слова: *проект, технологія, дитина дошкільного віку, інтелектуальні порушення, впровадження, розвиток.*

The article analyzes the specifics of the use of innovative educational projects in working with preschoolers with intellectual disabilities; reveals the features of the implementation of project technology in the modern educational space of special education institutions.

Key words: *project, technology, preschool child, intellectual disorders, implementation, development.*

Постановка проблеми. Проектна діяльність – це дидактичний засіб активізації пізнавального і творчого розвитку дитини та одночасно формування її особистісних якостей, зокрема особистості з інтелектуальними порушеннями. Знання, що здобуваються дітьми в ході участі у проекті, стають надбанням їхнього особистого досвіду. Дослідження вчених (Т. Даніліна, М. Зуйкова, Л. Кисельова, Т. Лагода та інші) розглядають проектну діяльність як варіант інтегрованого методу навчання дошкільнят, як спосіб організації педагогічного процесу, заснований на взаємодії педагога і вихованця, як поетапну практичну діяльність по досягненню поставленої мети.

Під методом проектів розуміють сукупність навчально-пізнавальних прийомів, які дозволяють вирішити ту чи іншу проблему в результаті самостійних дій учнів з обов'язковою презентацією цих результатів. Суть методу проектів – стимулювати інтерес дітей до певних проблем, які передбачають володіння певною сумою знань, та через проектну діяльність, яка передбачає розв'язання однієї або цілої низки проблем, показати практичне застосування отриманих знань. Таким чином, проектна діяльність являє собою особливий вид інтелектуально-творчої діяльності; сукупність прийомів, операцій оволодіння певною областю практичного або теоретичного знання, тієї чи іншої діяльності; спосіб досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми (технологію), яка повинна завершитися цілком реальним, відчутним практичним результатом, оформленим тим або іншим чином [4, с. 82].

Актуальність дослідження. Застосування проектної технології та комп'ютерних засобів навчання виступає як один із ефективних засобів підвищення мотивації навчальної діяльності, створює сприятливі умови для інтенсифікації, диференціації та індивідуалізації навчання, сприяє зростанню активності та розвитку творчих здібностей дітей із особливостями психофізичного розвитку. Використання зазначеного засобу навчання, на думку науковців діяльність М. Антонюк, Л. Лісіної, Т. Дубової, М. Головань, Т. Михневич, А. Сільвейстр, В. Краснопольського, О. Гаманюк, С. Семерікова, Т. Архіпової, створює умови для якомога повнішого використання психофізіологічних особливостей сприймання, дає змогу активніше залучати дітей із особливостями психофізичного розвитку до інтенсивної творчої діяльності, стимулює їх розумову та пізнавальну активність [2, с. 80].

Мета статті – дослідити специфіку застосування інноваційних освітніх проектів у роботі з дошкільниками з інтелектуальними порушеннями.

Виклад основного матеріалу. Дошкільне дитинство – є початковим етапом формування особистості людини. Сьогодні відбувається активне проникнення науково-технічного прогресу у всі сфери життєдіяльності. Це диктує педагогові обирати ефективніші способи навчання і виховання з урахуванням сучасних методів і нових інтегрованих технологій.

Одним з перспективних методів, які сприяють вирішенню цієї проблеми, є метод проектної діяльності. Базуючись на особистісно-орієнтованому підході до навчання й виховання, він розгортає пізнавальний інтерес, допитливість до різноманітних галузей знань, формує навички співробітництва, практичні вміння. У основі методу

проектів лежить розвиток пізнавальних навичок дітей, умінь самостійно конструювати знання, умінь орієнтуватися у інформаційному просторі, розвиток критичного творчого мислення. Це – шлях пізнання, спосіб організації процесу пізнання. Тому, коли ми говоримо про метод проектів, тут маємо на увазі саме спосіб досягнення дидактичній мети через детальну розробку проблеми (технологію), які мають завершитися цілком реальним, відчутним практичним результатом, оформленим тим чи іншим чином. Дидакти-педагоги звернулися до цього методу, аби розв'язувати свої дидактичні завдання. У основу методу проектів покладено ідея, складова поняття «проект», його прагматична спрямованість на результат, який виникає під час вирішення тієї чи іншої практично чи теоретично значимої проблеми. Цей результат потрібно осмислити, застосувати у реальній практичній діяльності.

Дослідження педагогів і психологів свідчать про те, що дошкільнята здатні не лише усвідомлювати окремі факти дійсності, а й пояснювати їх. Особливу роль в цьому відіграють дорослі (батьки, вихователі), які спонукають дитину до осмисленого виконання дій, самостійного пошуку; розвивають вміння запитувати, міркувати, спростовувати, відстоювати свою точку зору; впливають на дитячу ініціативу, творчу та пізнавальну активність. Тобто розвивають інтелект у дитини, під яким розуміють рівень розвитку розумових здібностей, маючи на увазі запас знань і розвиток пізнавальних процесів, тобто повинен бути визначений кругозір, запас конкретних знань, в розумінні основних закономірностей [1, с. 49].

Метод проектів завжди передбачає розв'язання якоїсь проблеми. Рішення проблеми передбачає, з одного боку, використання сукупності, різноманітних методів, засобів, з другого, передбачає необхідність інтегрування знань, умінь використовувати знання з різних галузей науки, техніки, технології, творчих областей. Результати виконаних проектів мали би бути, що називається, «відчутними», тобто, якщо це теоретична проблема, то конкретне його виконання, якщо практична – конкретний результат, готовий до використання (на занятті, у повсякденному житті). Якщо казати про метод проектів як справу педагогічної технології, то ця технологія передбачає сукупність дослідницьких, пошукових, проблемних методів, творчих за своєю суттю.

Вимоги до використання методу проектів: 1) Наявність значущої дослідницькому, творчому плану проблеми, що вимагає інтегрованого знання, дослідницького пошуку її розв'язання. 2) Практична, теоретична, пізнавальна значущість результатів. 3) Самостійна (індивідуальна, парна, групова) діяльність дітей. 4) Структурування змістової частини проекту

(із зазначенням етапних результатів). 5) Використання дослідницьких методів, які передбачають певну послідовність дій.

Дитяча потреба у дослідницькому пошуку обумовлена біологічно, дитина народжується дослідником. Саме це внутрішнє прагнення до дослідження породжує відповідну поведінку і створює умови у тому, щоб психічний розвиток дитини спочатку розгортався як процес саморозвитку. Навіть дошкільник може здійснити самостійну проектну діяльність – у вигляді деяких видів ігор (рольової, режисерської тощо.). Дослідження веде дитину до спостережень, до дослідів над властивостями окремих предметів, до допитливості. І це в сукупності дає міцний фундамент для поступового орієнтування дітей у навколишньому, для побудови міцних знань і утворення в свідомості наукової картини світу [1, с. 50].

У дошкільній освіті метод проектів розглядається як один із варіантів інтеграції (інтеграція освітніх галузей на основі єдиного проекту). Використання методу проектів у навчанні дошкільників є підготовчим етапом для подальшої його реалізації на наступному ступені освіти. Особливістю проектної діяльності в системі дошкільної освіти є те, що дитина ще не може самостійно знайти протиріччя в навколишньому, сформулювати проблему, визначити мету (задум). Тому у виховно-освітньому процесі дошкільних освітніх закладів проектна діяльність носить характер співробітництва, в якому беруть участь діти та педагоги, а також залучаються батьки та інші члени сім'ї. Батьки можуть бути не тільки джерелами інформації, реальної допомоги і підтримки дитині й учитель у процесі роботи над проектом, але і стати безпосередніми учасниками освітнього процесу, збагатити свій педагогічний досвід, випробувати відчуття причетності і задоволення від своїх успіхів та успіхів дитини. Основною метою проектного методу є розвиток вільної творчої особистості, яке визначається завданнями розвитку і завданнями дослідницької діяльності дітей [4, с. 82].

А. Фененко констатує, що інформаційно-комунікаційні технології цінні тим, що: підвищують мотивацію дітей до важких для них видів діяльності; сприяють корекції звуковимови та автоматизації мовних навичок; усувають тривожні стани та логоневротичні прояви; розвивають кругозір та пізнавальні інтереси дошкільнят; підвищують ефективність засвоєння матеріалу дітьми (за рахунок образного типу інформації, зрозумілого та доступного дітям); підвищують швидкість запам'ятовування матеріалу, бо в роботу включаються три види пам'яті дітей: зорова, слухова, моторна; активізують та розвивають вищі психічні функції та дрібну моторику рук; підвищують рівень реалізації принципу

науковості (намальовані картинки замінюються фотографіями та відеороликами, що дозволяють демонструвати реальні об'єкти, явища, які не можна побачити в повсякденному житті); готують дітей до світу цифрових технологій [5, с. 185-186].

Погоджуючись з думкою В. Легін, визначаємо, що в контексті вимог особистісно-орієнтованого підходу до виховання і навчання дітей дозволяє визначити такі показники готовності педагога до інноваційної діяльності: 1) усвідомлена потреба введення педагогічних інновацій на рівні власної педагогічної практики; 2) інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи; 3) бажання створювати власні творчі завдання, методики, здійснювати експериментально-пошукову роботу; 4) готовність до подолання як змістовних, так і організаційних труднощів; 5) наявність практичних умінь з опанування педагогічних інновацій та створення нових [3, с. 197].

Висновки. Таким чином, специфіка психофізичного розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку, їх емоційно-рольова сфера й освітні потреби є вирішальними чинниками у доборі методів, засобів і прийомів соціальної адаптації для створення технології соціалізації цієї категорії вихованців. У процесі педагогічної взаємодії з дітьми особливими освітніми потребами використовуються як загальнопедагогічні методи, прийоми і засоби виховного впливу, так і специфічні, зумовлені корекційною спрямованістю співпраці з ними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барна, Х. В. (2018) Проектна діяльність як метод розвитку допитливості у старших дошкільників. Інноваційні технології в дошкільній освіті: Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р. *Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*, С. 49–50.
2. Ласточкіна, О. В. (2018) Інформаційні технології в логопедичній роботі з дошкільниками. Інноваційні технології в дошкільній освіті: Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р. *Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*, С. 79–81.
3. Легін, В. Б. (2018) Готовність вихователя ДНЗ до інноваційної діяльності. Інноваційні технології в дошкільній освіті: Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р. *Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*, С. 196–198.
4. Лущик, Л. М. (2018) Інноваційні технології в дошкільній педагогіці (виховання і навчання дошкільника). Інноваційні технології в дошкільній освіті: Збірник

абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р. *Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», С. 82–83.*

5. Фененко, А. В. (2018) Інформаційно-комунікаційні технології в логопедичній роботі. Інноваційні технології в дошкільній освіті: Збірник абстрактів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Переяслав-Хмельницький, 28-29 березня 2018 р. *Переяслав-Хмельницький: ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди», С. 184–186.*

Двойних Наталя

Комунальний заклад «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело»

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ НЕТРАДИЦІЙНИХ ЛОГОПЕДИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У СКЛАДІ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ПРОЕКТІВ

У статті висвітлено особливості застосування нетрадиційних логопедичних технологій у складі сучасних освітніх проектів; виокремлено групи логопедичних технологій та комп'ютерні програми, що використовуються у логопедичній роботі.

Ключові слова: технологія, освітній проект, мовлення, порушення, нетрадиційний.

The article highlights the features of the use of non-traditional speech therapy technologies in modern educational projects; identified groups of speech therapy technologies and computer programs used in speech therapy.

Key words: technology, educational project, speech, violations, non-traditional.

Постановка проблеми. У сучасному медіапросторі освіти і науки застосування нетрадиційних новітніх технологій у складі сучасних освітніх проектів з усунення мовленнєвих порушень у дітей є однією з найактуальніших проблем. Відомо, що оволодіння дитиною мовленням сприяє усвідомленню, плануванню і регуляції її поведінки. Адже добре розвинена комунікація дитини, зокрема дошкільного віку, є важливою умовою її успішного навчання в школі.

Таким чином, необхідно допомогти дитині подолати порушення мовлення, так як вони негативно впливають на всі психічні функції, відбиваються на діяльності дитини, поведінці. Складні мовленнєві порушення негативно впливають на інтелектуальний розвиток, особливо на формування вищих рівнів пізнавальної діяльності, що обумовлено тісним взаємозв'язком комунікації і мислення та обмеженістю соціальних, мовних контактів, у процесі яких здійснюється пізнання дитиною навколишньої дійсності. Порушення мовлення можуть негативно

впливати на формування особистості дитини, викликати психічні напруги, специфічні особливості емоційно-вольової сфери, сприяти розвитку негативних рис характеру. Це негативно позначається на оволодінні грамотою, на успішності в цілому, на виборі професії.

Актуальність дослідження. Проблема застосування у корекційній роботі сучасних логопедичних технологій висвітлена у навчально-методичному посібнику Н.Борозінець, Т.Шаховської «Логопедичні технології», де представлено визначення педагогічної (освітньої) технології як «інтегрованого позначення різних способів освітньої взаємодії педагога і учнів. Це послідовна, взаємопов'язана система дій педагога, спрямованих на вирішення педагогічних завдань, або планомірне послідовне втілення на практиці заздалегідь спроектованого педагогічного процесу» [2].

Нові нетрадиційні інноваційні форми роботи з дітьми з мовленнєвими порушеннями доповнені до академічних методів. Над цими роботами працювали такі автори, як М.Поваляєва, М.Чистякова, Е.Пожиленко, Т.Зінкевіч-Євстигнєєва, Т.Грабенко та ін. Так, на думку В.Акіменко, будь-який практичний матеріал можна умовно розділити на дві групи: по-перше, той, що допомагає безпосередньому мовленнєвому розвитку дитини і, по-друге, опосередкований, до якого відносять нетрадиційні логопедичні технології.

Погоджуючись з думкою дослідників, визначаємо, що нетрадиційні логокорекційні методики, а саме: аромо-, музико-, хромотерапія, су-джок і піскотерапія, спрямовані на розкриття широкого спектру здібностей дитини. Крім того, використання методів і технологій сучасних терапій об'єднує терапевтичні фактори невербальної експресії з вербальною взаємодією, що спрямована на розвиток дитини з особливими потребами. Найкраще це можна поєднати у використанні арт-терапевтичних методик, які дозволяють створювати невимушені ситуації спілкування і максимально мотивувати дитину до спільної діяльності, зокрема розвитку мовлення.

Мета статті – аналіз нетрадиційних новітніх технологій навчання дітей із порушенням мовленнєвого розвитку у складі сучасних освітніх проектів.

Виклад основного матеріалу. Інноваційні освітні технології відповідають пріоритетним напрямам науки, визначаються сучасним станом проблеми переходу освіти на позиції особистісно-орієнтованої педагогіки, що передбачає не обмежуватися формуванням програмних знань, умінь, навичок, а прагнути розвивати індивідуальні здібності

дитини, обумовлені бажанням педагогів впроваджувати в свою діяльність інновації.

На тлі комплексної логопедичної допомоги нетрадиційні методи корекційної роботи, не вимагаючи особливих зусиль, оптимізують процес логороботи над порушеннями мовлення дітей, що, у свою чергу, сприяє оздоровленню всього дитячого організму. Однак, ефект від їх застосування залежить, в першу чергу, від компетентності корекційного педагога, зокрема логопеда (вибору необхідних методів та прийомів роботи). Адже уміння використовувати нові можливості освітнього простору, застосування проектних технологій, включати дієві нетрадиційні технології, у системі корекційно-розвивального процесу створює як психофізіологічний комфорт під час занять, так і ситуацію «впевненості» у своїх силах. Крім того, альтернативні методи і прийоми допомагають провести заняття цікавіше, більш різноманітно тощо. Таким чином, терапевтичні можливості нетрадиційних технологій сприяють створенню умов для мовленнєвого розвитку і сприйняття.

Натепер відомо досить багато методів нетрадиційного впливу, зокрема вирізняють ігро-, казко-, сміхо-, ізо-, кристалотерапію тощо. Однак, на думку більшості дослідників (М. Поваляєвої, М. Чистякової, Е. Пожиленко, Т. Зінкевіч-Євстигнєєвої), найбільш доцільними та ефективними вважають аромо-, музико-, хромотерапію, су-джок і піскотерапію. Усі перераховані нетрадиційні технології спрямовані на нормалізацію м'язового тону та поліпшення психоемоційного стану дітей [2].

На думку С. Геращенко, сучасна логопедія знаходиться в постійному активному пошуку шляхів вдосконалення й оптимізації процесу навчання і розвитку дітей на різних вікових етапах та в різних освітніх умовах, що характерні у цілому для дітей з особливими освітніми потребами, до яких входять і діти з порушеннями мовленнєвого розвитку.

Саме поняття «технологія» визначають як сукупність прийомів, застосованих у якій-небудь справі, майстерності, мистецтві (тлумачний словник). Педагогічна технологія – сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і komponування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу [2].

Відомо, що використання в корекційній роботі різноманітних логопедичних технологій, що включають нетрадиційні методи та прийоми, запобігає втомі дітей, підтримує у дітей з різною мовленнєвою патологією пізнавальну активність, підвищує ефективність логопедичної

роботи в цілому. Упровадження інноваційно-логопедичних технологій сьогодні є новою сходинкою у освітньому процесі. Основна мета полягає в гармонійному поєднанні сучасних інноваційних технологій з традиційними засобами розвитку дітей. Особливо актуально стоїть питання володіння кожним логопедом сучасними корекційними логопедичними технологіями і методиками, грамотному застосуванні їх у практичній професійній діяльності.

І. Марченко констатує, що однією з переваг комп'ютерних засобів навчання є те, що комп'ютер може комплектуватися з урахуванням потреб людей із порушеннями психофізичного розвитку. Зараз ведуться активні розробки стосовно цього питання.

