Національна академія педагогічних наук України
Львівський науково-практичний центр
професійно-технічної освіти

ГУМАНІТАРНА ОСВІТА І ПОТРЕБИ РИНКУ ПРАЦІ

Монографія

Київ
Педагогічна думка
2012

ББК 74.200
УДК 37.017
Г – 945

Рекомендовано до друку рішенням вченої ради Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України (18 квітня 2012 р., протокол № 4.)

Рецензенти:
Дубасенюк Олександра Антонівна доктор педагогічних наук, професор.
Сікорський Петро Іванович доктор педагогічних наук, професор.

Г – 945 **Гуманітарна** освіта і потреби ринку праці : монографія / за ред. *Г. П. Васяновича, С. М. Вдович*. – Київ : , 2012. – 152 с.

ISBN 978-966-644-225-6

Бібліогр. в кінці кожного розділу.

Запропоноване монографічне дослідження присвячене аналізу теоретичних основ гуманітарної підготовки учнів у ПТНЗ. Розглядаються роль пізнавальних психічних процесів у педагогічній діяльності вчителя, проблеми педагогічної взаємодії, освітній рівень психолого-педагогічних фахівців у контексті вимог ринку праці, освітньо-виховні принципи філософсько-педагогічної ноології, питання культурологічної підготовки майбутніх фахівців, структурні компоненти комунікативної культури фахівців сфери обслуговування, шляхи вдосконалення мовної підготовки учнів із використанням сучасних освітніх технологій, можливості використання ІКТ в інтерактивному навчанні майбутніх фахівців, зокрема в іншомовній підготовці.

Монографія буде цікавою для науковців, аспірантів, викладачів професійно-технічних навчальних закладів.

УДК 37.017
ББК 74.200

© Львівський науково-практичний центр професійно-технічної освіти НАПН України, 2012
© Педагогічна думка, 2012

ISBN 978-966-644-225-6

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	**4**
Пізнавальні психічні процеси і їх роль у педагогічній діяльності вчителя *(Григорій Васянвич)*	**5**
Гуманітарно-ціннісний вимір педагогічної взаємодії в ПТНЗ *(Ганна Дегтярьова)*	**6**
Освітній рівень психолого-педагогічних фахівців та його відповідність потребам ринку праці *(Анна Шиделко)*	**7**
Освітньо-виховні принципи філософсько-педагогічної ноології *(Василь Онищенко)*	**8**
Теоретико-методичні основи культурологічної підготовки майбутніх фахівців у ПТНЗ *(Олександр Музальов)*	**9**
Структурні компоненти комунікативної культури фахівців сфери обслуговування *(Лариса Руденко)*	**10**
Шляхи вдосконалення мовної підготовки учнів ПТНЗ із використанням сучасних освітніх технологій *(Світлана Вдович)*	**11**
Використання ІКТ в інтерактивному навчанні майбутніх фахівців *(Михайло Козяр)*	**12**
Можливості Інтернету і мобільних технологій в іншомовній підготовці конкурентноздатного фахівця *(Олександра Палка)*	**13**
НАШІ АВТОРИ	**14**

ПЕРЕДМОВА

Динамічні процеси, що відбуваються у сучасному суспільстві, потребують якісної підготовки робітника з огляду не лише на його функціональні можливості, професійну компетентність, а й на особистісні якості. Йдеться про духовно-моральні властивості, оскільки саме вони уможливлюють усвідомлення відмінності людини від усіх інших творінь природи (І. Франко).

Досліджуючи різноманітні аспекти підготовки майбутніх фахівців робітничих професій, автори монографії ставили за мету висвітлити цю проблему на засадах гуманістики. Отже, з позицій психології, педагогіки, культурології, ноології вчені визначають: яким чином наявні знання вчителя ПТНЗ про пізнавальні психічні процеси здатні продуктивно впливати на формування професійних і особистісних якостей майбутнього робітника; наскільки важливий гуманітарно-ціннісний вимір педагогічної взаємодії учителя й учня у ПТНЗ; яке місце у підготовці суб'єкта робітничої професії посідають культурологічні, ноологічні та мовні складові цього процесу. Водночас актуальним для авторів монографії є питання використання сучасних ІКТ в інтерактивному навчанні майбутніх фахівців тощо.

Отже, осмислення сучасної гуманістичної проблематики в аспекті навчання і виховання майбутніх робітничих кадрів є перспективним і прогностичним результатом цієї праці.

Григорій Васянович

ПІЗНАВАЛЬНІ ПСИХІЧНІ ПРОЦЕСИ І ЇХ РОЛЬ У ПЕДАГОГІЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Людині властиві певні психічні процеси, властивості та стани. Вони значною мірою визначають її поведінку, діяльність, вчинки, відносини з іншими людьми. Учитель має не лише добре усвідомлювати сутність і зміст цих психічних феноменів, а й зважати на сутність їх єдності та розбіжності.

Психічні процеси – це різні форми єдиного цілісного відображення людиною довкілля і себе в ньому. Здавна психічні процеси поділяють на такі сфери (класи) – пізнавальні, емоційні, вольові.

Психічне як процес – поняття, яке ввів у психологію І. Сєченов, розкриває основний спосіб існування психічного [5]. Психічне існує як процес – живий, пластичний, неперервний, воно розвивається, породжує продукти своєї активності (психічні стани й образи, поняття, почуття, розв'язання або нерозв'язання задач тощо).

Поняття психічного як процесу розкривається у свідомості та діяльності, оскільки психіка людей виявляється і формується в діяльності. Одним із важливих елементів цього процесу є відображення.

Психічне відображення – активний цілісний процес, що виявляється в різних формах і характеризується єдністю *пізнання, переживання і прагнення*, єдністю психіки і діяльності людини [6].

Людина у процесі пізнання. Орієнтація в навколишньому світі вимагає від людини виконання великої кількості пізнавальних дій, які значною мірою залежать від розвитку її відчуттів, уваги, сприймання, пам'яті, мислення тощо. Учитель має усвідомити особливості формування, вияву перебігу процесу пізнання дитини.

Психологи доводять, що базова форма процесу пізнання перебуває у сфері відчуттів. Вони визначають відчуття як психологічну реакцію, що відбувається *внаслідок дії подразників на органи чуття*. Органи чуттів забезпечують нас психічним матеріалом – відчуттям звуку, кольору, смаку тощо. Звичайно, ми ніколи не відчуваємо окремо взятого відчуття. У дорослої людини почуттєві переживання водночас перетворюються на сприйняття завдяки багатьом видам психічної діяльності.

Для кожного відчуття характерні три основні риси: якість, інтенсивність, тривалість.

Якість – це основна властивість, яка дозволяє відрізняти одні відчуття від інших.

Інтенсивність відчуття вказує на кількісну відмінність. Прикладом її може бути відмінність між відчуттями від яскравого і слабкого світла, сильного і слабкого звуку, ніжного і грубого тиску на шкіру. Різна інтенсивність відчуттів засвідчує нам силу звуку, яскравість світла тощо і є ключем до пі-

знання того, що відбувається у зовнішньому світі. Про психофізіологію сенсорних процесів учитель може довідатися з праці О. Кокуна «Психофізіологія» [1].

Типи відчуттів. Залежно від спеціалізації рецепторів, що сприймають подразнення з навколишнього світу або з організму, можна виокремити різноманітні типи відчуттів: зору, слуху, нюху, смаку, тепла чи холоду, болю, вібрації, положення і руху тіла, рівноваги і стану внутрішніх органів.

Відчуття зору. За ступенем розвитку зорові відчуття посідають перше місц, що зумовлено тонкою і складною будовою органу і витонченою природою подразника. Око людини реагує на електромагнітні хвилі завдовжки 390-760 мілімікронів. Через зір ми отримуємо понад 80% інформації про навколишній світ.

Відчуття слуху. Рецептори, за допомогою яких ми чуємо акустичні хвилі, містяться у внутрішньому вусі людини, у спіральному кортієвому органі, де відбувається *перетворення акустичних подразників на нервові імпульси*. Відчуття слуху є джерелом задоволення і пізнання (наприклад, слухання музики). Інтелектуальна цінність слуху зумовлена кількістю відчуттів, які ми здатні чітко розуміти. Людське вухо може вловлювати акустичні хвилі з частотою до 20000 імпульсів на секунду. Внаслідок старіння верхня межа значно знижується, тому старші люди часто не чують звуків високої частоти. Найкраще сприймаються звуки в межах від 1000 гц. Нижня межа людського слуху близька до нуля, а верхня– 140 децибелів [2].

Смак і відчуття нюху. Ці відчуття не відзначаються дуже високою вишуканістю і належать до органічних (в аспекті задоволення чи незадоволення). Це свого роду «вартові» організму, оскільки попереджують, що добре і що зле. Поріг чутливості до запахів у людей дуже різний. До одних запахів ми адаптуємося швидше, до інших – досить тривалий час. Рецептори людини реагують на чотири основні смаки: солодкий, кислий, солоний, гіркий.

Відчуття дотику. Їх рецептори представлені вільними нервовими закінченнями в епідермі. Найбільша кількість шкіряних рецепторів – на кінчику носа, у пучках пальців, на губах і на кінці язика. Тому ці ділянки найчутливіші до дотику. Інші відчуття – це відчуття холоду й тепла, відчуття болю, опорно-рухові, відчуття рівноваги тощо. Щоб викликати відчуття, подразник повинен досягти мінімальної сили – нижнього абсолютного порогу чутливості.

Нижній абсолютний поріг чутливості – мінімальна сила подразника, що, діючи на аналізатор, спричиняє ледве помітне відчуття. Подразники меншої сили називають *підпороговими.* Вони не викликають відчуття, а сигнали про них не передаються в кору головного мозку.

Верхній абсолютний поріг чутливості – максимальна сила подразника, за якої ще виникає адекватне відчуття. Подальше зростання сили подразників, які діють на рецептори, може призвести до больових відчуттів.

Крім абсолютних порогів, чутливість аналізатора є також диференційним порогом (порогом розрізнення). *Диференційний поріг чутливості* –

мінімальна різниця в інтенсивності двох подразників, яка викликає ледве помітну відмінність у відчуттях.

Взаємодія відчуттів. Інтенсивність відчуття залежить не лише від сили подразника, адаптації рецептора, а й від інших подразників, які одночасно впливають на інші аналізатори. Отже, відчуття взаємодіють [3].

Дослідження засвідчують, що туговухі краще чують при світлі, ніж у темряві. Слухові подразники впливають на чутливість зорового аналізатора. Для взаємодії відчуттів характерно, що слабкі подразнення одного фактора підсилюють чутливість іншого, а сильні подразнення знижують чутливість іншого. Можливий також протилежний процес – сенсибілізація.

Сенсибілізація (лат. *Sensibilis* – чутливий) – підвищення чутливості органів чуття внаслідок взаємодії аналізаторів і систематичних вправ. Взаємодія відчуттів виявляється і в синестезії.

Синестезія (від грец. *Synaesthesis* – одночасне відчуття) – виникнення під впливом подразнення одного аналізатора відчуття, характерного для іншого аналізатора. Вона характерна для різних видів відчуттів. Якщо у відповідь на подразнення виникають невідповідні йому зорові образи, то йдеться про *фотізми* (від грец. *photos* – світло). Якщо синестезійні образи мають слуховий характер, то їх називають фонізмами (гр. *phone* – звук). Поширеною є нюхо-смакова синестезія, про що свідчать вислови «гіркий запах», «солодкий запах» [6, с. 121–124].

Особливе місце у системі пізнавальних процесів посідає *увага*. Якщо відчуття постачають людині «сирий матеріал», на якому тримається наше розумове життя, то з допомогою уваги відбувається процес його переробки, процес сприймання й уяви. Увага характеризує активний стан душі.

Увага – це форма психічної діяльності людини, яка полягає в її спрямованості та зосередженості на конкретних об'єктах. Увага нерозривно пов'язана з діяльністю людини, в діяльності вона існує і нею підтримується.

Від того, на чому і на кому ми зосереджуємося, залежить якість, чіткість, повнота наших відчуттів, сприймань, уявлень, думок та інших віддзеркалень об'єктивної діяльності. Увага відіграє важливу роль в економії нашого душевного життя, здійснюючи психічний відбір явищ. Найважливіший результат цього відбору полягає в тому, що ми можемо, змінюючи напрям уваги, звести усно хаотичну різноманітність *до однієї правильної низки явищ,* яку ми здатні потім більш-менш повно відтворити у пам'яті.

Види уваги: мимовільна, довільна, післядовільна.

Мимовільна увага – така, що складається у процесі взаємовідносин людини з навколишнім середовищем незалежно від її свідомого наміру і без будь-яких вольових зусиль з її боку.

Умовами вияву мимовільної уваги є: раптовість появи об'єкта (наприклад, неочікувана зустріч); сила впливу об'єкта (побачені вперше високі гори, море); зміна інтенсивності та положення об'єкта у просторі; співвідношення об'єкта з фоном, на якому він виступає тощо.

Ми уважні до того, що нам не байдуже, що має життєве значення. На основі мимовільної уваги виникає довільна.

Довільна увага свідомо спрямовується і регулюється людиною. У розвинених формах це вольова увага. Наприклад, ми прислухаємося до приємної мелодії. Але довільна у загальноприйнятому сенсі – це чітка уява про якусь мету. Досягнення мети вимагає не лише уяви, але й вияву волі.

Післядовільна увага – виникає на основі інтересу до процесу діяльності, є цілеспрямованою, тобто залишається на тому ж об'єкті чи виді діяльності, свідомо контролюється (як довільна увага) і не потребує вольових зусиль для підтримання (як мимовільна).

Структурні особливості уваги. До структури уваги належать: концентрація, стійкість, розподіл, переключення й обсяг [1, с. 116].

Концентрація уваги – це стан свідомості учня, необхідний для того, щоб включитися в діяльність, зосередитися на завданні. Концентрація сприяє або підвищенню інтенсивності сигналу, або збільшенню значущості діяльності при обмеженні поля сприйняття.

Стійкість уваги – тривалість привертання уваги до одного й того ж об'єкта або завдання. Учитель має враховувати, що стійкість мимовільної уваги, яка виникає без зусилля, – 2-3 секунди. Довільна увага досягається вольовим зусиллям учня, послаблюється через 15 хвилин напруженої праці, а потім починає коливатися.

Розподіл уваги – це здатність людини одночасно зосереджувати увагу на кількох об'єктах, що дає змогу виконувати одразу декілька дій (класичним прикладом у цьому випадку є Цезар).

Переключення уваги – це зворотний бік розподілу уваги, що вимірюється швидкістю переходу від одного виду діяльності до іншого. У творчих людей переключення уваги відбувається набагато швидше, ніж у нетворчих. Погане переключення уваги призводить до неуважності. Нормальна людина здатна переключати увагу 3-4 рази на секунду.

Обсяг уваги – це кількість предметів або явищ, які людина утримує одночасно у своїй свідомості. Якщо сприймається новий матеріал, то у свідомості одночасно відображається щонайбільше один об'єкт. Коли увага спрямована на знайомі предмети, то дитина здатна водночас утримувати кілька предметів. Здебільшого свідомість відображає 7±2 предмети. Формами уваги є зовнішня і внутрішня.

Зовнішня увага виявляється в зовнішніх діях учня, спрямованих на краще віддзеркалення безпосередньо об'єктів і практичне оволодіння ними (ця форма уваги прекрасно зображена на художньому полотні «Мисливці на відпочинку» В. Перова).

Внутрішня увага спостерігається у наших внутрішніх діях (наприклад, рахування «подумки»). Тут предмети дані уявно, мислення відбувається за допомогою внутрішньої мови.

Звичайно, поділ уваги за формою на зовнішню і внутрішню є відносним. Вони не лише взаємодіють у взаємозв'язку, а й переходять одна в одну. Педагог повинен індивідуально підходити до формування уваги учня. Навчальний процес стає продуктивним завдяки сприймальним можливостям учнів.

Сприймання – це психічний процес віддзеркалення у свідомості людини предметів як цілісних чуттєвих образів при безпосередньому їх впливові на органи чуттів. Сприймання включає в себе усвідомлення предметів, яке ґрунтується на залученні кожного разу нових вражень у систему вже наявних знань. Основою сприймання виступає єдність різних аспектів, властивостей об'єкта, що діє як комплексний подразник.

Сприймання можуть бути повними і неповними, глибинними і поверхневими, адекватними й ілюзорними, швидкими і повільними.

Сприймання класифікують за типами: аналізаторів, що домінують у процесі віддзеркалення предмета чи явища; явищ, що відбуваються в навколишньому середовищі та віддзеркалюються у сприйнятті.

Відповідно до першого критерію сприймання поділяють на: *моносенсорні,* коли виразно домінує один тип відчуття, наприклад, сприймання зорові, слухові, дотику тощо; *полісенсорні,* коли більш-менш рівномірно задіяні різні види відчуттів.

За другим критерієм виокремлюють сприймання: предметів, мови, музики; простору і просторових відношень між предметами; плину часу; руху предметів чи живих істот, а також руху власного тіла; людини людиною.

Сприймання простору. Щоб жити, людина повинна орієнтуватися в просторі. Сприймання простору відбувається за участю зорового, кінестетичного і слухового аналізаторів. Об'єктом просторових сприймань є диференціація розмірів і форм предметів, відстаней, розміщення їх у просторі, глибини, рельєфу. Сприймання розмірів на зір і дотик досягає значної точності.

У сприйманні простору важливу роль відіграють *акомодація і конвергенція* органу зору. Акомодація – це зміна опуклості кришталика відповідно до відстані предмета, а конвергенція – це спрямування очей на предмет сприймання. Ці фізичні зміни в органі зору пов'язані зі сприйманням відстані й обсягу предмета.

Сприймання часу – це віддзеркалення дійсності в послідовності явищ або подій. Воно залежить від ритму перебігу природних процесів і відпрацювання рефлексів на тривалість часу. Суб'єктивізм у сприйманні часу зумовлюється практичною діяльністю людини. Дитина сприймає час по-іншому, ніж доросла людина.

Сприймання руху – це віддзеркалення напряму і швидкості просторового існування предметів. Ритмічна зміна явищ у світі, зокрема збудження й гальмування, є основою відліку часу. У віддзеркаленні часу беруть участь різні аналізатори, але найточніше розрізняють невеликі часові інтервали слуховий і кінестетичний аналізатори. Саме кінестетичний аналізатор І. Сєченов назвав органом сприймання просторових і часових відношень.

Сприймання людини людиною спочатку здійснюється на основі зовнішніх ознак: поведінки, манер, мови, жестів, емоцій, діяльності тощо.

Сприймаючи дії, рухи, вчинки, діяльність людини, люди уточнюють свої враження один про одного, доходять до психологічної сутності іншого, корегують своє ставлення до іншої людини.

Залежно від того, якою мірою пов'язані сприймання з нашими намірами і волею, вони можуть бути поділені на мимовільні та довільні. Найяскравіше довільне сприймання виявляється у *спостереженні.*

Спостереження – це умисне планомірне сприймання, здійснюване з певною чітко усвідомленою метою. Основні умови успішного спостереження – чіткість завдання і підготовленість до нього, а також активність мислення.

Спостережливість – це здатність помічати в предметах і явищах малопомітні, але водночас суттєві чи важливі для конкретної мети деталі, ознаки або властивості.

Учитель має знати і те, що сучасна наука значну увагу приділяє позавідчуттєвому (нерецепторному) сприйманню, яке виявляється у таких формах: *телепатії,* тобто здатності передавати на відстані думки від однієї людини до іншої без участі органів чуття або технічних засобів; *ясновачення* – спостереження подій, які ще не відбулися, пророкування майбутнього; *криптестезії* – сприйняття предметів або явищ, які не впливають на людські рецептори.

Докладнішу інформацію щодо почуттєвого сприймання вчитель може отримати з курсу «Основи психології» (автори А. Веракіс, Ю. Завалевський, К. Левківський) [2].

Важливим структурним елементом пізнавальних процесів є мислення. Здатність до мислення – це одна з найхарактерніших особливостей людини. Вона виділяє її серед усіх живих істот світу.

Мислення – це найвища форма віддзеркалення реальності та підґрунтя свідомої цілеспрямованої діяльності людини, що спрямовується на опосередковане, абстрактне, узагальнене пізнання дійсності. Тому в ньому найважливіше значення мають слово, мова, аналізатори.

Мислення – це також спроможність пізнавання причин того, що існує. Мислення є завжди творчим процесом. Завдяки йому відбувається пізнання багаторазових зв'язків, взаємозалежностей, відносин між предметами, подіями і явищами. Мислення відкриває нові знання про дію різних законів, яким підлягає вся реальна дійсність. Мислення виконує дві основні функції: дає змогу *краще пізнати світ* і зрозуміти реальну дійсність; *організовує людські вчинки.*

Організовані вчинки – це такі, що попередньо осмислюються, передбачаються в думках, зокрема планування поетапного їх виконання.

Всі ці етапи вирішення будь-яких завдань характеризуються конкретними *формами мислення*: *асоціація* – елементарні зв'язки уявлень і понять між собою, завдяки яким одне уявлення, поняття викликає інше; *судження* – відо-

браження логічних зв'язків між предметами і явищами, здебільшого, у процесі суджень щось стверджується або заперечується; *умовивід* – утворення шляхом міркування нового судження на основі кількох взаємопов'язаних суджень, ця форма опосередкованого пізнання, яка характеризується висновком, створена з кількох суджень і знімає невизначеність, дає відповідь на запитання, що усвідомлюється як розуміння; *розуміння* – пізнання зв'язків між предметами, явищами, що переживається як задоволення пізнавальної потреби; *поняття* – це найвищий рівень узагальнення, характерний для словесно-логічного мислення, в якому віддзеркалюються істотні ознаки досліджуваного об'єкта; це мислення віддзеркалення загальних і сутнісних властивостей предметів і явищ дійсності, що виражається словом або кількома словами, щоб сформувати узагальнений образ навколишньої дійсності.

Умовивід і розуміння ґрунтуються на двох основних процесах – індукції та дедукції.

Індукція – це рух думки від одиничних суджень до узагальнених; *дедукція* – це рух думки від загального судження до одиничного. Вся мисленнєва діяльність (судження, умовиводи, розуміння, формування понять) складається з таких *розумових операцій:* аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, абстракція і конкретизація.

Аналіз – мисленнєвий поділ предмета, явища на складові частини, ознаки, властивості та виокремлення цих компонентів.

Синтез – мисленнєве поєднання в одне ціле окремих частин, ознак, властивостей предметів, явищ або понять.

Порівняння – встановлення подібності або відмінності між предметами, явищами і їх компонентами.

Узагальнення – виокремлення на підставі порівняння сутнісних особливостей групи предметів, явищ або понять, їх компонентів з абстрагуванням від несуттєвих ознак.

Абстракція – мислення виокремлення сутнісних особливостей групи предметів, явищ або понять, їх компонентів з абстрагуванням від несуттєвих ознак.

Конкретизація – перехід від загального до часткового, зв'язок теорії з практикою, розкриття окремих положень на прикладі реального в об'єктивному світі предмета, явища, перехід до конкретної дійсності, до чуттєвого досвіду, сприяння кращому пізнанню дійсності.

Розрізняють такі види мислення: *наочно-дієве* – ґрунтується переважно на вже набутому досвіді та використовує такі операції, як аналіз і абстракція; *образне* – застосування образів предметів, які засвоєні у минулому і запам'яталися; *абстрактно-логічне* – віддзеркалення фактів, зв'язків і закономірностей, які не відтворюються ані в наочно-дієвому, ані в образному уявленні; *розуміння усної або письмової мови* – пізнання таких зв'язків між предметами і явищами, які вже подано джерелом інформації у системі понять, що віддзеркалюють ці зв'язки; *мислення ймовірностями* ґрунтується

не на безпосередньому сприйманні предметів, а на ступені ймовірності подій, що очікуються; *інтуїтивне і дискурсивне мислення* – при інтуїтивному мисленні учень не може пояснити, як дійшов таких висновків; знає відповідь на якесь питання, але не вміє аргументувати свої погляди, неспроможний підтвердити правильність своїх переконань як самому собі, так й іншим.

Використовуючи дискурсивний тип мислення, учень чітко усвідомлює почергові етапи на шляху до якоїсь думки чи переконання; свої думки здатний висловити конкретними фразами, переказати їх іншим і так перевірити правильність своїх поглядів чи переконань.

Творче (продуктивне) й відтворювальне (репродуктивне) мислення. Творче мислення – це найцінніша форма мислення. Суть його полягає у вирішенні проблеми. Втім у житті людини частіше виявляється менш ефективне мислення – відтворювальне, яке ґрунтується на здобутих раніше знаннях.

Сутнісними рисами мислення є: *діапазон, швидкість, гнучкість, критичність.*

Удосконалення мислення може бути ефективним за таких умов: неперервності розвитку (впродовж життя); активізації мислення під час подолання перешкод, життєвих труднощів; розв'язуючи складну проблему, слід іти шляхом варіативності, не обмежуючись першою ідеєю, що спала на думку; враховувати причинно-наслідкові зв'язки, перш ніж приступити до реальних дій.

Мислення діалектично взаємопов'язане з мовою. Мова зміцнює мислення, відірване від актуальних стимулів, допомагає зрозуміти суть явищ.

Вищою формою розумової діяльності є також уява.

Уява – це створення людиною нових образів на основі минулих, яких вона безпосередньо не сприймала і не сприймає.

Уява – це відліт від дійсності, але і зв'язок із нею. Що різнобічніше сприймання людини, що багатший її життєвий досвід, то яскравішими, повнішими і точнішими бувають створені нею уявлення про предмети, яких вона безпосередньо не сприймала.

Види уяви поділяють залежно від: *характеру діяльності людини* на: *творчу і репродуктивну* (відтворювальні); *змісту уяви* на *художню, наукову, технічну; участі волі в діяльності людини* на *мимовільну* і *довільну*.

Репродуктивна уява. Суть репродуктивних уяв полягає у відновленні у свідомості минулих спостережень і переживань. Вони ґрунтуються на набутому досвіді. У щоденному житті людина дуже часто послуговується цим типом уяв.

Творча уява. Суть творчих уяв полягає у створенні людиною образів предметів, ситуацій чи подій, яких вона раніше ніколи не бачила й не переживала. Вона формується з елементів різних попередніх спостережень. Без таких уяв повноцінне життя людини також реальне.

Художня уява. У змісті цієї уяви переживаються чуттєві образи.

Наукова уява. Пріоритетними у змісті цієї уяви є вибудовування гіпотез, експерименту.

Технічна уява. Сутнісним у змісті цієї уяви є домінування просторових відносин.

Мимовільна уява. Характеризується вільним перебігом образів у нашій свідомості. Логічний зв'язок між послідовними образами може бути повністю відсутній. Часто-густо такі уявлення набирають нав'язливих форм; деякі образи проникають у нашу свідомість поза нашою волею, перешкоджають виконувати необхідні дії, їх важко позбутися. До сфери мимовільних уявлень також належать сонні марення, на появу й суть яких ми не маємо жодного впливу.

Довільна уява. Це цілком свідоме і спрямоване генерування уявних образів. Цим типом уяви людина здатна керувати. Вони можуть виникати під впливом провокаційних чинників, наприклад, інформації, яку учень почерпнув із книги, фільму, Інтернету тощо.

Коли ж дитина спроможна створити в уяві абсолютно нові самодіяльні образи, які нам ніколи раніше не траплялися, то можемо стверджувати, що вона володіє *творчою уявою.*

Особливу цінність має *перспективний характер уявлення,* тобто його роль у передбаченні та плануванні майбутніх подій із прогнозуванням, як розвиватимуться ті або інші ситуації.

Різновидом уявлень є *мрії.* Їх можна розглядати як своєрідний комплекс свідомих і творчих образів, пов'язаних з прагненнями, бажаннями людини стосовно майбутнього. Вони можуть бути пов'язані з умовами й засобами, необхідними для їх здійснення, хоча часто-густо учень, який віддається мріям, абсолютно не зважає на фактор реальності.

Процеси уяви. Процеси уяви мають аналогічно-синтетичний характер. Творення образів уяви відбувається різними способами, прийомами. Найпростішим є *аглютинація* (лат. *agglutinatio* – склеювання) – механічне поєднання в новому образі елементів і властивостей, які в повсякденному житті не поєднуються. Таким був шлях творення давніх образів, що поєднують частини тіла людини, тварини чи птиці: кентавр, русалка, крилатий кінь Пегас та ін. Аглютинацію використовують не лише у фольклорній творчості, а й техніці (тролейбус, акордеон, гідролітак та ін.).