Одними з перших робіт у галузі створення технічних засобів підтримки корекційного процесу стали розробки допоміжних засобів, спрямованих на формування і корекцію вимовної сторони мовлення у дітей із порушенням слухом і тяжкими мовленнєвими патологіями [3].

Як допоміжні засоби у корекції мовлення в логопедії використовують багато різноманітних програм («Видиме мовлення» (прогр. США, русифікована у ІКП РАО у 1991); програма розвитку мовлення при заїканні «Демосфен»; пакет спеціалізованих комп'ютерних програм розвиваючого навчання дітей із різними порушеннями: корекційно-діагностичне середовище «Мир за твоим окном» (О. Кукушкина, Т. Королевская, Е. Гончарова, 1997), програми «Состав слова (Кроссворд)», «Развивающие игры в среде Лого», системний підхід до корекції порушень мовлення забезпечує комп'ютерна логопедична програма «Игры для Тигры» (Л. Лизунова, 2004), призначена для роботи з дітьми із загальним недорозвиненням мовлення; комп'ютерна програма «Развитие речи. Учимся говорить правильно» призначена для дітей віком від 5-ти р. і спрямована на розвиток і корекцію мовлення, формування навичок грамотної вимови; програма «DART» для подолання дизартрії, комплексна психолого-педагогічна корекційно-діагностична програма «Цицерон – ЛОГО диакорр 1», програми для людей із заїканням «Zaikanie. Net», «РАСпа» тощо).

Застосування комп'ютерної техніки під керівництвом педагога дає змогу оптимізувати корекційно-розвивальний процес, індивідуалізувати навчання дітей з порушеннями розвитку і значно підвищити ефективність навчальної діяльності. Крім того, імітація мовленнєвих ситуацій за допомогою комп'ютера дозволяє дитині почуватися більш вільно, ніж за реального спілкування з оточуючими, тому учень легше зосереджується на поставленому завданні [3].

За основними групами логопедичні технології поділяють на:

- інформаційно-комунікаційні – методи взаємодії з інформацією;
- дистанційні освітні технології (використовуються під час організації роботи з батьками);
- інноваційні психокорекційні технології: арт-терапія, казкотерапія, психосоматична гімнастика тощо;
- педагогічні технології з використанням нетрадиційних для дефектології прийомів: ароматерапії, хромотерапії, літотерапія бібліотерапії тощо;
- здоров'язберігаючі технології: кріотерапія, дихальні гімнастики тощо;
- змішані технології – традиційні логопедичні технології з використанням нововведень [2].

Отже, рівень сформованості психічних процесів відіграє значну роль в ефективності логокорекційної допомоги. Логопед користується різноманітними прийомами для формування довільної уваги, розвитку обсягу, переключенню уваги, розвитку мислення та інше. Використання нетрадиційних технологій, безумовно, неможливо без певних знань, у тому числі про особливості їх використання на практиці.

Нетрадиційні технології належать до числа ефективних засобів корекції та розвитку мовлення, все частіше застосовуються в спеціальній педагогіці і допомагають досягненню максимально можливих успіхів у подоланні мовленнєвих труднощів дітей дошкільного віку.

Висновки. Отже, корекційно-розвиваюча робота з дітьми, що мають відхилення в мовленнєвому розвитку, передбачає використання спеціалізованих і впровадження інноваційних адаптованих прийомів і засобів (головним чином навчальних, діагностичних і розвиваючих). Ефект їх застосування залежить від професійної компетенції педагога, вміння використовувати нові можливості, включати нетрадиційні технології в систему навчання кожної дитини, створюючи велику мотивацію і психологічний комфорт, а також надаючи дитині з порушеннями психо-мовленнєвого розвитку свободу вибору форм і засобів діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акименко, В. М. (2009) Новые логопедические технологии: учебно-метод. пос. Ростов н/Д: Феникс.
2. Галущенко, В. І. (2016) Застосування інноваційних логопедичних технологій у корекційній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 7, у 2 т./ за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, Т. 1.

3. Марченко, І. С. (2011) Сучасні логопедичні технології у подоланні мовленнєвих розладів у дітей із порушеннями психофізичного розвитку. *Логопедія*. № 1. С. 41–44.
4. Соботович, Є. Ф. (1995) Порушення мовного розвитку та шляхи їх корекції: Навч.-метод. пос. К.: ІСДО, 204 с.

Громова Наталія

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

ПЕДАГОГІЧНА РЕФЛЕКСІЯ ЯК ПОКАЗНИК САМОРЕАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА

У статті проаналізовано значення рефлексивного компонента в професійній підготовці студентів-філологів. Описано напрямки та подано практичні рекомендації щодо формування педагогічної рефлексії майбутнього вчителя-словесника як перед плануванням окремого етапу уроку, так і після його проведення.

Ключові слова: рефлексія, педагогічна рефлексія, аналіз уроку, самоаналіз уроку, самореалізація особистості.

The article analyzes the value of the reflexive component in the professional training of students-philologists. The directions and practical recommendations for the formation of the pedagogical reflection of the future language teacher are described, both before and after the planning of a particular stage of the lesson.

Key words: reflection, pedagogical reflection, analysis of the lesson, self-analysis of the lesson, self-actualization of the individual.

Постановка проблеми. В умовах особистісно-зорієнтованого навчання для вчителя-словесника особливо важливою є рефлексія педагогічної діяльності, тобто самоаналіз, контроль-оцінна діяльність, яка спрямована на себе. Рефлексія оцінної діяльності пов'язана із завершальним етапом вирішення педагогічної задачі. Вона допомагає особистості досягти бажаного результату і є стимулом для безперервного професійного саморозвитку та творчої самореалізації.

Аналіз основних досліджень і публікацій. Проблема формування рефлексії є предметом досліджень багатьох сучасних зарубіжних та вітчизняних учених. У працях В. Андрущенка, А. Адлера, К. Абульханової-Славської, Г. Балла, І. Беха, Р. Бернса, Г. Васяновича, Л. Виготського, Н. Гузій, І. Зязюна, В. Кудіна, О. Леонтьєва, А. Маслоу, Ю. Моргуна, С. Пащенко, О. Пехоти, К. Роджерса, С. Рубінштейна, Г. Тарасенко, З. Фрейда, К. Хорні, К. Юнга та ін. розкривається характер і сутність самоактуалізації та самореалізації особистості. У дослідженнях М. Бахтіна, М. Бубера, К. Роджерса, П. Щедровицького, В. Франкла виокремлено низку суттєвих ознак цього саморозвитку як внутрішнього процесу та визначеного способу саморефлексії та самовдосконалення.

Метою дослідження є процес формування педагогічної рефлексії як показника успішної самореалізації студента-практиканта, майбутнього вчителя-словесника, під час виробничої педагогічної практики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Рефлексія (з англ. reflect - роздумувати, міркувати, задуматись) з точки зору психології характеризується як самоаналіз, постійний аналіз, осмислення себе, своєї діяльності і засобів досягнення бажаного результату.

У педагогічній практиці рефлексія – це інтелектуальна та емоційна діяльність, під час якої вчитель осмислює свій досвід викладання з метою отримання цілісного уявлення про оптимальний вибір шляхів та методів роботи на уроці та отримання якісних результатів учіння. Як зазначає Рідель Т.М. «рефлексія в педагогічному процесі – це процес і результат фіксування його учасниками стану свого розвитку, саморозвитку та їх причин» [2]. З цієї точки зору, рефлексія виступає одним із механізмів саморегуляції професійної діяльності педагога.

У процесі формування рефлексії студента, майбутнього вчителя виокремлюється декілька напрямів. Один з них пов'язаний з розвитком здатності вчителя до рефлексивної децентрації (вміння бачити себе зі сторони), формування установки на активний аналіз своїх дій, осмислення свого професійного Я.

Головний акцент такої підготовки ставиться на власне особистісній та операційній стороні рефлексії. При цьому впроваджуються різні програми спостереження за своїми діями в професійно важливих ситуаціях з наступним аналізом результатів, а також ведення записів, що фіксують події професійного життя, виконання спеціальних вправ-опитувальників, що стимулюють рефлексію, складання рефлексивного автопортрета «Я – очима інших», рефлексія вголос тощо.

Другий напрямок розвитку рефлексії вчителя пов'язаний з проблемою переорієнтації або корекції його професійно особистісних установок. Оскільки поворот свідомості вчителя «на дитину» є умовою реалізації гуманістичної, особистісно орієнтованої освіти. При даному підході переважно розвивається мета-рефлексія. Розвитку цієї складової рефлексії сприяють такі вправи: «Постав себе на місце іншого», «Подивись на себе очима дитини».

Розглянемо особливості формування педагогічної рефлексії майбутнього вчителя-словесника у процесі педагогічної практики.

Рефлексія тісно пов'язана з технологією самоаналізу уроку – процесом самооцінювання вчителем власної педагогічної діяльності на

уроці та її результатів на засадах рефлексії щодо досягнення поставлених цілей уроку – освітньої, розвивальної, виховної.

Самоаналіз уроку допомагає вчителю оволодіти більш високим рівнем майстерності, підвищити результативність праці. В. Сухомлинський зазначав: «Хто намагається розібратися в хорошому й поганому на своїх уроках, у своїх стосунках з вихованцями, той вже досягнув половини успіху» [4].

Самоаналіз уроку вчителем дозволяє вирішити цілий ряд важливих завдань:

- учитель краще усвідомлює систему своєї роботи,
- швидше освоює на практиці методику вибору й обґрунтування оптимального варіанта навчання,
- робить учителя психологічно захищенішим, впевненішим у собі,
- поліпшує якість планування наступних уроків,
- стимулює розвиток творчого мислення й діяльності вчителя.

Ретельність підготовки і майстерність проведення навчального заняття є чинниками, які обумовлюють ступінь його ефективності. Підвищенню якісного рівня такої підготовки сприяє систематичне проведення аналізу (самоаналізу) уроків з метою визначення й усунення певних недоліків у практиці роботи вчителя. Аналіз (самоаналіз) уроку української мови може проводитися за наступними критеріями:

- 1) Яке місце уроку в темі, розділі, курсі? У чому його специфіка?
- 2) Чи правильно були сформульовані навчальна, виховна і розвиваюча цілі уроку? Чи були вони досягнуті у процесі уроку?
- 3) Які завдання вирішувалися на уроці: навчальні, виховні, розвиваючі? Які завдання були головними? Чи були вони вирішені на уроці?
- 4) Як повно відібраний навчальний матеріал сприяв розкриттю теми? Чи здійснювався цей відбір з дотриманням таких вимог, як: точність, конкретність; оптимальне співвідношення фактичного та теоретичного матеріалу; його практичне значення; стимулювання розвитку мислення, пам'яті, уваги, мови учнів; урахування їх життєвого досвіду?
- 5) Як повно були враховані особливості класу, окремих груп учнів, індивідуальні особливості дітей?
- 6) Наскільки обґрунтованим є вибір типу уроку та його структура?
- 7) Чим керувався вчитель, готуючись до уроку: методичними рекомендаціями, передовим досвідом, додатковою літературою тощо?

- 8) Наскільки обґрунтованим є вибір форм і методів навчання?
- 9) Аналіз результатів навчання.
- 10) Оцінка (самооцінка) уроку.

Проте слід взяти до уваги, що рефлексія не є тотожною загальною схемою аналізу уроку, який практикується під час педагогічної практики студентів. Рефлексія спрямована на аналіз вузької, часто проблемної ділянки, яка потребує покращення або, навпаки, виділення успішних способів виконання певних завдань чи застосування педагогічних технологій, які варто впроваджувати в практику на постійній основі. На основі проаналізованих праць можна запропонувати наступні рекомендації щодо формування педагогічної рефлексії для майбутнього вчителя-словесника:

1. Перед плануванням окремого етапу уроку:

- Яка мета виконання даного завдання?
- Що я хочу досягнути і які навчальні результати я планую отримати? Чи відповідає це меті уроку?
- Які інструкції слід дати перед виконанням завдання, як уникнути використання української мови учнями і вчителем та зробити пояснення максимально простим, зрозумілим і доступним?
- Які конкретно лексичні одиниці, граматичні структури слід активізувати / повторити / закріпити / засвоїти в ході виконання завдання?
- Чи відповідає даний тип і рівень складності завдання віковим та психологічним особливостям класу, у якому я проводитиму урок?
- Чи це оптимальний вид завдання для досягнення поставлених цілей?
- Яка форма роботи буде найкращою для виконання цього завдання?
- Які проблеми можуть виникнути в процесі виконання завдання та як їх уникнути?

2. Після проведення уроку:

- Якими є результати учіння? Чи відповідають вони прогнозованим?
- Чи ефективним був підбір даного виду завдання / змісту / форми / методу роботи? Якщо ні, чому?
- Чи оптимальним був розподіл часу? Якщо ні, чому?
- Чи були зрозумілими інструкції і забезпечено їх виконання учнями? Як по-іншому це можна було зробити?
- Чи можна було спланувати роботу по іншому для досягнення поставлених цілей?
- Що варто змінити, а що запозичити на наступний раз в ході планування схожого етапу?

Таким чином, рефлексивному аналізу й осмисленню підлягають професійні установки вчителя, його професійно особистісні якості, ціннісні орієнтації, способи практичної діяльності.

Рефлексія дозволяє відрізнити вчителеві власні труднощі і проблеми від труднощів і проблем учнів. Учитель, який застосовує метод самоаналізу, здатний до емпатії, співпраці та співтворчості. Процеси рефлексування дозволяють йому адекватно оцінити наслідки власних особистісних впливів на школярів, нести відповідальність за розвиток особистості дитини, усвідомлювати наслідки своїх дій.

До ознак, що свідчать про дефіцит педагогічної рефлексії, можна віднести прагнення вчителя, що допустив професійну помилку наполягати в своїй правоті. Така тактика вчителя спрямована на захист власного Я в проблемній для нього ситуації. Підхід рефлексивного вчителя до своїх професійних помилок дозволяє відділити їх від себе як людини. Відділення своїх проблем від себе веде до їх визнання й аналізу. Це, у свою чергу, позбавляє вчителя, з одного боку, від завищеної професійної самооцінки, відчуття власної непогрішності, а з іншого, від загостреної уразливості до думки про нього інших людей [1].

Під час виробничої педагогічної практики з української мови серед студентів четвертого курсу денної та заочної форми навчання та вчителів загальноосвітніх шкіл ми провели соціологічне опитування «Самоаналіз уроку». Загальна кількість реципієнтів становила 56 осіб, серед них – 35 студентів-практикантів та 21 вчитель загальноосвітніх навчальних закладів.

До опитувальника входили такі запитання:

1. Чи відзначаєте ви успіхи і невдачі своїх уроків?
2. Чи аналізуєте ви, що вдалося на уроці, а що ні одразу після закінчення уроку?
3. Чи трапляється, що свою погрішність ви усвідомлюєте одразу?
4. Ви однаково ретельно аналізуєте як вдалий, так і невдалий урок?
5. Причини невдалих уроків найчастіше ви пояснюєте власними помилками?
6. Чи робите ви висновки після закінчення невдалих уроків?
7. Чи пригадуєте ви вдалий чи невдалих моменти якого-небудь уроку через певний час?
8. Чи ділитесь ви своїм аналізом з колегами (радителя, передаєте досвід тощо)?
9. Чи фіксуєте ви результати самоаналізу в письмовому вигляді?

10. Чи є у вас свої секрети щодо підготовки та проведення вдалого уроку?

Аналіз результатів опитування засвідчив, що високий рівень самоаналізу мають 62% (13) учителів, у той час як серед студентів-практикантів цього рівня досягли лише 12% (4 особи). Середній рівень мають 28% (6) вчителів і 40% (14) студентів-практикантів, низький рівень – 10 (2)% і 48 (17)% відповідно.

Порівнюючи результати дослідження стосовно здатності до самоаналізу, зауважимо, що реципієнти, які мають високий рівень здатності до самоаналізу, швидше за все після невдалих уроків роблять правильні висновки для майбутньої роботи, а вдалі уроки стимулюють їх до подальшої плідної педагогічної діяльності. Ті, хто отримав середній рівень – повинні повчитися самоаналізу. А реципієнти з низьким рівнем, на жаль, не вміють об'єктивно оцінювати власні уроки і через це мають систематичні методичні помилки.

Звернемо увагу на різницю між кількістю студентів-практикантів і вчителів з високим рівнем здатності до самоаналізу, це вкотре доводить правомірність слів В.О. Сухомлинського «.... до хорошого уроку учитель готується все життя» [3].

Висновки. Таким чином, здатність до рефлексії є однією з вагомих професійних якостей учителя. Рефлексивний самоаналіз стає найважливішим корекційним інструментом. Вдаючись до рефлексії, вчитель аналізує набутий досвід, робить висновки, оцінки, які сприяють розвитку його професійної майстерності та успішній творчій самореалізації впродовж життя. Рефлексія допомагає вчителю проявляти більшу гнучкість у плануванні занять з урахуванням реальних комунікативних потреб і психологічних особливостей учнів, що забезпечує реалізацію особистісно-орієнтованого підходу до викладання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кашапов М. М. Психология педагогического мышления / Монография. – СПб. : Алетейя, 2000. – 368 с.
2. Рідель Т. М. Рефлексія та рефлексивний підхід до процесу формування оптимальної мотивації учіння студентів у процесі вивчення іноземних мов [Електронний ресурс] / Т. М. Рідель // Педагогічні науки / 2. Проблеми підготовки спеціалістів / Режим доступу: www.rusnauka.com/11_NPE_2012/Pedagogica/2_107631.doc.htm
3. Сухомлинський В. О. Сто порад учителю / В. О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1988. – 310 с.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5 т. / В. О. Сухомлинський ; [редкол.: О. Г. Дзеверін (голова) та ін.]. – Київ : Рад. шк., 1976-1977.

ВПЛИВ СІМ'Ї НА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті визначено аспекти впливу сім'ї на формування соціальної комунікації учнів з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку; проаналізовано особливості розвитку комунікативних вмінь учнів з порушеннями психофізичного розвитку.

Ключові слова: комунікація, сім'я, формування, соціальний, розвиток, учень з особливими потребами.

The article defines the aspects of family influence on the formation of social communication of students with special educational needs of primary school age; analyzes the features of the development of communicative skills of students with mental and physical development.

Key words: communication, family, formation, social, development, student with special needs.

Постановка проблеми. Одна з перших соціальних потреб дитини – це потреба в спілкуванні. Спілкування – складний та багатосторонній процес. Б. Паригін, наголошував, що цей процес може одночасно виступати як процес взаємодії людей, і як інформаційний процес, і як ставлення людей один з одним, і як процес їх взаємного переживання і взаємного розуміння один одного [4].

У психологічному підході спілкування визначається як специфічна форма діяльності і як самостійний процес взаємодії, необхідний для реалізації інших видів діяльності особистості. Спілкування – це важлива соціальна потреба, без реалізації якої уповільнюється, а іноді і зупиняється формування особистості.

Уміння спілкуватися, комунікативні вміння – це синтез загально психологічних, соціально-психологічних та соціально-професійних якостей особистості. Спілкування як уміння – складне явище, оскільки представляє собою цілу систему вмінь різного порядку та характеру. Це мовленнєві вміння, соціально-психологічні, вміння використовувати під час спілкування норми мовленнєвого етикету та невербальних засобів, уміння спілкуватися у різноманітних організаційно-комунікативних формах діяльності. Відсутність уміння спілкуватися потенційно створює загрозу примусового «відчуження» людини.

Спілкування людей здійснюється за допомогою мовлення. Що стосується дітей з особливими освітніми потребами, то, на думку

Л. Виготського, обмеженість уявлень про оточуючий світ, слабкість мовленнєвих контактів, незрілість інтересів, зниження потреби в мовленнєвому спілкуванні виступають домінуючим чинником, що обумовлює уповільнений розвиток комунікативних вмінь дітей зазначеної категорії [1, с. 34].

Таким чином, у дитини з особливими освітніми потребами комунікативна функція формується у сім'ї, взаємодії та контактах з близькими людьми, а реалізується у формі соціальної комунікації, що відкриває перед особистістю з порушеннями психофізичного розвитку шлях до інтеграції у суспільство та шанс реалізації на різних рівнях. Відповідно до цього в умовах сьогодення проблема впливу сім'ї на формування соціальної комунікації учнів з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку є досить актуальною та потребує достатнього дослідження.

Актуальність дослідження. Дослідження провідних психологів Л. Виготського, О. Леонтьєва, О. Лурія, Д. Ельконіна та їх послідовників засвідчили, що психічний розвиток дитини, зокрема молодшого шкільного віку, визначається її емоційним контактом з близькими дорослими, особливостями їх спільної діяльності. Від того, як складеться досвід спілкування у дитинстві залежить здібність людини оцінювати себе та регулювати своєю поведінкою.

Структура комунікативних вмінь включає велику кількість складових компонентів, але увага приділяється переважно вивченню мовленнєвого вміння. В учнів з особливими освітніми потребами дослідженнями мовлення в психологічному аспекті займалися М. Зеєман, В. Петрова, М. Певзнер, Шлезінгер та ін.

Вивчення комунікативних вмінь учнів молодшого шкільного віку зазначеної категорії дозволяє найглибше та найграмотніше побудувати процес їх навчання, виховання та розвитку, робить більш вдалу соціалізацію.

Мета статті – розкрити специфіку формування соціальної комунікації дітей з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку під впливом сім'ї.

Виклад основного матеріалу. Мовленнєва компетенція – це вміння на практиці доречно користуватися мовленням (висловлювати свої думки, бажання, наміри, прохання тощо), використовувати для цього як мовленнєві, так і позамовленнєві (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби.

Роль сім'ї у вихованні дитини будь-якого віку з порушеннями психофізичного розвитку надзвичайно вагома. За висловлюванням А. Бронера: «Чекати розумового прогресу від дитини лише тільки тому, що

вона одержує від вас таблетки і порошки, це все одно, що внести тільки добрива. Слід також і сіяти!» [4].

Практичний досвід роботи науковців галузі спеціальної освіти свідчить про те, що сучасні батьки головну роль в подоланні порушень у розвитку дитини вбачають у медикаментозному лікуванні. Але навіть найкраще медикаментозне лікування є ефективним лише за сприятливого сімейного виховання і проведення батьками цілої системи спеціальних впливів на дитину. Виховання дитини з особливими освітніми потребами є корекційним, воно спрямоване на подолання існуючих в цей час порушень і на попередження можливостей виникнення вторинних відхилень у подальшому розвитку.

Як відомо, в основу сучасної психолого-педагогічної корекції покладені загальнодидактичні принципи: гуманізму, демократизації, індивідуального підходу до дитини та її близьких. Під час аналізу деяких психолого-педагогічних концепцій, з рахуванням національних традицій, сучасних вимог та міжнародних тенденцій пріоритет отримують проблеми сімейного виховання, емоційного розвитку дитини в умовах родини. Освітні заклади для дітей дошкільного та шкільного віку стали більш відкритими для батьків: проводяться в їх присутності показові заняття, масові заходи, свята. Але поряд із цим багато проблем сімейного виховання та роботи з родинами залишаються актуальними. Підтвердженням цього є теоретичне опрацювання психолого-педагогічної літератури з окресленого питання, яке засвідчило, що достатньо велика кількість батьків не звертає уваги на комунікативні потреби своїх дітей, не спонукає їх до активної мовленнєвої комунікації. Майже всі батьки переклали відповідальність за власну дитину на освітній заклад.

Більшість сімей спроможні допомогти своїм дітям, якщо будуть ознайомлені з напрямками розвивально-корекційного навчання якомога раніше, вже з перших років життя дитини. Ця система корекційних впливів необхідна не лише для дітей з важкими ураженнями і захворюваннями центральної нервової системи, але й для дітей, так званої, групи ризику, для дітей, які народилися передчасно, недоношених, ослаблених, дітей, які перенесли легку асфіксію під час пологів чи народжених від матері, у якій були токсикози під час вагітності чи різноманітні захворювання тощо.

Корекційне сімейне виховання особливо важливе в дошкільному, так і на різних етапах шкільного віку, зокрема молодшого. Наприклад, добре відомо, що саме дошкільний період є сензитивним для формування та розвитку мовленнєвих навичок у дітей без порушень у розвитку. У цей період спостерігається вразливість ще несформованих функціональних

систем, так і максимальна готовність їх до стимуляції, тренування та розвитку [2].

Особливо важливе значення має розвиток комунікативних навичок під час гри. Спрямовуючи гру, батьки вчать дитину елементарним нормам поведінки, допомагають їй увійти в колектив здорових дітей, вчать дитину комунікації. Слід прагнути до того, щоб взаєморозуміння, взаємодопомога стали звичними формами поведінки дитини з порушеннями психофізичного розвитку.

Усі заняття, які проводяться з дитиною повинні активно вплинути не лише на розвиток її інтелектуальної, сенсомоторної і мовленнєвої сфер, але також на її емоційно-вольове становлення. Із цією метою слід широко використовувати різноманітні музичні заняття чи музичний супровід під час організації та проведення тих чи інших форм роботи.

Дуже важливо, щоб на учня з особливими освітніми потребами впливала діяльність оточуючих її людей. Відомості про навколишній світ дитині слід підносити в певній послідовності, поступово розширюючи і збільшуючи їх. Батьки показують як мити посуд, і заохочують до цієї діяльності, як готують їсти, накривають на стіл, прибирають приміщення при цьому підвищуючи рівень комунікативного спілкування з дитиною. При цьому велике значення відіграє настрій дитини, її емоційний стан. Тому життя дитини з порушеннями психофізичного розвитку будь-якого віку слід наповнити красою природи, грою, казкою, музикою. Все це дає поштовх до поєднання теоретичного сприйняття та практичного оволодіння [3].

Психологічні дослідження сімейних відносин дозволили визначити зв'язок між домашнім оточенням, внутрішньо-сімейними відносинами та формуванням комунікативних навичок у дітей зазначеної категорії (K. Nihira, C.E. Meyers, I.T. Mink, 1980). Зниження ступеня порушення інтелекту суттєво впливає на здатність долати складні ситуації спілкування; на розвиток соціальної перцепції, іншими словами – можливості учнів з особливими освітніми потребами самостійно орієнтуватися в ситуаціях спілкування, розуміння стану, відчуття, намірів інших людей.

Розглядаючи комунікативні навички в аспекті спілкування, потрібно враховувати, що потреба в спілкуванні не є вродженою. Вона виникає під час життя і функціонує, формується у життєвій практиці взаємодії дитини з оточуючими. Потреба в спілкуванні дитини з дорослими виникає спочатку як біологічна, яка переходить у соціальну [6, с. 46].

Орієнтуючись на основні комунікативні компоненти – засоби вербального і невербального спілкування, доцільно визначити провідні

засоби вербального спілкування до яких, окрім звучного мовлення, відносять: сприймання та розуміння, реакцію на мовлення оточуючих; вміння додержуватися почерговості під час розмови; здібність висловлювати свої бажання, думки за допомогою граматично правильно оформлених речень; здібність розпочинати та підтримувати розмову, очікуючи реакцію співрозмовника та реагуючи на його слова тощо.

Оскільки більшість дітей самостійно долають мовні труднощі їм, переважно, допомагають у цьому батьки свідомо або несвідомо. Близькі люди пристосовують свою мову до можливостей дитини, до рівня її розвитку та своєю реакцією на її мовлення демонструють, як потрібно розмовляти і як можуть бути нагороджені її спроби долучитися до контакту або підтримати його. У випадках, коли порушення психічного розвитку ускладнюють дитині засвоєння навичок спілкування, в першу чергу батькам потрібно ретельно обмірковувати шляхи до вирішення цього завдання. Тому батькам особливо важливо знати, які ігри, заняття та ситуації здатні спонукати дитину до спілкування, який внесок в її мовленнєвий розвиток зробить їх мовлення, та їх увага, що позитивно впливає в майбутньому на розвиток соціальної комунікації дитини.

Висновки. Таким чином, на формування соціальної комунікації учнів з особливими освітніми потребами молодшого шкільного віку, у першу чергу, впливає сім'я. З метою активізації впливу сім'ї на формування навичок комунікації у дітей з порушеннями психофізичного розвитку використовують різні напрямки і форми роботи, зокрема: розвиток вміння концентрувати увагу, сприймати та наслідувати мовлення, використовувати невербальні засоби комунікації тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гайдукевич, М. А. (2012) Символічна форма комунікації у дітей з порушенням інтелекту. Зб. наук. праць КПНУ імені Івана Огієнка : серія соц.-педагогічна; [за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака]. Вип. 2 в двох част., част. 2. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, С. 34–42.
2. Кэрол Тингей-Михаэлис (1988) Дети с недостатками развития : книга в помощь родителям. М. : Педагогика, 240 с.
3. Малер, А. Р. (1996) Ребенок с ограниченными возможностями : Кн. для родителей. М., 234 с.
4. Психотерапия детей и подростков / Пер. с нем. Х. Ремшмидта (2000). М. : Мир, С. 199–200.
5. Синьов, В. М., Матвеева М. П., Хохліна О. П. (2008) Психологія розумово відсталої дитини : підручник. К. : Знання, 359 с.
6. Ткачева, В. В. (2004) К вопросу о концепции психологического изучения семьи, воспитывающей ребенка с отклонениями в развитии. *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. № 1. С. 46–51.

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ В УЧНІВ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЯК ОСНОВА ЇХ СОЦІАЛЬНОЇ КОМУНІКАЦІЇ

У статті проаналізовано специфіку формування національної свідомості в учнів з інтелектуальними порушеннями; розкрито взаємозв'язок формування національної свідомості і соціальної комунікації підростаючої особистості з порушеннями психофізичного розвитку.

Ключові слова: національна свідомість, учень з інтелектуальними порушеннями, формування, соціальна комунікація.

The article analyzes the specifics of the formation of national consciousness in students with intellectual disabilities; reveals the relationship of the formation of national consciousness and social communication of the younger person with disorders of psychophysical development.

Key words: national consciousness, student with intellectual disabilities, formation, social communication.

Постановка проблеми. Концепція формування національної свідомості і самосвідомості регламентує, що пізнаючи закономірності розвитку своєї національної спільноти, особистість, зокрема з порушеннями психофізичного розвитку, глибше розуміє свій народ, його історію, культуру, духовність, а також свої якості, здібності, можливості, виробляє основні напрями своєї діяльності, накреслює і успішно утверджує свою життєву позицію. Виділяючи себе із навколишнього середовища і розуміючи свою цілісність, окремішність від інших людей, «...особистість при цьому відчуває і осмислює свій кровний і духовний зв'язок із «такими, як я», тобто з представниками своєї спільноти-нації» [4, с. 3].

Важливим компонентом національної самосвідомості особистості є емоційний (почуттєвий, афективний), що передбачає наявність таких вищих почуттів, як любов до рідної землі, Батьківщини, національної гідності та національної гордості, обов'язку, відповідальності. У структурі цього компонента Г.Гуменюк визначила такі риси особистості, як гуманність у ставленні до інших людей, уміння усвідомлювати свої помилки [3, с. 121].

Одне із центральних місць у структурі національної самосвідомості особистості займає національна ідентифікація. Національна ідентичність є елементом, мотиваційно-смысловим «ядром» національної самосвідомості. Науковці зазначають, що в розвиненому вигляді національна самоідентифікація постає національною самосвідомістю. Національна ідентифікація означає визнання людиною своєї подібності

чи тотожності з тими представниками національної спільноти, до якої вона себе відносить. У цьому процесі передбачено високий рівень розвиненості у індивіда рефлексивних здатностей, тобто здатностей бачити себе збоку як носія певних соціально-психологічних, характерологічних та інших специфічних особливостей та властивостей, які притаманні саме цій національній спільноті.

Отже, актуальною в умовах сьогодення є проблема формування національної свідомості в дітей з особливими потребами, зокрема як основа їх соціальної комунікації.

Актуальність дослідження. Питання національно-патріотичного виховання дітей висвітлювалось у працях видатних науковців, зокрема Г. Ващенко, О. Духновича, І. Огієнко, С. Русової, Г. Сковороди, М. Стельмахович, В. Сухомлинського, К. Ушинського та інших. У дослідженнях І. Бега, А. Богуш, О. Вишневського, П. Гнатенко, П. Кононенко, В. Кузь, Т. Поніманської, Ю. Руденко розкрито різні аспекти питання, з'ясовано зміст, форми, методи й прийоми формування національної свідомості особистості. Разом з тим проблема взаємозв'язку національної свідомості і соціальної комунікації, зокрема дітей з особливими освітніми потребами, на тлі сучасного освітнього процесу не знайшла достатнього висвітлення.

Мета статті – розкрити специфіку формування національної свідомості в учнів з інтелектуальними порушеннями як основи їх соціальної комунікації.

Виклад основного матеріалу. Розуміння ознак національної ідентифікації розвивається на основі знань про свою національну спільноту, типові її ознаки та чинники формування. Ми погоджуємося з думкою С. Бойко про те, що важливими ознаками, якими характеризують ту чи іншу націю, є мова, культура, звичаєвість, ментальність, колективна самосвідомість (*ab definito*), а чинниками формування нації є спільність території, походження, історичної долі, мови, культури, звичаїв, економічного життя [1].

Ставлення особистості до своїх думок, процесу і результатів інтелектуальної діяльності виражається у пізнавальному інтересі – інтелектуальному почутті та проявляється під час пізнання особливостей своєї нації. До моральних почуттів, які визначають рівень розвитку досліджуваної інтегративної якості, відносимо почуття любові до Батьківщини, національної гордості та національної гідності. В ідеальному вираженні почуття любові до Батьківщини означає любов до рідної землі, природи, людей, що проживають на ній з їх характером, діяльністю,

історією, традиціями, мовою, культурою. Любов до Батьківщини проявляється в безкорисливості, самовідданості, прив'язаності, відмові від егоїстичних вчинків задля блага свого народу.

Почуття національної гідності Г. Гуменюк назвала атрибутом національної самосвідомості, який є осмисленим, «...когнітивним ставленням до себе, до свого народу, своєї держави, історії, культури, мови» [3, с. 60], а Національна гідність ґрунтується на розумінні значущості всього позитивного в національному житті народу, а в цьому позитивному – того, що створюється нацією і що вона одержує в процесі міжнаціонального спілкування. Почуття національної гідності формується на основі усвідомлення особистістю самоцінності представників кожної нації, рівності усіх націй, права на повагу кожної нації, визнання своїх прав і обов'язків як представника певної нації. Це почуття відображає думку особистості про ступінь своєї відповідності моральному еталону людини – представника нації-держави, оцінку справедливості думки про неї як суб'єкта національної спільноти з боку інших людей. Почуття національної гідності може бути пригнічено у тому разі, коли особистість зробить поганий вчинок стосовно своїх співвітчизників і потім відчує сором, або коли зазнає приниження як представника певної нації з боку інших, що може бути відображено у таких переживаннях, як почуття гніву, образи. Протилежне національній гордості – почуття національної меншовартості, яке розвивається як наслідок національного нігілізму особистості – заперечення, або неприйняття національних цінностей, ідеалів, моральних норм, культури, або байдуже до них ставлення. На жаль, суспільна байдужість українського народу до побудови власної держави чинить негативний вплив на виховання молодого покоління.