Гіперболізація (гр. *huperbole* – перебільшення) – збільшення предмета або кількості його частин. Вона широко використовується в літературі, фольклорі, у створенні дружніх шаржів. Прикладом гіперболізації є велетень Гулівер, семиголовий змій тощо.

Літота (гр. *litotes* – простота) – навмисне зменшення предмета, недомовленість. За її допомогою створені казкові образи дівчинки Дюймовочки, хлопчика-мізинчика, гномів тощо. Збільшення і зменшення розмірів невипадкові, а завжди вмотивовані.

Загострення – наголошування на окремій частині або властивості образу. Використовується при створенні дружніх шаржів і карикатур.

Схематизація – формування образу уяви, під час якого уявлення зливаються, відмінності між ними стираються, а риси схожості виступають на перший план. Його використовують, наприклад, у декоративній творчості при створенні різноманітних орнаментів, елементи яких взято з рослинного світу.

У художній літературі, живописі, скульптурі використовується і *типізація* – виділення сутнісного в однорідних фактах і втілення його в конкретному образі.

Для патологічних станів характерні *обсесійні уявлення,* тобто поява нав'язливих образів, яких хворий, незважаючи на всі свої зусилля і боротьбу з ними, не може позбутися.

Педагогічний контроль над уявою.

Вправи уяви. Педагог має потурбуватися про те, щоб скеровувати і розвивати уяву студентів. Це можна здійснювати шляхом:

Стримування і розвитку фантазії, адже існує добрий вислів про те, що «уява є доброю прислужницею, але поганим господарем». Ще Дж. Локк довів, що страх перед темнотою виникає внаслідок непомірного збудження уяви. У багатьох вихованців кінофільми жахів здатні настільки збуджувати уяву, що можуть становити вже моральну загрозу і навіть спричиняти розлади фізичного здоров'я. Водночас, педагог має пам'ятати, що схильність до мрійливості слід розвивати, підсилювати, оскільки вона завжди сприяла пробудженню багатьох поетичних талантів.

Культивування уяви. Стримуючи конкретні напрями і форми уяви, педагог повинен розвивати її в учня у здорових і корисних напрямах. Розвиток уяви у здоровому вияві є корисним уже тому, що завдяки йому відбувається *підготовка* до виконання серйозної розумової праці [4].

Розвиваючи уяву, викладач повинен методично впливати на виховання. Розповідаючи якесь змістовне оповідання в яскравій, систематичній формі він дисциплінує думку слухача, діє на його почуття.

Більша частина викладання предметів, оскільки вона торкається конкретних фактів, спрямовується на розвиток уяви учня. Перше, на що учителеві слід звернути увагу, – це *форма викладу матеріалу.* Для належної форми необхідним є скрупульозний відбір вживаних мовних засобів. Мова повинна бути водночас і зрозумілою, і виразною. Педагог має вміло використовувати метафори, фразеологічні звороти, прислів'я, приказки тощо.

До того ж, учитель повинен *повертати розум вихованця до його власних попередніх переживань,* спонукаючи його пригадати такі факти, які здатні допомогти зрозуміти нові.

Культивування уяви в усвідомленні фактів власного внутрішнього життя має відбуватися у взаємозв'язку з розумінням душевного життя інших.

Раціональною формою освоєння дійсності є *пам'ять*. Вона виконує функцію людського мозку.

Пам'ять і забування. *Пам'ять* – це здатність людини фіксувати, зберігати і відтворювати інформацію, досвід. В історії психологічної науки утворилися різні теорії про феномен пам'яті: асоціативна, гештальтпсихологічна, біхевіористична, когнітивна, діяльнісна, фізична, біохімічна й ін. Про сутність і зміст цих теорій студент може самостійно довідатись із різних джерел.

Види пам'яті:

1. За характером психічної активності.

Моторна пам'ять – це запам'ятовування, збереження і відтворення рухів і їхніх систем. Вона необхідна кожному, хто прагне вдосконалити свої досягнення, хто навчається використовувати різноманітні інструменти і пристрої у професійній діяльності.

Емоційна пам'ять – це пам'ять на почуття. Людська пам'ять схильна легше запам'ятовувати і довше зберігати приємні події, ніж прикрі. Емоційна пам'ять відіграє важливу роль у мотивації вчинків.

Образна (символічна) пам'ять – це пам'ять на уявлення, на картини природи і життя, а також на звуки, запахи, смаки. Залежно від того, якими аналізаторами сприймаються об'єкти при їх запам'ятовуванні, образна пам'ять буває зоровою, слуховою, тактильною (дотиковою), нюховою, смаковою.

Ейдетична пам'ять. Ейдетичні або наочні образи пам'яті – це результат збудження чуттєвих органів зовнішніми подразниками. Ейдетичні образи подібні до уявлень тим, що виникають за відсутності предмета, але характеризуються такою деталізованою наочністю, яка цілком недоступна звичайному уявленню.

Змістом *словесно-логічної* пам'яті є наші думки, втілені у форму мови. Тому тут головна роль належить другій сигнальній системі.

2. За характером мети діяльності.

Мимовільна пам'ять – це запам'ятовування інформації без свідомої мети і без спрямованих зусиль у цьому напрямі (іноді навіть всупереч своїй волі).

Довільна пам'ять – це коли ставлять перед собою мету запам'ятовування і відтворення, докладаючи вольове зусилля. Обидва види необхідні для повноцінного життя людини.

3. За тривалістю утримання інформації.

Миттєва пам'ять – це пам'ять впродовж короткого проміжку часу. Вона має дві особливості. Перша – новий сигнал взаємодіє з тим, що вже зберігається у миттєвій пам'яті, та може незворотно його зруйнувати. Друга – слід згасає за кілька секунд, і якщо інформація не переходить в іншу форму збереження, то вона втрачається незворотно. Час збереження сліду в миттєвій пам'яті – всього 10-60 секунд.

Короткочасна пам'ять – це така пам'ять, яка характеризується швидким запам'ятовуванням матеріалу, його відтворенням і нетривалим зберіганням. Вона переважно обслуговує актуальні потреби діяльності та має обмежений обсяг. Час збереження – декілька хвилин.

Оперативна пам'ять – це та, яка забезпечує запам'ятовування і відтворення оперативної інформації, потрібної для використання в поточній діяльності. Наприклад, для фахівців економічного профілю вона потрібна для того, щоб утримувати в думці проміжні числові результати, виконуючи складні обчислювальні дії.

Довготривала пам'ять виявляється у процесі набування і закріплення знань, умінь і навичок, розрахована на їх тривале збереження і подальше використання в діяльності людини.

Учитель повинен мати ґрунтовні знання, які стосуються процесів пам'яті.

Запам'ятовування – це процес пам'яті, завдяки якому відбувається закріплення нового через поєднання його з набутим раніше.

Запам'ятовування, як й інші психічні процеси, буває *мимовільним* і *довільним.* Умовами успішного запам'ятовування є: багаторазове, розумно організоване і систематичне повторення, а не механічне, що визначається лише кількістю повторень; класифікація матеріалу на частини, виокремлення в ньому смислових одиниць; достатнє розуміння смислу матеріалу тощо.

Відтворення – це процес пам'яті, в результаті якого відбувається актуалізація закріпленого раніше змісту психіки через вилучення його з довгострокової пам'яті та переведення в оперативну.

Форми відтворення: впізнавання, згадування, пригадування.

Впізнавання – це відтворення, що виникає при повторному сприйманні предметів.

Згадування. Його особливість полягає в тому, що воно відбувається без повторного сприймання того, що відтворюється. Згадування можуть виникати довільно і мимовільно. Якщо у свідомості спливають образи без будь-яких мотивів, то таке явище називається *персеверацією* (коли явища мають нав'язливий характер).

До мимовільного відтворення належить і явище *ремінісценції.* Це свого роду «виринання» у свідомості того, що неможливо було згадати відразу після його запам'ятовування.

Пригадування – це віддзеркалення у свідомості збудників, які раніше діяли на особу, хоча в цей час їх не сприймаємо. Пригадування може стосуватися не лише уявлень, а й понять і суджень, означених словами. Від уміння пригадувати залежить ефективність використання набутих знань, навичок, розвиток пам'яті як психічного процесу загалом. К. Ушинський одну з головних причин «поганої пам'яті» вбачав саме в лінощах пригадувати.

Забування – процес, протилежний запам'ятовуванню. Явище забування може бути як корисним, так і шкідливим, допомагати або перешкоджати людині в її житті та праці. Позитивна функція полягає в тому, що воно звільняє людину від зайвого баласту інформації, яка після необхідного застосування стає непотрібною. Негативна дія забування виявляється в тому, що часто воно усуває або деструктурує попередньо набутий досвід, коли з пам'яті стираються блоки інформації, необхідної для орієнтації в оточенні та плану-

вання своїх дій. Учитель у своїй діяльності повинен враховувати, що процес забування може бути пов'язаний із такими чинниками: *дією негативної індукції,* тобто сильні подразники під час запам'ятовування заважають утворенню нових зв'язків; *впливом до чи після діяльності,* тобто відбувається витіснення менш актуальної інформації більш актуальною *(проактивне і ретроактивне* гальмування); *впливом позамежового гальмування* від перенапруження відповідних клітин кори мозку.

Зберігання інформації. Це потаємна фаза пам'яті. Зберігання полягає в тому, що зафіксовані в нервових сплетіннях сліди пам'яті не зникають після того, як перестають діяти збудники, які їх викликали. Завдяки цьому процесу постійно зростає обсяг нагромадженої інформації. Зберігається завчений матеріал після певного відтинку часу в обернено пропорційному відношенні до обсягу цього матеріалу.

Аномалії та порушення пам'яті. *Гіперфункція пам'яті.* Це здатність швидко запам'ятовувати великий обсяг матеріалу та детально і швидко його відтворювати.

Гіпофункція пам'яті. Слабкість пам'яті може мати функціональний характер або розвиватися внаслідок ушкодження окремих ділянок мозку. Функціональне ослаблення пам'яті часто виявляється тоді, коли дитина зазнає великих переживань, тому вона може запам'ятовувати нову інформацію значно гірше, ніж у нормальних умовах. *Амнезія*, тобто провал у пам'яті, може тривати кілька хвилин або годин, але деколи не зникає впродовж місяців чи років.

До інших порушень пам'яті відносять *конфабуляцію,* коли хворий, не пам'ятаючи, що з ним відбувалося, заповнює провали в пам'яті випадковою і часто неслушною інформацією. Проте це пов'язується з глибоким переконанням, що інформація правильна, а наведені факти дійсно відбувалися в названий час. Порушенням пам'яті також є *ілюзії.* У цьому випадку сприймання інформації відбувається правильно, однак при пригадуванні виникають деформації матеріалу (такі явища трапляються як у здорових, так і у психічно хворих людей). *Галюцинації* наявні, коли особа переконана в реальності тих переживань, яких вона не зазнавала, тобто вони виникали лише в її уяві. *Епілепсія* пов'язана з відчуттям ситуації, яку людина «вже» бачила, «вже переживала» [7].

Виховний вплив на пізнавальні психічні процеси. Кожна складова пізнавального психічного процесу відіграє особливу роль у житті людини, а тому вимагає контролю з боку педагога щодо її розвитку і функціонування. Особливо такий погляд потрібен під час формування уваги дитини. Тут важливими є вправляння і набуття звички бути уважним. Тривала зосередженість розуму на тих чи інших предметах розвиває у людини стійкість уваги. Більш стійка і тривала увага з'являється під впливом інтересу, зацікавленості предметом, розповіддю. Проте лише тоді, коли увага підпадає під владу волі, й сама воля стає сильнішою, вона набуває тих характерис-

тик, які називаються зосередженістю розуму. Будь-яке методичне навчання (як домашнє, так і шкільне) тим і цінне, що вимагає тривалої зупинки на обмеженій кількості предметів, і хоча ця зосередженість загалом підтримується підвищеною зацікавленістю, однак вона всеціло зміцнюється твердим рішенням, яке дитина має у своїй душі. Щоб добре утримувати увагу на якомусь предметі, потрібна сила й установка протистояти подразникам із боку тих предметів, що відволікають. Це набувається з життєвим досвідом, застосовуючи окремі вправи.

Продуктивність уваги учнів на заняттях буде високою, якщо учитель: не буде монотонним і вноситиме у процес навчання свіжість, різноманітність, інноваційність; уникатиме надто частого і швидкого переміщення уваги з предмета на предмет і привчатиме молодий розум до достатньо тривалих і настійливих розумових зусиль; обережно повідомлятиме непідготовленому розуму абсолютно нові висловлювання, оскільки увага обертається лише у сфері таких предметів, які деякою мірою є новими, але завдяки зв'язку з тими, що вже частково відомі та знайомі; усуватиме непотрібні труднощі та зробить навчання привабливим і приємним; предмет і вибраний учителем метод навчання повинен збуджувати у дитини зацікавленість, тому він повинен вивчати інтереси, смаки своїх учнів; учитель зможе забезпечити повну зосередженість тоді, коли він розумно використовуватиме стан *очікуваної уваги*, допитливості до того, що ще належить пізнати.

Педагог має постійно стежити за тим, як учень сприймає навколишній світ. Тут важливими є: вправи, що допомагають досягти швидкості й точності вияву почуттів у можливості розрізняти й ототожнювати різні враження, важлива роль вправ у розрізненні почуттєвого матеріалу виявляється в тому, що чим чіткіші наші чуттєві враження, тим точніше ми зможемо розрізняти і пізнавати предмети, а в подальшому і пригадувати їх і думати про них; вправи щодо спостереження речей, мета яких полягає в тому, щоб довести дитину до повного і чіткого розуміння предмета загалом і на рівні його складових. Це досягається, передусім, процесами мислення (аналіз і синтез); вправи на методичне сприймання форми; для повного і чіткого сприймання форми необхідне не лише пасивне споглядання, а й рухова діяльність; вправи щодо сприймання форм повинні бути узгоджені із загальними законами інтелектуального розвитку.

Важливим аспектом діяльності педагога у сенсі пізнавальних психічних процесів є його виховний вплив на пам'ять. Передусім це тренування пам'яті.

Тренування в засвоєнні матеріалу:

Свіжість. Перше правило полягає в тому, щоб уміло користуватися тими моментами, коли дитина перебуває в найкращому стані. Запам'ятовування чогось у пам'яті вимагає значного використання нервової енергії, тому для цього, по можливості, треба відводити години, коли свідомість дитини перебуває у стані найбільшої свіжості та сили.

Інтерес. Правило наголошує, що слід користуватися всіма засобами, щоб зробити предмети, які вивчаються, найбільш цікавими.

Повторення. Експериментальні дослідження свідчать: якщо потрібно завчити якийсь матеріал так, щоб він запам'ятався надовго, то недоречно буде повторювати його після того, коли він вже може бути правильно викладеним напам'ять; що меншими є групи повторів, на які розбита загальна кількість, то краще.

Методи заучування. Експериментальні дослідження засвідчують: якщо матеріал не є надто важким у різних своїх складових, то доречно перечитувати його кожен раз цілісно.

Система. Педагог повинен широко користуватися принципом єдності уявлень, від якого залежить будь-яке пригадування вражень. Щодо навчання цей принцип включає: поєднання різних складових нового матеріалу, що сприймається найвиразніше; поєднання нових знань із уже набутими: учитель має допомогти своїм учням відкрити риси контрасту між новими і відомими фактами, застосовуючи мистецтво мнемоніки, а також правила пригадування, що уможливлює розвиток творчої уяви, мислення людини.

Література:

1. *Козаков, В. А.* Психологія діяльності та навчальний менеджмент : підручник / *В. А. Козаков* : У 2-х частинах. — Ч. 1 : Психологія суб'єкта діяльності. — К. : КНЕУ, 2000. — 243 с.

2. *Кокун, О. М.* Психофізіологія : навчальний посібник / *О. М. Кокун*. — К. : Центр навчальної літератури, 2006. — 184 с.

3. Основи психології : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / *А. І. Веракіс, Ю. І. Завалевський, К. М. Левківський*. — Х.; К. — ТОВ «Р.И.Ф.», 2005. — 416 с.

4. Психологія : підручник / *Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.*; за ред. *Ю. Л. Трофімова*. — 4-те вид., стереотип. — К. : Либідь, 2003. — 560 с.

5. *Рибалка, В. В.* Психологія розвитку творчої особистості : навчальний посібник / *В. В. Рибалка*. — К. : ІЗМН, 1996. — 236 с.

6. *Сеченов, И. М.* Избранные философские психологические произведения / *Р. М. Сеченов*. — М. : Госполитиздат, 1947. — 647 с.

7. *Степанов, О. М.* Основи психології і педагогіки : посібник / *О. М. Степанов, М. М. Фіцула*. — К. : Академвидав, 2003. — 504 с.

8. *Хенкок, Д.* Самоучитель по развитию памяти / *Д. Хенкок*. — М. : Изд-во ЭКС-МО, 2004. — 320 с.

Ганна Дегтярьова

ГУМАНІТАРНО-ЦІННІСНИЙ ВИМІР ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В ПТНЗ

Пріоритетність гуманітарно-ціннісного виміру простежується сьогодні в політиці, науці, економіці, культурі, освіті. Міжнаціональні та міжконфесійні конфлікти, війни, глобальна криза, що охопила всі сфери життя, масштабні природні, техногенні, екологічні катастрофи й інші катаклізми стали наслідками діяльності людини. Все це змушує людство переосмислювати, задля чого варто творити, розвивати, інтенсифікувати, технологізувати, на які цінності слід орієнтуватися в освіті при навчанні, вихованні та розвитку підростаючого покоління, майбутніх фахівців. Актуальність гуманітарно-ціннісного виміру в освіті засвідчують наведені нижче теоретичні положення й обґрунтування.

Гуманітарний вимір освіти

Освіта має допомогти людству навчитися жити разом, здобувати знання, працювати, жити. Ці основоположні принципи, які сформулювала Міжнародна комісія ЮНЕСКО у доповіді «Освіта для XXI ст.», засвідчують ставку на людину, її активність, самостійність, здатність до оцінок, що поєднується з посиленням особистої відповідальності. Необхідність гуманізації та гуманітаризації освіти простежують українські вчені [22, с. 20-23; 1, 230-231] у виокремлених ЮНЕСКО головних напрямах навчання: вчитися знати, розвивати здібності та здобувати знання впродовж усього життя; вчитися діяти, тобто отримувати і вдосконалювати практичні вміння в усіх галузях життєдіяльності; вчитися жити разом, успішно співпрацювати і контактувати з різними людьми на основі знання і поваги до їхньої історії, традицій і духовних цінностей; вчитися бути, що передбачає розвиток почуття незалежності та водночас особистої відповідальності за долю світу.

За оцінкою В. Беха й І. Малика, сьогодні у світі та в Україні розглядаються і пролонгуються у майбутнє декілька парадигм педагогічної дійсності: когнітивно-інформаційна (знаннєва), культурологічна, особистісно орієнтована, компетентнісна, аксіологічна й ін. [1]. Філософія освіти на основі визнання особистості людини фундаментальною цінністю робить ставку на домінування гуманітарної парадигми. «Особистість як ансамбль суспільних відносин інтроекціює найважливіші групові консенсуси, що є смислами, сповідування яких важливе для успішного розвитку всієї спільноти» [15, с. 7].

За гуманітарною парадигмою (І. Колесникова), знання носять смисловий, ціннісний характер; утверджуються суб'єкт-суб'єктні відносини; відсутня монополія на істину і реалізується принцип: «скільки суб'єктів – стільки істин»; діалог стає основою комунікації та провідним методом дослідження, забезпечується ціннісно-смислова рівність педагога і дитини (Я. Корчак,

В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, І. Бех, І. Зязюн, О. Падалка, І. Прокопенко, В. Євдокимов).

В. Кремень зазначає, що перехід від індустріального виробництва до науково-інформаційного, яке змінює буквально всі аспекти життя і діяльності суспільства в цілому й окремої людини зокрема, продукує нові пріоритети, насамперед ті, які будуть задіяні для розвитку людини. Місце країни, нації у глобалізованому світі залежатиме від того, наскільки її громадяни усвідомлюють свої національні інтереси в широкому сенсі, охоплюючи економіку, політику, духовну сферу тощо, наскільки країна успішно зможе представляти, захищати свої національні інтереси у конкурентній боротьбі з іншими державами. У цьому контексті національне згуртування, патріотичне виховання набувають важливості не лише з погляду гуманітарного, а й з огляду на самовідчуття особистості, приналежності до нації, держави [17, с. 9-10].

Технічна і професійна освіта, яка є складовою частиною освіти впродовж усього життя, покликана відіграти важливу роль у новій ері як ефективний інструмент формування культури миру, забезпечення сталого розвитку в умовах здорового навколишнього середовища, соціальної згоди і міжнародного співробітництва [Цит. за: 22, с. 23].

Проблема професійної освіти і навчання, на думку Н. Ничкало, має розглядатися з позиції якості робочої сили як ключової умови розвитку людських ресурсів. Перехід до ринкової економіки чітко визначає головне завдання всіх суб'єктів освітньої політики й освітнього процесу, яке полягає в обов'язковому врахуванні сучасних соціально-економічних реалій ринку праці, трансформуванні їх у конкретні освітні програми професійної підготовки фахівців. Вчена підкреслює, що потрібно «олюднити» дефініції «ринок», «ринок праці», адже людина є джерелом і рушійною силою всіх процесів на ринку праці. Ринок праці створений людьми, вдосконалюється і розвивається ними, а тому дефініцію «ринок праці» доцільно розглядати в тісному зв'язку з людиною, її творчим потенціалом, вихованням і навчанням її трудовою діяльністю, неперервною освітою впродовж життя [22, с. 104-107]. У цьому обґрунтуванні вбачаємо не лише орієнтацію на гуманітаризацію і гуманізацію професійної освіти, але й окреслення головної детермінанти її здійснення.

Гуманітаризація освіти стає пріоритетним принципом у формуванні змісту освіти загалом і професійної зокрема. Сутність гуманітарного знання полягає в тому, що його основою виступає людина і як суб'єкт, і як об'єкт, і як самоціль. Призначення цього знання – бути надійним фундаментом сучасної людської мудрості, заснованої на синтезі досягнень філософії, соціології, психології, політології, економіки, культурології, історії й інших наук.

Гуманітарне знання безпосередньо впливає на формування духовності людей, їхні світоглядно-ціннісні орієнтації, дедалі ширше його потенціал використовується в розробці й реалізації політичних, економічних, соціаль-

них та інших програм. На його основі розробляються гуманітарні технології, які розглядаються як систематизація, співорганізація й упорядкування у просторі та часі компонентів цілеспрямованої колективної діяльності людей. Гуманітарне знання виступає своєрідним посередником між культурними досягненнями минулого, теперішнього і спробами соціального проектування майбутнього, взаємно узгоджуючи їх на рівні рефлексивного ставлення до можливості конструктивного діалогу в часі. В епоху Інтернету, сучасних телекомунікацій ґрунтовна гуманітарна підготовка потребує відповідного доступу учнів і студентів, учителів і викладачів до знання не лише в межах традиційних підручників і посібників, але й завдяки новітнім комп'ютерним технологіям, що стали широко доступними. Вчені зазначають, що залучення до вивчення курсів світоглядно-філософського спрямування особливо важливим є для майбутніх спеціалістів із гуманітарних спеціальностей: для них питання «Що таке людина?» – центральне, як і для філософів. Людина в історичному і культурному просторі, людина як творець і як творіння культури, доля людини і стратегії людської свободи, відчуження людини у сучасному світі, цивілізаційні засади існування людства, людина перед викликами сьогодення – ось неповний перелік тих питань, які турбують кожного [8, с. 1-5].

Гуманітарна складова – це картина світу, це ціннісні орієнтації та моральні принципи людини, які дозволяють їй досягти професійної зрілості, компетентності. Якщо професіонал не має надідей у своїй діяльності (а заробляти гроші – це не може бути надідеєю), то він не здатний стати спеціалістом вищого класу у своїй професії. «Якщо освіта не є гуманітарною, то це не освіта», – твердо переконаний Г. Васянович, адже, на його думку, гуманітарна сутність є першоосновою всього, що пов'язано зі сферою освіти, бо одне з головних завдань освіти полягає в тому, щоб виховати людину, яка б уміла поєднувати власні інтереси з суспільними [4, с. 2].

Сучасна людина (незалежно від обраного фаху) потребує гуманітарного виховання, а воно забезпечується, передусім, гуманітарною освітою. Очевидним став факт недостатності гуманітарної складової освіти у підготовці робітничих кадрів України, адже акцентуація відбувається не на смислі буття, а на його успішності. До цієї проблеми долучається ще й брак висококомпетентних викладачів гуманітарних дисциплін, які б були здатні швидко переорієнтуватися на нові виклики в освіті. Потреба підготовки кваліфікованого робітника, згідно з сучасними науковими підходами, має поєднуватися з формуванням цілісної високодуховної культурної особистості, а тому предмети соціально-гуманітарного циклу мають бути активно задіяні з метою формування в особистості майбутнього фахівця гуманістичного світогляду, професійної та соціальної орієнтації. Гуманітарну освіту слід розглядати як важливу складову професійної освіти, нашої духовної культури, вважає Г. Васянович [4, с. 21-27].

Вирішальним чинником ефективної організації педагогічного процесу в усіх закладах освіти була і залишається педагогічна взаємодія. Адже у процесі взаємодіяльності педагогів і учнів вирішуються головні завдання освіти, навчання, виховання і розвитку особистості учня, оволодіння ним відповідними знаннями, навичками й уміннями, світоглядними і поведінковими якостями. Професійна підготовка молоді до життя і діяльності в конкурентному і динамічному світі потребує спільного особистісного і професійного зростання суб'єктів педагогічного процесу. Системоутворюючим фактором психології професій, за Е. Зеєром, є взаємодія особистості з професією, що означає вибір, якість освоєння, психологічний зміст діяльності, сходження до вершин професіоналізму, подолання професійних криз, конфліктів, деформацій, професійного старіння, а також психологічний супровід професійного становлення [14, с. 4].

Взаємодія особистості з професією, ідея розвитку особистості в праці, на думку філософа і педагога С. Гессена, бере свій початок із часів Реформації. Оголосивши працю святою і богоугодною справою, Лютер і його послідовники (особливо праве крило – пуритани) доводили, що лише працюючи, займаючись ремеслом, землеробством, торгівлею, людина по-справжньому служить Богові, а розвиток особистості можливий не поза працею, а в праці. Праця є не прокляттям людини, а її благословенням. Професія людини, що розумілася реформаторами як розвиваюче особистісне служіння Богові, перетворюється тим самим у покликання особистості [7, с. 129].

На основі філософського аналізу С. Гессен доводить, що подальший розвиток думки про працю як «джерело освіти, що розвиває особистість», висвітлював у своїх працях швейцарський педагог Й. Песталоцці, підтверджували своїм педагогічним досвідом «відомий мюнхенський теоретик і практик трудової школи К. Кершенштейнер», «американський теоретик трудової школи Д. Дьюі». Так, Д. Дьюі доводив, що практична діяльність (навіть обмежена з вигляду) стане джерелом розвитку особистості учня, його загальної освіти, а важливість значення цієї діяльності буде зрозумілою для життя людства, якщо вона буде поставлена у зв'язок зі всією сукупністю «природного і культурного життя» [7, с. 128-129].

У 70-ті рр. XX ст. з утвердженням у розвинутих країнах демократичних принципів організації виробництва, гуманістичної теорії про роль праці, ядром професійного становлення вважається взаємодія особистості та професії. Такий підхід пов'язаний із тим, що у процесі освоєння професії, особливо при виконанні професійної діяльності, відбуваються структурні зміни і в особистості робітника, і у структурі самої діяльності, тобто професіоналізація особистості приводить до зміни характеру і змісту професії. Таким чином, розвиток учня як особистості, як суб'єкта діяльності є найважливішою метою професійної освіти і може розглядатися в якості системотворчого фактора.