Національна гордість – це одне з моральних почуттів, яке виступає регулятором морального самовдосконалення особистості як представника певної національної спільноти. Воно виникає внаслідок усвідомлення особистістю досягнень свого народу у світовому просторі.

На думку О. Сухомлинської, в ієрархії цінностей на перше місце тепер правомірно поставити ті, «...в основі яких лежить ідея приналежності до народу (спільність мови, мислення, географічних умов, релігійних вірувань, традицій, звичаїв, освіти, мистецтва, літератури та ін.)». На цих цінностях вибудовуються такі складові громадянськості, як любов до Батьківщини, добродійність, працелюбність, любов до ближнього [7, с. 124].

На нашу думку, про високий рівень сформованості емоційно-ціннісного компонента національної самосвідомості свідчать ставлення до національних символів, до Державного Гімну, до національної культури,

мови, національних свят і традицій, до Конституції України, національних багатств. Національна самосвідомість спонукає особистість до конкретних справ, дій в інтересах рідного народу, підвищення його матеріального добробуту, рівня культури, формує та спрямовує її соціальну комунікацію.

На основі дослідження О. Проскурняк визначаємо, що соціально-комунікативна активність – це сукупність знань, вмінь та ціннісних орієнтацій, які обумовлюють доцільну комунікативну поведінку особистості в соціальному середовищі. Під соціально-комунікативною активністю дітей з особливими потребами розглядають їх позитивно активні дії, спрямовані на перетворення оточуючої дійсності, що виявляється в умінні гармонізувати стосунки з оточуючими, прояві організаторських здібностей, небайдужості до проблем дітей та дорослих, ініціативності у процесі організації різних заходів у групі тощо [5].

Кожному прояву діяльності особистості в суспільному житті передують вольовий акт, тобто мобілізація і спрямування своїх психічних і фізичних сил на вирішення певних завдань. Він залежить від мети та мотивації діяльності. Мета дій визначається світоглядом особистості, її життєвими установками, інтересами. Вона може мати різну моральну вартість. Зокрема, Г. Ващенко зазначав: «Людина може поставити собі за мету особистий добробут і йти до неї, ламаючи норми суспільного життя. Вона може поставити перед собою великі завдання, як, наприклад, служба своєму народові, наукові дослідження, творчість і т.п. З громадського боку мають вартість лише завдання другого типу. Лише вони варті, щоб людина присвятила їм своє все життя» [2, с. 174].

Національна самосвідомість особистості формується внаслідок самого факту перебування індивіда у стихії національно-визначених суспільних відносин. Однією з форм соціальних зв'язків особистості і нації є національна належність – органічний сплав об'єктивно існуючих зв'язків особистості з національною спільнотою і суб'єктивно-особистісного до неї ставлення. Національна належність виражається в національній визначеності особистості, її національній самосвідомості.

Отже, у національній належності індивіда представлені об'єктивна та суб'єктивна сторони. Об'єктивна проявляється у дії комплексу соціальних впливів національної спільноти на особистість, формуванні соціальних функцій індивіда. Суб'єктивна сторона виражається у суб'єктивній, соціально-психологічній причетності індивіда до буття нації.

У старшому шкільному віці активізується соціальна спрямованість розвитку особистості. Зростання потреб у спілкуванні, соціальній взаємодії та розвитку комунікативної лінії поведінки, досягненні

успіху в діяльності задовольняються під час залучення дітей з інтелектуальними порушеннями до діяльності в різних галузях життя нації. Це, у свою чергу, створює сприятливі передумови для становлення вольових якостей особистості (ініціативності, відповідальності, дисциплінованості, самостійності).

Висновки. Таким чином, на формування національної самосвідомості особистості впливає сукупність чинників: об'єктивних (перебування у національному середовищі) та суб'єктивних, пов'язаних з особливостями розвитку особистості, розвитком соціальної комунікації та інтеграції у суспільство.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бойко, Ю. (1951) Основи українського націоналізму. На чужині, 128 с.
2. Ващенко, Г. (1994) Виховний ідеал : підруч. для педагогів, виховників, молоді і батьків. Полтава : Полтавський вісник, Т. 1. 191 с.
3. Гуменюк, Г. М. (1999) Національна самосвідомість школярів: перспективи розвитку. Рідна школа. № 3. С. 59–61.
4. Концепція формування національної свідомості і самосвідомості особистості. *Освіта*. 1998. № 67. С. 3.
5. Проскурняк, О. І. (2012) Практичні аспекти формування соціально-комунікативної активності у дітей зі зниженим розумовим розвитком. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. № 9. С. 144-153.
6. Синьов, В. М., Матвєєва, М. П., Хохліна О. П. (2008) Психологія розумово відсталої дитини : підручник. К. : Знання. 359 с.
7. Сухомлинська, О. В. (1997) Проблеми теорії виховання дітей і молоді в Україні. Педагогіка і психологія. № 4. С. 109-125.

Синявіна Юлія

Комунальний заклад «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело»

АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ДО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЯК УМОВА ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

У статті теоретично розглянуто значення адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями до освітнього процесу як умови їх соціалізації, представлено особливості освітнього процесу у спеціальних навчальних закладах та їх значення для розвитку особистості дитини.

Ключові слова: освітнє середовище, адаптація, соціалізація, школа, дитини з інтелектуальними порушеннями.

The article theoretically considers the importance of adaptation of children with intellectual disabilities to the educational process as a condition of their socialization, presents the features of the educational process in special educational institutions and their importance for the development of the child's personality.

Key words: educational environment, adaptation, socialization, school, child with intellectual disabilities.

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних напрямів гуманізації всієї системи освіти на сьогодні є соціальна інтеграція дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір України, що відповідає пріоритетам державної політики та має відображення в Національній доктрині розвитку освіти. Успішну інтеграцію в суспільство зазначеної категорії дітей забезпечує необхідна організація їх навчання і виховання в спеціально створених умовах, що забезпечують як соціальний, емоційний, так і когнітивний розвиток кожної дитини з порушеннями психофізичного розвитку, який має на меті відчуття себе, як повноцінного учасника соціального життя.

Відповідно до Конституції України та законодавства у галузі освіти, реабілітації, соціального захисту, держава має забезпечити доступність до якісної освіти відповідного рівня дітям з особливими освітніми потребами з урахуванням здібностей, можливостей, бажань та інтересів кожної дитини. Метою реалізації зазначених законів у життя є спрямування діяльності закладів освіти на формування нової філософії суспільства щодо позитивного ставлення до дітей з порушеннями психофізичного розвитку та/або з інвалідністю. Завданням кожного закладу освіти на сьогодні стає надання підтримки та залучення батьків дітей з особливими освітніми потребами до участі у освітньому процесі з метою підвищення його ефективності.

Отже, питання щодо значення адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями до освітнього процесу як умова їх соціалізації залишається актуальним та потребує більш докладнішого вивчення.

Актуальність дослідження. Соціалізацію учнів з інтелектуальними порушеннями потрібно розглядати як основну проблему спеціальної освіти. На сучасному етапі назріла необхідність перегляду системи навчально-виховного процесу щодо соціалізації учнів даної категорії, почати пошук нових, ефективно діючих механізмів їхньої соціалізації, адаптації до інфраструктури, яка миттєво змінюється, соціуму, що передбачає удосконалення методики корекційно-розвивальної і навчально-виховної роботи в межах спеціального навчального закладу [4, с. 202].

Ці питання представлені у дослідженнях В. Бондаря, Д. Шульженко, Л. Руденко, М. Шеремет, С. Миронової та інших. Так, науковці наголошують на тому, що життєвий багаторічний досвід показує, що оптимально створене та ефективно організоване освітньо-розвивальне середовище є запорукою успішної соціалізації учнів з інтелектуальними порушеннями.

Мета статті – дослідити значення адаптації дітей з інтелектуальними порушеннями до освітнього процесу як умови їх соціалізації.

Виклад основного матеріалу. Соціалізація і розвиток дитини відбуваються під впливом різноманітних соціальних інститутів: сім'ї, школи, позашкільних закладів. В період раннього дитинства особливу роль відіграють сім'я і дошкільні заклади, в шкільному віці основним інститутом соціалізації є школа, яка забезпечує учню не тільки освіту, і яка вже сама є найважливішим елементом соціалізації, але й, крім цього, школа зобов'язана підготувати дитину до життя у суспільстві. Школа також надає учню можливість спілкування не тільки з дорослими (вчителями), але й з однолітками, що також виступає як своєрідний і не менш важливий інститут соціалізації, оскільки приналежність до групи однолітків допомагає школяру досягти певної внутрішньої і зовнішньої незалежності, затвердити своє «Я» [4, с. 197].

Оскільки провідною діяльністю у шкільному віці, на думку І. Тат'янчикової, є навчання, а одним із новоутворень – внутрішня позиція школяра, то саме під впливом навчання, виховання і спілкування у школі можуть формуватися певні комплекси, складатися та засвоюватися відповідні норми соціальної поведінки, які, у свою чергу, ведуть до засвоєння позитивного або негативного досвіду, що в кінцевому випадку відбивається на соціалізації дитини взагалі. При цьому спеціальний заклад повинен створити умови для забезпечення його вихованцям можливості самостійно вирішувати низку проблем: побутових, комунікативних, освітніх.

Початок навчання у школі – один із значущих і найскладніших моментів у житті кожної дитини, період її якісної зміни. Особливого значення набуває цей період для дитини з інтелектуальними порушеннями. Головна особливість розвитку особистості в молодшому шкільному віці полягає у зміні соціальної позиції: дитина приступає до систематичного навчання, стає членом шкільного і класного колективу, на новий рівень виходить її спілкування з дорослими. Саме у школі учень вперше потрапляє у нову ситуацію, коли його діяльність починає соціально оцінюватися. Молодший школяр повинен навчитися відповідати встановленим для цього віку певним нормам не тільки читання, письма, рахунку, але й правилам соціальної поведінки, стосунків з оточуючими. Все це викликає в нього значних труднощів, причину яких учень не завжди здатний зрозуміти, тому відповідає на них своєрідними емоційними реакціями – гнівом, страхом, образою, конфліктністю з однолітками і педагогами, замкнутістю та відгородженістю. І якщо прогалини в знаннях можна подолати, то психологічні порушення, що виникають у цьому віці, можуть мати стійкий характер і важко піддаватися корекції [3, с. 235].

Як зазначає І. Тат'янчикова, при цьому негативний вплив минулого досвіду, особливо в період адаптації до умов навчання в школі, формує певні стереотипи поведінки, що в подальшому утруднює або зовсім гальмує процес соціалізації дитини. Ось чому вивчення особливостей соціалізації учнів з інтелектуальними вадами на етапі адаптації здійснювалося нами за такими показниками, як успішність навчання і поведінки (загальний рівень адаптації); відсутність тривожності і агресивності; загальне самопочуття дитини, її активність і настрої; задоволеність взаємостосунками, неконфліктність, емоційний комфорт (окремі показники адаптації). Відповідно до сутності показників адаптованості, використовувались шкали їх оцінювання із застосованих у дослідженні стандартизованих методик.

Як було визначено, провідною діяльністю у молодшому шкільному віці є навчання, під впливом якого у школі в цей період можуть засвоюватися не тільки конкретні знання, вміння і навички, а й певні зразки поведінки, які, у свою чергу, ведуть до засвоєння досвіду позитивного або негативного характеру. Ось чому основну увагу корекційна школа спрямовує саме на формування знань, умінь і навичок навчальної діяльності, розвиток і становлення всіх сторін особистості. При цьому приходить долати специфічні труднощі, обумовлені інтелектуальною недостатністю дитини, що значно ускладнює процес засвоєння знань, у тому числі соціальної спрямованості [3, с. 238].

Слід зазначити, керуючись досвідом І. Тат'янчикової, що у процесі навчання дитини значне місце посідають контроль і оцінка з боку педагогів. У цьому зв'язку успішність навчання стає для більшості школярів важливим критерієм прийняття себе, формування самооцінки відповідно до оцінювання іншими, насамперед значущими дорослими, тобто відбувається неминуче перетворення рівня успішності дитини, як цінності в системі навчання, на її особисту цінність. Тому невстигаючі школярі, як правило, відчують свою некомпетентність і неповноцінність. Оцінюючи себе як неуспішного учня, дитина зазнає невпевненості у власних успіхах, ставить перед собою або обирає занадто легкі завдання, відчуває емоційну напругу, що позначається на її адаптації, гальмує процес соціалізації у цілому і може призвести до невизначеного ставлення до майбутнього.

Наявність інтелектуального дефекту підвищує вірогідність соціальних відхилень у поведінці школярів. Невміння розібратися у кожній конкретній ситуації, усвідомити зв'язок між вчинком і його результатом є головною причиною порушень поведінки учнів з інтелектуальними

порушеннями. Такі діти не бажають і не вміють вчитися, систематично порушують правила поведінки у школі, в сім'ї, прилучаються до паління, здійснюють крадіжки. Крім того, у дітей зазначеної категорії виявляється недостатня комунікабельність у відносинах з однолітками і педагогами, неадекватність реакцій, неспроможність усвідомити характер своїх відносин з оточуючими, співставити свої особисті інтереси із загальними інтересами колективу. Усе це, безумовно, відбивається на моделі поведінки дитини у школі.

Безумовно, що освіта – важлива і неодмінна умова соціалізації особистості. Якщо йдеться про навчання і виховання, то на перший план виходить саме навчання, оскільки знання є основою виховного процесу. Однак, неможливо відкидати і значення виховання, оскільки сучасна загальноосвітня школа орієнтується не тільки на забезпечення засвоєння учнями певної сукупності знань, а й на всебічний розвиток дитини як цілісної особистості, що йде у контексті особистісного підходу, тобто у центрі навчально-виховного процесу школи стоїть особистість, яка володіє знаннями, вміннями й навичками, які допоможуть їй «...не лише пристосуватися до навколишнього середовища, а й творчо реалізувати закладені в ній здібності...» [2, с. 14]. Ось чому сьогодні виходять завдання розвитку і формування особистості і індивідуальності дітей, створення умов, які забезпечать особистісно-орієнтований підхід до розвитку здібностей кожного школяра. При цьому свідомо і цілеспрямована соціалізація учнів – це головне завдання школи, невід'ємний елемент навчально-виховного процесу школи на сучасному етапі. Ось чому мета шкільної соціалізації полягає в тому, щоб не тільки допомогти вихованцеві вижити в складному світі, зрозуміти своє покликання, визначити власне місце в суспільстві, знайти шляхи найефективнішої самореалізації в ньому й усвідомити себе як члена суспільства, навчити успішно взаємодіяти з іншими членами суспільства тощо.

Висновки. Таким чином, освітньо-розвивальне середовище навчального закладу – це простір життя дитини, в якому вона набуває навички соціальної поведінки, засвоює певні соціальні норми, прийняті у суспільстві, отримує можливість спілкування не тільки з дорослими, а й з однолітками, що вже само по собі виступає як найважливіший інститут соціалізації; набуває досвіду визначення і реалізації життєвих рішень. Дитина з інтелектуальними порушеннями на рівні освітнього середовища не лише адаптується до існуючих умов, але й поступово

інтегрується у суспільство, займаючи в ньому гідну позицію та реалізуючи власний потенціал.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кравченко, Т. В. (2009) Соціалізація дітей шкільного віку у взаємодії сім'ї і школи: монографія. Інститут проблем виховання АПН України. К.: Фенікс. 416 с.
2. Мудрик, А. В. (2000) Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов. Под ред. В.А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп. М.: Издательский центр «Академия». 200 с.
3. Татьянчикова, І. В. (2012) Особливості соціалізації дітей з вадами інтелектуального розвитку на етапі адаптації в спеціальному навчальному закладі. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* / За ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Вип. XXI. В двох частинах, частина 2. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006. С. 233–241.
4. Татьянчикова, І. В. (2012) Основні чинники соціалізації дитини з інтелектуальними вадами. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка* / За ред. О.В. Гаврилова, В.І. Співака. Вип. ІХХ. В двох частинах, частина 2. Серія: соціально-педагогічна. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006. С.196–204.

Шияновська Олена

Сумський національний
аграрний університет

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ В ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

У статті розглянуто основні види мовленнєвої діяльності на уроках української мови як іноземної, їх короткий аналіз та основні завдання розвитку мовлення.

Ключові слова: навчання іноземних студентів, українська мова як іноземна, розвиток мовлення.

The types of speech activity, their analysis, the main objectives of development of speech when training Ukrainian as foreign are considered in the article.

Key words: training of foreign students, Ukrainian as foreign, speech development.

Постановка проблеми. На сьогодні всі розвинені країни світу вважають освіту однією з найбільш конкурентоспроможних галузей економіки. Україна вже давно є одним з учасників світового освітнього процесу. Одним з важливих завдань українських вишів є зайняти гідне місце серед розвинених європейських та світових навчальних закладів.

Навчання іноземних громадян у закладах вищої освіти України є важливою складовою всього комплексу освітніх послуг. Студенти-іноземці починають своє навчання на підготовчих відділеннях довишівської підготовки. Тут студенти мають змогу отримати необхідні знання з мови, математики, фізики, біології та інших предметів, які допоможуть їм в отриманні вищої професійної освіти в Україні.

Іноземний студент має володіти українською мовою на рівні, який дозволить йому вільно користуватися нею в усіх сферах громадського життя від професійних, оскільки студенти використовують мову як інструмент отримання професійних знань, до соціокультурних чи побутових. Саме тому важливим є досконале засвоєння загальноприйнятих чотирьох видів мовленнєвої діяльності: слухання (аудіювання), говоріння, читання. Письма.

Мета даної статті – розглянути та проаналізувати основні види мовленнєвої діяльності іноземних студентів на уроках української мови як іноземної.