Успішний процес професійного зростання можливий лише за умови розвитку особистості, здатної розпізнати стан своїх властивостей, досягнути усвідомлення необхідності змін і перетворень свого внутрішнього світу, здатної на пошук нових можливостей самореалізації у праці. Професійний і особистісний розвиток можуть або ж взаємно підпорядковуватися один одному, або взаємно посилювати один одного. Щоб досягти певного способу життя, матеріального добробуту, людина може використовувати професію для своїх цілей, підкоряти професію своїй особистості. Таким чином, особистість, утверджуючи себе над професією, сама є головною цінністю, цінує себе, а не професію. У випадку домінування професії як найважливішої цінності, в ім'я якої розгортається і відбувається утвердження своєї особистості в професії, відбувається «доростання» особистості до професіонала. Найсприятливішими для обох процесів є відповідність професійного й особистісного розвитку, коли досягнення професійних вершин є одночасно і вершиною розвитку особистості [17, с. 366]. Таким чином, провідною ідеєю педагогічної взаємодії в ПТНЗ вбачаємо взаємодію особистісного і професійного розвитку суб'єктів освіти, навчання і виховання.

Етично-духовний вимір педагогічної взаємодії. Спільна діяльність є одним із важливих факторів, який визначає ефективність взаємодії. Таке положення випливає з розуміння у соціальній психології спільної діяльності як організованої системи активності людей, що цілеспрямовано взаємодіють із метою створення об'єктів матеріальної та духовної культури. Така діяльність буде неможливою без контактів між людьми й обміну інформацією, думками, оцінками, почуттями тощо. Важливою рисою спільної діяльності є спільна мета і передбачення результату, який би відповідав загальним інтересам і реалізації потреб кожного з учасників, які вступають у взаємодію, вважають спеціалісти з етики спілкування [32, с. 80-81].

Готовність групи до спільної діяльності визначають мотиваційний, змістовий і операційний компоненти. Щоб люди могли спільно працювати, думати, творити, у них повинно виникнути бажання, певні комунікативні, а краще – гуманістичні установки. Люди не всі знають, як разом працювати і спілкуватися, використовуючи діалог, а знання учасників спільної діяльності, потрібні в конкретній ситуації, різняться як якісно, так і кількісно. Водночас спільна діяльність є необхідною умовою для встановлення взаєморозуміння, формування згуртованості групи і розвитку її учасників. Щоб спільна діяльність дала позитивні результати, потрібно враховувати особливості поведінки людей у групі й етичні проблеми, які при цьому виникають [32, с. 80-81].

Вважаємо, що окреслений контур, обґрунтовані умови спільної діяльності стосуються її різних видів і форм, що використовуються у професійній підготовці. Готовність до спільної діяльності учнів з педагогом (учнів з учнями, учнів із середовищем) забезпечується управлінською діяльністю

педагогічного колективу і кожного окремого педагога (викладача, майстра, вихователя).

Займаючись навчально-виховною діяльністю, вчитель керується нормами професійної поведінки. Поведінка вчителя є складовою педагогічної взаємодії та вираженням її форми. Таким чином, якщо першим структурним елементом педагогічної взаємодії є дії вчителя й учня, то другим виступає їх поведінка (А. Бойко) [3, с. 14].

У психології взаємодія розглядається як процес взаємовпливу об'єктів, що породжує їх взаємозумовленість, і є фактором соціальної інтеграції, соціального структурування, ефективної групової діяльності. Вплив – це процес і результат зміни індивідом поведінки іншої людини (її установок, уявлень, думок, оцінок тощо) під час взаємодії з нею. Підвищити особистісний вплив допомагають такі якості, вміння, як компетентність, доброзичливість, енергія, цілеспрямованість, ентузіазм, уміння володіти собою, користування різними способами і засобами спілкування. До них, безумовно, відносяться й ті моральні норми і правила, які засвоїла особистість: чесність, справедливість, доброзичливість, щирість тощо (йдеться про моральність людини) [32, с. 83-84]. За нашими дослідженнями, проведеними серед учнів професійно-технічних училищ м. Львова і Львівської області, перелічені якості названі основними у взаємодії 100% респондентів.

Моральна регуляція педагогічної діяльності, на переконання Г. Васяновича, здійснюється завдяки «специфічній диференціації моральних норм на: норми-заборони, норми-рамки і норми-зразки». У такій градації вчений вбачає стримуючі та стимулюючі моменти. Моральна заборона не дозволяє педагогові принижувати гідність вихованця, ставиться до нього лише як до об'єкта виховання і, таким чином, є своєрідним обмежувачем названих моральних проявів. Проте моральні заборони не завжди усвідомлюються педагогом, не стають його внутрішнім переконанням. Тобто «норми-рамки», визначаючи межі допустимої вільної дії педагога, водночас містять у собі збуджуючу силу активної діяльності. Такі «норми-рамки», як «будь чесний», «будь справедливий», «шануй гідність учнів», «не чини зло» і т. ін., переважно містяться в моральних заповідях, кодексах, статутах навчальних закладів тощо. Збуджуюча сила норм-зразків, на думку вченого, спирається на авторитет суспільної думки і самосвідомості, моральний позитивний вибір суб'єкта моральних відносин. Ці норми можна вважати своєрідною моделлю майбутньої поведінки, бо спочатку вони виступають у формі ідеалів, а згодом набирають практичного характеру [5, с. 14-16].

Зважаючи на авторитетну позицію Г. Васяновича – спеціаліста з педагогічної етики, за якою моральні принципи є також елементами регулятивної функції, охарактеризуємо ті з них, що, на нашу думку, є визначальними в аспекті гуманітарного виміру педагогічної взаємодії. Так, за *принципом педагогічного гуманізму*, сутністю якого є любов до дитини, а прикметами

любові є беззастережність і безумовність, творення її в собі й іншому підносить учителя й учня до співпереживання, радості, надії. Названий принцип передбачає повагу прав і свобод дітей, при цьому йдеться не лише про визнання «зовнішньої свободи» дитини і її права, а, насамперед, про розуміння внутрішнього самобуття самосвободи людини, отже, її духовної та моральної свободи. *Така внутрішня свобода не приходить сама собою, а виховується у процесі спільної діяльності спілкування з іншими людьми, передусім з учителями, вихователями.* «Якомога більше вимог до людини, разом із тим і якомога більше поваги до неї» – ця ідея, сформульована А. Макаренком, пронизує принцип педагогічного гуманізму. Передбачається, що моральна вимогливість педагога до учня – не самоціль, а засіб духовного становлення особистості, формування її моральної позиції, орієнтації на позитивну моральну діяльність. Актуальним в умовах невідступності авторитаризму в освіті є обґрунтування, що принцип педагогічного гуманізму передбачає повагу до позицій вихованця навіть тоді, коли він відмовляється виконувати пред'явлені вимоги. Зрозуміло, що такий підхід суперечить авторитарній педагогіці, а відповідно й авторитарному стилю спілкування, які викликають партнерство, співдружність, прагнення до активності, взаєморозуміння. І нарешті, принцип педагогічного гуманізму передбачає розвиток в учителів і учнів позитивної установки на особистість однин одного, утвердження суб'єкт-суб'єктного характеру організації навчання і виховання, а це скеровує установку вчителя й учня на спільний активний пошук до готовності на взаєморозуміння, проникнення у світ переживань і відчуттів [4, с. 72-82].

Провідною рисою *принципу оптимізму* в зазначеному контексті є твердження, що оптимізм усуває недоброзичливість, підозру, злість у взаєминах між педагогом і вихованцем, створює живу радісну атмосферу спілкування і взаєморозуміння, викликає відчуття щастя. Природним джерелом оптимізму вчителя є гумор, що допомагає створити атмосферу духовного комфорту вихованців, заохочує дітей до виховання, надихає їх на добре, світле, піднесене. При цьому йдеться про справжній гумор, який, за В. Сухомлинським, є живою цілющою водою для дитини, чистим повітрям радості і бадьорості, а не про «чорний гумор», що може глибоко вразити думку дитини, принизити гідність учня [4, с. 87].

Розглядаючи *принцип колективізму*, акцентуємо на положенні, що справжній колективізм не заперечує значення саморозвитку, самовизначення особистості, а сприяє розвитку його індивідуальної неповторності, виконує захисну роль щодо інтересів, прагнень дитини [5, с. 90].

Гуманістичний аспект педагогічної взаємодії простежується також у принципі персоналізації, який обґрунтувала С. Хребіна. На її думку принцип персоналізації педагогічної взаємодії вимагає відмови від рольових масок, адекватного включення в цей процес особистісного досвіду (почут-

тів, переживань, цінностей, емоцій, відповідних їм дій і вчинків і введення в освітню практику установок безумовного прийняття особистості дитини, учня, студента, емпатійного ставлення до неї і відкритого спілкування.

Установка безумовного прийняття особистості учня передбачає безпосереднє звернення педагога до учня, діалог із ним, розуміння його справжніх потреб, ціннісних орієнтирів. Дієва допомога учня, зрештою, можлива лише за умови, коли він приймається таким, як є насправді. Емпатійне розуміння учня – це друга установка. Основою такого розуміння є соціально-перспективний стереотип, який формується у педагога у процесі рольового спілкування і дозволяє передбачити і водночас відкрити, пояснити свої дії та вчинки стосовно учня. Цей стереотип служить своєрідним ракурсом сприйняття і розуміння особистості дитини, учня. При емпатійному розумінні педагог діє за принципом «тут і тепер», намагаючись проникнути у внутрішній світ учня і побачити оточення його очима. Установка на відкрите, довірливе спілкування вимагає, щоб учитель завжди залишався таким, яким він є (самим собою), що продукує довірливе ставлення учня до педагога. У свою чергу, довірливе ставлення учня до педагога є умовою його особистісного зростання і самовдосконалення [30, с. 134].

Важливим чинником ефективності педагогічної взаємодії є емоційна складова. У психології емоції розглядаються як один із головних регуляторів діяльності, форма безпосередніх переживань задоволення чи незадоволення актуальних потреб індивіда [31, с. 693]. Емоційне співпереживання – уподібнення вчителем свого стану станові учня чи групи учнів. Емоційне співпереживання характеризується єдністю задумів і мети. Воно посилює внутрішні сили особистості, полегшує приємні відчуття. Як кажуть у народі, «розділена радість – подвійна радість, розділене горе – половина горя». Необхідність емоційного співпереживання зумовлена специфікою праці вчителя. Діти розширюють світ почуттів через учителя, учитель – через дітей [13, с. 156].

Реально здатність до ефективного здійснення професійної дії, запобігання «професійному вигоранню» фахівців професії типу «людина – людина» забезпечує емоційна компетентність, яка, на думку І. Матійків, є важливим чинником їх професійного становлення. Свої міркування вона ґрунтує на тому, що професійна діяльність представника цього типу детермінується вміннями налагоджувати контакти, підтримувати стосунки, активно взаємодіяти тощо, щоб таким чином вони були підготовленими до ефективної комунікації та емоційно розумної поведінки, то ж «психограми» більшості професій сфери «людина – людина» містять такі професійно важливі якості та властивості: емоційна стриманість, емоційна врівноваженість, емпатія, здібності управляти власними емоціями у спілкуванні. Сучасні вітчизняні та зарубіжні дослідники акцентують на понятті «емоційний інтелект», у структурі поняття виокремлюються два аспекти: внутрішньоособистісний

(розуміння власних емоцій і управління ними) і міжособистісний (розуміння емоцій інших людей і управління ними) [20, с. 113-115]. Отже, емоційна складова стає актуальною для будь-якої професійної діяльності, для взаємодії людей у нинішньому соціумі.

Український філософ, спеціаліст із проблематики етики В. Малахов зазначає, що в сучасному світі наше повсякденне життя безпосередньо стає ареною зустрічі й діалогу різних конфесій, культур, ціннісних світів; водночас зростаюча динаміка міжособистісних і міжкультурних контактів не лише руйнує усталені форми людських стосунків, але й сама по собі дедалі важче піддається будь-якому «олюдненню», особливо на тлі вітчизняної посттоталітарної спадщини. Через невміння спілкуватися (підкреслимо, що спілкування є основою взаємодії) виникають образи, непорозуміння і конфлікти, а це, за справедливим твердженням філософа, є причиною взаємних втрат, що призводить до понівечення, «затьмарення» людських доль [21, с. 3].

Гуманітарне знання виступає своєрідним посередником між культурними досягненнями минулого, теперішнього і спробами соціального проектування майбутнього, взаємно узгоджуючи їх на рівні рефлексивного ставлення до можливості конкурентного діалогу в часі. У цьому зв'язку розробляються нові технології в освіті, привертається увага до пошуку шляхів і методів співпраці учасників освітнього процесу. Гуманітарні можливості сучасних інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) у навчанні розглядає А. Литвин у монографії «Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю». Він доводить, що впровадження ІКТ у процес професійного навчання докорінно змінює методи співпраці викладачів з учнями (студентами). Особливо важливим є підвищення активності учнів, а також посилення організаційної функції педагога.

Іншою вагомою властивістю систем навчання за допомогою ІКТ, на його думку, є їх *інтерактивність*. Традиційні знання за своєю природою є пасивною формою навчання, оскільки у викладачів дуже мало можливостей взаємодіяти з кожним учнем. Навчання за допомогою комп'ютерів, навпаки, передбачає обов'язкову взаємодію кожного учня з системою для засвоєння матеріалу: це робиться натисненням клавіш для переходу до іншого вікна, за допомогою відповідей на питання тощо. На відміну від традиційного знання, коли педагог сам визначає місце і час взаємодії з учнями, навчання з використанням ІКТ вимагає інтерактивності, а отже, сприяє активному навчанню, яке краще мотивує учнів.

Використання ІКТ, як підкреслює вчений, дає можливість значно підвищувати ефективність інформації, що циркулює в навчально-виховному процесі, завдяки її своєчасності, корисності, раціонального дозування, доступності (зрозумілості), оперативного взаємозв'язку джерела навчальної інформації та учня (студента), адаптації темпу поєднання навчальної інфор-

мації до швидкості її засвоєння, врахування індивідуальних особливостей учнів, ефективного поєднання індивідуальної та колективної діяльності, методів, засобів навчання, організаційних форм навчального процесу, що значно спрощує його гуманізацію [19, с. 86-87].

Ціннісний підхід у контексті гуманітарного виміру освіти

У сучасному освітньому просторі простежується перенесення акцентів на ціннісний підхід, що пояснюється як причинами загальноцивілізаційного характеру, так і змінами, зумовленими українськими трансформаціями. На думку І. Зязюна, «ускладнення соціального життя вимагає розвитку ціннісної сфери – феномена «розподіленого управління», відомого сучасним менеджерам» [15, с. 7]. Міжнародна спільнота уже в кінці минулого століття дійшла висновку щодо помилковості оцінки стратегічної ролі освіти лише за її вкладом в економічне зростання і розвиток. Освіта має бути спрямованою на повний розвиток людської особистості, на зростання поваги до прав людини й основних свобод, повинна сприяти взаєморозумінню, толерантності та дружбі між народами. Названі положення, які зафіксовані дослідниками в документах ЮНЕСКО з нагоди 50-річчя цієї організації, засвідчують, що ціннісний підхід в освіті ґрунтується на гуманістичних і етичних принципах.

Узагальнюючи і виділяючи найхарактерніші ознаки прогностичних поглядів на освіту науковців, політиків, економістів, педагогів, громадських діячів багатьох країн світу, керівників міжнародних організацій, Н. Ничкало зазначає, що саме освіта є найефективнішим, найперспективнішим шляхом і водночас запорукою прогресу людства у третьому тисячолітті. Освіта, на її думку, – це найголовніший чинник поступу високорозвинутих цивілізованих держав, формування високої духовності, інтелігентності, культури, почуття соціальної відповідальності за результати впровадження науково-технічних ідей, нових технологій, за все, що залишає нащадкам кожне покоління [22, с. 6].

Зміна поглядів на освіту як загальнозначущу цінність, що визначає у майбутньому професійний і соціальний успіх особистості, простежується в низці європейських держав, а також в американському суспільстві. Так, виявлено, що однією з важливих аксіологічних цілей американської системи освіти є розвиток умінь і якостей особистості, які необхідні їй для життя в суспільстві. Починаючи з 80-х рр. минулого століття, у вихованні звертається увага на гуманістичні цінності, серед яких головними вважаються: чесність, працелюбність, повага до людей, співчутливість. У шкільних програмах з'явився навіть розділ «Ціннісне виховання». У Німеччині, де в освіті традиційно віддавалися переваги таким цінностям, як дисципліна, порядок та іншим суспільно обов'язковими і визнаним, увага переноситься на цінності самореалізації (творчість, самоствердження) і гуманістичні (людяність, співробітництво). У цілому ж, попри різноплановість педагогічної

аксіології, у Німеччині простежується відмова від протиставлення індивідуальних і суспільних цінностей, спроба «примирити» цінності повинності та свободи. Характерною рисою аксіологічного світового освітнього простору є установка на формування в учнів ціннісного ставлення до особи, до оточуючих людей, до навчання, до професійної діяльності, до оточуючого світу і процесу неперервної освіти людини [28, с. 75-76].

Трансформаційні процеси в освіті України стимулювали науково-пошукову діяльність, у тому числі в напрямі ціннісних підходів. Зазначимо, що, за обґрунтуванням Н. Ничкало, «трансформувати» – означає «змінювати істотні властивості». Аналізуючи психолого-педагогічні дослідження у контексті ціннісного напряму педагогічної взаємодії, ми виходили з положення про методологічні орієнтири вивчення цієї проблеми. Адже в залежності від концептуальних підходів вибудовується система цінностей, визначаються принципи і механізми реалізації процесу їх формування. Наприклад, за оцінкою О. Отич, головною цінністю гуманістичної парадигми виступає людина, яка «…позиціонується вже не як гвинтик суспільної системи, а як Людина культури, неповторна, творча індивідуальність, сутнісними ознаками якої є, свобода, гуманність, духовність, творчість і адаптованість» [23, с. 14].

Цінностями педагогіки свободи (С. Гессен, І. Зязюн) є свобода і вільний самовияв вихованця; педагогіки підтримки (О. Газман) – суб'єктність, творча активність і самостійність особистості; педагогіки індивідуальності (О. Гребенюк) – цінність, унікальність і автономність особистості; креативної психопедагогіки (Н. Вишнякова, О. Морозов, Д. Чернілевський) – креативність і неперервний творчий саморозвиток особистості; педагогіки творчості (С. Сисоєва) – творча особистість вихованця; педагогіки культури (С. Гессен, Є. Бондаревська, І. Зязюн) – особистість як людина культури; педагогіки мистецтва (О. Мельнік-Пашаєв, О. Рудницька) – особистість як неповторна творча індивідуальність, яка спрямована на естетичне й етичне освоєння світу за законами Краси, Добра, Істини; педагогічної теорії адаптації особистості (М. Ржецький) – якості особистості, її саморозвиток, спадковість, середовище і виховання [23, с. 14].

За останніми дослідженнями психологів, вік 15-16 років відноситься до так званого третього підліткового, тобто підлітковий вік продовжений. Оскільки у ПТНЗ навчається молодь віком 15-18 років, то слід мати на увазі ще й цей період, який у психології називається ранньою юністю. Тому характеристику віку 15-18 років слід розглядати як третій підлітковий (післяпідлітковий) перехідний період і рання юність (дорослість). Психологи, слідуючи структурі особистості, насамперед, відзначають спрямованість цього віку на самовизначеність, вибір свого життєвого шляху. З цим пов'язані роздуми про сенс життя, про своє щастя. Психічний розвиток юнаків і дівчат цього віку виявляється у формуванні самопомоги, яка ґрунтується на

самоцінності та самовихованні. Під самоповагою розуміються і задоволеність собою, і прийняття себе, і позитивне ставлення до себе, й узгодження свого наявного й ідеального «Я».

Серед юнаків і дівчат цього віку немало таких, які відчувають труднощі у спілкуванні. Такі учні проявляють невисокий рівень соціальних домагань, ухиляються від діяльності, в якій наявний момент змагання. Вони можуть відмовлятися від досягнення поставленої мети, оскільки не вірять у власні сили. А тому зусилля педагогів стосовно таких учнів мають бути спрямованими на підтримку і підтвердження соціальних і особистісних цінностей.

У спілкуванні юнацтво віддає перевагу ровесникам (75-85%), старшим за себе (11-19%), молодшим (1%). Потреби в інтимній дружбі у дівчат виникає швидше ніж у хлопців у 1,5–2 рази. Спілкування з дорослими є бажаним за умов, якщо дорослі довірливо ставляться до них. А тому довіра дорослих до учнів, віра в їх потенційне «Я» – краща умова продуктивного спілкування.

Провідною діяльністю цього віку є спілкування і взаємодія на основі конструювання світогляду, а центральним новоутворенням є усвідомлення особистісного рівня дорослості, формування світогляду, розуміння дієздатності. Важливим також для цього віку психологи вважають інтимно-особистісне спілкування на основі конструювання значущих суспільних відносин і предметів у процесі професійно спрямованої навчальної діяльності, а центральним новоутворенням – готовність до самовизначення на основі світогляду [2, с. 51].

Продуктивною щодо ціннісного напряму розвитку суб'єктів педагогічного процесу в ПТНЗ вбачаємо особистісно-діяльнісну парадигму освіти. Особистісно-діяльнісний підхід розглядає кожну особистість як цінність, як суб'єкта діяльності та власного розвитку, а, отже, визначає потребу в її саморозвитку і самоорганізації; суб'єкт-суб'єктні стосунки як цінності складають основу взаємодіяльності, передбачають активність кожного учасника (А. Бойко); педагогу належить бачити в кожному суб'єкті професійного навчання унікальну особистість і створювати умову для її самореалізації, вияву і розвитку творчих можливостей, формувати в неї ставлення до себе і до інших людей як до вищої цінності (І. Зязюн). При суб'єкт-суб'єктних взаєминах активізується мислення, уява, знання, відбираються потрібні способи дій, апробуються різні вміння. При таких взаєминах формуються цінні прояви активності та самостійності учня, які можуть стати його особистісними якостями у подальшій професійній діяльності. При суб'єкт-суб'єктній взаємодії педагогічна діяльність носить діалогічний характер, бо, за М. Бахтіним, лише у діалозі з іншими суб'єктами дитина (учень) через порівняння з іншими, через співставлення свого вибору і вибору інших краще пізнає себе (І. Зязюн).

У контексті культурно-історичного розвитку сама професійна освіта має особистісну цінність, на що вказує Р. Гуревич. Вчений зазначає, що «…

як особистісна цінність професійної освіти, так і її функції в суспільстві, безумовно, мають культурно-історичний характер і вимагають постійного їх дослідження й осмислення для приведення у відповідність педагогічної системи освіти, особливо на переломних етапах у розвитку суспільства» [9, с. 21]. Зазначимо, що кожна функція професійної освіти має певні ціннісні установки, торкається тих чи інших ціннісних аспектів навчання і виховання, але не розкриває сутнісних характеристик аксіологічних основ освіти. Під аксіологічною функцією розуміють такі ціннісні властивості освіти, які мають суттєве значення для самої освітньої системи, суспільства, держави, окремої особистості в даний час і зберігають свою актуальність у майбутньому (В. Сластьонін, В. Чижакова).

Майбутні робітники вже у стінах навчального закладу повинні готуватися до того, щоб самостійно себе ініціювати і здійснювати практичну діяльність шляхом пошуків кращого місця праці, способів професійного зростання, вдосконалення міжособистісних контактів, активної взаємодії на ринку праці з іншими його суб'єктами. Аксіологічний підхід ми розглядаємо одним із пріоритетних у педагогічній взаємодії в ПТНЗ, адже він передбачає виокремлення в учнів професійно важливих і особистісних якостей, які забезпечать їх конкурентоздатність на ринку праці, формування системи цінностей, які зумовлюють основні орієнтири поведінки і діяльності, визначають спрямованість вольових зусиль, уваги, інтелекту. Це стане можливим за умови, якщо кожний учасник педагогічної взаємодії виступатиме як особистість, як суб'єкт, а не об'єкт впливу. Головним у розумінні цінностей є відповідь на питання: що, задля чого, за якими критеріями орієнтований?

На основі дослідження особистісних чинників розвитку фахівця ринкової економіки Н. Побірченко доводить, що індивідуально-психологічними чинниками професійного розвитку є психологічні властивості людини, а основний зміст особистісних якостей становлять особистісні чинники професійного розвитку фахівця ринкової економіки. Психологічним відображенням названих чинників виступають: здібності, інтереси і цінності, потреби і мотиви поведінки, очікування, образи кар'єри, плани поведінки. Причому вчена зазначає, що здібності та цінності є психологічним ресурсом професійного розвитку, а цінності вона визначає як індивідуально-світоглядні підстави оцінок предметів і явищ професійної діяльності, що диференціюються за значущістю і соціальною необхідністю [24, с. 258-261].

Серед науково обґрунтованих психологічних вимог щодо професій типу «людина – людина» (за Є. Климовим), окрім уміння легко вступати в контакт із незнайомими людьми, стійкого доброго самопочуття при роботі із людьми, доброзичливості, витримки, уміння стримувати емоції, здібностей аналізувати поведінку клієнта і свою власну, розуміти наміри і настрої інших людей, виділяють і вміння організовувати взаємодії, ставити себе на місце іншої людини, володіти мовою, мімікою, жестами, знаходити спільну мову

з іншими людьми, переконувати їх і налагоджувати добрі стосунки з ними. Все це вимагає поєднання у професійній підготовці учнів людинознавчих знань і вмінь, необхідних для трудової діяльності у сфері обслуговування. Вважаємо, що перелічені якості можуть складати цінності для фахівців професій типу людина-людина [10, с. 108].

Визначаючи ціннісні орієнтири професійної підготовки працівників сфери обслуговування, ми виходили з того, що однією з провідних складових професійної діяльності фахівців цієї сфери є комунікативна компетентність, а сама їхня діяльність носить міжособистісний характер. Працівникам сфери послуг доводиться спілкуватися з людьми різного віку і статі, різноманітних професій і соціальних статусів, культур, релігій тощо, а тому без оволодіння комунікативною компетентністю діяльність працівників цього фаху втрачає сенс.

Міжособистісний характер діяльності працівників сфери обслуговування зумовлений тим, що клієнт і фахівець взаємопов'язані спільною метою і впливають один на одного. Взаємодія між ними стає неможливою без взаєморозуміння. Процес сприймання однієї людини іншою є обов'язковою складовою спілкування. Йдеться про пізнання співбесідника, коли фахівець прагне дізнатися про нього якомога більше, щоб потім максимально задовольнити бажання клієнта в отримані певної послуги. Пізнаючи клієнта, фахівець формується сам і навпаки. Отже, людські стосунки складають ціннісну основу професійної діяльності працівників сфери обслуговування. Саме тому на вивчення і формування таких стосунків має бути спрямована організація педагогічної взаємодії в ПТНЗ цієї сфери.

Формування комунікативної компетентності передбачає: розвиток міжособистісних стосунків у професійній сфері; опанування технологій конструктивного діалогу; уміння говорити і слухати, встановлювати зворотний зв'язок у процесі спілкування, прилаштовуватися до партнера з допомогою невербальної комунікації; вироблення навичок тримати в полі зору кілька справ, швидкої реакції, адаптації й уміння «переключатися» [12, с. 7-8].

Абсолютно слушно й актуально Л. Руденко акцентує на емпатійній культурі в контексті якісної професійної підготовки фахівців сфери обслуговування. За логікою її дослідження, розуміння емпатійної культури як цінності простежується у міжособистісних відносинах, що виявляється через емоційний, когнітивний і діяльнісний її компоненти. Емоційний компонент виражається у здатності особистості емоційно відгукнутися на переживання іншої людини проявом емпатійних якостей співчуття й емпатійної інтуїції. Когнітивний компонент визначається гностичною здатністю розпізнавати думки і почуття співбесідника (клієнта, колеги й ін.), передбачати напрям спілкування на основі емпатійної спостережливості й емпатійного слухання. Діяльнісний (поведінковий) – виражається в комунікативній здатності

будувати свої стосунки з клієнтом, заздалегідь передбачаючи його точку зору і зважаючи на його внутрішню позицію.

Ціннісна важливість емпатії простежується в тому, що всі форми і види емпатії (емоційна, когнітивна, перспективна, естетична) передбачають розвинутість емоційно-почуттєвої сфери особистості та спрямовані, перш за все, на розуміння іншої людини, а через неї – на взаємовдосконалення, збагачення власного емоційного світу, а також на розвиток навичок контролю своїх емоцій і саморегуляції в різних ситуаціях [26, с. 203-204].

Цінність емпатії у взаємодії, спілкуванні американський психолог Р. Вердербер визначає через такі її прояви: емпатичне реагування, прийняття точки зору і симпатичне реагування. **Емпатичне реагування** – коли емоційна реакція людини відповідає реальним або очікуваним проявам емоції іншої людини як результат спостережень за нею. **Прийняття точки зору** – представлення себе на місці іншого. **Симпатичне реагування** – це почуття турботи, співчуття, співпереживання, спрямоване на іншу людину у зв'язку із ситуацією, в якій вона опинилася. Тобто, якщо розуміння того, що відчуває співрозмовник, викликає у людини стурбованість за цю людину, жалість, співчуття або розчарування, то це і є емпатичне реагування [6, с. 128-130].

Аксіологічний підхід до проблеми українознавства Т. Усатенко розглядає через розуміння поняття «культура», відстоює ментальні ціннісно-світоглядні орієнтації людини а вони, для української людини, втілені у фольклорі, міфології, народному мистецтві, повсякденній побутовості, календарно-обрядовому колі тощо. На перше місце серед багатоманітності українознавчих цінностей вона відносить «цінності смисложиттєві» або екзистенціальні, що становлять основу світогляду людини. Вищими цінностями в українознавстві є «концепти», що характеризують: по-перше, соціальну сферу (справедливість, свободу, патріотизм, власність, етнічну самосвідомість); по-друге, сферу особистісних стосунків (дружбу, чесність); по-третє, сферу сімейного життя (любов, обов'язок, материнство, батьківство, сім'ю, родину, родинність); по-четверте, сферу ідей (релігійних, філософських, наукових, ціннісних принципів) тощо [29, с. 171].

Досліджуючи дидактичні основи формування змісту професійно-художньої освіти, В. Радкевич поряд із принципами гуманізації, гуманітаризації, фундаменталізації, індивідуалізації, естетизації, культуровідповідності обґрунтовує принцип ціннісних орієнтацій особистості у декоративно-ужитковому мистецтві. При осмисленні цього принципу ціннісних орієнтацій вона опирається на вчення В. Франкла, який визначає цінності як «смислові універсалії, що викристалізувалися у результаті узагальнення різних ситуацій, з якими людству довелося зіткнутися в історії», та виділяє три групи цінностей, що дозволяють зробити життя осмисленим: цінності творчості, цінності переживань, цінності відносин. На основі викладеного вчена доводить, що кожен учень стає суб'єктом ціннісних відношень за умов, якщо

він зацікавлено і творчо оволодіває художньою професією. Ціннісні ж відносини характеризуються емоційною і раціональною сферами свідомості.

Згідно з положеннями принципу ціннісних орієнтацій у декоративно-вжитковому мистецтві, універсальними цінностями майбутніх фахівців художніх промислів і ремесел В. Радкевич обґрунтувала, що є творчість, зокрема творчість декоративно-прикладна. Зміст професійно-художньої освіти має бути спрямований на розвиток у майбутніх фахівців високого рівня творчості, відповідальності за результати їх діяльності, орієнтацію на культурно-історичні цінності, традиції народного мистецтва, на підготовку професіонала-митця такого рівня майстерності, який би завжди прагнув удосконалювати свої знання і вміння [25, с. 365-366].

Ціннісний підхід має особливу значущість у змісті гуманітарних предметів. Досліджуючи теоретичні основи професійно спрямованого викладання предмета «Основи правових знань» у ПТНЗ, нами враховано, що, оскільки ринок праці ставить нові вимоги до виробника, а сам курс не є професійно спрямованим перенасичений, нормативно-правовою інформацією, що робить його дидактично складним, то його зміст має включати, окрім цілемотиваційних, знаннєвих, процесуальних, ще й аксіологічні аспекти правознавства. Філософи аксіологічну сутність права вбачають у тому, що право безпосередньо пов'язане з культурними цінностями, з мораллю, з релігією, психологічною сферою тощо. При цьому, якщо М. Попович акцентує на свободі, солідарності, справедливості як найсуттєвіших виразниках аксіологічної сутності права, то М. Козюбра наголошує на фундаментальності ціннісного підходу до права, оскільки, на її думку, позаоціночне пізнання є немислиме при досліджені природних явищ, а тим більше – суспільних, характерних для гуманітарних наук [16]. На нашу думку, абсолютно слушною і чіткою є позиція групи вчених Національної юридичної академії України імені Ярослава Мудрого, які вважають, що «без ціннісного підходу неможливо виявити призначення права у загальнолюдському, соціальному і культурному розвитку, зрозуміти його специфічну природу як духовно-практичного засобу освоєння світу людьми» [11, с. 54].

Наведені точки зору аж ніяк не є спробою прикритися науковими авторитетами для захисту нашої позиції щодо необхідності звернення викладачів правознавства до аксіологічних аспектів права. На наше тверде переконання, без розуміння аксіологічних сенсів права предмети правознавчого характеру сприйматимуться не професіоналами, до яких відносяться й учні ПТНЗ, як складні, переобтяжені правовими і нормативними актами, нормами, вивчення і засвоєння яких потребує багато зусиль. Дослідники ціннісного підходу до права якраз науково обґрунтовують необхідність урахування цього аспекту при викладанні правознавчих дисциплін. А це, своєю чергою, буде спонукати самих викладачів до глибокого осмислення цієї проблеми.

Оскільки правознавство – це людинознавче знання, то викладач-правознавець має розуміти право сферою людської творчості, духовно-культурним

феноменом, частиною культури, яка є полем людських порозумінь і значень, має ціннісний зріз. І головне: не лише сам викладач повинен це розуміти, але й виробляти таке розуміння у своїх учнів, що сприятиме об'єктивізації прийняття ними правової дійсності. Водночас, сприймаючи процес оновлення цінностей закономірним явищем, породженням нової доби, педагог утверджує у своїх учнів розуміння, що за втілення нових базових цінностей, ідеалів суспільству доводиться платити високу ціну. Затяжна економічна і політична криза в Україні засвідчує, що за великим рахунком це і є плата за зміни своїх векторів духу в напрямі втілення суспільних ідеалів свободи, незалежності, демократії. Без ціннісного підходу неможливо виявити призначення права у загальнолюдському, соціальному і культурному розвитку, зрозуміти його специфічну природу як духовно-практичного засобу освоєння світу людьми.

Разом з іншими духовними цінностями і принципами право сприяє духовному прогресу людства, творенню правового суспільства. У праві ціннісно значущими для людини і суспільства виступають матеріальні та духовні утворення: норми, угоди, ідеали, ідеологія, правові інститути тощо. Особливо значущі правові цінності, що водночас є високими ідеалами і мають статус принципів: справедливість, свобода, формальна рівність, гуманізм, добро, істина, безпека тощо [11, с. 53-57].

Зацікавленим дослідникам проблеми формування у майбутніх робітників нової системи цінностей, якими є педагоги, методисти навчальних закладів, науковці, необхідно знати, на які людські цінності орієнтуються учні, якими виховними ідеалами керуються, виявляти їхні думки щодо цінностей інших учасників взаємодії: педагогів, своїх ровесників, батьків. Проблема цінностей особливо є актуальною для формування в молодого покоління на етапі підліткового і юнацького віку, в якому перебувають учні ПТНЗ. Саме для цього віку з його максималізмом і егоцентризмом характерні є прояви однобічності, категоричності в оцінних судженнях, скептицизм, а нерідко й цинізм у сприйнятті культурного досвіду, на що вказують сучасні психологічні дослідження. У цьому віці спостерігається байдуже ставлення до досвіду інших, завищена оцінка себе і своїх товаришів, характерними є прояви максималізму і егоцентризму, а також прагнення до незалежності, самостійності і, водночас, низьке почуття відповідальності, як стверджує О. Бедлінський. Психолог зазначає, що особистості юнацького віку надзвичайно чутливі, вразливі та самолюбиві. Вони активно, жагуче захищають справедливість, але з образою ставляться до зауважень на їхню адресу, несамокритичні, легко ранимі; проявляють високу вимогливість до дорослих і занижену – до себе. Часто бувають самовпевненими і впертими у висновках. Простежується бажання виділитися (хоч би зовнішньо), не бути схожим на інших. Водночас, вони мов дві краплі води є схожими один на одного: слухають одні й ті ж касети, оперують одними й тими ж жаргонами, оцінками [2, с. 51].

У зазначеному контексті на нашу думку, аксіологічний підхід передбачає виокремлення в учнів професійно важливих і особистісних якостей, формування системи цінностей, що зумовлюють основні орієнтири поведінки, діяльності, визначають спрямованість, мотивацію, саморозвиток, самовдосконалення майбутніх фахівців. Підтвердженням такого розуміння аксіологічного підходу слугують результати нашого експериментального дослідження, проведено серед учнів ПТНЗ, яким було охоплено 232 учні, в основному професій типу «людина – людина», а також: «людина – знакова система», «людина – художній образ». Для цього ми скористалися методом анкетування і методикою Р. Скульського. До запропонованої анкети входили такі питання:

• Що, на Вашу думку, сприяє успішній взаємодії у професійній діяльності?

• Які якості Ви найбільше цінуєте в людях?

• Чи складно Вам пристосовуватися до нового колективу?

• Які професійні цінності Ви вважаєте найголовнішими і які з них стали Вашим надбанням за час навчання?

• Якими б цінностями Ви хотіли оволодіти? [27].

За логікою дослідження питаннями анкети передбачалося виявлення цінностей, що задовольняють (чи можуть задовольняти) справжні потреби особистості. Називаючи найважливіші фахові чи особистісні, а також загальнолюдські цінності, учні показали, що певною частиною із них вони оволоділи, а ті, які не стали їхнім надбанням, мають стати предметом їхнього прагнення. Опитані були, в основному, першокурсниками, що дало можливість скласти уявлення про цінності молоді (вчорашніх випускників) загалом і про розуміння ними цінностей майбутнього фахівця зокрема.

Слід зазначити, що більшість учнів, що навчаються за професіями типу «людина – людина», вважають, що успішній взаємодії у професійній діяльності сприяє уміння спілкувати (80%), доброзичливість у стосунках (65%), фахова компетентність (60%). Найбільше вони цінують у людях такі якості: чесність (100%), справедливість (95%), взаєморозуміння (90%), вірність, відповідальність (90%), вміння налагоджувати стосунки (65%). Питання «Які якості Ви найбільше цінуєте в людях?» поставлене не випадково, адже людина, як правило, ставить вищі вимоги до цінностей інших, аніж до власних, тим самим (за Р. Скульським) підпорядковуючи цінності інших людей власним потребам, бажанням змінювати навколишніх людей, замість того, щоб змінюватись самій, відповідно до потреб інших.

Позитивним вважаємо, що уже на першому курсі учні правильно визначають найголовніші професійні цінності: професійна майстерність (95%), професійне знання (80%), прагнення професійного зростання (75%) і своїми відповідями засвідчують, що такі цінності стають їхніми надбаннями у процесі навчання прагненнями до їхнього професійного вдосконалення. Значна частина опитаних хотіли б оволодіти суміжними професіями.

Водночас викликає подив і тривогу, чому майже 100% учнів гуманність не віднесли до важливих якостей, а незначний відсоток учнів не вважають моральні якості (30%), відкритість (25%), професійну культуру (40%) такими, що сприяють успішній взаємодії.

Таким чином, основним напрямом педагогічної взаємодії у контексті гуманітарного виміру професійної освіти є ціннісний підхід як орієнтація професійної підготовки на формування у майбутніх робітників системи особистісних і професійних цінностей, а суб'єкт-суб'єктні стосунки як цінності складають основу взаємодіяльності учнів і педагогів у ПТНЗ. Головними умовами ефективної педагогічної взаємодії в ПТНЗ вважаємо: гуманітаризацію змісту професійної підготовки, готовність педагогів до розуміння особливостей і специфіки організації та змісту взаємодіяльності суб'єктів на всіх етапах професійної підготовки; спрямування навчального процесу на самореалізацію, вияв і розвиток творчих можливостей кожного суб'єкта учіння, формування в нього ставлення до себе і до інших, як до цінності; своєчасна діагностика (*на етапі адаптації* – готовності учнів до навчально-професійної діяльності, виявлення труднощів щодо пристосування до нових умов навчання і життєдіяльності, встановлення взаємокомфортних стосунків з однокурсниками і педагогами; *на етапі інтенсифікації* – стану особистісно-професійного розвитку, корекція особистісних і професійних цінностей; *на етапі професійної ідентичності* – готовності до професійної діяльності, здійснення фінішної діагностики професійних здібностей, актуальних особистісних пріоритетів і цінностей).

Література:

1. *Бех, В. П.* Технократизм у дискурсі проблем вищої школи : монографія / *В. П. Бех, І. В. Малик* / За ред. *В. П. Беха*. — К. : Вид-во НПУ імені *М. П. Драгоманова*, 2009. — 263 с.

2. *Бедлінський, О. І.* Проблема періодизації підліткового віку в сучасному суспільстві / *О. І. Бедлінський* // Практична психологія та соціальна робота. — 2011. — №2. — С. 49—54.

3. *Бойко, А. М.* Суб'єкт-суб'єктні взаємини як цінності виховання / *А. М. Бойко* // Цінності освіти і виховання : [наук.-метод. зб.] [за заг. ред. *О. В. Сухомлинської, П. Р. Ігнатенка, Р. П. Скульського*, упор. *О. М. Павліченка*]. — К. : б. в., — 1997. — С. 12—16.

4. *Васянович, Г.* Гуманітарна освіта як складовий компонент у підготовці робітничих кадрів України / *Григорій Васянович* // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2009. — №3. — С. 21—29.

5. *Васянович, Г. П.* Вибрані твори: В 5-ти т. — Т. 3 : Педагогічна етика : навчальний посібник / *Г. П. Васянович*. — Львів : Сполом, 2010. — 420 с.

6. *Вердербер, Р.* Психология общения : полный курс / *Р. Вердербер, К. Вердербер.* — С.-Пб. : Прайм-Еврознак, 2007. — 412 с.

7. *Гессен, С. И.* Основы педагогики. Введение в прикладную философию / *С. И. Гессен* / отв. ред. и сост. *В. П. Алексеев, С. И. Гессен*. — М. : Школа-Пресс, 1995. — 448 с.

8. *Губерський, Л. В.* Гуманітарний простір освіти: сучасні виміри та пріоритети / *Л. В. Губерський* // Філософські проблеми гуманітарних наук. — №4. — 2005. — С. 1—5.

9. *Гуревич, Р. С.* Функції професійної освіти в сучасному суспільстві / *Р. С. Гуревич* // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців : методологія, теорія, досвід, проблеми : зб. наук. праць. — [ред. кол. *І. А. Зязюн* (голова) та ін.]. — Київ ; Вінниця : ДОВ, 2000. — С. 20—24.

10. *Дегтярьова, Г.* Науково-методичні основи професійно спрямованого викладання предмета «Основи правових знань» у ПТНЗ / *Г. Дегтярьова* // Теоретичні засади методики професійного спрямованого викладання загальноосвітніх предметів у ПТНЗ : монографія / За ред. *Г. П. Васяновича*. — Львів : «Сполом», 2005. — 240 с.

11. *Дегтярьова, Г. С.* Професійно спрямоване викладання предмета «Основи правових знань» в професійно технічних навчальних закладах : [метод. посіб.] / *Г. С. Дегтярьова, С. І. Василина*. — Львів : Вид. Ставропігійського ПЛ, 2010. — 160 с.

12. *Дегтярьова, Г. С.* Теоретичні та методичні основи розвитку комунікативної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування / *Г. С. Дегтярьова, Л. А. Руденко*. — Київ : Педагогічна думка, 2010. — 192 с.

13. Емоційне співпереживання // *Гончаренко С.* Український педагогічний енциклопедичний словник / *С. Гончаренко*. — К. : Либідь, 1997. — С. 156.

14. *Зеер, Э. Ф.* Психология профессий : учебное пособие для студентов вузов / *Э. Ф. Зеер*. — 2-ое изд. перераб., доп. — М. : Академический Проект; Екатеринбург : Деловая книга, 2003. — 366 с.

15. *Зязюн, І.* Криза цінностей – катастрофа суспільства і держави / *І. Зязюн* // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи : збірник наукових праць. — К. ; Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2010. — Випуск № 2. — С. 7—19.

16. *Козюбра, М. І.* Місце філософії права в системі суспільствознавства (До питання про дисциплінарний статус філософії права) / *М. І. Козюбра* // Проблеми філософії права : Міжнародний часопис. — К., 2003. — Т. 1. — С. 27—32.

17. *Кремень, В. Г.* Розвиток освіти України в контексті загальноцивілізаційних змін / *В. Г. Кремень* // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2005. — № 4. — С. 9—16.

18. *Копиць, Л. В.* Психологія особистості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / *Л. В. Копиць*. — К. : Вид. дім. «Києво-Могилянська академія», 2007. — 460 с.

19. *Литвин, А. В.* Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю : монографія / *А. В. Литвин*. – Львів : Компанія «Манускрипт», 2011. — 498 с.

20. *Матійків, І. М.* Психологічні чинники формування емоційної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів: результати експериментального дослідження / *І. М. Матійків* // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2011. — № 2. — С. 113—125.

21. *Малахов, В.* Етика спілкування : навч. посібник / *В. Малахов*. — К. : Либідь, 2006. — 400 с.

22. *Ничкало, Н. Г.* Трансформація професійно-технічної освіти України : монографія / *Н. Г. Ничкало*. — К : Педагогічна думка, 2008. — 200 с.

23. *Отич, О.* Професійна адаптація молодого вчителя в умовах зміни ціннісної парадигми освіти / *О. Отич* // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2010. — № 1-2. — С. 9—14.

24. *Побірченко, Н.* Особистісні чинники професійного розвитку фахівця ринкової економіки / *Н. Побірченко* // Професійна освіта : ціннісні орієнтири сучасності [текст] : зб. наук. пр. — [за. заг. ред. *І. А. Зязюна*] : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. — К. ; Харків : НТУ «ХПІ», 2009. — С. 257—254.

25. *Радкевич, В*. Дидактичні основи формування змісту професійно-художньої освіти / *В. Радкевич* // Професійна освіта: ціннісні орієнтири сучасності [текст] : зб. наук. пр. [за. заг. ред. *І. А. Зязюна*] : Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. — К. ; Харків : НТУ «ХПІ», 2009. — С. 363—371.

26. *Руденко, Л. А.* Емпатійна культура в контексті якісної професійної підготовки фахівців сфери обслуговування / *Л. А. Руденко* // Педагогічна майстерність як система професійних і мистецьких компетентностей : зб. матеріалів VII педагогічно-мистецьких читань пам'яті професора О. П. Рудницької / [за ред. *О. М. Отич*]. — Чернівці : Зелена Буковина, 2010. — С. 203—205.

27. *Скульський, Р. М.* Вивчення пріоритетних цінностей молоді та їх урахування в процесі виховання майбутніх вчителів / *Р. В. Скульський* // Цінності освіти і виховання : наук.-метод. зб. [за заг. ред. *О. В. Сухомлинської, П. Р. Ігнатенка, Р. П. Скульського*, упор. *О. М. Павліченко*]. — К. : [б. в.], 1997. — С. 200—202.

28. *Сластенин, В. А.* Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / *В. А. Сластенин, Г. И. Чижакова*. — М. : Издательский центр «Академия», 2003. — 192 с.

29. *Усатенко, Т.* Антропологічні та аксіологічні підходи до проблеми українознавства / *Т. Усатенко* // Професійна освіта : ціннісні орієнтири сучасності [текст] : зб. наук. пр. [за. заг. ред. *І. А. Зязюна*]: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих АПН України. — К. ; Харків : НТУ «ХПІ», 2009. — С. 167—172.

30. *Хребина, С. В.* Организационная психология образования: феноменология и концепция развития : Монография / *С. В. Хребина*. — Пятигорск : Изд-во ПГЛУ, 2007. — 288 с.

31. Ценностные ориентации // *Кондаков И. М.* Психология. Иллюстрированный словарь / *И. М. Кондаков*. — С.-Пб. : Прайм-Еврознак, 2007. — Изд. 2-е, дополнен. и перераб. — С. 662.

32. *Чмут, Т. К.* Етика ділового спілкування : навч. посіб. / *Т. К. Чмут, Г. Л. Чайка.* — 6-те вид., випр. і доп. — К. : Знання, 2007. — 230 с.

Анна Шиделко

ОСВІТНІЙ РІВЕНЬ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ФАХІВЦІВ І ЙОГО ВІДПОВІДНІСТЬ ПОТРЕБАМ РИНКУ ПРАЦІ

Інноваційний розвиток України і її входження в європейський соціокультурний простір ставить перед вітчизняною освітою нові вимоги до зростання інтелектуального рівня нації, формування підростаючої особистості, яка має високу фахову підготовку і спроможна постійно підвищувати свій професійний рівень, орієнтуючись на вимоги ринку праці.

У Державній національній програмі «Освіта» («Україна XXI ст.»), Національній доктрині розвитку освіти наголошено на необхідності забезпечення високої якості професійної освіти, конкурентоспроможності та мобільності випускників вищих навчальних закладів на ринку праці. Є потреба пошуку нових моделей і підходів до професійної підготовки майбутніх фахівців. Проте вітчизняна психолого-педагогічна наука сьогодні знаходиться на складному етапі свого розвитку, що характеризується різноманіттям інноваційних підходів і концепцій, покликаних сприяти цілісному і гармонійному розвитку особистості, створенню сприятливих умов для її формування, проголошуючи гуманізм основою побудови своєї наукової парадигми.

Сучасна система вищої освіти у своїй методологічній основі має такі провідні принципи: фундаментальність, варіативність і альтернативність, гуманізацію навчально-виховного процесу і гуманітаризацію його змісту. Важливою тенденцією в реформуванні вищої школи є єдність і різноманітність освітнього простору, що, з одного боку, опирається на національні традиції, а з іншого – враховує сучасні процеси глобалізації й інтеграції в європейську і світову культурну спільноту. Реформування системи освіти потребує системного розуміння багатьох проблем, особливо тих, які довгий час у нас замовчувалися або нівелювалися. У цьому контексті особливо актуалізуються як теоретичні знання, так і практичні вміння, навички і компетенції, пов'язані з підготовкою психолого-педагогічних фахівців до вирішення важливих соціальних проблем, зокрема до здійснення завдань статевого виховання і сексуальної просвіти, профілактики негативних явищ в учнівському середовищі. Також слід зазначити, що освітньо-кваліфікаційний рівень психолого-педагогічних фахівців повинен відповідати сучасним вимогам ринку праці оскільки саме це сприяє забезпеченню успіху в їхній діяльності.

У контексті порушеної проблеми особливої значущості набувають наукові праці, як у психолого-педагогічній теорії, так і в практиці, зокрема з теоретико-методологічних проблем неперервної професійної освіти (І. Зязюн, Н. Ничкало, С. Сисоєва, І. Смирнов та ін.), дидактики професійної освіти (С. Батишев, С. Гончаренко, М. Махмутов та ін.), питань формування

професійної готовності (Л. Анциферов, О. Бодальов, А. Деркач, Е. Зеєр, Н. Кузьміна, А. Маркова й ін.), щодо особливостей розвитку особистості майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки (В. Гриньова, Т. Поясок, В. Рибалко, В. Семиченко й ін.). Вивченням питань функціонування ринку праці займалися Д. Богиня, С. Калініна, Е. Лібанова, В. Онікієнко, В. Петюх та ін.

Наукові пошуки щодо розв'язання проблеми підготовки молоді до дорослого життя через систему діяльності педагога щодо впливу на статеву свідомість здійснювали В. Васютинський, М. Боришевський та ін., через формування сексуальної поведінки – Т. Говорун, Т. Гурлєва й ін., через формування фізіологічних аспектів статевої просвіти – В. Каган, Д. Колесов, А. Хрипкова, І. Юнда й ін.

Науковим підґрунтям для вдосконалення професійної підготовки студентів, які здобувають психолого-педагогічну освіту, виступають дослідження О. Главацької, І. Іванової, І. Ковальчук, С. Когут, В. Приходька, Л. Столярчук, Н. Якси. Разом із тим, теоретичний аналіз наукових праць, у яких відображені результати проведених досліджень, свідчить, що проблема психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах і відповідність її вимогам ринку праці ще недостатньо досліджена як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

Актуальність дослідження питань освітнього рівня психолого-педагогічних фахівців і відповідність його вимогам ринку праці зумовлена нагальними проблемами, які мають місце у вищих навчальних закладах і потребують вирішення. Існує проблема необхідності введення у навчально-виховний процес предметів статевоосвітньої тематики і, відповідно, підготовки таких кадрів, які б мали фахову підготовку щодо питань статі й адекватно відповідали потребам і вимогам ринку праці. Однією з причин такого стану речей є недооцінювання значення і відсутність науково обґрунтованої системи підготовки майбутніх фахівців до статевого виховання, сексуальної просвіти і профілактичної діяльності, що значно знижує ефективність такої діяльності в навчальних закладах України. При цьому хочемо зазначити, що недостатньо приділяється уваги відповідності вищої освіти України Європейським стандартам і досі не сформовано єдиної точки зору щодо розуміння поняття «конкурентоспроможність вищих навчальних закладів». Аналіз наукової літератури свідчить про те, що досвід західних країн не вивчений належним чином, тому і не знаходить свого достатнього втілення в системі підготовки майбутніх фахівців у вищих навчальних закладах України.

Метою даного розділу дослідження відповідності освітнього рівня психолого-педагогічних фахівців потребам ринку праці, зокрема щодо підготовки молоді до сімейного життя, питань статевого виховання і сексуальної просвіти тощо.

У Національній доктрині розвитку освіти України зазначено, що підго-

товка психолого-педагогічних і науково-педагогічних фахівців, їхнє професійне вдосконалення – важлива умова модернізації освіти. Для підтримки і підвищення їхньої відповідальності за якість професійної діяльності держава забезпечує: розробку і вдосконалення нормативно-правової бази професійної діяльності психолого-педагогічних і науково-педагогічних фахівців; прогнозування і задоволення потреб суспільства і потреб ринку праці в зазначених фахівцях; розвиток конкурентоспроможної системи навчальних закладів, у яких проводиться підготовка, перепідготовка і підвищення кваліфікації психолого-педагогічних і науково-педагогічних фахівців; розробку і запровадження державних стандартів психолого-педагогічної освіти різних освітньо-кваліфікаційних рівнів і державних стандартів післядипломної освіти; опанування психолого-педагогічними фахівцями сучасних ІКТ; періодичне оновлення і взаємоузгодження змісту підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації психолого-педагогічних фахівців; впровадження системи цільового державного фінансування підготовки психолого-педагогічних і науково-педагогічних фахівців і їхнє професійне вдосконалення; покращення системи мотивації професійного зростання і вдосконалення фахового рівня психолого-педагогічних і науково-педагогічних фахівців, можливість вивчення іноземних мов та ін.

Держава забезпечує умови для підвищення престижу і соціального статусу психолого-педагогічних і науково-педагогічних фахівців, створює систему професійного відбору молоді до вищих педагогічних навчальних закладів [8]. Проте проблема професійної підготовки висококваліфікованого сучасного фахівця давно вийшла за межі окремого навчального закладу чи навіть системи вищої психолого-педагогічної освіти. Назріла необхідність не лише якісного оновлення змісту професійної підготовки майбутнього психолого-педагогічного фахівця, особливо соціального, до роботи з так званими «важкими» підлітками, але й формування його особистісних якостей, які є вкрай необхідними у процесі перевиховання і ресоціалізації дезадаптованих осіб.

Після започаткованого у 1994 р. контракту між ЮНЕСКО й Академією педагогічних наук України питання превентивної освіти і виховання стало пріоритетним у системі психолого-педагогічних, правових, медичних досліджень. Особливої гостроти ця проблема набуває у складних соціокультурних умовах економічних і політичних суперечностей, неврівноваженості соціальних процесів, криміногенності суспільства. Девальвація загальнолюдських цінностей, втрата духовних орієнтирів, підлітковий алкоголізм, наркоманія, статева деморалізація в середовищі неповнолітніх тощо потребують відповідної переорієнтації освітньо-виховної політики, насамперед, навколо проблем збереження генофонду України, фізичного, психічного, соціального розвитку особистості, формування системи гуманістичних

цінностей і своєрідного стійкого «імунітету» до негативних впливів соціального оточення, розробки науково обґрунтованої цілісної системи превентивних дій для запобігання проявам асоціальної поведінки [13, с. 18].

Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців у контексті процесів демократизації, гуманізації освіти, спрямованості на реалізацію у психолого-педагогічному процесі «суб'єкт-суб'єктних» відносин має сприяти розвитку особистості майбутніх фахівців, задоволенню їхніх фахових освітніх інтересів і потреб, формуванню соціальної та професійної мобільності, здатності до успішного професійного й особистісного спілкування, до подолання конфліктів, творчого вирішення професійних завдань, вироблення колективних рішень, роботи в команді, що значною мірою сприятиме їхній конкурентоспроможності на ринку праці.

Вивчення дисциплін психолого-педагогічного циклу повинно забезпечувати формування усвідомленого ставлення до психолого-педагогічної освіти, розуміння її як необхідного компонента професійної підготовки, а тому – готовності до співпраці з викладачем щодо вибору її додаткового змісту і форм реалізації. Психолого-педагогічна підготовка фахівців організовується відповідно до вимог державних стандартів педагогічної освіти фахівців у вищому навчальному закладі, здійснюється відповідно до сучасних вимог суспільства і ринку праці щодо фахівця в галузі педагогіки і психології, що передбачає необхідність розробки й теоретичного обґрунтування структури, змісту й організаційних форм здійснення означеної підготовки майбутніх фахівців, а також виявлення критеріїв її ефективності [12, с 3].

Освіта і професійна підготовка кваліфікованих фахівців повинні бути адаптовані та більш тісно пов'язані з вимогами ринку праці. Психолого-педагогічні працівники повинні мати доступ до освіти і професійної підготовки впродовж усього свого трудового життя з тим, щоб модернізувати існуючі навички і набути нових у міру необхідності.

Враховуючи вимоги сучасного ринку праці, випускникам вищих і професійно-технічних навчальних закладів (ПТНЗ), які не мають професійного досвіду роботи, важко конкурувати на ринку праці з досвідченими фахівцями, коли на одне робоче місце претендує по кілька спеціалістів із досвідом роботи, тому освітній рівень майбутніх фахівців вимагає високого рівня як із теоретичної, так і з практичної підготовки.

В умовах трансформації економіки і підвищення ролі новітніх технологій у виробництві освіта є необхідною умовою й основним засобом перетворення людського потенціалу в якісний людський капітал. Освіта, що відповідає потребам суспільства і ринку праці, відіграє провідну роль у гуманітарному розвитку, оскільки дозволяє сформувати в кожної людини здатність швидко адаптуватися до сучасних соціально-економічних реалій і забезпечувати собі належну якість життя.

Основними завданнями в цій сфері є: розширення практики формування державного замовлення на підготовку фахівців вищими і спеціальни-

ми навчальними закладами для представників соціально вразливих верств населення; забезпечення рівного доступу до якісної безкоштовної освіти представників різних соціальних верств населення, регіонів тощо; заохочення здійснення громадянами витрат на отримання освіти для себе і членів сім'ї шляхом створення відповідних кредитних, страхових програм, системи податкового кредиту; застосовування децентралізованого підходу до професійного навчання з метою врахування потреб регіональної економіки і задоволення освітніх потреб місцевого населення; запровадження гуманістичного характеру освіти на основі вільного розвитку особистості, виховання соціальної активності й патріотизму; здійснення якісних змін у системі підвищення кваліфікації та підготовки кадрів, забезпечення їхньої відповідності тенденціям розвитку ринку праці та потребам людини вдосконалювати свій освітній і кваліфікаційний рівень впродовж усього життя [3].

Ринок праці, зважаючи на дослідження планів навчально-виховної роботи освітніх закладів, сьогодні потребує фахівців, які за своїм професійним призначенням здатні скеровувати зусилля на залучення учнів до формування загальнолюдських моральних і духовних цінностей, попередження відхилень у їхній поведінці, особливо тих, хто перебуває в несприятливих умовах родинного чи інституційного виховання, став на шлях асоціальної та протиправної поведінки, забезпечуючи таким чином у роботі з батьками й особистістю своєчасну профілактику різноманітних відхилень: соціальних, моральних, психолого-педагогічних тощо [13, с. 4].

Зростання соціальної ролі особистості, гуманізація і демократизація суспільства потребують створення таких умов, за яких молоде покоління України перетворилося б у націю, яка постійно навчається й удосконалюється [11, с. 164].

Однак для підвищення ефективності навчально-виховного процесу вагоме значення має підготовка відповідних психолого-педагогічних кадрів, бо педагог, психолог, вчитель чи вихователь був, є і буде ключовою фігурою психолого-педагогічного процесу, в тому числі такого складного за своєю суттю, як процес підготовки учнів до майбутнього сімейного життя, профілактики чи ресоціалізації неповнолітніх осіб із відхиленнями в поведінці тощо.

Зважаючи на викладене, виникає потреба в підвищенні компетентності майбутніх спеціалістів у сфері міжстатевих стосунків, їхньої здатності керувати процесом духовно-морального розвитку учнів, підготовки їх до свідомого і відповідального виконання соціальних ролей чоловіка/дружини, батька/матері. Проблеми міжстатевих стосунків повинні розглядатися в тісному взаємозв'язку з питаннями здоров'я. Щоб адекватно встановити справжні причини відхилень у поведінці учнів, психолого-педагогічні працівники повинні бути обізнаними хоча б із найбільш потрібними, вибраними питаннями сексології, патопсихології тощо. Їм також необхідно ґрунтовно засвоїти поглиблені курси вікової та педагогічної психології, соціальних

девіацій, основ кримінології, соціальної профілактики, теорії та методики ресоціалізаційної педагогіки, як це має місце в деяких зарубіжних країнах, наприклад, у сусідній Польщі. Така система інтердисциплінарних знань сприятиме формуванню вміння надавати своєчасну і досвідчену психолого-педагогічну, організаційну й інформаційну допомогу, а також моральну підтримку учням і їхнім батькам.

У сфері морального виховання майбутніх фахівців основними завданнями вважаються такі: формування свідомості, духовно-моральної культури, нагромадження досвіду і навичок моральної поведінки; формування почуття особистої відповідальності за свої вчинки і можливі результати професійної діяльності; розвиток і закріплення дієвих механізмів морального самовиховання і саморегуляції поведінки [22, с. 269]. Освітній рівень і моральне виховання майбутніх кадрів відіграє визначальну роль у їхній підготовці, оскільки вони пов'язані з формуванням системи цінностей і розвитком особистісних якостей людини, які проявляються у її ставленні до інших людей, передусім до своїх потенційних колег і підлеглих.

«Педагог, що прагне морального результату, – зазначає Г. Васянович, – має пізнати не лише сутність моральних явищ, процесів, що знаходяться в постійному розвитку (об'єктивно), а й пізнати своє реальне «Я» (суб'єктивно). Неузгодженість між об'єктивним і суб'єктивним у діяльності педагога здатна призводити до похибок у виборі мети, а також знецінювати результат дії. Оскільки основним принципом самопізнання є знаходження в собі реального «Я», то головний мотив і завдання педагога полягають у тому, щоб допомогти вихованцеві відкрити шлях до самопізнання своєї людської сутності. У цьому процесі надзвичайна роль належить самоспостереженню, самокритиці, самооцінці, самоаналізу, саморегуляції, самоконтролю й ін.» [1, с. 284].

«Проте не можна не помітити, – пише далі вчений, – що останнім часом і в учнівських, студентських колективах моральні відносини дегуманізуються: замість безкорисливості – відвертий прагматизм, замість справжнього кохання – банальний еротизм. Співжиття молоді до шлюбу, вживання наркотичних засобів стає ніби нормою. Ці й інші риси сучасної молодої людини доводять до трагічних змін у шкалі моральних цінностей, породжують цинізм, розбещеність, деградацію, бездуховність. Тому справжній педагог, який є співучасником творення моральних відносин між учнями, покликаний не лише передавати певну суму знань, але й нести в собі високі моральні начала, долати агресивність, бачити і вірити в кращі риси людини, «сіяти» добро. Учитель не повинен забувати, що у своїх учнях він має розвивати здатність слухати голос совісті, пізнавати міру добра і зла, вміти відрізняти їх одне від одного, відчувати сутність справедливості, вміти співчувати іншим тощо» [1, с. 304]. При цьому всі сили потрібно скерувати на активну стимуляцію власних сил учня.

У роботі соціальних педагогів, психологів загальноосвітніх навчальних закладів постає питання про співвідношення статевого виховання і сексуальної просвіти.

У поняттях статевого виховання і сексуальної просвіти, незважаючи на тісний взаємозв'язок, існують певні відмінності. Проблема в тому, що й перше, і друге засноване на інформації, отримуваній учнями. Якщо ця інформація залишається лише на пізнавальному рівні, доводиться говорити лише про освіту, але коли ця інформація сприяє формуванню поглядів, переконань, ціннісних орієнтацій і стійко позначається на поведінці, то можна говорити і про виховання. Тому відокремити «виховне» від лише «просвітницького» або «навчального» не завжди легко, як неможливо розірвати на частини цілісну життєву ситуацію. Щоб інформація мала виховне значення, вона повинна бути цікавою для вікової групи слухачів, мати належний рівень новизни й актуальності, а також презентуватися в яскравій, образній, емоційній формі.

Так, на думку Л. Олійник, статеве виховання – це процес систематичного, свідомо спланованого впливу на формування статевої свідомості та поведінки дітей, складова частина виховного процесу, що забезпечує правильний статевий розвиток дітей і молоді й оволодіння нормами взаємин із представниками протилежної статі, а також правильне ставлення до питань статі. Статеве виховання починається від народження дитини (а ймовірно, що у пренатальний (внутрішньоутробний) період) і зумовлюється переважно соціально-психологічними факторами. Засвоюючи в родині, дитячому садку, загальноосвітній школі, оточуючому суспільстві загальні моральні норми, хлопчики й дівчатка, в той же час, опановують правила, що передбачають деяку відмінність у їхній поведінці залежно від статі [9, с. 4].

Виходячи з викладеного, можемо констатувати, що статеве виховання – це процес систематичного, свідомо здійснюваного впливу на статеву свідомість дитини з метою забезпечення її нормального психосексуального розвитку, передачі наукових знань про людську сексуальність, які сприяють самовизначенню особистості в системах: людина – сім'я, людина – репродуктивне здоров'я, людина – культура сексуальної поведінки, людина – сексуальна сфера тощо [4; 6; 9;19].

Статеве виховання, як невід'ємна складова загального виховання, фактично розпочинається з перших років життя дитини і триває впродовж усіх наступних вікових періодів аж до настання повної біологічної та соціально-психологічної зрілості людини, її становлення як особистості загалом. Статеве виховання, особливо в перші роки життя людини, є здебільшого мимовільним процесом, в основу якого покладений психологічний механізм наслідування й ідентифікації дитини з членами сім'ї [16, с. 76-79].

Отже, на нашу думку, статеве виховання – це процес соціалізації молодої людини, підготовка її до інтимного, подружнього і сімейного життя відповідно до прийнятих у даному суспільстві моральних норм.

Під змістом сексуальної просвіти розуміємо систему знань про репродуктивну функцію людини, природу людської сексуальності, культуру

міжстатевих взаємин, шлюб і сім'ю. Метою просвіти є розширення поінформованості підлітків, обізнаності щодо питань етики і психології сексуальної поведінки, готовності людини до створення сім'ї та виконання родинних ролей, передусім подружніх і батьківських [4, с. 174].

Зміст сексуальної просвіти повинен мати інтегративний характер, тобто містити етичні, психологічні, правові, фізіологічні, гігієнічні, педагогічні й інші аспекти статевої поведінки. Система сексолого-педагогічних знань, зорієнтована на загальнолюдські цінності, становить певний логічний взаємозв'язок різних галузей знань, діапазон яких розширюється разом із віком та індивідуальним досвідом учня.

Сексуальна просвіта повинна ґрунтуватися на таких *принципах:* принципі виховуючого навчання, науковості, системності й об'єктивності знань, принципі діалогічної взаємодії та психологічної сумісності дорослого з підлітками, принципі випереджувального впливу, орієнтованого на зону найближчого розвитку дитини, принципі апелювання до загальнолюдських цінностей, заснованих на християнській моралі [10, с. 44-47], послідовності, доступності, тактовності тощо.

Сексуальна просвіта учнів має бути спрямована на формування в них таких раціональних *установок*: розуміння процесу розвитку людського організму і привернення уваги не лише до біо-фізіологічних, але й емоційних змін, що супроводжують процес дорослішання і набуття особистісної зрілості; усвідомлення природності прагнення людини до спілкування з особою протилежної статі; розуміння значення приватного життя для щастя людини, вибіркових емоційних стосунків, усвідомлення сутності фізичних стосунків чоловіка і жінки; знання анатомії, фізіології, функціонування статевої сфери, статевих відмінностей, уявлення про фактори ризику (ІПСШ, ВІЛ-інфікування) і фактори їхнього запобігання; розуміння проявів сексуальності в думках, відчуттях, переживаннях, певних діях; усвідомлення соціального значення своєї статевої приналежності, морально-етичних засад статеворольової (ґендерної) поведінки [5, с. 49].

Подані нами визначення є науково обґрунтованими і містять значний перелік знань, якими повинні оволодіти підлітки у процесі статевого виховання і сексуальної просвіти. Однак у дійсності зміст сексуальної просвіти в загальноосвітніх школах, ПТНЗ, закладах інтернатного типу обмежений вивченням питань фізіології й анатомії розвитку людського організму. І, на жаль, освітній рівень психолого-педагогічних фахівців щодо питань статевоосвітньої тематики залишається на недостатньому рівні відповідно до вимог часу і запитів учнівської молоді, а також до потреб ринку праці.

Ринок праці потребує психолого-педагогічних фахівців (педагогів, психологів, соціальних педагогів, вихователів), які б у процесі статевоосвітньої підготовки учнів здатні були до створення довірливої атмосфери, що має неформальний характер, природність, невимушеність діалогу, доступність,

тобто розуміння учнями специфічної термінології, адекватність у висвітленні суті наукових досліджень, періодичне використання зворотного зв'язку для отримання інформації про те, чи добре учні розуміють, як оцінюють здобуті знання, а також, що саме їх ще цікавить із даної тематики.

Необхідна також науково обґрунтована методика статевого виховання і сексуальної просвіти в роботі з різновіковими категоріями учнів, а особливо зі схильними до деморалізованої поведінки. Корекцію статевого виховання потрібно здійснювати з урахуванням принципу природовідповідності. Його сутність полягає в тому, що кожну дитину слід виховувати, зважаючи на її вікові й індивідуальні особливості [21, с. 263-264], а також на актуальну життєву ситуацію.

Таким чином, науково обґрунтована розробка статевоосвітніх і статевовиховних методик є однією з актуальних проблем статевого виховання і сексуальної просвіти учнівської молоді. У працях І. Кона, Т. Говорун, О. Сечейко подаються схеми трьох моделей статевого виховання, що традиційно склалися у світовій практиці (репресивна, ліберальна, демократична), елементи яких мали місце в історії вітчизняного виховання. Особливого значення розробка методик статевоосвітньої роботи набуває в контексті статевого виховання учнів. Вчені М. Боришевський, В. Васютинський, Н. Волкова, Т. Гурлєва, І. Кон, Д. Колесов, В. Кравець, М. Фіцула, В. Черній, вивчаючи психолого-педагогічні особливості підліткового віку, визначають, що основними є проблеми, пов'язані зі статевими аспектами поведінки. Саме в цей період підлітки потребують кваліфікованої психолого-педагогічної допомоги, що дозволило б їм сформувати стратегію статевої поведінки, узгодити прагнення з реальними можливостями даного віку [18, с. 4-5].

Хочемо зазначити, що у процесі статевого виховання і сексуальної просвіти підростаючого покоління важливу роль відіграють як численні державні інституції, так і громадські організації, діяльність яких варто всіляко розвивати і підтримувати. Однак необхідно наголосити, що в більшості випадків їхня діяльність має стихійний, недостатньо кваліфікований і скоординований, однобічний характер. З огляду на це варто акцентувати увагу на необхідності упорядкування діяльності таких організацій: розпочати перепідготовку кваліфікованих психолого-педагогічних фахівців, які вже працюють у них (післядипломна освіта, перепідготовка кадрів при ВНЗ, а також короткотривалі форми підготовки, як-от: курси, семінари, тренінги, конференції й ін.), постійно координувати діяльність державних і суспільних структур, у тому числі шляхом обміну інформацією і досвідом тощо.

Зважаючи на актуальність такого завдання, ще у 1998 р. наказом № 2 від 09.04. «Про невідкладні заходи протидії в Україні розповсюдженню хвороб, що передаються статевим шляхом» Міністерство охорони здоров'я України з метою повного й ефективного виконання постанови Кабінету Міністрів України від 23.03.1998 р. № 357 «Про комплексні заходи для запобігання

розповсюдженню хвороб, що передаються статевим шляхом» постановило: вийти з клопотанням до Академії педагогічних наук України щодо включення до навчальних планів загальноосвітніх шкіл, ПТНЗ питань із профілактики хвороб, що передаються статевим шляхом, правильної сексуальної поведінки, гігієни шлюбу; налагодити й удосконалювати роботу центрів статевого виховання при закладах охорони здоров'я шляхом включення до їхніх просвітницьких програм питань із профілактики хвороб, що передаються статевим шляхом [14]. Зважаючи на викладене, зазначимо, що в навчальних планах освітніх закладів не передбачено певних курсів сексуальної просвіти і статевого виховання, а лише виховні години із профілактики девіантної поведінки, які включають проблеми запобігання хвороб, що передаються статевим шляхом тощо.

Кабінет Міністрів України від 09.03.1999 р. № 341 із метою проведення серед підлітків і осіб репродуктивного віку інформаційно-освітніх заходів, спрямованих на підвищення їхньої поінформованості щодо питань СНІДу, почав пропагувати застосування засобів санітарно-гігієнічної безпеки під час статевих зносин, проводити інформаційні кампанії на користь усвідомленого добровільного обстеження на ВІЛ/СНІД майбутніх батьків, постановив: ввести у вищих навчальних закладах усіх рівнів акредитації викладання спецкурсів із психологічно-соціальних проблем статевого виховання, попередження наркоманії та СНІДу [15]. Проте не у всіх вищих навчальних закладах України такі курси впроваджені.

Постановою Кабінету Міністрів України «Про затвердження Стратегії демографічного розвитку в період до 2015 р.» передбачається систематична робота задля покращення якісних характеристик рівня життя населення і гармонізації процесів його відтворення на основі відродження духовності української нації та національних традицій, відновлення сімейних цінностей, забезпечення морального здоров'я сім'ї, виховання свідомого батьківства і запобігання соціальному сирітству [20]. Одним з основних завдань такої діяльності є запровадження нових форм і методів статевого виховання дітей і молоді, формування в них навичок здорового способу життя.

Враховуючи накази і постанови Кабінетів Міністрів України, згадані нами вище, перші кроки вже зроблені: впроваджуються спецкурси щодо статевого виховання і сексуальної просвіти у вищих навчальних закладах і в інститутах підвищення кваліфікації психолого-педагогічних працівників. Проте все відбувається досить повільно і неузгоджено. Немає загальнодержавної програми і чітко скоординованої системи впровадження таких предметів до обов'язкового переліку навчальних дисциплін. Однак цікавий і цінний досвід діяльності кількох українських вищих шкіл у цій сфері заслуговує на більш ґрунтовне вивчення, узагальнення і популяризацію, які ми представимо далі.

Так, наприклад, багато уваги приділяється проблематиці статевого виховання і просвіти в Українському Католицькому Університеті (далі УКУ) у Львові. Студенти УКУ вивчають курс «Моральне богослов'я (етика подружнього життя і статева етика)», в якому з опорою на християнське віровчення розглядаються питання міжстатевих стосунків.

Під керівництвом Катехитичної комісії УГКЦ за участю спеціалістів різних структурних одиниць Української Греко-Католицької Церкви і Катехитично-Педагогічного Інституту Українського Католицького Університету ініційовано і напрацьовано посібник для вчителя «Тіло – храм Святого Духа. Програма статевого виховання (17-18 років)».

Програма «Тіло – храм Святого Духа» є доповненням до вже чинних програм християнського виховання і реалізовується в недільних катехитичних школах, парафіях у процесі катехизації дітей і молоді, у центрах формування молодих сімей, у католицьких школах, а також використовується як джерело методичної допомоги під час викладання християнської етики в старших класах загальноосвітніх шкіл. Метою проведення й основним завданням цієї програми є допомога батькам, катехитам, вчителям християнської етики у формуванні особистості підлітків і молоді; у формуванні розуміння статевості як Божого дару, плекання «чистоти серця» і покликання молодої людини до святості у всіх аспектах її життя: соціальному, емоційному, інтелектуальному і духовному.

Зміст програми статевого виховання базується на чотирьох підручниках. У 2006 р. було презентовано перший і другий, у 2007 р. – третій. Четвертий підручник, присвячений батькам, презентований у 2008 р. Програма статевого виховання спрямована на свідоме і відповідальне розкриття духовно-морального потенціалу людини у всіх сферах її життєдіяльності, на усвідомлення ролі статевості у розвитку всіх вимірів людської особи – фізіологічного, психічного, суспільного і духовного [17].

Інститут релігійних наук св. Томи Аквінського (м. Київ) проводить підготовку кадрів для праці в парафіях, консультаційних кабінетах і центрах при релігійних установах для праці з дітьми, молоддю, батьками, вчителями щодо питань статевого виховання, подружнього і сімейного життя. До інституту приймаються кандидати, в яких є вища освіта і диплом спеціаліста або магістра (з філософських, богословських, педагогічних, психологічних, соціологічних чи правових дисциплін). Для осіб, які не мають вищої освіти, є можливість брати участь у заняттях у ролі вільних слухачів.

Головна мета діяльності згаданого інституту – представити науку про подружжя, сім'ю і виховання більш широкому колу людей на основі філософсько-богословського вчення і використання сучасних наукових здобутків у галузі психології, педагогіки і соціології; навчати принципів, які гарантують гармонію подружніх стосунків і щасливе сімейне життя, пропагувати здоровий спосіб сімейного життя, родинні цінності, засади правильного виховання дітей і молоді таким чином, щоб знизити кількість розлучень, неповних сімей і запобігти виникненню сімейних дисфункцій; передати

слухачам наукові, об'єктивні та педагогічно вартісні знання про статевість людини, її плідність, передумови подружнього і сімейного благополуччя і щастя, викласти вчення Церкви про родинне життя; представити державні програми родинного життя і сформувати навички конструктивної співпраці з батьками [2].

Чимало цікавих і корисних напрацювань мають також і світські навчальні заклади, які діють у різних містах України. Так, наприклад, для практичних психологів загальноосвітніх шкіл, слухачів факультету підвищення кваліфікації Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти передбачений спецкурс «Основи психосексуального розвитку і статевої соціалізації особистості», мета якого – розширити діапазон професійних знань і вмінь практичних психологів задля оптимальної реалізації у професійній діяльності. Однак, на нашу думку, рамки і зміст такого спецкурсу слід було б значно розширити, зважаючи на його актуальність.

На кафедрі педагогіки і психології підвищення кваліфікації педагогічних кадрів Луганського інституту післядипломної педагогічної освіти в перелік обов'язкових спецкурсів входить такий: «Статеве виховання дітей і підлітків», скерований до директорів і заступників директорів шкіл із навчально-виховної та виховної роботи, завідувачів, методистів, вихователів дошкільних навчальних закладів, учителів початкових класів, вихователів шкіл-інтернатів, психологів, соціальних педагогів, учителів фізики, географії, інформатики, основ безпеки життєдіяльності, класних керівників та ін.

На кафедрі соціальної педагогіки Чернігівського державного педагогічного університету ім. Т. Шевченка також передбачений спецкурс «Основи статевого виховання», для викладання якого викладачами кафедри були написані методичні рекомендації.

Важливим є також посилення уваги до статевого виховання дошкільнят. Зазначимо, що у 2009 р. О. Черновою і Т. Фіяло було видано посібник «Статеве виховання дітей дошкільного віку», який рекомендований Міністерством освіти і науки України. У ньому обґрунтовується необхідність статевого виховання дітей дошкільного віку, подана авторська програма «Паростки життя» і розробки конспектів занять, добірка дидактичних, сюжетно-рольових і рухливих ігор, вірші, авторські казки й інше, що сприятиме статевому вихованню дошкільників. Посібник адресовано вихователям, студентам, батькам.

Таким чином, на основі дослідження освітнього рівня психолого-педагогічних фахівців до здійснення статевого виховання, сексуальної просвіти і його відповідності потребам ринку праці можна зробити висновок, що актуальними є зміни в базовій і післядипломній професійній освіті фахівців загальноосвітніх шкіл, ПТНЗ тощо. У сучасних закладах освіти назріла нагальна необхідність практичної підготовки кваліфікованих кадрів, які б були ґрунтовно ознайомлені з науковими основами психогігієни статевих відносин і статевого виховання, закономірностями проявів сексуальної поведінки в контексті вікових особливостей учнів, котрі змогли б вчасно

виявляти, правильно діагностувати і корегувати поведінку неповнолітніх, схильних до різноманітних девіацій, у тому числі і статевого змісту, проводити профілактичну роботу в цьому напрямі. Потреба є у створенні системи цілеспрямованої підготовки майбутніх психолого-педагогічних кадрів, а також у єдиній державній програмі, культурно-масових заходах, котрі за своїм змістом фактично відповідали би цілям освітньої та медичної моделей профілактичної роботи зі статевого виховання і просвіти, а також потребам ринку праці. Відчувається недостатня кількість фахівців, які володіють міждисциплінарними знаннями на рівні сучасних вимог науки і практики, котрі здатні розробляти і впроваджувати авторські навчальні та профілактичні програми зі статевого виховання, сексуальної просвіти, а також здійснювати кваліфіковану підготовку психолого-педагогічних кадрів для такої діяльності.

Проте вирішення зазначених недоліків, на нашу думку, можливе за умов розробки науково обґрунтованої системи професійної підготовки майбутніх фахівців до статевого виховання і сексуальної просвіти учнівської молоді, зокрема шляхом розробки і впровадження програм, курсів, спецкурсів, постійнодіючих семінарів, семінарів-практикумів, педагогічних студій, соціально-педагогічних тренінгів тощо, спрямованих на підвищення професійної компетентності майбутніх фахівців відповідно до сучасних вимог ринку праці й оволодіння ними практичними навичками, необхідними в роботі з неповнолітніми.

Література:

1. *Васянович, Г. П.* Педагогічна етика : навч.-метод. посіб. / *Г. П. Васянович*. — Львів : Норма, 2005. — 343 с.

2. Інститут релігійних наук св. Томи Аквінського. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.it.dominic.ua. — Назва з контейнера.

3. Концепція гуманітарного розвитку України. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://old.niss.gov.ua/Table/koncsep.htm. — Заголовок з екрана.

4. *Кравець, В.* Основні підходи до сексуальної соціалізації учнівської молоді в країнах західної та східної Європи / *В. Кравець* // Статева соціалізація та підготовка учнівської молоді до сімейного життя у педагогіці та шкільній практиці зарубіжних країн : монографія / [за ред. члена-кореспондента АПН України, проф. В. Кравця]. — Тернопіль : Астон, 2009. — С. 172—204.

5. *Кравець, В. П.* Збереження репродуктивного здоров'я вихованців інтернатних закладів : навч.-метод. посіб. / *В. П. Кравець, О. М. Кікінеджі, О. Б. Кізь*. — Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2002. — 180 с.

6. *Максимчук, Н. П.* Психологія сексуального розвитку : навч. посіб. [для студентів ВНЗ] / *Н. П. Максимчук*. — Кам'янець-Подільський : ПП О. А. Буйницький, 2006. — 144 с.

7. *Нагаев, В. В.* Психология сексуальной безнравственности / *В. В. Нагаев*. — Сыктывкар : Общество психологов СССР ; Коми респ. отделение, 1990. — 224 с.

8. Національна доктрина розвитку освіти України. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : osvita.ua/legislation/other/2827. — Заголовок з екрана.