На основі аналізу наукових праць з методики викладання іноземних мов – праць, що висвітлюють загальні принципи (Г. Городилової, А. Щукіна, Г. Дергачової) та робіт, що присвячені конкретним видам мовленнєвої діяльності (А. Барикіна, Т. Вишнякової, Л. Журавльової, В. Скалкіна та багатьох інших) можна виділити такі основні види мовленнєвої діяльності учнів: сприйняття мовлення: аудіювання, читання; продукування мовлення: говоріння, письмо. Розрізняють також монологічне та діалогічне мовлення.

Усне мовлення – найважливіша форма існування мови як засобу комунікації. Усне мовлення – це слухове сприймання певної інформації. Саме за допомогою нього безпосередньо відбувається спілкування. В усному мовленні важливе значення має інтонація, вимова, наявність чи присутність пауз. Усне мовлення складається з аудіювання та говоріння.

Аудіювання у процесі вивчення української мови як іноземної виконує декілька функцій. Перша і головна функція – це, звичайно, комунікативна. Але на рівні з нею, воно має також і декілька допоміжних функцій. Аудіювання, зокрема, стимулює мовленнєву діяльність учнів, забезпечує управління навчальним процесом, допомагає студентам у процесі опановування мовним, мовленнєвим та краєзнавчим матеріалом. Також аудіювання є важливим засобом формування навичок та вмінь в усіх видах мовленнєвої діяльності, допомагає підтримувати набутий рівень володіння мовленням. Аудіювання – невіддільний елемент процесу говоріння.

Говоріння – продуктивний вид мовленнєвої діяльності. Говоріння має декілька рівнів:

- початковий (відповіді на запитання при наявності або відсутності опору);
- середній (з опорою на текст);

- самостійний (відсутність опор, використання складних предметно-сміслових конструкцій).

Навчання говорінню має на меті формувати у студентів вміння осмислено і граматично правильно висловлювати свою думку.

При навчанні говорінню у студентів формуються вміння:

- дізнаватися нову інформацію один в одного та у викладача;
- обмінюватися думками та судженнями;
- адекватно реагувати в стандартних ситуаціях спілкування при знайомстві чи зустрічі;
- вести бесіду у зв'язку з прочитаним чи почутим;
- змальовувати, розповідати, переказувати, розмірковувати, дискутувати.

При цьому велика увага приділяється умінню формувати комунікативні навички: почати бесіду, стимулювати партнера до її продовження.

Говоріння завжди відбувається у формі монологу чи діалогу.

Під діалогом розуміється форма мовлення, при якій відбувається безпосередній обмін висловлювання між двома чи кількома особами. Діалогічне мовлення характеризується певними комунікативними, психологічними та лінгвістичними особливостями, серед яких варто виділити насамперед комунікативний аспект.

Діалогічне мовлення – це процес мовленнєвої взаємодії двох або більше учасників спілкування. Тому в межах мовленнєвого акту кожен з учасників виступає як слухач і діалогічне мовлення виконує певні комунікативні функції, такі як: повідомлення інформації; пропозиції, прийняття/неприйняття запропонованого; обмін судженнями, думками, враженнями; обґрунтування своєї точки зору. Кожна з цих функцій має свої специфічні мовні засоби і є домінантною у відповідному типі діалогу.

З діалогічним мовленням тісно пов'язане монологічне. Монолог – це тривале висловлювання, звернене до одного чи групи слухачів, інколи – до самого себе. Це організований вид мовлення. Монологічне мовлення характеризується безперервністю, послідовністю, логічною та смисловою завершеністю.

Основними завданнями викладача при розвитку монологічного мовлення є:

- приділяти достатню увагу опановуванню студентами монологічним мовленням;

- великими темпами розширювати лексичний словник студента (з метою побудови монологічного висловлювання на наступних ступенях навчання);
- вчити будувати висловлювання, використовуючи активний словник учнів;
- завчасно попереджувати труднощі в оволодінні монологічним мовленням;
- здійснювати підхід до навчання монологічного мовлення як до вміння зв'язно і логічно викладати свої думки;
- правильно організовувати навчання монологічного мовлення, пам'ятати, що воно є компонентом діалогічного мовлення (якщо студент вміє самостійно зв'язно будувати своє власне висловлювання, то йому буде легше будувати висловлювання в діалозі).

Письмове мовлення – це мовлення, графічно оформлене за допомогою літер та розділових знаків. Воно завжди є складнішим за усне та має свої особливості:

- основною одиницею письма є речення, а не репліка, як у діалозі;
- логіко-сміслові зв'язки виражаються за допомогою синтаксису;
- письмовому мовленню притаманні складні синтаксичні конструкції, прислівникові та дієприслівникові звороти, вставні конструкції, тощо.

Читання – це здатність сприймати і розуміти інформацію, яка записана, тим чи іншим способом. Навчання починається з гучного читання, з вміння озвучувати склади, слова, словосполучення, речення та невеликі тексти. Метою читання є навчити студентів розуміти цілісний зміст прочитаного.

Розрізняють такі типи читання:

- пошукове – коли людина шукає певну інформацію, ключові слова;
- читання-перегляд – коли людина швидко переглядає текст і при цьому виділяє цікаве/нецікаве, важливе/неважливе;
- ознайомлювальне – це читання, коли читач приділяє увагу лише головній інформації, не беручи до уваги другорядну. Для цього типу читання використовують великі тексти. Тут доцільно використовувати розповідні, сюжетні тексти. Ступінь інформаційного насичення таких текстів невисокий. Мовний матеріал не повинен викликати ускладнень;
- детальне – це читання із повним розумінням змісту. Для детального читання вибирають невеликі за розміром тексти, часто використовують тексти описового типу. Інформаційна насиченість таких текстів досить

висока. Тут не повинно бути незнайомих граматичних конструкцій, а кількість незнайомих слів не має бути надмірною.

На початковому етапі вивчення мови слід використовувати мікротексти, які містять вивчену лексику і граматику. Далі тексти ускладнюються і збільшуються. Спочатку пропонуються елементарні тести, потім адаптовані, потім вводяться наукові тексти та неадаптована література.

Продуктивним видом письмового мовлення є письмо. Основним завданням викладача при навчанні письмового мовлення є сформувати у студента вміння правильно оформити особисте висловлювання на основі прослуханого тексту, вміння скласти план та вміння оформити повідомлення на будь-яку тему.

Навчання письму починається на увідно-фонетичному курсі. Перший крок у навчанні письма – це навчання графіці. Ми одночасно навчаємо читати й писати букви, склади, слова, словосполучення і речення. Коли викладач тренує вимову і навчає звуків, він позначає цей звук графічно. У процесі навчання у студентів виробляється техніка письма - вміння співвіднести звук з графічним символом. Часто при навчанні іноземних учнів письма, ми зустрічаємося з низкою труднощів: відсутність великої літери в рідній мові, заміна букв українського алфавіту еквівалентами іноземних мов, усвідомлене використання на письмі друкованих літер.

На початковому етапі учні виконують багато вправ. Зазвичай в аудиторії ведеться усна робота, а додому задається письмове завдання. Вищою одиницею навчання є текст. Поступово формується вміння писати зв'язно з текстом, який на початку складається з декількох речень, а потім поступово збільшується й ускладнюється.

Основними завданнями розвитку мовлення є:

- формування артикуляції та інтонаційного оформлення висловлювань;
- збагачення словникового запасу учнів;
- засвоєння правил побудови речень;
- оволодіння вміннями зв'язного мовлення в усній та письмовій формах;
- оволодіння нормами літературної вимови;
- вміння виразного читання.

Залежно від цілей і завдань навчання існують різні типи вправ з розвитку мовлення.

1) фонетичні вправи – спрямовані на формування правильної вимови.

2) підготовчі, тренувальні вправи (імітація, трансформація, комбінація), метою яких є вироблення мовних автоматизмів, підготовка до спонтанного мовлення.

3) комунікативно-мовні вправи: питально-відповідні, ситуативні, репродуктивні (переказ), ініціативні, ігрові та рольові.

Письмове мовлення завжди було фіксатором знань учнів при вивченні іноземної мови і в цьому плані воно складає важливу частину навчального процесу, особливо необхідну при навчанні дорослих учнів, для яких запис почутого чи конспект прочитаного є основою для запам'ятовування матеріалу. Ця роль письмового мовлення є незмінною.

Висновки. У статті розглянуто види мовленнєвої діяльності та основні завдання розвитку мовлення при навчанні української мови як іноземної.

У процесі навчання іноземних громадян українській мові особлива увага приділяється виконанню комунікативних вправ на основі проблемних ситуацій, які стимулюють учнів до виконання мовленнєвих завдань за заданою програмою. Важливими видами робіт є такі види, як твір, доповідь, виступ та ін. Велику допомогу викладачеві в роботі з розвитку мовлення надають аудіовізуальні засоби навчання: на основі переглянутих фільмів чи телевізійних програм студенти готують усні чи письмові повідомлення, беруть участь в обговореннях. Велике значення для розвитку мовлення має позакласна робота.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вища освіта України і Болонський процес : Навчальний посібник / [М. Ф. Степко, Я. Я. Болюбаш, В. Д. Шинкарук, В. В. Грубінко, І. І. Бабин]; за ред. В. Г. Кременя. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004.
2. Калашнік Н. В. Структура міжкультурної комунікативної компетентності іноземних студентів-майбутніх медиків / Н. В. Калашнік // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка. - 2014. - № 3.
3. Кремень В. Г. Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати / В. Г. Кремень. – К. : Грамота, 2005. – 448 с, Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України / М. З. Згуровський. - К. : НТУУ"КПІ", 2006.
4. Ушакова Н. И. Учебник по языку обучения для иностранных студентов в русле современной образовательной парадигмы (Теория и практика создания учебника по языку обучения для иностранных студентов вузов Украины) / Н. И. Ушакова. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2009.
5. Ушакова Н. І Концепція мовної підготовки іноземців у ВНЗ України / Н. І. Ушакова, В. В. Дубічинський, О. М. Тростинська // Викладання мов у вищих навчальних закладах освіти. Міжпредметні зв'язки : зб. наук. праць. – Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2011. – Вип. 19.

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ АКАДЕМІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКА У ПРОЦЕСІ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

У статті розглянуто питання формування основ академічної культури у процесі громадянського виховання підлітка з інтелектуальними порушеннями; проаналізовано особливості впливу громадянського виховання на становлення особистості.

Ключові слова: громадянське виховання, підліток з інтелектуальними порушеннями, особистість, культура, комунікація.

The article deals with the formation of the foundations of academic culture in the process of civil education of a teenager with intellectual disabilities; analyzed the features of the influence of civil education on the formation of personality.

Key words: civic education, teenager with intellectual disabilities, personality, culture, communication.

Постановка проблеми. Формування основ академічної культури у процесі громадянського виховання підлітків з інтелектуальними порушеннями необхідно розглядати в тісному взаємозв'язку із загальними, соціально-типовими, індивідуально-специфічними рисами особистості з огляду на своєрідність психологічних процесів, які здійснюються на уроках учителем, а в позаурочний час – вихователем, батьками, громадськістю. У такому контексті формування основ академічної культури є явищем багатоплановим і всеохоплюючим, що дає підстави розглядати його як ефективний засіб громадянського виховання старшокласників з інтелектуальними порушеннями.

На нашу думку, процес громадянського виховання у спеціальних закладах освіти значно ускладнюється контингентом учнів, наявністю у них порушень різної природи, в тому числі й емоційно-вольової сфери. Тому необхідним для підлітків з інтелектуальними порушеннями є практичне навчання, яке вони зможуть використати у реальному житті. Вміння правильно аналізувати отриману інформацію, дати відповідь на те чи інше запитання, вести розмову з іншою особою, поводитися відповідно до ситуації, адекватно реагувати на критику, висловлювати власні думки та чути співрозмовника, розуміти соціальні проблеми та приймати рішення, виконувати громадянські права та обов'язки, брати на себе відповідальність, встановлювати відносини між людьми – все це необхідно їм, щоб комфортно себе почувати у соціумі, знайти своє місце як у професійному, так і суспільному становленні.

Актуальність дослідження. Питання впливу громадянського виховання підлітків з інтелектуальними порушеннями на розвиток їх

особистості, становлення культури та мовленнєвої поведінки відображено у працях визначних педагогів минулого століття, зокрема А. Макаренка, В. Сухомлинського, І. Франка, Л. Виготського, Т. Шевченка та інших, а також вітчизняних науковців, зокрема В. Синьова, Г. Дульнєва, Ж. Шифа, І. Єременка, І. Соловійова, Л. Занкова, М. Певзнер, Н. Морозова, Н. Стадненко, Т. Пороцької та ін.

Так, зазначені ключові моменти у громадянському вихованні стосуються і підростаючої особистості з інтелектуальними порушеннями, які повинні отримувати не лише базові знання та вміння, а передусім всебічно виховуватись у любові й повазі до Батьківщини. Від якості вирішення цього завдання залежить готовність учнів з особливими потребами проявляти свою громадянську активність, усвідомлювати відповідальність перед державою та суспільством за свої вчинки, вміння раціонально використовувати власні права та виконувати громадянські обов'язки, вести комунікацію та інтегруватися у соціум.

Мета статті – дослідити особливості формування основ академічної культури у процесі громадянського виховання підлітка з інтелектуальними порушеннями.

Виклад основного матеріалу. У «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» чітко визначена мета: «Сформувати свідомого громадянина, патріота, професіонала, тобто людину з притаманними їй особистісними якостями й рисами характеру, світоглядом і способом мислення, почуттями, вчинками та поведінкою, спрямованими на саморозвиток демократичного громадянського суспільства в Україні. Вони мають органічно поєднуватись з потребою й умінням діяти компетентно і технологічно» [4].

У Державній національній програмі «Освіта (Україна ХХІ ст.)» визначено головну мету виховання: «набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, формування в молоді, незважаючи на національну належність, особистісних рис громадян Української держави». Виховання громадянина безпосередньо пов'язано з формуванням національної свідомості, любові до рідної землі, свого народу, з потребою реалізувати свій особистісний потенціал на благо зміцнення держави [2].

Позитивною стороною доктрини є те, що вона передбачає розбудову громадянського виховання не на космополітичних постулатах, що часто зумовлюється глобальними інтеграційними процесами, а на національній культурі, історії, традиціях українського народу. І якщо раніше такий підхід значною мірою залежав від регіонального фактору, то зараз він отримав правову основу, підкріплену законами і загальними цілями школи. Виховання національно свідомого громадянина, освіченого патріота, який

любить свою Батьківщину – Україну, свій народ, обстоює і примножує його культурно-історичні здобутки, вміє будувати стосунки і працювати з людьми інших національностей, керується загальнолюдськими цінностями, стало методологічною основою доктрини [2].

Важливе значення у розбудові системи громадянського виховання в Україні має глибоке усвідомлення значущості гарантованих державою прав і свобод, правильне розуміння своєї правової ніші у суспільстві, де проживають люди різних національностей, віросповідань, політичних й ідеологічних орієнтацій. У цьому плані неабияку цінність становить Конституція України, зміст якої можна вважати своєрідним узагальненням і продовженням найкращих надбань світових демократичних систем. Саме зорієнтованість Конституції на загальноєвропейські цінності визначила сутність громадянського виховання в Україні на період державотворення. Аналіз запропонованих концепцій і програм засвідчує, що вони вибудовані на цих якісно нових засадах.

Конституція відкриває широкі можливості для соціально-економічного і духовного розвитку кожного громадянина України, сприяє зростанню патріотизму і громадянської відповідальності, дисципліни і згуртованості. Так, у статті 11 зазначається, що «державою сприяє консолідації та розвитку української нації, її історичної свідомості, традицій і культури» [3, с. 6]. Цінність Основного Закону для кожного громадянина полягає в тому, що в ньому зафіксовані права і свободи, зумовлені людськими потребами, а також надається право обстоювати їх на будь-якому рівні [3]. Реальне гарантування прав і свобод людині відбувається паралельно з утвердженням у суспільстві миру, толерантності, співпраці та взаєморозуміння. Загальна мета такого світоглядного і правового бачення – вміння та бажання жити за законами і Конституцією кожному як рівнозначному суб'єкту.

Не менш вагомого значення у вихованні свідомої культурної особистості належить умінню правильно та свідомо вести комунікацію, володіти мовленням на різних рівнях тощо. У дослідженні В. Герман зазначено, що культура мовлення – це виховання навичок літературного спілкування, засвоєння літературних норм, неприйняття суржика, формування стійкого інтересу до власного мовлення [1, с. 24]. На нашу думку, до особистості з інтелектуальними порушеннями це твердження є досить правильним, адже відображає процес виховання школяра з порушеннями, зокрема інтелектуального розвитку, у єдності виховання та засвоєння знань, що є громадською пам'яттю та несе соціальний досвід.

У дослідженнях останніх років все більше простежується творчий пошук нових форм і методів для громадянського виховання учнівської молоді. Адже в сучасних умовах громадянськість – це реальна можливість

втілення в життя цілої сукупності соціальних, політичних і громадянських прав, інтеграції в культурні і соціальні структури суспільства. Тому одним із найважливіших завдань школи на сучасному етапі державотворення є виховання особистості, яка володіє не лише певною сумою знань, умінь і навичок, а й здатна активно включитись у демократичні процеси, що відбуваються у нашій країні. «Якщо ми хочемо бачити Україну демократичною, правовою державою, – підкреслює М. Рогозін, – то слід мати на увазі, що демократія в країні не може існувати без демократів, а ними, на жаль, не народжуються, їх потрібно виховувати» [6, с. 20].