9. *Олійник, Л.* Статеве виховання : навчальний посібник з питань здійснення статевого виховання дітей від народження до юнацького віку / *Л. Олійник*. — Миколаїв ПП «Прінт-Експрес», 2010. — 112 с.

10. *Петрунько, О. В.* Актуальні проблеми сексуального виховання підлітків / *О. В. Петрунько*. — К. : ДЦССМ, 2004. — 80 с.

11. Підготовка майбутнього вчителя до морального виховання учнів : навч. посіб. / [авт. кол. : *В. К. Демиденко* (керівник) та ін.]. — К. : ІЗМН, 1996. — 204 с.

12. *Поясок, Т. Б.* Психолого-педагогічна підготовка майбутніх фахівців фінансово-економічного профілю у вищих навчальних закладах : дис… канд. пед. наук : / *Т. Б. Поясок* / 13.00.04 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2004. – 20 с.

13. *Приходько, В. М.* Підготовка майбутніх педагогів до превентивного виховання дітей із неблагополучних сімей : наук.-метод. посіб. / *В. М. Приходько*. — Запоріжжя : Прем'єр, 2006. — 288 с.

14. Про невідкладні заходи протидії в Україні розповсюдженню хвороб, що передаються статевим шляхом. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : www.moz.gov.ua. — Назва з контейнера.

15. Про програму профілактики СНІДу та наркоманії. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://zakon.rada.gov.ua. — Назва з контейнера.

16. Проблеми сімейного та статевого виховання дітей і учнівської молоді : наук.-метод. зб. / [відп. ред. *С. О. Свириденко*]. — К. : ІСДО, 1995. — 88 с.

17. Програма – «Тіло – храм Святого Духа». — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : www.rr.lviv.ua. — Назва з контейнера.

18. *Рибалка, О. Я.* Формування готовності студентів біологічних факультетів до виховання у підлітків культури міжстатевих стосунків : автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / *О. Я. Рибалка* ; Кіровоградський держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. — Кіровоград, 2005. — 22 с.

19. *Сечейко, О. В.* Статеве виховання підлітків у сучасних умовах / *О. В. Сечейко* // Педагогіка і психологія. — 1999. — № 4 (25). — С. 93—98.

20. Соціальне сирітство в Україні : експертна оцінка та аналіз існуючої в Україні системи утримання та виховання дітей, позбавлених батьківського піклування / [авт. кол. *Л. С. Волинець, Н. М. Комарова* та ін.]. — К. : Студцентр, 1998. — 120 с.

21. *Станская, А. А.* Проституция несовершеннолетних – социальная и правовая проблема общества / *А. А. Станская*. — СПб : Асланов ; Юрид. центр Пресс, 2005. — 336 с.

22. *Товажнянський, Л. Л.* Педагогіка управління : навч. посіб. / *Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський, О. С. Пономарьов, З. О. Чеваньова*. — Х. : НТУ ХПІ, 2003. — 408 с.

Василь Онищенко

ОСВІТНЬО-ВИХОВНІ ПРИНЦИПИ ФІЛОСОФСЬКО-ПЕДАГОГІЧНОЇ НООЛОГІЇ

Визначимо філософсько-педагогічну ноологію як філософію і педагогіку духовності та духовного пізнання. При цьому християнсько-філософська ноологія, концептуалізована і тематизована автором у монографії [5;1], органічно поєднується з проблематикою духовного розвитку людини на всіх етапах її життя-пізнання, зокрема у процесі загальноосвітнього і професійного навчання. Це означає, що у процесі загальної і професійної освіти можна виокремити фундаментальну складову навчання і виховання не лише людини розумної, але й людини духовної. Дійсно, сучасна українська філософсько-педагогічна думка уже проголосила освітньо-виховний імператив «від людини розумної до людини духовної» [2, с. 127], бо «людина розумна» «на стику епох виявилася нездатною подолати усілякі кризи життя, а тому загострився інтерес до людини духовної» [2, с. 127-128]. Цей інтерес має свої філософсько-педагогічні виміри, які піддаються належній тематизації та концептуалізації в філософсько-епістемологічній і освітньо-виховній проблематиці філософії та педагогіці духовності й духовного пізнання – філософсько-педагогічній ноології [6]. З'ясування філософсько-світоглядної і науково-педагогічної проблематики забезпечення виконання імперативу «від дюдини розумної до людини духовної» веде до необхідності розробки філософії та педагогіки духовності, а також теорії та практики морально-духовного і професійно-інтелектуального розвитку.

Філософія духа, духовності та духовного пізнання, побудована на засадах християнсько-філософського теїзму, називається **ноологією** (від грецького «noos» – дух, розумний дух). Як відомо, поняття «ноос» («нус») «відіграє важливу роль у християнській теології й антропології (ноос як образ Божий у людині)» [9, с. 453]. Сучасна християнсько-філософська ноологія (філософія духа і духовного пізнання) виділяє спектр духовно-розумних, творчо-вольових, і морально-духовних здатностей людини, синтезуючи їх у тріадах раціональності (уява–інтуїція–розум), етичності (віра–совість–воля) й естетичності (любов–радість–надія) людського духа [1; 5]. На основі ноологічних категорій і категоріальних структур можна будувати систему філософсько-психологічних і психолого-педагогічних понять (філософсько-педагогічних категоріальних структур), формуючи парадигму духовності інноваційної освіти, її морально-духовних і творчо-пізнавальних вимірів.

Основоположною категорією християнсько-філософської ноології є поняття «ноосфера людини», тобто сфера духа людини, що описується згаданим вище спектром духовно-розумних, морально-духовних і духовно-естетичних здатностей, які тематизуються у тріадному категоріально-структурному формалізмі нології. «Раціональність–етичність–естетичність» людського духа виступає реалізацією у боголюдському житті-пізнанні Божественної

тріади «Істини-Блага-Краси». Дійсно, «раціональність» виражає духовно-інтелектуальні здатності людини осягати Істину і численні істини буття, реальності, життя. А тому цілком закономірним є об'єднання уяви, інтуїції та розуму в тріаду раціональності людського духа. Етичність виражає складову Блага, торжества морально-духовного виміру боголюдського життя-пізнання, об'єднуючись у цілісній тріаді віри–совісті–волі. І, врешті-решт, естетичність виражає здатності людського духа до пізнання і переживання Краси, експлікуючись у тріадній активності любові–радості–надії.

Правомірності такого структурування ноосфери людини і введення тріади тріад «раціональність–етичність–естетичність» можна також обґрунтувати такими міркуваннями: інтелект, уся раціональна сфера людської душі та людського духа охоплюється категоріями «уява», «інтуїція», «розум». Чистий раціоналізм, раціональність, чистий невіруючий гносеологізм – це яскраві факти історії філософії, зокрема гносеології – раціональної теорії пізнання.

Щодо тріади «етичність» (віра–совість–воля), то вже В. Соловйов підкреслював, що «добро і зло суть якості волі, а не знання» [8, с. 69]. А совість, як відомо, – це споконвічна категорія етики. Стосовно категорії «віра», яка включається в категоріальну тріаду етичності, слід зауважити, що віровизначальний аспект моралі, етики людської є також очевидним. Віра, зокрема віра в Бога, є актом вільного вольового людського духа, вільного вибору людської совісті. По суті, ніяка видима, об'єктивно-предметна дійсність не примушує людину до актів віри. Тут таїна віросвідомості. Зрештою, очевидно, що совість – це «дитя» віри і волі.

У категоріальній структурі «естетичність» об'єднані любов, радість і надія. Любов і радість – споріднені категорії. Здається, що немає, не може бути безрадісної любові. Естетична категорія краси є вираженням радості та любові людської до всього прекрасного, піднесеного, райського. Залишається з'ясувати необхідність категорії «надія» у структурі естетичності нашої ноосфери. Справжня надія спрямовується на щось бажане, прекрасне, гарне, радісне. Хочемо і надіємося на краще: на краще здоров'я, життя, розуміння сутностей і явищ світів видимих і невидимих та ін. Як зазначається в українському філософському словнику, «надія – одна з форм сприйняття майбутнього в духовному житті людини, де бажане, потрібне чи необхідне бачиться й очікується як реальність, що повинна здійснитися» [9, с. 404].

Узагальнена ноологічна структура – тріада «раціональність–етичність–естетичність» виражає богоподібність людини, силу духа людського, котра отримується людиною від Духа Божого. За допомогою цієї цілісної ноологічної тріади здійснюються творчо-вольові, смислотворчі, духовно-розумні, морально-духовні та духовно-естетичні пізнавальні акти, здійснюється людино-, природо- і богопізнання у процесі навчання і виховання людини на всіх етапах її життя-пізнання.

В активності людського духа, у глибинах ноосфери людини, її підсвідомості–свідомості–надсвідомості завжди присутня тією чи іншою мірою

віросвідомість із її спрямуванням на світопізнання і світорозуміння. В. Соловйов справедливо стверджував, що існування зовнішньої дійсності є для нас фактом віри, але зміст цієї дійсності, її сутність осягаються досвідом. У досвіді, в діянні уяви–інтуїції–розуму, віри–совісті–волі та любові–радості–надії ми вчимося, досліджуємо, пізнаємо, знаємо. «Якби ми не вірили в існування зовнішньої дійсності, – зазначає В. Соловйов, – то все, що ми досліджуємо і знаємо, мало б лише суб'єктивне значення, представляло б дані нашого внутрішнього психічного життя» [8, с. 34].

Описуючи проблематику як загальної ноології, так і її прикладних аспектів, зокрема філософсько-педагогічної ноології, не можна не враховувати психології як конкретно-наукової дисципліни, як науки про тілесно-душевно-духовну активність і діяльність людини. Психологи завжди прагнули надати психології статусу науки, яка мала б загальновизнані положення, принципи, теорії, сформульовані на засадах конкретно-наукової об'єктивності. І природничі науки давно стали для такої психології взірцем. Але, як справедливо зазначав В. Роменець, «опираючись на такі засади, психологія, зрештою, втрачає своє духовне коріння, ту основу людського життя, заради якої людина взагалі хоче жити, а не біологічно існувати» [7, с. 35]. Людина хоче подолати свою біологічну і соціальну приреченість, усвідомити свої ноологічні виміри. І це стає головним предметом дослідження у сучасній філософській психології. Конкретно-науковий підхід зберігається дійсним доти, доки психологія досліджує нижчі психічні функції. «Цей підхід втрачає силу, коли психологія, озброєна «науковістю» XX ст., намагається застосувати її до тлумачення вищих психічних функцій – людської духовності» [7, с. 36]. Перехід від конкретно-наукової психології через філософську психологію веде до християнсько-філософської ноології та відповідно до філософсько-педагогічної ноології.

Людина, яка створена за образом і подобою Божою, розглядається в християнській антропології як триєдина істота – дух–душа–тіло. У наш час спостерігається експансія психології у напрямі дослідження категоріальної структури «душа–дух» поряд із класичною структурою «душа–тіло». Структура «дух–душа» звертає увагу на другий полюс людського єства – на форму духовного (ноологічного) буття людини, хоча і дотепер власне наукова психологія (у своїй теоретичній частині) лише обережно торкається духовної реальності, тієї реальності, саме існування якої у вітчизняній психології XX ст. взагалі заперечувалося (з ідеологічних міркувань в умовах колишнього СРСР). Тепер поряд із психологією (вчення про душу, про людську душевність) актуальним стає розвиток ноології (вчення про «ноос», про дух, про людську духовність, про духовну сутність людини як образу і подоби Божої).

Розуміння ролі гуманітарної освіти як транслятора морально-духовного, людино-творчого потенціалу культури актуалізує проблему вибору такої

парадигми сучасної професійної освіти, яка максимально відповідала б потребам, цінностям, ідеалам особистості та національної ментальності.

Виховання–освіта–навчання особистості є предметом різних гуманітарних наук. Педагогіка досліджує цю тріаду, насамперед, у її процесуальному виявленні. Враховуючи специфічні (передусім соціальні, гуманітарні, психологічні й ноологічні тощо) особливості виховання-освіти-навчання, ми можемо окреслити цю категоріальну структуру як процес соціального (гуманітарного) духовно-культурного становлення і розвитку людської особистості. Цей навчально-освітньо-виховний процес є складною (радше надскладною) структурою різноманітних способів педагогічного керування розвитком людини, який спрямовується зовнішніми і своїми внутрішніми зусиллями, особистісно-творчо-вольовою і смислотворчою активністю й самоактуалізацією до життєво-пізнавальної тілесно-душевно-духовної самореалізації.

Виховання-освіта-навчання, як і культурно-історичний феномен, набуває свого автентичного смислу в умовах конкретної раціоналізації, модернізації, системної диференціації і, водночас, інтеграції та помітної динамізації (інтенсифікації) філософсько-педагогічного дискурсу.

Освіта як навчально-виховний процес реалізується в результаті зустрічі-одкровення-спілкування того, хто вчить (учителя, викладача), і того, хто навчається (учня, студента). Ціллю освіти є оволодіння учнями певною системою знань, практичними вміннями і навичками. У процесі освіти здійснюється також розвиток духовно-пізнавальних здатностей і можливостей людини. Численні системи освіти і виховання за своєю ноологічною сутністю є цілеспрямованими, соціально зорієнтованими дидактичними структурами і навчально-виховними технологіями, котрі спрямовані на одержання запланованого результату – цілі й мети навчання. І хоча цілі освіти змінюються залежно від епохи, ідеологічних і національних особливостей, соціальних умов тощо, незмінними (інваріантними) залишаються її онтологічні, аксіологічні й епістемологічні виміри. Інваріантними залишаються навчально-виховні й дидактичні передумови зустрічі-одкровення-спілкування вчителя й учня. Більше того, предметом і засобами всіх суб'єктів культурно-освітньої діяльності були і залишаються духовно-пізнавальні, духовно-розумні, творчо-вольові, смислотворчі, морально-духовні та духовно-естетичні здатності й сили людини.

У вихованні-освіті-навчанні здійснюється найбільш повний розвиток усіх тілесних, душевних і духовних сил, здібностей людини. Зрозуміло, що педагогіка є атрибутивно-антропологічною наукою, особливою наукою й особливим мистецтвом про становлення і розвиток людини. Засадничий комплекс антропологічних питань і проблем педагогіки тематизується в контексті сучасної педагогічної антропології [4].

У контексті філософсько-педагогічної ноології, виходячи із засад християнського віровчення і християнської антропології, людина визначається

як образ і подоба Божа, призначення якої на Землі полягає в тому, щоб пройти школу земного життя-пізнання, істотним компонентом якого виступає правильно зорієнтована й організована система освіти як державна і соціальна інституція. Освіта в цьому ноологічно-онтологічному ракурсі є тією передумовою становлення і розвитку людської особистості, яка має бути доступною всім членам людської спільноти. Такі питання (виховного ідеалу освіти, її цінності та значущості) розглядаються у контексті педагогічної аксіології. Освіта спрямовується на досягнення того, чого ще нема, що має реалізуватися. Тобто освіта має справу з тим, що існує як актуально, так і потенційно – зі становленням духовно-розумної, творчо-вольової особистості молодої людини. Динаміка духовного становлення особистості діалектично пов'язана з динамікою духовно-практичного освоєння світу людиною через пізнавальне, комунікативне і ціннісно орієнтоване ставлення людини до себе, до інших людей, до навколишнього середовища, до історії своєї батьківщини, до історії людства і, врешті-решт, до Бога. Все це визначає істотні характеристики онтології людського буття, свідомості та мислення людини.

Морально-духовний стан підростаючого покоління досить хиткий. Ідеали раціональності–етичності–естетичності треба культивувати й освоювати. Ці ідеали пізнаються особистістю в культурно-освітньому середовищі. Формування духовності починається з раннього дитинства. Завдання освіти, навчально-виховних процесів – реалізувати ці ідеали і норми, зробити їх певною мірою керованими. Не дивлячись на соціальну нестабільність, на численні факти морально-духовної деформації особистості, необхідним є виконання культурно-освітніх імперативів освічення й удосконалення людини, зокрема формування особистості на засадах національного християнського гуманізму.

Філософсько-педагогічна ноологія наголошує на тому, що в навчально-виховному процесі необхідне органічне поєднання засад раціональності, етичності й естетичності людського духа, людського життя-пізнання в їх органічному природному і надприродному (боголюдському) виявленні. Тут ми зустрічаємося з сукупністю філософсько-світоглядних, морально-духовних, етико-естетичних і раціонально-наукових інтенцій, із вічними питаннями епістемології (філософської і педагогічної) – тріадами «питання–розуміння–відповідь», «пізнання–розуміння–знання» й ін. Ноологічна раціональність спрямовується на пізнання і розуміння божественної Істини–Блага–Краси, в той час як наукова раціональність спрямована на пізнання нескінченної множини найрізноманітніших істин створеного буття.

У контексті філософсько-педагогічної ноології ми розглядаємо (конспективно) сферу духовних цінностей, які проявляють себе як певна єдність і цілісність. Ці цінності ми осягаємо у своїй ноосфері через раціональність (уява–інтуїція–розум), етичність (віра–совість–воля) й естетичність (любов–радість–надія). Відповідно окреслюються головні види цих цінностей:

1) цінності прекрасного; тут задіяна вся сфера естетичних цінностей, які людина осягає і приймає своєю любов'ю–радістю–надією; 2) етичні цінності (цінності справедливості та несправедливості, добра і зла, правового порядку і багато інших); ці цінності сприймаються і пізнаються через віру–совість–волю; 3) цінності чистого пізнання, цінності нашої раціональності, які реалізуються через релігійні віровчення, філософію, а також через конкретно-наукове пізнання, є уже похідними від цінностей чистого пізнання

Філософсько-педагогічна ноологія з'ясовує основоположні проблеми і питання педагогіки як науки і мистецтва. Тут ми маємо справу як з вічними питаннями філософії, передусім філософії людини, так і із вічними питаннями педагогіки й освіти. Тісний зв'язок філософії та педагогіки стверджується всією духовною культурою людства. У педагогіці виражається практична могутність філософії. Тут найабстрактніші філософські категорії та положення отримують життєво важливе значення. Нехтування ж філософським знанням мстить за себе не менше, ніж ігнорування законів природи.

Філософсько-педагогічна ноологія враховує ціннісно-смислові настанови і підходи сучасної гуманізації виховання-освіти-навчання. Філософсько-педагогічна ноологія дозволяє здійснити гармонійне суміщення в єдиному семантичному і дидактичному полі категоріальних структур філософії (онтології, феноменології, епістемології, аксіології, герменевтики), антропології, психології, педагогіки й інших дисциплін із метою досягнення ноологічного категоріально-структурного синтезу фундаментальних педагогічних теорій [3].

Засадничий комплекс антропологічних питань і проблем педагогіки тематизується в контексті сучасної педагогічної антропології, основоположні поняття, ідеї і принципи якої з'ясовані у статті [4]. Педагогічна антропологія спрямовується на з'ясування становлення і розвитку тілесно-душевних і душевно-духовних сил і здатностей дитини, підлітка, юнака. Відповідно до триєдиної сутності людини здійснюється розвиток особистості шляхом творчо-вольового і смислотворчого рефлексивного усвідомлення самої себе. Особистість немає нічого спільного з окремими й ізольованими функціями. Особистісний синтез – це виняткова людська активність, ноологічна самоактуалізація і самореалізація – духовно-розумна, морально-духовна і духовно-естетична. Одним із фундаментальних положень педагогічної антропології є таке: успішна реалізація виховання–освіти–навчання неможлива без творчої активізації раціональності у тріадній активності уяви–інтуїції–розуму, етичності при співдіянні віри–совісті–волі й естетичності, що реалізується в любові–радості–надії. Ця реалізація охоплює як екстеріоризацію, так і інтеріоризацію: тобто перехід внутрішніх, глибинно-духовних актів людини у конкретні зовнішні дії та вчинки у процесі активної взаємодії

особистості з довкіллям (природним і соціальним) – це ***ноологічна екстеріоризація***; у процесі цієї душевно-духовної екстеріоризації виникають нові енерго-матеріально-інформаційні об'єкти, формуються нові типи соціальних відносин і форм поведінки.

З іншого боку, в нерозривному зв'язку, єдності й цілісності з ноологічною екстеріоризацією діє, реалізується трансформація, перетворення зовнішніх дій, впливів (наприклад, навчально-виховних) у складні ноосферні стани і процеси, причому ці впливи узагальнюються, вербалізуються, модулюються творчо-вольовими і смислотворчими здатностями і силами людини, її духовно-душевно-тілесними структурами – це ***ноологічна інтеріоризація***. Ноологічна інтеріоризація дає змогу людині оперувати у своїй ноосфері образами предметів і явищ як об'єктивного енерго-матеріально-інформаційного світу природи і суспільства, так і своїми тілесно-душевно-духовними когнітивними, творчо-вольовими і смислотворчими силами і структурами. У своїй ноосфері людина навчається, виховується, здобуває знання й освіту. Людина як дух–душа–тіло у такій триєдиній активності, творчо-вольовій спрямованості актуалізує і самореалізує себе як у вихованні-освіті-навчанні, так і в наступній суспільно-корисній діяльності, у духовно-практичному освоєнні світу.

Література:

1. *Васянович, Г. П.* Ноологія особистості : навчальний посібник для студентів і викладачів / *Г. П. Васянович, В. Д. Онищенко*. — Львів : Сполом, 2007. — 217 с.

2. *Зязюн, І. А.* Краса педагогічної дії / *І. А. Зязюн, Г. М. Сагач*. — К., 1997. — 302 с.

3. *Онищенко, В. Д.* Ноологічний категоріально-структурний синтез фундаментальних педагогічних теорій / *В. Д. Онищенко* // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 2000. — № 4. — С. 6—14.

4. *Онищенко, В. Д.* Педагогічна антропологія в контексті християнсько-філософської ноології / *В. Д. Онищенко* // Вісник Львівської державної фінансової академії: Гуманітарні науки / Голов. ред. *Г. П. Васянович*. – Л. : ЛДФА, 2010. — С. 55—71.

5. *Онищенко, В. Д.* Філософія духа і духовного пізнання: Християнсько-філософська ноологія / *В. Д. Онищенко*. — Львів : Логос, 1998. —338 с.

6. *Онищенко, В. Д.* Філософсько-педагогічна ноологія / *В. Д. Онищенко* // Педагогіка і психологія професійної освіти. — 1998. — № 5. — С. 30—40.

7. *Роменець, В. А.* Історія психології XIX – початку XX століття / *В. А. Роменець*. — К. : Вища школа, 1995. — 614 с.

8. *Соловьев, В. С.* Сочинения в двух томах : Т. 2. Чтение о Богочеловечестве. Философская публицистика / *В. С. Соловьев*. — М. : Правда, 1989. — 735 с.

9. Філософський словник. — К. : Голов. ред. УРЕ, 1986. — 800 с.

Олександр Музальов

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ПТНЗ

Швидкі темпи розвитку сучасного суспільства, зміна ціннісних орієнтацій вимагають такої організації професійного навчання молоді, у якій би вони глибоко розуміли й усвідомлювали сутність і значущість культури у професійній діяльності, особистому житті, соціалізації, культурологічному сприйнятті оточуючої дійсності.

Сьогодні завдання професійно-технічної освіти (ПТО) полягає у зміні освітніх пріоритетів і протиставленні технопрактичному підходу гуманістичного, аксіологічного і культурологічного, які спрямовують навчально-виховний процес на залучення особистості до загальнолюдських гуманістичних цінностей, закладених у культурі. Розв'язання цього завдання багато в чому залежить від культурологічних функцій освіти, що передбачає оновлення її змісту на засадах гуманітаризації, естетизації та збереженні надбань світової та вітчизняної культур, які відіграють усе більшу роль у формуванні та зміцненні громадянського суспільства, розвитку творчого потенціалу учнівської молоді.

Культурологічним аспектам соціально-професійної діяльності учнівської та студентської молоді, розробці проблем професійного і духовного становлення особистості, сутності та значущості культури і її впливу на всі сфери суспільного життя приділяють увагу Г. Адаскін, Г. Васянович, Г. Дегтярьова, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Ковальчук, В. Кремень, Є. Помиткін, Л. Руденко, О. Рудницька, Г. Сагач, Ю. Устюшкін.

Становлення особистості в соціумі є процесом засвоєння нею соціально-професійного досвіду людства. Саме культура дає можливість людині скористатися найкращими взірцями соціального досвіду минулого. Через розпредметнення форм культури, акумульованих у соціальному досвіді, відбуваються розпредметнення суб'єктивного індивіда, зміни в його особистісних якостях, де культура виступає як система формотворення людини [2, с. 14]. З даної концепції Г. Гегеля випливає, що культура активно впливає на всі сфери суспільного й індивідуального життя: працю, побут, дозвілля, спосіб життя суспільства і людини.

Освіта як феномен культури, що є системним утворенням з особливим принципом взаємозв'язку всіх її складових елементів, повинна бути культурологічно орієнтованою. Культурологічна модель освіти, як зазначає В. Кремень, є перспективною в контексті сьогоднішніх реалій і має бути спрямованою, передусім, на людину, на особистість, її включеність у процес культурної творчості [4, с. 18].

Сьогодні цілісна культурологічна підготовка майбутніх фахівців у ПТНЗ має виконувати низку психолого-педагогічних завдань, таких як проникнен-

ня у внутрішню духовно-моральну структуру учня, формування усталеної соціально-професійної позиції індивіда у процесі навчання і залучення особистості до досягнень культури і трансляції цих досягнень у майбутній професійній діяльності.

Одним із найважливіших завдань культурологічної підготовки фахівця як суб'єкта соціуму є формування світоглядної культури і світоглядної позиції. На їх тісний зв'язок вказує С. Черепанова: «якщо людина живе серед людей, то вона не може відмовитися від культури – культура надає їй форму і змінює її» [5, с. 12].

Світоглядна культура виступає специфічним транслятором світоглядних установок майбутнього фахівця, оскільки норми професійного мислення завжди формуються у проблемному полі взаємодії з нормами загальної культури, набираючи характеру світогляду в процесі професійної діяльності.

Розвиток світоглядної культури – це такий внутрішній психологічний стан, який можливий лише на досить високих рівнях розвитку своїх особливостей, властивостей, мети, формує світоглядні та пізнавальні позиції, усвідомлює потребу в певній роботі, спілкуванні, взаємодії, формує волю і різноманітні здібності, у тому числі – до інтелектуальної діяльності, до адекватної самооцінки і самоуправління на цій основі [1, с. 220].

Світоглядна культура особистості визначається принципом всебічного і гармонійного розвитку і означає становлення цілісності людини, що втілює у собі способи і стилі свого життя, потреби, прагнення й переконання, свій спосіб мислення, етичні й естетичні ідеали. Оволодіння світоглядною культурою свідчить про те, що людина залучена до загальнокультурного світу цінностей (матеріальних і духовних), і саме в цьому просторі вона реалізує себе як фахівець, професіонал.

У соціально-психологічному аспекті сутність світоглядної культури становить складний комплекс стійких якостей і властивостей особистості, які характеризують людину за критеріями соціальної та професійної компетентності її діяльності та духовно-моральної зрілості.

У соціально-педагогічному аспекті становлення світоглядної культури особистості є процесом і результатом професійної освіти, продуктом цілісного усвідомлення учнями системи духовно-моральних і культурних цінностей, властивих конкретній культурі суспільства. У процесі рефлексивного і суб'єктивного засвоєння особистістю ці цінності визначають смислові орієнтири її духовного самовдосконалення, сприяють формуванню норм поведінки і розвитку творчої діяльності майбутнього фахівця.

В організаційно-педагогічному плані формування світоглядної культури майбутнього фахівця забезпечується діагностикою і самодіагностикою попереднього рівня його професійно-світоглядних позицій, конкретизацією на цій основі культурологічної спрямованості змісту навчальної дисципліни, випереджаючим проектуванням і застосуванням комплексу освітніх і соціально зорієнтованих технологій навчання.

Цілісна структура становлення світоглядної культури майбутніх фахівців у процесі навчально-виховної діяльності охоплює основні сфери її формування і включає в себе такі складові компоненти:

1. *Когнітивний компонент* світоглядної культури характеризує, перш за все, рівень світорозуміння особистості; по-друге, сприяє науковому і системному формуванню знань учнів про світову і вітчизняну культури, цілісному їх сприйняттю, широкому розумінню ціннісних особливостей і характеристик. Гнучкий і творчий характер світорозуміння зумовлює здатність майбутніх фахівців до актуалізації й адекватного використання набутих знань як у професійній, так і в соціокультурній сферах: у взаємозалежності розвитку матеріальної та духовної культури, компетентному аналізі й оцінці їх виробничої та художньо-естетичної значущості, просвітницькій роботі щодо популяризації духовно-культурних цінностей, надбань і традицій суспільства.

У змісті когнітивної сфери світоглядної культури особливої значущості набуває позитивне й активне спрямування особистості на певну навчальну мету, пізнавальну самостійність учнів при виробленні ціннісно усвідомлених поглядів і переконань щодо послідовного духовно-культурного розвитку попередніх і наступних поколінь, реального внеску у професійно-культурний розвиток суспільства фахівців матеріально-виробничого профілю.

2. *Емоційно-ціннісний компонент* у процесі формування світоглядної культури особистості характеризує рівень особистісної духовно-моральної зрілості майбутніх фахівців, утворює духовно-ціннісну основу і визначає способи духовно-морального вдосконалення особистості.

Духовно-моральна наповненість емоційно-ціннісної сфери висвітлює глибинну сутність світоглядної культури людини – її ціннісне ядро, яке конкретизується в особистісно значущих цінностях і визначених світоглядних орієнтаціях. Основою для їх формування виступає система соціальних норм, стосунків, духовних цінностей і моральних ідеалів, які сформовані, прийняті, підтримані й відтворені у суспільстві та втілені у взірцях його матеріальної і духовної культури.

3. *Мотиваційно-смисловий компонент* у складі світоглядної культури виступає смислоутворюючою основою соціокультурного функціонування і визначає рівень соціальної компетентності фахівця як у реалізації культурно-зберігаючої функції суспільства, так і в організації міжкультурного діалогу. Одночасно цей компонент світоглядної культури спрямовує психологічну установку особистості на усвідомлення усталених моральних норм суспільства, особистісної позиції в судженнях і діях, цілісної орієнтації на ідеали культури і традиції народу, здібності до толерантних взаємостосунків, системності в оволодінні професійними знаннями й уміннями.

4. *Саморегулятивний компонент* поведінково-вольової готовності означає здібність майбутнього фахівця до свідомої та соціально відповідальної

постановки професійно-діяльнісних цілей і життєвих завдань, особистісну активність у їх досягненні за допомогою саморегуляції й саморганізації діяльності. Поведінково-вольова готовність у структурі світоглядної культури особистості виявляє, з одного боку, активну налаштованість майбутнього фахівця на особистісне світоглядне самовизначення у суспільстві, з іншого – зумовлює практичне становлення організованості та цілеспрямованості, ініціативності й наполегливості у досягненні фахівцем соціальних та індивідуальних цілей діяльності за рахунок реалізації життєвих планів у соціально-професійній, духовній і комунікативній сферах.

5. *Діяльнісно-продуктивний компонент* у структурі світоглядної культури визначає рівень гнучкого, відповідального, творчого світоперетворення, яке виявляється у професійно-компетентній діяльності випускника ПТНЗ. Зміст даного компонента включає особистісно-ціннісне ставлення фахівця до професії, розуміння ним перспектив і розвитку обраної професійної діяльності, прагнення до самореалізації своїх творчих здібностей. Невід'ємними складовими діяльнісно-продуктивного компонента світоглядної культури виступають системне оволодіння фахівцем професійними знаннями й уміннями, розвинута здібність проектувати і планувати свою діяльність у соціокультурній сфері на основі творчого підходу до розв'язання завдань, вивчення і розповсюдження культурних цінностей суспільства.

У цілому вищевказані інтегративні компоненти соціально-культурного розвитку особистості відображають ефективність і якість процесу формування світоглядної культури майбутнього фахівця. Вони пов'язані з раціональним розв'язанням педагогічних завдань, а виявляють залежність результату від психолого-педагогічного впливу і вказують на відповідність результату меті комплексної підготовки майбутніх фахівців.

У процесі викладання предметів соціально-гуманітарного циклу викладач повинен акцентувати увагу вихованців на соціальні норми, культурні традиції та духовно-моральні ідеали, які сформувалися в культурі суспільства, реалізувати принцип національно-культурного розвитку цивілізації, сприяти формуванню соціально-морального світоусвідомлення учнями культурних цінностей суспільства й особистісної відповідальності за їх збереження.

З цією метою викладач планує організаційно-педагогічні технології, акмеорозвиваючі умови формування світоглядної культури, які спрямовують увагу учнів на самостійну роботу щодо світоглядного саморозвитку в процесі навчальної діяльності. По-перше, це спрямовує й організовує активне включення учнів у навчально-пізнавальну діяльність із засвоєння соціально-гуманітарних знань і закріплює їх особистісну зацікавленість в оволодінні навчальними дисциплінами. По-друге, формує самостійний досвід учнів у здобутті науково-теоретичних знань як основи системного

світосприймання і цілісного світорозуміння, способів гнучкого мислення й адекватного ставлення до навчальної діяльності. По-третє, формує позитивні уявлення про себе, адекватні самосприйняттю й самооцінці особистості, як основу позитивного світосприйняття і соціокультурної спрямованості майбутніх фахівців. По-четверте, дозволяє учням накопичувати самостійний досвід творчо активної та професійно компетентної діяльності, уміння відповідальної самореалізації та саморегуляції як основи світоперетворення і самовдосконалення в умовах майбутньої професійної діяльності.

Якщо раніше вважалося, що рівні розвитку розумових здібностей і творчих можливостей корелюють між собою, то сьогодні доведено, що обсяг знань не є достатнім для творчої особистості, тобто природну обдарованість людини повинно супроводжувати вільне від догматизму, творче мислення, яке стає основою творчої діяльності людини.

Творче самовираження учнів ПТНЗ у навчально-виховному процесі знаходить своє вираження у найрізноманітніших формах: у висловленні власного враження і власної думки під час відповіді на уроці, дискусіях, обговореннях, підготовці самостійних творчих робіт, виставках, участі у творчих об'єднаннях, гуртках, проведенні літературно-художніх вечорів, створенні власних художніх творів.

Враховуючи специфіку майбутньої роботи у сфері матеріального виробництва, культурологічна підготовка фахівців у системі ПТО має бути постійно зорієнтована на формування їх творчого підходу до трудової діяльності, збагачення емоційно-почуттєвого досвіду, розвитку і збагачення художньо-образного мислення.

Проблема формування художньо-образного мислення у професійній школі розглядається як проблема формування цілісної професійно-творчої особистості, що пов'язана з розкриттям у професійній діяльності творчих здібностей на основі їх максимальної реалізації. Вирішення цієї проблеми досягається взаємодією логічного і художньо-образного уявлення, емоційного сприйняття світу, фантазії, інтуїції, стимулює діяльність свідомості та підсвідомості, підвищує ефективність мислення, забезпечує оригінальність творчих пошуків у професійній діяльності.

Оптимізація педагогічного процесу з метою формування художньо-образного мислення учнів забезпечується опорою на цілісний зв'язок опанування знаннями всіх гуманітарних дисциплін, зокрема предмета «Культурологія», видів практичної навчальної та позанавчальної роботи (спецкурсів, факультативів, творчих об'єднань, гуртків), які усувають недоліки в розвитку художньо-образного мислення вихованців.

Художньо-образне мислення сприяє накопиченню і розвитку досвіду естетичного світосприймання і світорозуміння оточуючої дійсності. Основу цього досвіду створює мистецтво, що розширює межі пізнання світу,

допомагає усвідомити його іманентне багатство, спонукає до ціннісного переживання людиною навколишніх явищ.

Впливаючи на світ почуттів, а через нього на інтелект, мистецтво впливає на соціальну практику, тобто художньо-образне мислення стає системою координат професійно значущих якостей особистості, охоплюючи характеристики професійно-технологічної майстерності та глибини внутрішньої культури майбутнього фахівця.

Педагогічна практика свідчить про те, що у процесі мистецькознавчого розвитку вихованців викладачам як фахово-спеціальних, так і соціально-гуманітарних дисциплін необхідно спрямовувати увагу на сукупність взаємопов'язаних навчально-виховних завдань: залучення учнів до скарбниці всесвітньої культури, формування їх творчих здібностей, здатності до самовдосконалення, а саме:

• надати учням чіткі уявлення про взаємозв'язки мистецтва з життям людини і суспільства;

• озброїти учнів актуальними для них усвідомленими узагальненими художніми (мистецтвознавчими) знаннями;

• сприяти учням у розвитку в них емоційно-позитивного відгуку на взірці високого мистецтва, прагнення до аналізу художніх творів, вдумливого і різнобічного їх сприймання, розвитку здібності проникнення в естетичну сутність мистецьких творів;

• допомагати формуванню в учнів оціночних суджень про місце, значення і можливості мистецтва як предмета художньо-образного освоєння соціальних і життєвих явищ, засобів удосконалення особистої духовно-моральної культури;

• пробуджувати прагнення до художньої самоосвіти, бажання оволодіти необхідними й достатніми знаннями і вміннями, які у своїй сукупності склали б основу для самостійного і повноцінного спілкування з мистецтвом.

Завдяки плідному спілкуванню з мистецтвом учні ПТНЗ у процесі навчання набувають образно-художнього досвіду, що облагороджує їх вчинки і дії, навчаються мислити і створювати матеріальні цінності на засадах ідеалів світової та вітчизняної культури. Мистецтво, як зазначають І. Зязюн і Г. Сагач, формує суспільно-естетичний ідеал, виражаючи його у вигляді художніх образів, за допомогою яких соціальні ідеї, моральні норми, естетичні цінності суспільства перетворюються в особистісний досвід сприймаючої ці образи людини, в органічні набутки її характеру [3, с. 26].

Особливістю мистецької освіченості учнів ПТНЗ є організація процесу пізнання на підставі розвитку в майбутніх фахівців почуттєво-емоційного сприйняття навколишнього середовища, що в результаті сприяє виникненню у них художньо-образного відчуття форми, кольору, творчої уяви, образів і речей щодо сформованих естетичних ідеалів, смаків тощо.

Почуття, викликані творами мистецтва, стимулюють роботу думки, розвивають теоретичне мислення, розширюють світоглядну культуру майбутнього фахівця, адже практика свідчить, що не лише спеціально-фахові предмети, але й їх прикладні аспекти культури тісно пов'язані з мистецтвом. Це відбувається у процесі професійної діяльності фахівця, коли галузі певного виробництва на своїх вищих рівнях базуються на відповідних видах мистецтва: будівельні (архітектура), деревообробні (скульптура, декоративно-прикладне мистецтво), швейні (орнаментально-мозаїчні) й ін. Як в архітектурі, наприклад, необхідне поєднання строго наукових розрахунків стійкості споруди з її красою і витонченістю, так і в процесі пізнання дійсності кожною людиною, незалежно від її фаху, потрібна продумана інтеграція професійних знань з емоційно-почуттєвими елементами художньо-образного мислення.

Отже, розвиток і становлення художньо-образного досвіду майбутніх фахівців у процесі навчання відбувається на основі знань мистецтва, зміст якого закладений у предметах культурологічного спрямування, зокрема предмета «Культурологія», і здійснюється за такими принципами:

• *історико-хронологічний принцип,* який використовується в оглядових характеристиках культурного розвитку епохи, стилю, напрямів; сприяє кращому розумінню історичних закономірностей духовного розвитку людства, з'ясуванню історичного значення явищ мистецтва;

• *тематичний принцип*, який передбачає паралельне ознайомлення з творами різних видів мистецтва, дозволяє виявити специфічні особливості видів мистецтва, сприяє глибшому розумінню художніх цінностей, дозволяє розкрити спільність закономірностей художніх образів у кожному виді мистецтва, взаємопроникнення художніх напрямів, понять, стилів і жарів;

• *естетичний принцип*, який базується на доборі художніх творів на основі художньо-естетичного досвіду і можливостей глибокого засвоєння учнями творів мистецтва відповідно до їхніх вікових особливостей;

• *принцип художньо-творчої діяльності*, який враховує необхідність постійного залучення учнів до творчості: створення оповідань, віршів, музичних імпровізацій, пластичних етюдів, творчих робіт у галузі малювання, аплікації, ліплення, різьблення, написання відгуків на художні твори й ін.

У процесі навчально-виховної діяльності цілісна культурологічна освіта учнівської молоді у ПТНЗ має стати невичерпним потенціалом впливу на розвиток творчого і фахового становлення особистості, який реалізується через єдність інтелектуальних якостей індивіда і формування художньо-естетичного мислення майбутніх фахівців. Опанування культурологічними знаннями сприяє «окультуренню» знань із предметів професійно-фахового блоку, розвиває навички творчої виробничої діяльності, закладає основи естетичної культури й ефективної підготовки до самостійної творчої фахової роботи.

Література:

1. *Выготский, Л. С*. Динамика и структура личности подростка / *Л. С. Выготский* // Собрание починений : В 6 т. — М. : Педагогика, 1984. — Т. 4. — С. 220.

2. Гегель, Г. В. Философия права / *Г. В. Гегель.* — М. : Мысль, 1990. — 524 с.

3. Зязюн, І. А. Краса педагогічної дії : навчальний посібник / *І. А. Зязюн, Г. М. Сагач*. — К. : Українсько-фінський інститут манеджменту і бізнесу. — 1997. — 302 с.

4. Кремень, В. Г. Поступ до нової філософії освіти в Україні / *В. Г. Кремень* // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. — Харків, 2002. — Ч. 1. — С. 16—42.

5. Українська культура історія і сучасність : навчальний посібник / за ред. *С. О. Черепанової*. — Львів : Світ, 1994. — 346 с.

Лариса Руденко

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ КОМУНІКАТИВНОЇ КУЛЬТУРИ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ОБСЛУГОВУВАННЯ

Невпинний розвиток ІКТ і засобів масової комунікації зумовив появу концепції інформаційного суспільства: нову історичну фазу розвитку цивілізації, що відзначається збільшенням ролі інформації та знань у житті суспільства, зростанням частки інфокомунікацій, інформаційних продуктів і послуг у валовому внутрішньому продукті, створенням глобального інформаційного простору, який забезпечує ефективну інформаційну взаємодію людей, їх доступ до світових інформаційних ресурсів і задоволення їхніх соціальних і особистісних потреб в інформаційних продуктах і послугах [9]. Перехід до інформаційного суспільства супроводжується прагненням людства до осмисленості буття, моральності, виховання, осягнення різноманітних систем цінностей, що актуалізує зростання ролі комунікації як складного соціального феномена. Внаслідок цього парадигма «філософії свідомості» переростає у нову комунікативну парадигму [1, с. 243], у контексті якої феномен комунікативної культури перетворюється на один із провідних чинників соціальної стійкості й упорядкованості завдяки його стабілізаційному впливу на комунікативні процеси.

Становлення комунікативної парадигми базується не лише на перевагах глобалізації та модернізації, а й на екзистенціях людини. На думку В. Беха, комунікативна парадигма повинна не лише відтворити картину глобалізованого світу, а й допомогти сучасній людині знайти своє місце у ньому, відшукати опори існування, що сприятимуть формуванню суспільства як єдиного соціального організму [2]. Отже, сьогодні інформаційному суспільству потрібна креативна, інтелектуально розвинута особистість, якій притаманні соціальна зацікавленість і активність, здатність до самоактуалізації, а також інформаційна й комунікативна культура. Особливо важливо це для майбутніх фахівців сфери обслуговування, що має відображатися у змісті їхньої професійної підготовки у ПТНЗ.

Розглядаючи інформаційну культуру як важливу складову загальної культури особистості, Р. Гуревич виокремлює у її структурі такі взаємопов'язані й взаємозумовлені компоненти: когнітивний, операційно-змістовий, комунікативний і ціннісно-рефлексивний [4, с. 42]. Серед них відзначимо два останні, які характеризуються відповідно принципами і правилами поведінки особистості в інформаційних і комунікаційних системах і її життєвими установками, оцінками і ставленням до інформаційної галузі.

Як зазначає А. Коломієць, інформаційна культура особистості – це сукупність інформаційного світогляду, системи ціннісних орієнтацій, знань, умінь і навичок, що забезпечують цілеспрямовану і результативну самостійну діяльність з метою задоволення власних і професійних потреб в ін-

формаційних продуктах [11, с. 131]. Дослідниця пропонує умовно виділити у складі інформаційної культури три блоки: культура розумової праці; комп'ютерна грамотність та інформаційна компетентність; комунікативна культура. У цьому контексті комунікативну культуру визначають знання, вміння і навички використання різних видів джерел інформації; вміння оцінювати її якість; володіння засобами психолого-екологічного захисту від негативної інформації; вміння забезпечити собі доступ до інформації, створювати і розповсюджувати власну інформацію; готовність здійснювати інформаційну взаємодію; уміння презентувати нову інформацію у зрозумілому вигляді; вміннями дискутувати; вміння досліджувати інформацію на правдивість, письмово чи усно висловлювати свою точку зору й аргументовано її доводити [11, с. 142]. Отже, комунікативна культура характеризує здатність особистості орієнтуватися в соціокультурному середовищі та будувати спілкування на основі безпосереднього переживання й опосередкованого ставлення до нього.

Культурно-комунікативну основу соціального життя суспільства складають міжособистісні стосунки, які формуються і реалізуються у процесі спілкування, а також сприяють формуванню спільності настроїв і поглядів, взаєморозумінню й узгодженості дій. Таким чином, в умовах інформаційного суспільства комунікативна культура стає метою (культура діалогу), підґрунтям (взаєморозуміння) і засобом регламентації (культура ділового і повсякденного спілкування) міжособистісних стосунків.

Розуміння комунікативної культури як засобу й умови формування особистості ґрунтується на пізнанні її адаптивних можливостей, які допомагають людині діяти відповідно до культурних стандартів значущого для неї оточення. Сума набутих людиною комунікативних знань, умінь і навичок, які створені, прийняті й реалізуються у конкретному суспільстві на певному етапі його розвитку, виражається в культурі спілкування. Комунікативну культуру особистості можна позиціонувати як особистісну потребу взаємодії з іншими суб'єктами, вираження цілісного й індивідуального в людині, прояв її творчого потенціалу в здатності підтримувати позитивний характер комунікативного процесу і доброзичливо ставитися до співрозмовників.

Вважаємо, що комунікативна культура індивіда виявляється у творчому характері опанування прийнятих норм комунікативної діяльності, детермінується розвитком і саморозвитком особистості, забезпечує ступінь її суспільної активності, а також соціальну значущість її поведінки і застосування відповідних засобів комунікативної діяльності, у тому числі у професійній сфері. Людина, яка вміє чітко і ясно висловлюватися, навіть якщо вона не відзначається особливими здібностями, справляє враження знавця своєї справи. Не можна також не погодитися з твердженням, що людина з прекрасною душею, приємна у спілкуванні, завжди в доброму настрої, швидше зверне на себе увагу. Тому сучасна професійна підготовка повинна

спрямовуватися на становлення духовно розвинутої культурної особистості, якій притаманне цілісне гуманістичне світосприйняття. Фахівцеві, що працюватиме у сфері обслуговування, треба володіти і мистецтвом швидко знаходити найбільш сприятливий тон і потрібну форму спілкування з клієнтами і співробітниками, розуміти ситуацію, бути гнучким у розмові на засадах чуйності та співчуття, простоти і природності спілкування, об'єктивно підходити до поведінки інших.

У процесі спілкування, яке має діяльнісний характер, реалізуються міжособистісні взаємини, що сприяє формуванню одностайних настроїв і поглядів, взаєморозумінню й узгодженості дій, згуртованості й солідарності, без яких неможлива жодна колективна діяльність і котрі складають культурно-комунікативну основу соціального життя. Крім того, у процесі спілкування досягається належна організація, єдність і регуляція дій окремих індивідів, інтелектуальна й емоційно-почуттєва взаємодія між ними. Отже, комунікативна культура є однією з визначальних властивостей сучасної людини і займає провідне місце в загальнокультурному і професійному становленні особистості. Тому сьогодні одним із найважливіших аспектів професійної освіти і навчання є підготовка фахівців, яким притаманна комунікативна культура, що забезпечує взаємоузгодження дій у професійній діяльності.

У сучасних науково-педагогічних дослідженнях відображені різноманітні підходи до комунікативної культури: методологічний (В. Аксьонова, В. Сластьонін, Є. Бондаревська, Н. Кузьміна, А. Мудрик, Б. Ліхачов); психологічний (Б. Ананьєв, Г. Андреєва, О. Бодальов, Б. Ломов, І. Зимня, І. Котова, О. Леонтьєв, Б. Паригін); психолого-педагогічний (А. Маркова, Л. Мітіна, Є. Руденський); морально-етичний (І. Страхов, І. Синиця, В. Грехнєв, С. Батракова); творчий (В. Кан-Калик, М. Нікандров, С. Кондратьєва). Це поняття дослідники розглядають як компонент: особистісної культури (А. Мудрик, В. Саф'янов); інформаційної культури особистості (Р. Гуревич, А. Коломієць, А. Литвин); професійної культури фахівця (К. Абішев, В. Грехнєв, Т. Єрмекова, І. Зарєцкая); комунікативний аспект професійної підготовки (Л. Барановська, Н. Кузьміна).

Нині професійну комунікативну культуру вважають обов'язковою складовою підготовки фахівців, що зумовлює закономірне зростання наукового інтересу до цього феномена. Пріоритет надається професіям, для яких високий рівень комунікативної культури є неодмінною передумовою успішної трудової діяльності. Професійна значущість комунікативної культури полягає в тому, що виконання професійних ролей і функцій супроводжується вступом у професійне комунікативне середовище. Виконуючи професійну роль, фахівець водночас виконує низку інших соціальних ролей, від успішності поєднання яких залежить якість професійної підготовки фахівця в цілому і виконання професійних функцій у майбутньому.

Проблеми структурного аналізу комунікативної культури досліджували Л. Іванченко, О. Запара, С. Знаменська, В. Лівенцова, І. Мазаєва, Н. Мітрова, А. Мудрик, В. Садовська, О. Шевцова, М. Шовкун, Н. Юрченко). Розбіжність думок щодо підходів, критеріїв, принципів структурування комунікативної культури фахівців різних профілів зумовила актуальність подальшого дослідження структурних компонентів комунікативної культури, зокрема їх обґрунтування у контексті підготовки фахівців сфери обслуговування.

Спілкування як взаємодіяльність двох або кількох суб'єктів ґрунтується на потребі людини в людині, тому воно є умовою включення людини в соціум і культуру. Стрижневі аксіоми комунікації як соціального феномена сформульовані П. Вацлавіком, Дж. Бівін, Д. Джексоном [3]. Щоб мати можливість адекватно й осмислено діяти в інформаційно-комунікативному суспільстві, людина має знайти своє місце у його життєвому просторі. Як соціальна одиниця вона має дотримуватися прийнятих у суспільстві норм життєдіяльності, моралі, культури міжособистісних стосунків тощо. Це передбачає контактування з іншими членами суспільства, колективу, групи. Основним засобом зв'язку між людьми є спілкування, без якого особистість важко назвати соціальною істотою. Як суб'єкту комунікативної діяльності їй допомагають взаємодіяти власний інтелект, креативність, соціальна активність, особистісний смисл самореалізації у спілкуванні. Отже, перша аксіома – людина не може не спілкуватися.

Спілкування характеризується суб'єкт-суб'єктною спрямованістю. Інформація тут не просто передається, а циркулює між партнерами, метою яких є пошук певної спільної позиції, системи цінностей. Завдяки цьому спілкування здатне поєднувати людей у реальну спільноту [10, с. 141–156]. Тобто комунікативний акт не лише містить обмін інформацією, а й потребує зворотного зв'язку. У цьому виражається наступна аксіома: будь-яка комунікація має змістовий і з'єднувальний аспекти. Третя аксіома вказує на залежність комунікативного процесу від психологічних установок партнерів, які можуть сприяти або, навпаки, перешкоджати їхньому взаємозбагаченню у когнітивному, аксіологічному, емоційному і діяльнісному вимірах.

Знакова і змістова форми людської комунікації з урахуванням усього арсеналу вербальних і невербальних засобів спілкування відзначаються четвертою аксіомою. І, нарешті, п'ята аксіома підкреслює, що комунікативні процеси структуруються за принципом симетричності (що передбачає функціональну рівність учасників як суб'єктів єдиної спільної діяльності) або компліментарності (коли учасники спільної діяльності доповнюють один одного).

Слід зауважити, що спрямованість особистості репрезентує центральну систему її мотивів, які, у свою чергу, визначають формування інтересів, потреб, життєвих смислів [1, с. 15]. У такий спосіб компоненти спрямованості

особистості в цілому визначають її індивідуальну стратегію в усіх сферах життєдіяльності, у тому числі в комунікативній.

Обґрунтування цілісної системи спілкування майбутнього фахівця [7, с. 9–10] спирається на життєвий досвід особистості у контексті врахування ціннісних орієнтацій, адаптивних можливостей, рефлексії, рівня професійної компетентності, здатності до взаємодії у процесі професійної діяльності. Структурними одиницями цієї системи є: *ціннісний досвід*, який спрямовує зусилля людини на формування комунікативної культури і ґрунтується на інтересах, ідеалах, переконаннях, морально-етичних нормах і прерогативах, генерує комунікативний ідеал, взірець фахівця з високим рівнем комунікативної культури; *досвід рефлексії* виявляє співвідношення усвідомлених знань фахівця про самого себе, свій потенціал з вимогами комунікативної діяльності й вирішуваними при цьому завданнями; *досвід узвичаєної активізації* допомагає суб'єкту спілкування змобілізувати свої зусилля на вирішення поставлених завдань і вказує на його готовність до адаптації в різноманітних ситуаціях; *операційний досвід* об'єднує конкретні засоби перетворення ситуації та своїх можливостей з урахуванням загальнопрофесійних знань і вмінь, у тому числі комунікативних, і вміння саморегуляції; *досвід співпраці* сприяє об'єднанню зусиль під час спільного вирішення завдань і є результатом взаємодії з іншими учасниками спільної діяльності.

Елементи розглянутої системи спілкування враховують професійні вимоги і завдання, ціннісні орієнтації майбутнього фахівця, спрямованість на спільну діяльність і розкриття у ній свого потенціалу, тобто вказують на те, що комунікативна культура особистості є невіддільною від професійної культури. Опора на життєвий досвід суттєво допомагає фахівцеві самореалізуватися у професійній діяльності.

Складовою професійної культури особистості вважає комунікативну культуру В. Садовська і пропонує виокремити в її структурі дві підструктури: діяльнісну і власне комунікативну. Перша характеризує значущість цінностей, знань, умінь, навичок і особистісних якостей для реалізації ефективної професійної діяльності; друга – значущість цих самих компонентів для реалізації ефективного професійного спілкування. Причому розподіл є умовним, оскільки названі підструктури взаємопроникають одна в одну, а не існують як два боки того ж явища. Домінує комунікативна підструктура, оскільки вона дозволяє екстеріоризувати компоненти діяльнісної, реалізувати їх на практиці, донести до співрозмовника [19, с. 87–89]. На цій основі у структурі комунікативної культури виділяються інваріантний, технологічний і варіативний компоненти. Перший відображає аксіологічний напрям комунікативних процесів і основні цінності комунікативної культури: гуманістичну позицію, інтерес до людей, загальну культуру фахівця, морально-етичні норми, у тому числі професійні, естетичний компонент.

Другий віддзеркалює операційний бік спілкування і ґрунтується на загальнотеоретичних знаннях з основ міжособистісної комунікації, психології

спілкування, теорій формування особистості та її психологічних особливостей. До технологічного компонента також відносять комунікативно значущі вміння і навички розуміння, сприймання, взаємодії, техніки спілкування. Ураховується також творчий характер праці, що дозволяє відстежити динаміку розвитку і саморозвитку фахівця в комунікативній діяльності.

Третій – варіативний – компонент характеризує комунікативно значущі якості особистості: рефлексію комунікативної діяльності, гнучкість (оперативне творче мислення, що дозволяє орієнтуватися в непідготовлених ситуаціях спілкування), емпатію, товариськість, емоційно-психологічну саморегуляцію, особистісну атракцію. Взаємодія цих трьох компонентів формує цілісну динамічну структуру комунікативної культури. При цьому структурування комунікативної культури спирається на особистісно-діяльнісний і аксіологічний підходи.