Оскільки громадянське виховання учнівської молоді здійснюється в конкретних умовах навчально-виховного процесу, то слід враховувати, що на формування громадянськості як якості особистості мають визначальний вплив об'єктивні і суб'єктивні фактори. До об'єктивних факторів О. Сухомлинська відносить соціально-політичні умови: рівень демократизації суспільства, рівень розвитку інститутів громадянського суспільства, економічне становище країни, морально-психологічна атмосфера в суспільстві [7, с. 3].

Формування громадянської компетентності відбувається повільно, має досить поверховий характер. Значна частина українського суспільства відчуває спустошення, політичну і загальну життєву апатію, страх перед змінами, до яких не готова, інфляцією, голодом, зубожінням, страх нового, що потребує змін у самому собі. Усе це вимагає пошуку нових педагогічних підходів до виховання молоді.

До суб'єктивних факторів, що впливають на формування громадянськості, належать: рівень розвитку самосвідомості, інтереси, потреби, можливості, мотиви життєдіяльності, готовність до соціально значущої дії. Це дає підстави розглядати громадянськість як зовнішню та внутрішню сторони структури особистості, які тісно пов'язані одна з одною, взаємодіючи на певному рівні свідомості.

Аналізуючи стан громадянського виховання в Україні в останні роки, О. Рацул виділив такі його напрямки:

- формування громадянської свідомості (усвідомлення людиною своєї приналежності до певної державно-громадянської спільноти, знання прав і обов'язків, шанобливе ставлення до державної символіки, мови тощо);
- визначення громадянської спрямованості як прояву найкращих духовних потреб людини (націленість на проблеми державного та громадянського життя тощо);
- розвиток громадянської ерудиції (володіння знаннями в галузі суспільствознавства, державознавства, народознавства, краєзнавства, правознавства, історії України, географії, всесвітньої історії тощо);

- вміння оперувати такими категоріями, як аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, конкретизація та інші;
- виховання громадянських почуттів (емоційний комплекс, на якому визрівають і проявляються громадянська воля та рішучість людини);
- формування принципів громадянської поведінки (позиція індивіда щодо проблем суспільно-політичного характеру, активність у суспільно-корисній діяльності) [5, с. 93].

Висновки. Оскільки громадянське виховання набуває нині особливої актуальності, то виникає гостра потреба у визначенні основних засад, цілей, напрямів, змісту, форм і методів, які б цілеспрямовано й ефективно забезпечували формування особистості, зокрема в плані формування академічної культури, в якій органічно поєднуються високі моральні чесноти, громадянська зрілість, патріотизм, професійна компетентність, самоактивність, творчі начала, почуття обов'язку й відповідальності перед суспільством і державою.

ЛІТЕРАТУРА

1. Герман, В., Громова, Н. (2010) Культура української мови: навч. пос. для студ. філолог. фак-тів вищ. навч. закл. Суми. 360 с.
2. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI)». – К.: Райдуга, 1994. – 62 с.
3. Конституція України. – К.: Преса України, 1997. 80 с.
4. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. *Шлях освіти*. 2000. № 3. С. 7–13.
5. Рацул, О. (2003) Питання громадянського виховання: психолого-педагогічний аспект становлення громадянського суспільства. *Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр.* Слов'янськ, Вип. XX. С. 90–94.
6. Рогозін, М. (1999) Громадянське виховання: методологія і організація у світлі європейського досвіду. *Шлях освіти*. № 4. С. 16–20.
7. Сухомлинська, О. (1998) Про стан теорії і практики виховання в освітньому просторі України. *Шлях освіти*. № 3. С. 2–5.

Василюк Діана

Сумський державний педагогічний
університет імені А. С. Макаренка

Качинська Тетяна

Східноєвропейський національний
університет імені Лесі Українки

ОСОБЛИВОСТІ ЧАСОВИХ ПАРАМЕТРІВ ВАРІАТИВНОСТІ СЕРЦЕВОГО РИТМУ В ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ КУРСУ ЗАНЯТЬ ПЛАВАННЯМ

Оцінка показників варіабельності серцевого ритму є одним із основних показників вивчення адаптаційних можливостей, а також індивідуальною характеристикою спортсменів різної спортивної спеціалізації. У даному дослідженні брали участь 20 школярів чоловічої статі двох вікових груп – 11-12 та 15-16 років.

Taking into account the fact that the evaluation of indicators of heart rate variability is one of the main indicators of the study of adaptive possibilities, as well as the individual characteristics of athletes of different sports specialization, the question of studying the features of autonomic regulation of the heart in athletes-swimmers is relevant. The research was conducted on 20 males of two age groups – 11-12 years old and 15-16 years old.

Ключові слова: *серцево-судинна система, симпатична та парасимпатична нервова система, компенсований дистрес.*

Вступ. Натепер перед нами постала гостра проблема здоров'я підростаючого покоління, виховання у дітей потреби в здоровому способі життя та у активному дозвіллі. Сучасні умови життя сприяють значному зниженню рухливості та скороченні фізичного навантаження. Це призводить до передчасного старіння, зниження загального тону організму, імунітету, захворювань, які спричинені гіподинамією, а саме: ожиріння та серцево-судинні захворювання [9].

Адаптація організму до впливу факторів навколишнього середовища, в тому числі і до фізичних навантажень, значно пов'язана з реакціями серцево-судинної системи та її регуляторних механізмів. Серце є дуже чутливим індикатором всіх процесів, що відбуваються в організмі. Ритм його скорочень, що регулюється через симпатичний і парасимпатичний відділи вегетативної нервової системи реагує на будь-які стресові впливи [6].

Нині не достатньо вивченим залишається проблема довготривалої адаптації до фізичних навантажень різної спрямованості спортсменів, у тому числі активність рівня нейровегетативної регуляції серцево-судинної системи [2, 4]. Ураховуючи той факт, що оцінка показників варіабельності серцевого ритму є одним із основних показників вивчення адаптаційних можливостей, а також індивідуальною характеристикою спортсменів різної спортивної спеціалізації, актуальним є питання вивчення особливостей вегетативної регуляції серця у спортсменів-плавців [5]. Мета роботи – виявити вплив занять плаванням на часові показники варіативності серцевого ритму в школярів різних вікових груп на початку та в кінці тренувального року.

Контингент та методи. У дослідженні варіабельності серцевого ритму брали участь 20 школярів чоловічої статі двох вікових груп – 11-12 років (10 дітей) та 15-16 років (10 дітей). Стаж спортивного плавання середньої шкільної групи 4-5 роки, старшої – 8-9 років. За даними медичних карток діти були здоровими. Дослідження проводилось з 15 до 19 години в робочі дні тижня. Плавці обох вікових груп мали спортивну кваліфікацію. Серед дітей середньої шкільної групи 6 осіб мали III розряд і

4 особи – II юнацький розряд. Серед хлопців старшої шкільної групи I розряд був у 5 осіб, II – у 4 осіб та КМС мав один плавець.

Дослідження варіативності серцевого ритму проводилось на базі Комплексної дитячо-юнацької спортивної школи №1 м. Луцька. Запис ВСР здійснювався за допомогою комп'ютерного кардіографічного комплексу «Кардіолаб» (ХАІ Медика, м. Харків). Реєстрацію 5-хвилинного запису кардіоритмограми досліджуваного було проведено в медичному кабінеті у відсутності сторонніх осіб, при температурі 20-24°C в лежачому положенні до занять плаванням і після на початку та в кінці тренувального року.

Механізми регуляції серцевої діяльності та стан вегетативної нервової системи ми аналізували за часовими (статичними та геометричними) показниками варіативності серцевого ритму: mRR, мс; BAP, мс; SDNN, мс; RMSSD, мс; pNN50, %; Мо, мс; Амо, %; ІН (SI) [1].

Статистична обробка проводилась з використанням програми MS Excel 2010. Різницю між двома середніми величинами вважали достовірною при значеннях $t \geq 2,0$ і $p \leq 0,05$. Визначали середнє значення показника (M), величину середньої похибки ($\pm m$).

Результати та обговорення. У процесі запису ВСР у респондентів відмічено зміни значень часових показників до та після плавання, а також на початку й в кінці тренувального періоду. Так, mRR під час першого дослідження на початку тренувального сезону в дітей 11-12 р. до плавання становив 660 ± 34 мс, а в кінці сезону 681 ± 30 мс. Після плавання показники становили 647 ± 25 мс та 641 ± 21 мс відповідно (рис. 1.А).

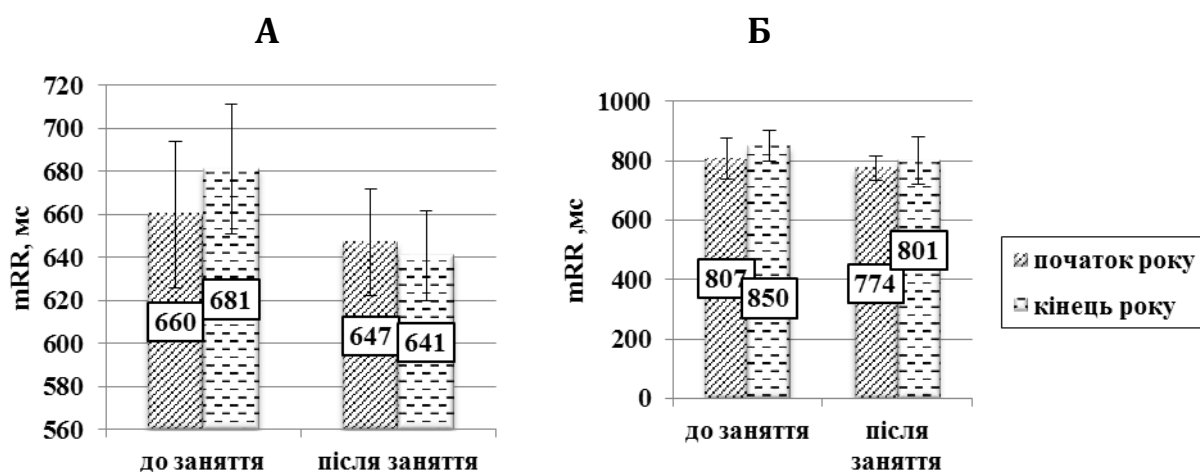


Рис. 1. Показник mRR (мс) варіативності серцевого ритму у дітей середнього (А) та старшого (Б) шкільного віку

У дітей старшої шкільної групи цей же показник становив на початку тренувального періоду до плавання 807 ± 68 мс, а в кінці – 850 ± 51 мс. Після плавання – 774 ± 41 мс та 801 ± 78 мс відповідно (рис. 1.Б).

Статистично достовірну різницю між значеннями mRR відмічено у школярів 11-12 р. та 15-16 р. до плавання в кінці сезону (681 ± 30 мс/ 850 ± 51 мс, $p \leq 0,05$). Також статистично достовірну різницю виявлено між дітьми 11-12 р. та 15-16 р. після плавання на початку сезону (647 ± 25 мс/ 774 ± 41 мс, $p \leq 0,05$), та між хлопцями 15-16 р. після плавання на початку сезону та школярами 11-12 р. у кінці сезону (774 ± 41 мс/ 641 ± 21 мс, $p \leq 0,05$) (рис. 1.). Таким чином, збільшення значення показника mRR свідчить про сповільнення ритму серця, що в свою чергу може вказувати на збільшення регуляції серцевої діяльності парасимпатичною нервовою системою в процесі тренувального сезону занять плаванням незалежно від вікової групи.

Аналіз показника BAP показав, що на початку тренувального сезону в дітей 11-12 р. до плавання він становив 236 ± 57 мс, а в кінці сезону 206 ± 48 мс. Після плавання показники становили 225 ± 53 мс та 161 ± 15 мс відповідно (рис. 2.А). У дітей старшої вікової групи цей же показник становив на початку тренувального періоду до плавання 247 ± 30 мс, а в кінці 245 ± 20 мс. Після плавання – 252 ± 33 мс та 229 ± 32 мс відповідно (рис. 2.Б).

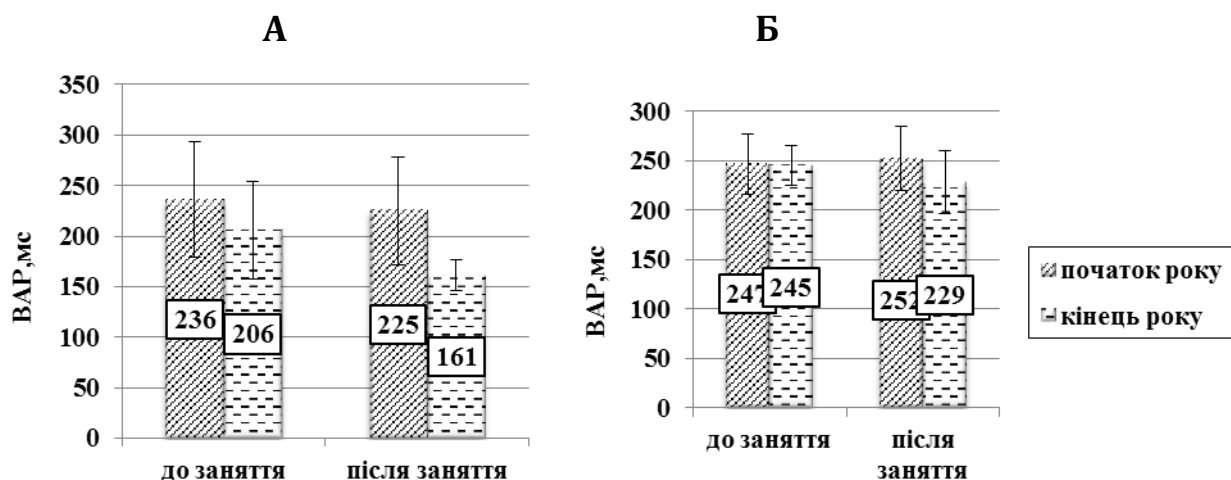


Рис. 2. Показник BAP (мс) варіативності серцевого ритму у дітей середнього (А) та старшого (Б) шкільного віку

Варіаційний розмах відображає ступінь варіативності значень кардіоінтервалів у досліджуваному динамічному ряду [6] та характеризує тонус блукаючого нерва. За фізіологічним змістом BAP – це максимальна амплітуда регуляторних впливів вегетативної нервової системи. Цей показник знижується в осіб обох вікових груп протягом року, що свідчить про перевагу активності парасимпатичної ланки вегетативної регуляції серця в даних групах обстежування.

Показник SDNN у дітей обох вікових груп характеризується нисхідною динамікою. На початку тренувального сезону до плавання у школярів 11-12 р. він становив 53 ± 18 мс, в кінці – 46 ± 12 мс. Після плавання – 52 ± 15 мс та 33 ± 5 мс відповідно (рис. 3.А). У дітей 15-16 р. показник SDNN до плавання становив 54 ± 10 мс – на початку сезону та 53 ± 6 мс в кінці. Після плавання – 54 ± 9 мс і 49 ± 8 мс відповідно (рис. 3.Б).

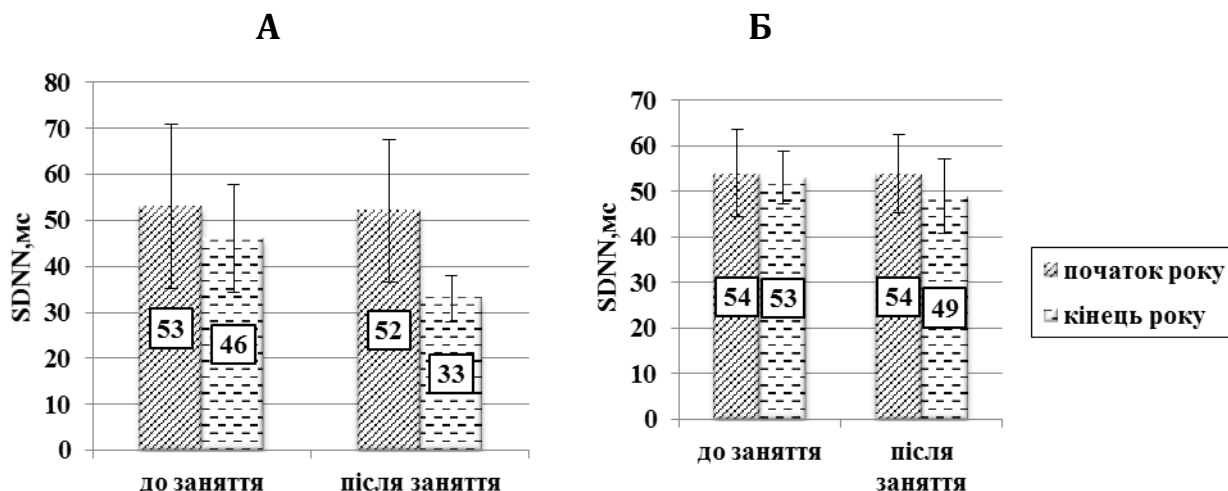


Рис. 3. Показник SDNN (мс) варіативності серцевого ритму у дітей середнього (А) та старшого (Б) шкільного віку

Статистично достовірної різниці між значеннями SDNN не відмічено. Параметр варіативності серцевого ритму SDNN має тенденцію до зменшення й, таким чином, відображає стан симпатичного рівня регуляції вегетативної нервової системи.

Часовий показник RMSSD варіативності серцевого ритму у дітей середньої вікової групи під час першого запису (початок тренувального сезону) до плавання становив 39 ± 16 мс, у процесі наступного запису (кінець тренувального сезону) спостерігали його зменшення до 33 ± 12 мс. Отже, зафіксовано зменшення значень і після плавання на початку й в кінці сезону – 39 ± 15 мс та 23 ± 5 мс відповідно. У школярів старшого віку відмічено протилежну картину – показник RMSSD зростає. На початку сезону до плавання він становить 40 ± 8 мс, а в кінці – 44 ± 8 мс. Після плавання – 36 ± 8 мс та 40 ± 11 мс відповідно. Даний показник відображає активність автономного контуру регуляції. Чим вище значення RMSSD, тим активніший вплив парасимпатичної регуляції. За результатами нашого дослідження в процесі запису ВСР у досліджуваних старшої вікової групи спостерігається підвищення тону та активації парасимпатичної нервової системи на серцеву діяльність, у дітей середньої вікової групи – симпатичної нервової системи.

Під час аналізу значень показника pNN50 в осіб середнього шкільного віку значення зменшуються, порівнюючи з початком і кінцем

тренувального року та становлять $16 \pm 11\%$ і $15 \pm 7\%$ відповідно – до плавання, $15 \pm 9\%$ і $4 \pm 2\%$ – після плавання. В осіб старшого віку спостерігаємо зростання значень показника $rNN50$, на 4 інтервали від $20 \pm 8\%$ до $24 \pm 8\%$ – до плавання та на 10 інтервалів від $15 \pm 6\%$ до $25 \pm 11\%$ – після плавання. За зміною значень $rNN50$ можна стверджувати про відносне переважання симпатичної ланки у регуляції серцевої діяльності в школярів середньої групи та парасимпатичної ланки – у дітей старшої вікової групи.

Аналізуючи показник Mo , ми виявили його збільшення у школярів 11-12 р. до плавання в кінці року, порівняно з початком – 630 ± 25 мс і 650 ± 35 мс. Протилежна ситуація зі значеннями Mo після плавання – вони зменшуються і становлять 640 ± 29 мс на початку року та 620 ± 25 мс в кінці року (рис. 4. А).

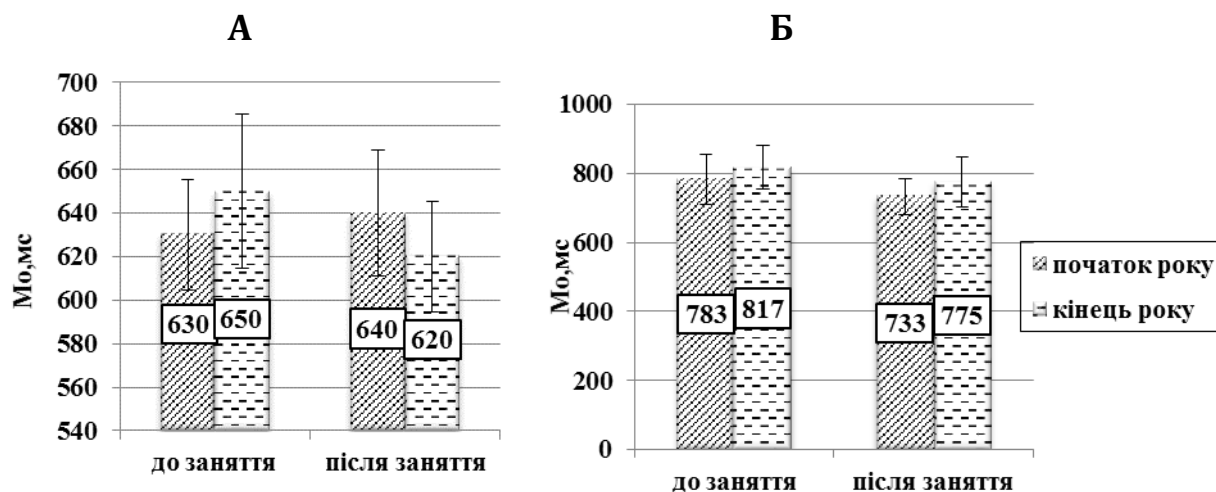


Рис. 4. Показник Mo (мс) варіативності серцевого ритму у дітей середнього (А) та старшого (Б) шкільного віку

У школярів 15-16 р. відбувається збільшення значень показників як до плавання, так і після плавання. На початку тренувального сезону до занять плаванням вони становили 783 ± 71 мс, після плавання – 733 ± 51 мс. В кінці тренувального сезону – 817 ± 63 мс та 775 ± 72 мс відповідно (рис. 4.Б). Статистично достовірну різницю відмічено між дітьми середньої вікової групи до плавання на початку тренувального періоду та хлопцями 15-16 р. в кінці (630 ± 25 мс/ 817 ± 63 мс, $p \leq 0,05$).

Зростання значення Mo вказує на переважання впливу парасимпатичної нервової системи у дітей старшої та середньої вікових груп до плавання, після плавання показник моди зменшується, що свідчить про переважання впливу в них симпатичного відділу. Чим показник Mo вищий, тим нижча частота серцевих скорочень. Таким чином, зі збільшенням стажу занять плаванням та з віком показник моди варіативності серцевого ритму зростає.

Часовий показник АМо варіативності серцевого ритму у школярів 11-12 р. під час першого запису ВСР на початку тренувального сезону до плавання становив 48 ± 12 %, у процесі наступного запису – в кінці сезону спостерігали його зменшення до 43 ± 4 %. Після плавання показник збільшився – 47 ± 9 % та 51 ± 3 % відповідно. Статистично достовірну різницю між значеннями АМо у дітей середнього шкільної групи відмічено до та після плавання в кінці тренувального сезону (43 ± 4 %/ 51 ± 3 %, $p \leq 0,05$) (рис. 5. А).

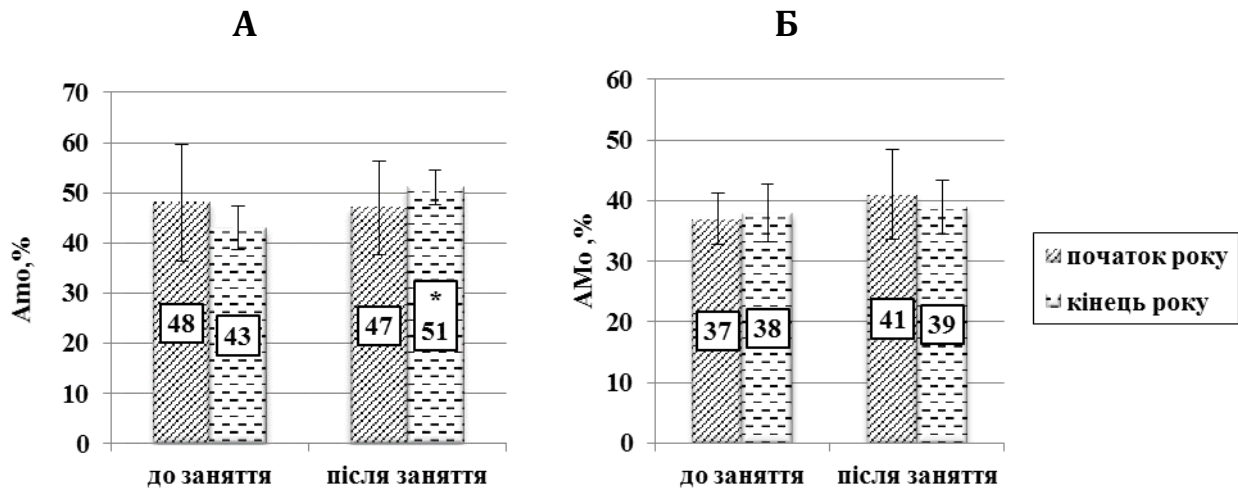


Рис. 5. Показник АМо (%) варіативності серцевого ритму у дітей середнього (А) та старшого (Б) шкільного віку

* - статистично-достовірно вищий показник у школярів 11-12 р. після плавання в кінці тренувального року, порівняно із початком року

В осіб старшої вікової групи відмічаємо такі зміни показника АМо – 37 ± 4 % та 38 ± 5 % – до плавання на початку й в кінці сезону, 41 ± 7 % та 39 ± 4 % – після плавання на початку й в кінці сезону (рис. 5.Б). Статистично достовірну різницю між значеннями АМо відмічено між дітьми середньої та старшої вікових груп після плавання в кінці сезону (51 ± 3 %/ 39 ± 4 %, $p \leq 0,05$). АМо відображає ефект централізації управління ритмом серця. Підвищення показника вказує на збільшення активності симпатичної нервової системи та високу мобілізацію органів кровоносної системи, що свідчить про підвищення адренергічних впливів на ритм серця в обстежуваних – після плавання у хлопців 11-12 р. та до плавання у школярів 15-16 р. Зниження – вказує на підвищення активності парасимпатичної нервової системи й відносно слабку централізацію управління серцевим ритмом – до плавання у дітей 11-12 р. та після плавання у дітей 15-16 р.

Індекс напруження на початку року до та після плавання у дітей 11-12 р. він становив 250 ± 95 та 239 ± 78 відповідно. У кінці року його

значення змінилися до показників – 223 ± 68 та 271 ± 41 відповідно (рис. 6.А). У дітей 15-16 р. ІН(SI) на початку року становив 125 ± 38 – до плавання та 111 ± 28 – після. У кінці року значення досліджуваного показника становили 115 ± 33 та 125 ± 33 відповідно (рис. 6.Б).

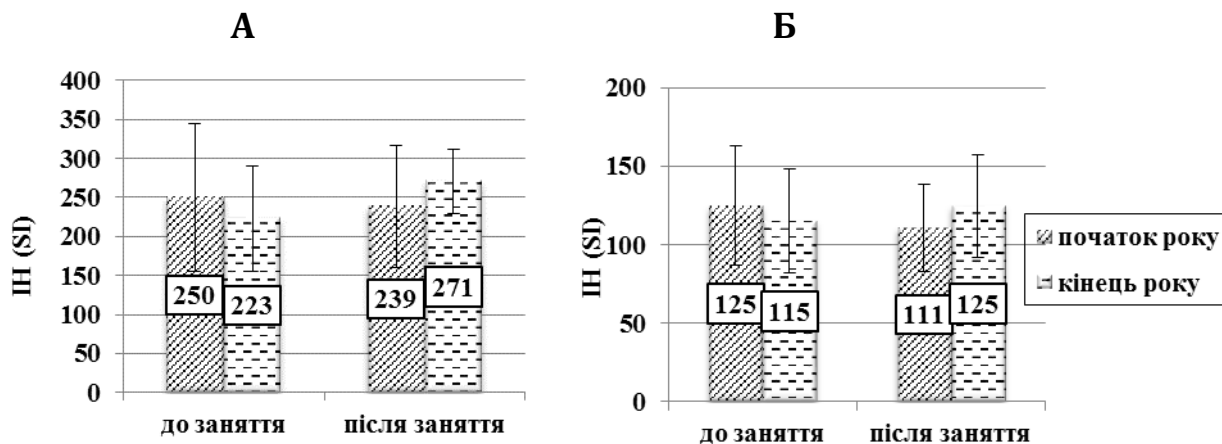


Рис. 6. Показник ІН(SI) варіативності серцевого ритму в дітей середнього (А) та старшого (Б) шкільного віку

Статистично достовірну різницю між значеннями ІН(SI) відмічено між дітьми старшої шкільної групи після плавання на початку тренувального періоду та хлопцями середньої шкільної групи в кінці тренувального періоду ($111 \pm 28 / 271 \pm 41$, $p \leq 0,05$), між дітьми середньої та старшої вікових груп після плавання в кінці сезону ($271 \pm 41 / 125 \pm 33$, $p \leq 0,05$).

SI – індекс напруження, за Р. М. Баєвським, характеризує активність механізмів симпатичної регуляції та стан центрального контуру регуляції. Чим він нижчий, тим менше напруження організму. Цей показник є дуже чутливим до підвищення тону симпатичної нервової системи. Нами відмічено зменшення значень показника на початку тренувального сезону після заняття плаванням та до кінця тренувального сезону до заняття плаванням у обох досліджуваних групах. Тоді як, у кінці тренувального сезону після занять плаванням відмічено напруження адаптаційних можливостей організму в обох вікових групах. Ураховуючи віковий аспект, в хлопців старшої шкільної групи в процесі тренувального сезону відмічено врівноваженість вегетативної нервової системи в управлінні серцевим ритмом, тоді як школярам середнього віку характерним є компенсований дистрес та психоемоційна напруженість.

Отож, у школярів середньої вікової групи до кінця тренувального сезону відбувалося зниження показників BCP – BAP, SDNN, RMSSD, pNN50, АМо, SI, показники mRR та Мо – зростали. У хлопців старшої вікової групи знижувались – BAP, SDNN, SI, а mRR, RMSSD, pNN50, Мо, АМо – зростали. Це свідчить про переважання симпатичної нервової системи у осіб 11-12 р.

Школярі середньої вікової групи перебувають в початковій стадії статевого дозрівання. Саме тому рівень мобілізуючого та відновлюючого потенціалу є помірним. Діяльність серця та судин у підлітковому віці мають свої особливості та значною мірою пов'язані зі зміною у гормональному статусі функціонування нервової системи, що характеризується певним дисбалансом у роботі організму. Початок статевого дозрівання супроводжується рядом змін. Така фізіологічна реакція спрямована на підтримку організму на оптимальному рівні під час швидкого збільшення довжини і ваги тіла. Тому під час проведення занять з фізичного виховання, важливо уникати екстремальних динамічних та статичних навантажень, що може спровокувати різкі зміни ЧСС та АТ [7]. Також, у період статевого дозрівання ріст серця може випереджувати ріст кровоносних судин, тому виникає необхідність ретельно дозувати й індивідуалізувати фізичні навантаження. Вікові зміни функціональних можливостей вирішальною мірою визначають і вікові зміни рівня фізичних якостей та неодноразовість і нерівномірність їх розвитку. Неодноразовість виявляється в тому, що рівень гнучкості, швидкості, спритності досягає своїх максимальних значень уже в старшому підлітковому віці, а швидко-силові якості, витривалість до силових статичних вправ і стосовно роботи, яка виконується в умовах кисневого голоду, найбільшою мірою – лише з досягненням зрілості, тобто, до 22 років. Нерівномірність полягає в тому, що в одних вікових періодах (їх називають сенситивними чи чутливими) відбувається бурхливий розвиток визначеної якості, а в інших – темпи її приросту сповільнюються або розвиток взагалі припиняється [8]. При переважанні впливу симпатичної ланки регуляції присутні великі енергозатрати регуляторних систем організму на підтримання гомеостазу. Зниження параметрів ВСР говорить про те, що відбувається збільшення навантаження на кровоносну систему. При такому типі регуляції організм працює в умовах стресу [9]). Зі збільшенням тренуваності у процесі занять плаванням ступінь симпатичних впливів на ритм серця знижується, підвищуються функціональні можливості серцево-судинної системи та функціональний резерв. Таким чином, у хлопців старшої вікової групи, що практично пройшли статеве дозрівання відбулась стабілізація в роботі серцево-судинної системи і переважають вагусні впливи. Низькі значення індексу напруження за [1] Р. М. Баєвським вказують на вищу фізичну тренуваність і меншу напруженість організму. Зважаючи на це, нами відмічено, що обидві вікові групи мають вищий

рівень фізичної тренуваності в кінці року, ніж на початку, а також школярі старшої вікової групи у порівнянні з середньою.

Проте, в осіб середньої шкільної групи в кінці тренувального сезону відмічено напруження адаптаційних можливостей організму та зниження рівня мобілізуючого й відновлюючого потенціалу. Очевидно, організму не вистачає часу для відновлення своїх резервів. Тому, ми радили б на кінець тренувального сезону знизити рівень інтенсивності навантажень або ж зменшити кількість відвідувань упродовж тижня.

Висновки. Показники mRR, BAP, SDNN, RMSSD, pNN50, Mo, AМо варіабельності серцевого ритму у процесі тренувального сезону занять плаванням характеризувалися вищими значеннями у хлопців плавців 15-16 років, порівняно з середньою шкільною групою, а SI – нижчими.

У хлопців старшої шкільної групи у процесі тренувального сезону, за показниками ІН(SI), відмічено врівноваженість вегетативної нервової системи в управлінні серцевим ритмом, тоді як школярам середнього віку характерним є компенсований дистрес та психоемоційна напруженість.

Помірний рівень мобілізуючого та відновлюючого потенціалу відмічено в школярів 11-12 років у кінці тренувального сезону після заняття плаванням.

ЛІТЕРАТУРА

1. Баевский, Р. М. Анализ вариабельности сердечного ритма при использовании различных электрокардиографических систем (методические рекомендации). Вестник аритмологии, 2001. 24. с 65-87.
2. Banzer, W.; Lucki, K.; Burklein, M. Sports medical aspects in cardiac risk stratification- Heart rate variability and exercise capacity. *Herzschritmacherther Electrophysiol.* 2006, 17, pp 197–204.
3. Барановская, И.Б.; Бушуева, Т.В. Особенности вегетативной регуляции у представителей различных спортивных специализаций. *Спортивна медицина*, 2012. 2. С 45-49. http://nbuv.gov.ua/UJRN/smed_2012_2_7
4. Березной, Е.А.; Рубин, А.М.; Утехина, Г.А. Практическая кардиоритмография, 3-е изд., перераб. и доп.; Науч.-произв. предприятие «Нео»: Москва, 2005; 140 с.
5. Garcia-Tabar, I.; Llodio, I.; Snchez-Medina, L. Heart rate based prediction of fixed blood lactate thresholds in professional team-sport players. *Journal of Strength & Conditioning Research.* 2015, 29 (10). pp 2794–2801.
6. Касьянова, Е.В. Оздоровительное влияние водных видов активности на сердечно-сосудистую систему. Донецкий государственный институт здоровья, физического воспитания и спорта. 2008. С. 45-47.
7. Мищенко, В.С.; Лысенко, Е.Н.; Виноградов, В.Е. Реактивные свойства кардиореспираторной системы как отражение адаптации к напряженной физической тренировки в спорте, Наук. Світ: К., 2007. 351 с.
8. Нечунаев, И.П. Плавание, Эскимо: М., 2012. 272 с.: ил. – (Книга – тренер).
9. Шлык, Н.И. Сердечный ритм и тип регуляции у детей, подростков и спортсменов, Изд-во «Удмуртский университет»: Ижевск, 2009; 259 с.

НЕСПЕЦИФІЧНИЙ ЗАСІБ ПРОФІЛАКТИКИ ГОСТРИХ РЕСПІРАТОРНИХ ВІРУСНИХ ІНФЕКЦІЙ ДЛЯ ДІТЕЙ МОЛОДШОЇ ШКОЛИ

У межах дослідження розглянуто та проаналізовано науково-методична література щодо поширення захворювань органів дихання серед дітей. Окреслено існуючі методи неспецифічної профілактики захворювань органів дихання засобами різних модифікацій дихальних вправ. Обґрунтовано вплив лікувальної фізичної культури як засобу до стимуляції імунної реакції при захворюванні дихальної системи.

Встановлено, що аеробні фізичні навантаження, в тому числі статичні і динамічні дихальні вправи є одним із найважливіших неспецифічних засобів збільшення резистентності організму в умовах фізіологічної незрілості дітей молодшого шкільного віку. Результати нашого дослідження наголошують на необхідності більш детального розгляду проблеми впровадження корекції змісту занять із фізичного виховання для дітей молодшого шкільного віку по перенесених гострих респіраторних вірусних інфекціях (ГРВІ).

Ключові слова: *гострі респіраторні вірусні інфекції, діти молодшого шкільного віку, лікувальна фізична культура, неспецифічні методи корекції.*

In the article was reviewed and analyzed scientific and methodological literature on the spread of respiratory diseases in children. The existing methods of nonspecific prevention of respiratory diseases are considered by means of various modifications of breathing exercises. The influence of therapeutic physical culture as a means to stimulate the immune response in case of respiratory system disease was substantiated.

It has been established that aerobic physical activity, including static and dynamic respiratory exercises, is one of the most important non-specific means of increasing the body's resistance in conditions of physiological immaturity of children of junior school age. The results of our study emphasize the need for a more detailed consideration of the problem of introducing the correction of the content of physical education classes for children of primary school age in postoperative acute respiratory viral infections.

Key words: *acute respiratory viral infections, primary-school-age children, therapeutic physical culture, nonspecific methods of correction.*

Постановка проблеми. Захворювання органів дихання є одними з найпоширеніших захворювань сучасного світу. Сьогодні в педіатрії проблема дитячих респіраторних захворювань є однією з провідних [1, 4-6]. 80% дітей мають різні форми захворювань органів дихання, серед них 30% лікуються стаціонарно, 50% – амбулаторно [8].

Відповідно до даних Міністерства охорони здоров'я України, протягом першого тижня 2019 року на грип та ГРВІ захворіло 164 453 особи, 57% з яких – діти віком до 17 років.

Аналіз основних досліджень. Велика кількість публікацій присвячена питанням лікування та профілактики частих гострих

захворювань дихальних шляхів у дітей. Найбільш детально ця проблема обговорюється у роботах таких дослідників: Няньковський С. Л., (2010), Арешина Ю. Б. (2010-2012), Радзиевская М. П. (2015-2017), Хорольская А. Б. (2011), Чепурна В. С. (2003), Бережний В. В. (2006) та ін. [1, 3 - 5, 13, 15, 21].

Дослідники В. С. Сухан, Л. В. Дичка, О. С. Блага відзначали, що при наявності патологічних процесів в органах зовнішнього дихання можна вибірково впливати на її функцію за допомогою строго дозованих фізичних вправ [12]. Однак досягти ефективного контролю за їх перебігом в залежності від фази розвитку патологічного процесу (запалення різного походження, бронхоспазм тощо) так і не вдалося [11].

Постановка мети, завдання. Головною метою цієї роботи є визначення залежності впливу аеробних навантажень як неспецифічного засобу стимуляції імунної відповіді органів дихання у дітей за ГРВІ; вивчення літературних даних про застосування лікувальної фізичної культури для профілактики респіраторних захворювань органів дихання.

Завдання дослідження: проаналізувати стан захворюваності дітей молодшого шкільного віку; описати вплив неспецифічних засобів корекції в залежності від патологій дихальних органів; встановити найефективніший метод неспецифічної профілактики респіраторних захворювань.

Виклад основного матеріалу. Захворювання органів дихання у дітей є однією з актуальних проблем сучасної педіатрії, дитячої педагогіки, вікової фізіології і патофізіології [15]. Найпоширенішим захворюванням серед них є гострі респіраторні вірусні інфекції (ГРВІ).

Традиційно, у первинній неспецифічній профілактиці ГРВІ використовують: карантин - запобігання контакту з хворими, вакцинацію (планова процедура у школах), імуномодуляцію (правильне харчування, здоровий спосіб життя, фармакологічні засоби) [9, 22].

Відомо, що основним профілактичним заходом у підсиленні імунозахисних механізмів організму при ГРВІ є використання фізичних вправ у поєднанні їх із природними факторами, що загартовують організм [2, 15, 17, 20, 21]. Адже неповноцінний відпочинок, зниження рівня рухової активності, зменшення щоденного фізичного навантаження мають тісний зв'язок з дитячою захворюваністю органів системи дихання [6-7].

Між дихальною системою й апаратом руху існує тісний фізіологічний і функціональний зв'язок, адже м'язова діяльність – це головний фактор, що підвищує рівень функціонування органів дихання в нормальних умовах [10]. Фізична активність рефлекторно й гуморально посилює функцію дихання, що викликає зміну хімізму м'язів. За допомогою суворо дозованих

фізичних вправ можна вибірково впливати на функцію дихання при патологічних процесах (покращити вплив слизу, або збільшити поверхню вентиляції легень) [16, 18, с. 4].

Застосування дихальних вправ призводить до більш злагодженої роботи—реберно-діафрагмального механізму дихання, збільшуючи його вентиляційний ефект і зменшуючи витрати енергії на сам процес дихання [17, с. 65-66]. Спазмолітична дія спеціальних дихальних вправ насамперед пов'язана з дією носоглоткового рефлексу [18, с. 5-6].

Заняття фізичними вправами – найбільш сильний фізіологічний подразник, який стимулює нормальну життєдіяльність організму та забезпечує завдяки механізму пристосування до помірних аеробних фізичних навантажень зростання фізичної працездатності та захисних сил організму людини. Лікувальна дія фізичних вправ виявляється у тонізуючому впливі, трофічній дії, нормалізації функцій та компенсації порушених функцій [8, 14, 19].

Як показали наші дослідження, серед засобів профілактики гострих респіраторних вірусних інфекцій на заняттях фізичною культурою у школах не приділяють достатньої уваги.

На заняттях з навчальної дисципліни фізичне виховання діти реалізують положення навчальної програми однакової для всіх вікових груп без урахування ризику сезонного захворювання на ГРВІ.

Також відсутні практичні рекомендації щодо корекції змісту занять із фізичного виховання на користь включення дихальних вправ для дітей, котрі перехворіли ГРВІ, та дітей, які в результаті різних об'єктивних причин можуть бути податні на цю групу патологічних станів.

Висновки. Проведений нами аналіз науково-методичної літератури показав, що засоби лікувальної фізичної культури як методу профілактики захворювань органів дихання на тлі ГРВІ використовуються на дуже низькому рівні.

Високий відсоток захворюваності дітей на ГРВІ, велика кількість пропущених у результаті відсутності в школі занять не тільки з фізичного виховання й інших навчальних шкільних дисциплін мотивує до впровадження необхідності змін в організації проведення уроків фізичного виховання; розробки програми фізичного виховання учнів із урахуванням елементів лікувальної фізичної культури.

Перспективним у подальшій роботі є розробка практичних рекомендацій корекції змісту дидактичних занять із фізичного виховання для дітей, котрі перенесли ГРВІ, а також більш детальне опрацювання змісту профілактичних заходів для зменшення рівня захворюваності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Арешина Ю. Б. Особливості йоготерапії у фізичній реабілітації дітей, які страждають на рецидивний бронхіт / Юлія Арешина // Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. з галузі фіз. культури та спорту / за заг. ред. Євгена Приступи. – Л., 2010. – Вип. 14, т. 3. – С. 11-16.
2. Арешина Ю. Б. Оцінка ефективності комплексної програми фізичної реабілітації дітей дошкільного віку з рецидивним бронхітом на лікарняному етапі на основі даних спірометрії / Ю. Б. Арешина, Ю. О. Лянной // Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві. – 2012. – № 1. – С. 66–72.
3. Ачкасов Е. Е. Лечебная физическая культура при заболеваниях органов дыхания / Е. Е. Ачкасов, Е. А. Талабум, А. Б. Хорольская, С. Д. Руненко, О. А. Султанова, Т. В. Красавина, Л. В. Мандрик. – М. : Триада – Х, 2011. – 100 с.
4. Белая Н. А. Лечебная физкультура и массаж/ Н. А. Белая. – М.: Советский спорт, 2001. – 36 с.
5. Бережний В. В. Комплексна імунопрофілактика гострих респіраторних захворювань у дітей / В. В. Бережний, Л. І. Чернишова // Здоровье ребенка. – 2006. – № 2. – С. 46–52.
6. Білоус Т. О. Профілактика захворювань органів дихання засобами лікувальної фізичної культури у процесі професійно-прикладної фізичної культури / Т. О. Білоус, А. А. Ребрина // Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини / за заг. ред. Євгена Приступи. – Л., 2015. – Вип. 19, т. 3. – С. 11 – 15.
7. Дубровский В. И. Лечебная физическая культура (кинезотерапия) : Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., стер. / В. И. Дубровский. – М. : Гума-нит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 608 с.: ил. – 193с.
8. Коваленко І. Стан здоров'я молодших школярів і особливості взаємозв'язку фізичної підготовленості та частоти захворювань / Ірина Коваленко // Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. з галузі фіз. виховання, спорту і здоров'я людини / за заг. ред. Євгена Приступи. – Л., 2011. – Вип. 15, т. 2. – С. 90-94.
9. Костроміна В. П. Елімінація – основа профілактики алергійних захворювань у дітей / В. П. Костроміна, В. О. Стриж, А. С. Дорошенкова // Дитячий лікар. – 2010. – №1 (3). – С. 41-46.
10. Лечебная физическая культура в педиатрии : Уч. пособие/Т. В. Карасёва, Т. В. Гиголаева, А. И. Замогильнов, А. Н. Нестеров, Е. В. Перевозчикова и др. - Шуя: Изд-во ГОУ ВПО «ШГПУ», 2010. – 224 с.
11. Лукашук С. В. Принципи ведення дітей із частими та рецидивними захворюваннями дихальних шляхів (огляд літератури) / С. В. Лукашук, О. І. Лемко // Современная педиатрия. – 2016. – № 7. – С. 48-53.
12. Миздренко О. М. Оздоровчі технології у профілактиці захворювань дихальної системи школярів / О. М. Миздренко, А. В. Жадан // Молодий вчений. – 2017. – № 9.1 (49.1). – С. 119-123.
13. Няньковський С. Л. Стан здоров'я першокласників, їх готовність до системного навантаження в школі / С. Л. Няньковський, М. С. Яцула // Здоровье ребёнка. – 2010. – №3(24). – С. 55-58.

14. Охотнікова О. М. Сучасні можливості лікування гострих респіраторних вірусних інфекцій у дітей з алергічною патологією / О. М. Охотнікова, О. В. Шарікадзе, С. М. Руденко // Клінічна імунологія. Алергологія. Інфектологія. – 2018. – № 1 (106) – С. 16-22.
15. Радзієвська М. П. Аналіз залежності стилю життя і деяких параметрів захворювальності органів дихання дітей 7 – 9 років в Польщі і на Україні / М. П. Радзієвська, Я. Кнотовіч, П. О. Радзієвський, Т. Г. Дибя, Т. В. Нестерова, Е. В. Дибя // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. – 2013. – № 10. – С. 60-67.
16. Ребрина А. А. Лікувальна фізична культура як засіб профілактики захворювань в процесі виховання професійно-прикладної фізичної культури / А. А. Ребрина // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. – 2015. – № 10. – С. 172-178.
17. Соколовський В. С. Лікувальна фізична культура : Підручник / В. С. Соколовський, Н. О. Романова, О. Г. Юшковська. – Одеса: Одес. Держ. Мед. Ун-т, 2005. – 243 с.
18. Сухан В. С. Лікувальна фізична культура при захворюваннях органів дихання : методичні рекомендації / О. С. Блага, Л. В. Дичка, В. С. Сухан. – Ужгород : АУТДОР-ШАРК, 2014. – 51 с.
19. Суханова Г. П. Місце та значення засобів лікувальної фізичної культури на заняттях з фізичного виховання зі студентами спеціальної медичної групи / Г. П. Суханова // Наука III тисячоліття: пошуки, проблеми, перспективи розвитку: Матеріали II Міжнарод. наук.-практ. інтернет-конф. (25-26 квітня 2018 року) : збірник тез. – Бердянськ: БДПУ, 2018. – С. 106–107.
20. Христова Т. Є. Сучасні підходи до фізичної реабілітації дітей, які часто хворіють на гострі респіраторні захворювання / Т. Є. Христова // Педагогіка, психологія та та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. Запоріжжя – 2012. – С. 119–123.
21. Чепурна В. С. Лікувальна фізична культура у фізичній реабілітації школярів 11-13 років з хронічними бронхітами та пневмоніями в умовах загальноосвітньої школи : дис... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02 / Чепурна Віта Сергіївна ; Харківська держ. академія фізичної культури. - Х., 2003. – арк. 171-183.
22. Tadeusz M. Zielonka: Epidemiology of respiratory diseases in children. *Borgis - Postępy Nauk Medycznych* 9/2008, s. 551-558.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Лянной Юрій, ректор, доктор педагогічних наук, професор, Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Пшенична Любов, кандидат наук з державного управління, професор, перший проректор Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Семеног Олена, доктор педагогічних наук, професор Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Омельяненко Віталій, кандидат економічних наук, доцент кафедри бізнес-економіки та адміністрування Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Муха Аня, аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Дегтяренко Дар'я, викладач Сумського національного аграрного університету;

Михайличенко Ірина, аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Денєжніков Сергій, кандидат філософських наук, старший викладач кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Величко Наталія, аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Лаврик Марина, аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Левенок Інна, аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Коханова Наталія, аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Кухта Ірина, вчитель початкових класів КУ Сумський навчально-виховний комплекс «Дошкільний навчальний заклад-загальноосвітня школа І ступеня № 41 «Райдуга»;

Переяслова Світлана, вчитель-дефектолог КЗ «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело»;

Двойних Наталя, вихователь дошкільного закладу КЗ «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело»;

Хупавка Надія, вчитель-дефектолог КЗ «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело»;

Полянничко Володимир, викладач кафедри української мови та літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Шевцова Наталія, викладач кафедри германської філології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Громова Наталія, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри української мови Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Рилушко Ірина, вчитель-дефектолог КЗ «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело»;

Артеменко Ольга, вихователь, вчитель-асистент КЗ «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело»;

Синявіна Юлія, вчитель-дефектолог КЗ «Запорізька спеціальна загальноосвітня школа-інтернат «Джерело»;

Гулій Ірина, магістрант Львівського національного університету імені Івана Франка;

Василюк Діана, аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Качинська Тетяна, кандидат біологічних наук, доцент кафедри фізіології людини і тварин Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

Калабухова Анна, аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Бодарєва Марія, аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Степанець Микола, аспірант Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Шияновська Олена, викладач Сумського національного аграрного університету;

Діхніч Катерина, аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Сьоміна Анастасія, аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Гулей Ольга, старший викладач кафедри образотворчого мистецтва, музикознавства та культурології ННІ культури і мистецтв, аспірант кафедри педагогіки

Никифоров Андрій, кандидат педагогічних наук, викладач мистецьких дисциплін, Сумська художня школа імені М. Г. Лисенка

Пономаренко Наталія, аспірантка Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Закорко Вадим, член Малої академії наук;

Рева Наталія, учитель-методист української мови та літератури Комунальної установи Сумська спеціалізована школа I-III ступенів № 9;

Авраменко Наталія, старший викладач Хмельницького національного університету;

Груба Таміла, декан факультету Міжнародного економіко-гуманітарного університету ім. акад. Степана Дем'янчука;

Брага Ірина, кандидат філологічних наук, доцент кафедри української мови та літератури Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка;

Надутенко Максим, кандидат технічних наук, керівник відділу інформатики українського мовно-інформаційного фонду Національної академії наук України;

Надутенко Маргарита, кандидат філологічних наук, науковий співробітник відділу лінгвістики Українського мовно-інформаційного фонду, керівник Загальноукраїнського центру словникарства;

Старишко Юлія, науковий співробітник Українського мовно-інформаційного фонду НАН України

Шарова Тетяна, кандидат філологічних наук, доцент, завідувач кафедри української і зарубіжної літератури Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького;

Шаров Сергій, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри української і зарубіжної літератури Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

Наукове видання

**Матеріали
Міжнародної науково-практичної конференції**

**АКАДЕМІЧНА КУЛЬТУРА ДОСЛІДНИКА
В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ**
(16-17 травня 2019 року)

Суми: СумДПУ, 2019
Свідоцтво ДК №231 від 02.11.2000 р.

Відповідальний за випуск: ***В. І. Шейко***
Комп'ютерна верстка: ***Н. А. Величко***

Здано в набір 5.05.2019 р. Підписано до друку 27.05.2019 р.
Формат 60x84/16. Гарн. Gamba. Друк ризограф.
Папір офсет. Ум. друк. арк. 12,78. Обл.-вид. арк. 14,63.
Тираж 100. Вид. № 36.

Видавництво СумДПУ імені А. С. Макаренка
40002, Суми, вул. Роменська, 87

Виготовлено на обладнанні СумДПУ імені А. С. Макаренка