Урахування ролі особистості в комунікативному процесі, розуміння її як носія цінностей культури спілкування, компетентного учасника міжособистісної взаємодії, здатного до комунікативної творчості й емоційно-психологічної саморегуляції, дозволяє виділити в структурі комунікативної культури такі три компоненти: аксіологічний, технологічний і творчий [22]. Зокрема аксіологічний компонент відображає стрижневі вартості комунікативної культури особистості. У технологічному компоненті відображається операційний напрям професійного спілкування. Творчий компонент дозволяє відстежити динаміку розвитку і саморозвитку особистості в комунікативній діяльності. Надання переваги аксіологічному підходу до визначення структурних компонентів комунікативної культури відповідно акцентує на ціннісних критеріях і аксіологічних установках особистості. Нероздільна єдність і взаємозв'язок усіх компонентів проявляється в тому, що особистість опосередковує вибір комунікативних цінностей, які зумовлюють вибір комунікативних знань і вмінь та визначають стилістику спілкування. У свою чергу, комунікативні знання впливають на вибір комунікативних цінностей і розвиток особистості, що дає імпульс до подальшого засвоєння цінностей комунікативної культури [19; 22].

А. Мудрик визначає комунікативну культуру як систему знань зразків поведінки, прийнятих у суспільстві, а також уміння органічно їх реалізовувати в діловому емоційному спілкуванні. На основі психологічного підходу до комунікативної культури за критеріями, визначеними психологічними характеристиками особистості, у її структурі дослідник виділяє: психологічні особливості особистості, що включають товариськість, емпатію, рефлексію комунікативної діяльності, саморегуляцію; особливості мислення, які виражаються у його гнучкості, нестандартності асоціативного ряду і внутрішнього плану дій; соціальні установки, що зумовлюють інтерес до самого процесу спілкування і співпраці, а не до результату; сформованість комунікативних умінь [17, с. 3].

Характеристика комунікативної культури у професійному контексті як умови й передумови ефективності професійної діяльності та мети професійного самовдосконалення майбутнього фахівця, конкретизується через систему вимог до його особистості, її професійно-комунікативної спрямованості, усвідомлення творчого характеру праці, розуміння цінності міжособистісного і професійного спілкування. У розрізі культури міжособистісних стосунків, у тому числі у професійній сфері, в основу комунікативної культури покладають товариськість, яка виявляється у стійкому прагненні особистості до контактів із людьми і поєднується зі стрімкістю їх установлення. Таким чином, товариськість як панівний структурний компонент комунікативної культури фахівців, у свою чергу, включає три складові: комунікабельність, соціальну спорідненість, альтруїстичні тенденції [20]. Ці характеристики товариської особистості виявляються в її емпатичності, бажанні знаходитися в колективі, здатності отримувати задоволення від процесу спілкування. Товариська людина легко встановлює контакти, не розгублюється, прагне до ініціативи в комунікативній діяльності, у разі потреби здатна взяти на себе роль лідера. Про товариськість людини свідчать її вміння слухати, доречно висловлюватися, підтримувати бесіду, знаходити правильну форму звернення до співрозмовника.

Комунікативні здатності та властивості реалізуються через контактність. Ця властивість особистості виражається в її здатності вступати у психологічний контакт, формувати довірчі стосунки на засадах узгодження і взаємного сприйняття і забезпечується володінням навичками і вміннями спілкування й саморегуляції. Вважаємо, що у такий спосіб практично ототожнюються поняття комунікативності й товариськості як здатності особистості до успішної групової діяльності та взаєморозуміння.

Спираючись на соціально-психологічні функції спілкування (перцептивну, інтерактивну й комунікативну), підходить до визначення структурних компонентів культури професійного спілкування менеджера В. Лівенцова і виокремлює у його операційно-дієвій підструктурі чотири компоненти: мотиваційно-ціннісний, перцептивний, комунікативний, інтерактивний [13, с. 7]. Ієрархічна структура цієї системи становить чотири основні орієнтації: на інтереси професійної діяльності та прагнення досягти у ній високих кінцевих результатів; на формування сприятливих міжособистісних стосунків і позитивного психологічного клімату в колективі; на власне благополуччя, прагнення до лідерства і престижу; на офіційну субординацію, дисципліну в колективі. Таким чином, мотиваційно-ціннісний компонент визначає спрямованість спілкування; перцептивний розкриває вміння об'єктивно сприймати і правильно розуміти партнерів по спілкуванню, швидко орієнтуватися у професійних ситуаціях, інтерактивний – показує здатність будувати конструктивні відносини з партнерами на основі спільних інтересів, а комунікативний компонент демонструє високу комунікативну культуру (мова йде про культуру мовлення і слухання).

Як бачимо, В. Лівенцова розглядає комунікативну культуру в досить вузькому сенсі, вважає її компонентом культури професійного спілкування і практично ототожнює з культурою мовлення. Цим, на наш погляд, зумовлюється й мінімалізм у визначенні її структури – культура мовлення і культура слухання.

У структурі загальної культури особистості професійна комунікативна культура відображається в таких компонентах, як культура саморегуляції, культура інтелектуальної діяльності та власне культура мовної поведінки [14]. Аналіз наукової літератури свідчить, що в рамках культурологічного підходу поняття комунікативної культури все частіше стає аналогом професійної майстерності фахівців. Найчастіше це стосується педагогічної професії.

Комунікативна культура вчителя як система його особистісних якостей включає такі компоненти: творче мислення, культуру мовної дії, культуру самоналаштування на спілкування, культуру жестів і пластики рухів у ситуації спілкування, культуру сприйняття комунікативних дій співрозмовника, культуру емоцій, культуру комунікативних умінь [18]. Як складова професійної культури особистості комунікативна культура педагогічних працівників поділяється на професійну мовленнєву культуру і професійну культуру мислення [6]. В умовах інформаційного суспільства до комунікативної культури педагога, окрім усного і письмового викладу інформації, відносять використання технічних засобів комунікації [12, с. 382]. Вважаємо, що успішність усіх професій, пов'язаних із людськими контактами (типу «людина – людина»), прямопропорційна рівню професійної комунікативної культури фахівців. Це переконливо доводить аналіз науково-педагогічної літератури: в останні роки проблема структурування культури професійного спілкування фахівців різних профілів набуває все більшої актуальності у зв'язку з необхідністю підвищення рівня професійної підготовки і конкурентоспроможності фахівців на ринку праці. Проте у деяких дослідженнях цієї проблематики при яскраво вираженій професійній складовій майже не враховується особистісна складова.

Наприклад, Н. Долгополова пропонує розглядати культуру професійного спілкування менеджера співвідносно зі специфікою діяльності, а її складові – як необхідні для повноцінного ділового спілкування комунікативні уміння. Ці вміння поділяються на орієнтувальні (оцінка ситуації, вибір комунікативної моделі поведінки тощо), інформаційно-аналітичні (уміння отримувати і передавати інформацію), прогностичні (проектування різних видів діяльності, моделювання системи комунікації), полемічні (вербальні, невербальні, електронні, телекомунікаційні засоби зв'язку), візуально-презентативні (створення іміджу, поєднання природних і набутих рис характеру), креативні (прийняття рішень у нестандартних ситуаціях), рефлексивні (оцінка, самооцінка, самоаналіз, саморозвиток тощо) [5].

Не можемо погодитись із таким структуруванням, оскільки вважаємо, що кожне вміння базується на знаннях, їх усвідомленні людиною, формулюванні її установок, ставленні до ділових ситуацій. Вважаємо, що комунікативна культура фахівця типу «людина – людина» повинна обов'язково враховувати особистісну складову (психологічний тип, рівень загальної культури фахівця, його емоційність, здатність до емпатії тощо), а не обмежуватися лише його професійно-комунікативними вміннями. Адже будь-яке уміння несе відбиток особистості, яка ним володіє, ґрунтується на певних знаннях, їх усвідомленні, трансформації стосовно ситуації тощо.

Саме в такому напрямі, але більш розгорнуто розглядають комунікативну культуру державних службовців як систему знань, норм, цінностей і зразків поведінки, прийнятих у суспільстві, а також уміння органічно, природно й невимушено реалізовувати їх у діловому й емоційному спілкуванні. Виходячи з цього, у її структурі виокремлюються три взаємопов'язані компоненти: пізнавальний, особистісний і практичний. Перший ґрунтується на знаннях про: стилістичні, лексичні, граматичні, фонетичні аспекти мови; основи процесу спілкування; про себе як суб'єкта спілкування; особливості професійного спілкування; формули мовного етикету, норми немовної поведінки. Особистісний компонент відображає комунікативні якості, ціннісні орієнтації у процесі спілкування, адекватність самооцінки особистості. І лише практичний компонент характеризує комунікативні вміння, до яких належать уміння: контролювати свою поведінку, проявляти такт, розуміти людину, презентувати себе у професійному спілкуванні, організовувати спільну діяльність, запобігати конфліктам або врегульовувати їх, психологічно оптимально вибудовувати своє мовлення, аналізувати вчинки людини, давати їм адекватну соціально-психологічну оцінку [15]. Визначальними у структурі комунікативної культури державного службовця є ціннісні орієнтації, адже саме через систему цінностей здійснюється регулювання спілкування. Ураховані також специфіка професійної діяльності й індивідуальні особливості особистості.

У цьому ж ракурсі розглядають і структурування комунікативної культури майбутніх фахівців політехнічного профілю, до якої належать мотиваційно-ціннісний, загальнокультурний, розумово-мовленнєвий і професійно-технічний компоненти. Методика їх формування передбачає комунікативний розвиток особистості у процесі професійної підготовки. Так, наприклад, мотиваційно-ціннісний компонент реалізується через принцип професійної спрямованості змісту навчальних предметів, стимулює майбутнього інженера до вдосконалення професійної комунікативної культури і регулює комунікативну поведінку. Загальнокультурний компонент відображає загальну культуру особистості, у тому числі комунікативну, і базується на загальноосвітній підготовці, яка здійснюється відповідно до Державного освітнього стандарту. Розумово-мовленнєвий компонент ви-

являється в об'єднанні сформованості загальних характеристик мислення і мови. Ця складова потребує впровадження в навчальний процес спеціалізованих підручників для кожного фаху. Професійно-технічний компонент є максимально наближеним до сфери професійної діяльності майбутніх фахівців і передбачає, передусім, оволодіння професійною термінологією [8].

Отже, у більшості наукових джерел комунікативна культура майбутнього фахівця тлумачиться як складова професійної культури і водночас як особистісне утворення, що концентрує мистецтво мовлення і слухання, об'єктивне сприйняття матеріалу і правильного його розуміння, сприяє побудові гуманних взаємостосунків і досягненню ефективної взаємодії на основі спільних інтересів. З позицій діяльнісного підходу комунікативна культура розглядається як атрибут діяльності та її результатів у взаємодії між суб'єктами і складається з таких професійно валентних компонентів: *світоглядного* (система поглядів і знань майбутнього фахівця, етичних і естетичних норм обраної професії), спрямованого на досягнення професійного результату через високий духовний потенціал, визнання абсолютної цінності особистості, дотримання у повсякденній міжособистісній діяльності прийнятих етичних норм; *мотиваційного* (мотиви комунікативної поведінки, комунікативні установки, професійна спрямованість), у якому домінує потреба розуміння й усвідомлення особливостей майбутньої професії; *власне комунікативного* (комунікативні вміння і навички, професійна спрямованість мовлення), скерованого на усвідомлення спілкування як засобу досягнення мети в міжособистісних стосунках, розвитку і саморозвитку особистості, стимулу формування важливих особистісних і професійних якостей, необхідних для самореалізації в суспільних взаєминах; *емоційно-вольового* (тактовність, витримка, толерантність), який відображає рівень комунікативної культури і сприяє добору доцільних емоційно виправданих засобів мовного і немовного впливу; *конструктивного* як здатності обирати оптимальний стиль спілкування і взаємодії, комунікативної поведінки, адекватного сприйняття особистістю студента себе як фахівця [21].

У культурологічному контексті комунікативна культура є підґрунтям загальної культури особистості, базовим компонентом культури, який забезпечує готовність особистості до життєвого самовизначення і зумовлює досягнення гармонії з собою і довкіллям. З таких позицій саме комунікативна культура є засобом створення внутрішнього світу особистості, багатства його змісту, відображає спрямованість особистості на культуру. У цьому сенсі її розглядають як сукупність культуротворчих елементів, якими є: емоційна культура або культура почуттів як адекватне реагування на довкілля; культура мислення, що проявляється у вигляді специфічних форм пізнавальної діяльності, спрямованої на сприйняття і створення текстів, які відповідають задуму і достовірно відображають дійсність; культура мовлення.

Відповідно до цього комунікативна культура включає три компоненти: когнітивно-мотиваційний, діяльнісний і риторичний [16, с. 11–14]. Перший

передбачає розуміння сутності психологічної взаємодії, особливостей спілкування, уважне і доброзичливе ставлення до його учасників, прагнення до ідентифікації, емпатії та рефлексії у комунікативному процесі. Другий характеризується гнучкістю у спілкуванні, умінням спілкуватися під час спільної діяльності та знаходити адекватний стиль спілкування. Ознаками третього – риторичного – компонента є регулярний аналіз комунікативних ситуацій, прагнення розвитку комунікативних якостей мовлення, його емоційність і виразність тощо. Отже структурні компоненти комунікативної культури, визначені на основі культурологічного з урахуванням особистісного підходу до підготовки фахівців, відображають їхні когнітивно-мотиваційні якості, зміст професійно-комунікативної діяльності та вміння цю діяльність виконувати.

Професійна комунікативна культура фахівців, які працюють у сфері «людина – людина», визначається співвідношенням складових внутрішньої структури мовної поведінки особистості (культура використання мовних засобів і стереотипів, способи формування і формулювання думки, логіка побудови висловлювання) і структурних компонентів професійної діяльності (сфера комунікативної діяльності, типові ситуації з найбільш характерними для них соціальними ролями і жанрами) [14, с. 9–10]. Специфіка професійної комунікативної культури фахівців означених професій вбачається, передусім, в адекватності способу формування і формулювання думки і добору мовних засобів комунікативним ситуаціям, що виникають у професійній діяльності, а також відповідно до соціальних ролей співрозмовників.

На основі вивчення проблеми структурування комунікативної культури в науково-педагогічній літературі та враховуючи специфіку професійної діяльності фахівців сфери обслуговування, виокремлюємо такі структурні компоненти комунікативної культури фахівців сфери обслуговування: особистісно-рефлексивний, когнітивно-гносеологічний, операційно-діяльнісний і професійно орієнтований. Розглянемо їх детальніше.

Особистісно-рефлексивний компонент характеризує загальну культуру і внутрішній світ особистості фахівця, сприймання довкілля і ставлення до нього, вміння оцінювати свої почуття і стани, здатність до саморегуляції й емпатії. Він передбачає врахування особистісних чинників: *мотиваційно-ціннісного* як сукупності ціннісних орієнтацій, мотивів комунікативної поведінки, комунікативних установок, професійно-комунікативних цінностей; *мисленнєвого*, що відображає гуманістично спрямовану інтелектуальну діяльність, широта, гнучкість мислення, нестандартність асоціативного ряду і внутрішнього плану дій; *психологічного* як здатностей особистості до оцінювання й самооцінювання, самоаналізу й саморозвитку, самоконтролю й емоційно-психологічної саморегуляції, самоналаштування на спілкування, емпатії, особистісної атракції тощо; *особистісно-комунікативного*, який визначається тактовністю, витримкою, толерантністю, рефлексією

комунікативної діяльності тощо. До останнього чинника можна віднести й товариськість (у розумінні стійкого прагнення особистості до контактів із людьми в поєднанні зі швидкістю їх встановлення, комунікабельністю, альтруїстичними тенденціями, бажанням перебувати в соціумі, здатності отримувати естетичну насолоду від процесу спілкування), і контактність (спроможність входити у психологічний контакт, формувати довірчі стосунки у зоні взаємодії на засадах узгодженості та взаємосприйняття).

Когнітивно-гносеологічний компонент є основою взаєморозуміння партнерів по спілкуванню і вказує на роль особистості в комунікативному процесі. Цей компонент забезпечують: *усвідомлення* себе як суб'єкта спілкування; *знання* психологічних і світоглядних особливостей особистості, етичних норм і естетичних рис майбутньої професії, а також основ психології міжособистісного і професійного спілкування; набуття професійно значущих комунікативних *умінь і навичок* міжособистісної взаємодії (розуміння і сприймання, дотримання норм мовного етикету і немовної поведінки), опанування *техніками* спілкування з урахуванням стилістичних, лексичних, граматичних, фонетичних аспектів мови і розвитку мовних, у тому числі іншомовних, умінь і навичок.

Операційно-діяльнісний компонент демонструє арсенал засобів, які забезпечують ефективний перебіг комунікативних процесів як частини міжособистісних стосунків, зокрема у професійній сфері. У ньому виокремлюємо *вербальний* (мовна дія і мовна поведінка, оптимальне вибудовування свого мовлення тощо), *невербальний* (візуальні, тактильні, акустичні, ольфакторні засоби спілкування), *технологічний* (електронні, телекомунікаційні засоби зв'язку), *оцінювальний* (сприйняття комунікативних дій співрозмовника, аналіз його вчинків, надання їм адекватної соціально-психологічної оцінки) чинники.

Професійно орієнтований компонент є показником ефективності комунікативних дій фахівця у професійній діяльності. Він включає: *соціальні установки* (зацікавлення як самим процесом комунікативної співпраці, так і його результатом), а також *професійно значущі якості* – організаційні (створення статечного іміджу, якнайкраще поєднання вроджених і набутих рис характеру, самопрезентація у професійній комунікативній взаємодії, організація колективної діяльності, запобігання конфліктам або їх врегулювання); конструктивні (адекватне оцінювання ситуації, вибір точної моделі поведінки, здатність обирати оптимальний стиль спілкування і взаємодії тощо); прогностичні (проектування різних видів професійної діяльності відповідно до ситуації, моделювання комунікативного процесу, передбачення реакції співбесідника на певні слова і вчинки); інформаційно-аналітичні (уміння отримувати і передавати інформацію, адекватно застосовувати прийоми рефлексивного і нерефлексивного слухання, розрізняти конгруентність вербального і невербального мовлення співбесідника, розпізнавати його емоційні стани, мотиви поведінки і наміри, спостерігаючи за мімікою і же-

стами); креативні (прийняття рішень у нестандартних ситуаціях, гнучкість і оперативність творчого мислення, що дозволяє орієнтуватися в непідготовлених ситуаціях спілкування).

Виокремлення структурних компонентів комунікативної культури фахівців сфери обслуговування, визначення критеріїв і показників кожного з компонентів, а також розроблення методики їх формування дозволить вдосконалити зміст комунікативної підготовки майбутніх працівників сфери послуг у процесі навчання в ПТНЗ.

Література:

1. *Аксьонова, В. І.* Формування комунікативної культури особистості в умовах глобалізації та інформаційного суспільства / *В. І. Аксьонова* // Наукові записки КУТЕП. — Вип. 10. — 2011. — Серія : Філософські науки. — С. 239—258.

2. *Бех, В. П.* Философия социального мира: гносеологический анализ / *Владимир Павлович Бех*. — Запорожье : «Тандем-У», 1999. — 284 с.

3. *Вацлавик П.* Психология межличностных коммуникаций / *П. Вацлавик, Дж. Бивин, Д. Джексон*. — СПб. : Речь, 2000. — 446 с.

4. *Гуревич, Р. С.* Інформаційна культура — важлива складова загальної культури особистості / *Р. С. Гуревич* // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми / Зб. наук. пр. — У 2-х част. — Київ ; Вінниця : ДОВ Вінниця, 2004. — Ч. 1. — С. 42—47.

5. *Долгополова, Н. Ф.* Развитие коммуникативных умений студентов-менеджеров в условиях университета : дисс… канд. пед. наук. — 13.00.01 — Общая педагогика, история педагогики и образования / *Наталья Федоровна Долгополова*. — Оренбург, 1998. — 188 с.

6. *Ермекова, Т. Н.* Коммуникативная культура специалиста в системе образования / *Т. Н. Ермекова, К. С. Абишев* // Современные проблемы науки и образования. — 2009. — № 6. — С. 108—110.

7. *Знаменская, С. В.* Педагогические условия формирования коммуникативной культуры студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе : автореф. дис. на соискание научной степени канд. пед. наук : 13.00.08 — Теория и методика профессионального образования / *Стояна Васильевна Знаменская*. — Ставрополь, 2004. — 23 с.

8. *Іванченко, Л.* Формування комунікативної культури сучасного інженера у студентів національного технічного університету «КПІ» / *Лариса Іванченко*. — [Електронний ресурс] — Режим доступу : http://kamts1.kpi.ua/node/558.

9. Інформаційне суспільство. — [Електронний ресурс) — Режим доступу : http://uk.wikipedia.org/wiki/Інформаційне_суспільство.

10. *Каган, М. С.* Мир общения: проблема межсубъектных отношений / *Моисей Самойлович Каган*. — М. : Политиздат, 1988. — 319 с.

11. *Коломієць, А. М.* Інформаційна культура вчителя початкових класів : монографія / *А. М. Коломієць*. — Вінниця : ВДПУ, 2007. — 379 с.

12. *Литвин, А. В.* Інформатизація професійно-технічних навчальних закладів будівельного профілю : монографія / *Андрій Вікторович Литвин*. — Львів : Компанія «Манускрипт», 2011. — 498 с.

13. *Лівенцова, В. А.* Формування культури професійного спілкування у майбутніх менеджерів невиробничої сфери : автореф. дис. на здобуття наукового ступеня канд. пед. наук : 13.00.04 — Теорія і методика професійної освіти / *Вікторія Анатоліївна Лівенцова*. — Тернопіль, 2002. — 20 с.

14. *Мазаева, И. А.* Профессиональная коммуникативная культура в содержании подготовки специалиста: на материале профессий «человек — человек» : автореф. дис. на соискание научной степени канд. пед. наук : 13.00.01 — Общая педагогика, история педагогики и образования / *Ирина Александровна Мазаева.* — М. : 2003. — 27 с.

15. *Малик, Ю. І.* Розвиток комунікативних навичок як важливий чинник успішної діяльності державних службовців / *Малик Ю. І.* // Державне управління : теорія і практика : електронне наукове фахове видання. — 2009. — № 2 (10). — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.academy.gov.ua/ej/ej10/doc_pdf/Malyk.pdf.

16. *Митрова, Н. О.* Формирование коммуникативной культуры у студентов вуза в процессе их включения в социально ориентированную деятельность : автореф. дисс. на соискание научной степени канд. пед. наук : 13.00.08 — Теория и методика профессионального образования / *Нэлла Олеговна Митрова*. — Майкоп, 2006. — 27 с.

17. *Мудрик, А. В.* Общение в процессе воспитания : учеб. пособие для ВУЗов / *А. В. Мудрик.* — М. : Педагогическое общество России, 2001. — 320 с.

18. *Руденский, Е. В.* Социальная психология : курс лекций / *Е. В. Руденский* / [М-во общего и проф. образования РФ; Новосибирская гос. академия экономики и управления ; отв. ред. *Е. А. Яблокова*]. — М. : ИНФРА-М; Новосибирск : НГАЭиУ; 2000. — 221 с.

19. *Садовская, В. С.* Основы коммуникативной культуры / *В. С. Садовская, В. А. Ремизов*; [общ. ред. *Ремизова В. А.*] — М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. — 206 с.

20. *Шевцова, Е. В.* Взаимосвязь профессиональной и коммуникативной культуры личности будущего специалиста / *Е. В. Шевцова*. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.feeldaflava.ru/stati/vzaimosvjaz-professionalnoj-i-kommunikativnoj-kultury-lichnosti-buduschego-spetsialista.html.

21. *Шовкун, М. П.* Складові комунікативної культури студентів / *М. П. Шовкун.* — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : brar.org.ua/sections_load.php?s=culture_science_education&id=6451&start=2

22. *Юрченко, Н. В.* Понятие коммуникативной культуры в научно-педагогической литературе / *Н. В. Юрченко*. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : conference.kemsu.ru/GetDocsFile?id=11965&table=papers_file.

Світлана Вдович

ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ МОВНОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ ПТНЗ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ СУЧАСНИХ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасний ринок праці висуває все вищі вимоги до фахівців, зокрема до їх рівня кваліфікації, досвіду, мобільності, здатності навчатися і вдосконалюватися впродовж життя, працювати в колективі, адаптуватися в робочому середовищі, знаходити спільну мову з колегами по роботі та працедавцями тощо.

І. Попова, досліджуючи рівень освіти населення і його відповідність потребам ринку праці, наголошує на тому, що освіта відіграє одну з провідних ролей у розвитку економіки і суспільства в цілому. А як відомо, одним з основних чинників, який сприяє економічному зростанню країни і поліпшенню добробуту, є трудовий потенціал. За оцінками експертів, було встановлено, що конкурентні переваги країн із ринковою економікою залежать від традиційних показників на 15% (ВВП, рівень інфляції, стани торгового балансу) і на 85% – від чинників, пов'язаних із людськими ресурсами (рівень мотивації, освітнього рівня, кваліфікації кадрів). Таким чином, саме зростання інтелектуального потенціалу суспільства, що відповідає вимогам сучасного ринку праці, здатне забезпечити економічне зростання в країні [13]. Дослідниця аналізує негативні ситуації, що виникають у розвитку системи професійної освіти: слабка адаптація ринку освітніх послуг до вимог ринку праці, а також відсутність моніторингу і прогнозування змін на освітньому ринку з урахуванням кон'юнктури ринку праці; погіршення якості освітніх послуг унаслідок значної диверсифікації навчальних закладів і послаблення контролю з боку держави; недостатність обсягів фінансування розвитку освіти; регіональна нерівномірність розташування навчальних закладів; відсутність системи мотивації викладачів щодо впровадження інноваційних освітніх технологій [13].

Для професій типу «людина – людина», де провідним предметом праці, за Є. Климовим [6], є людина, особливо важливі вміння взаємодіяти, професійно спілкуватися, налагоджувати стосунки з клієнтами і колегами. Це професії, пов'язані з навчанням і вихованням людей, організацією дитячих колективів (викладач, вихователь, майстер виробничого навчання, тренер, учитель); управлінням виробництвом, керівництвом людьми, колективами (бригадир, директор школи, керівник підприємства, менеджер, начальник цеху); соціально-побутовим, торговим обслуговуванням (вахтер, касир, офіціант, перукар, працівник готелю, приймальник ремонтної майстерні, ательє, пральні, продавець, страховий агент); інформаційним обслуговуванням (бібліотекар, диктор, консультант, лектор, працівник довідкового бюро); інформаційно-художнім обслуговуванням людей і керівництвом художні-

ми колективами (диск-жокей, екскурсовод, керівник художнього колективу, працівник клубу, театру); медичним обслуговуванням (лікар, масажист, медсестра, нянька, санітарка, фельдшер); правовим захистом (адвокат, військовослужбовець, міліціонер, юрист); оцінкою стану соціальних об'єктів (інспектор, журналіст, слідчий, соціолог) та ін.

Для успіху в професійній діяльності за переліченими вище професіями недостатньо опанувати відповідні знання у сфері виробництва, економіки, мистецтва, науки, юриспруденції тощо. Необхідно навчитися налагоджувати і підтримувати контакти з різними людьми і в різних ситуаціях; розуміти їх проблеми, потреби, наміри, думки і настрої; орієнтуватися у типах спілкування; опановувати своїми почуттями і настроями у процесі роботи з людьми; зрозуміло і грамотно висловлюватися.

Дослідники виділяють ряд психологічних вимог професій цього типу до людини [Цит. за: 4]: прагнення до спілкування; уміння легко вступати в контакт із людьми; доброзичливість, чуйність; витримка; уміння стримувати емоції; здатність аналізувати поводження навколишніх і своє власне, розуміти наміри і настрій інших людей, здатність розбиратися у взаєминах людей, уміння улагоджувати розбіжності між ними, організовувати їх взаємодію; здатність поставити себе на місце іншої людини, уміння слухати, враховувати думку інших; здатність володіти мовою, мімікою, жестами; вміння знаходити спільну мову з різними людьми, переконувати їх; знання психології людей; стійке гарне самопочуття при роботі з людьми; акуратність, пунктуальність, зібраність.

Таким чином, професійна діяльність представників професій типу «людина – людина» пов'язана з інтенсивним спілкуванням, що передбачає добре володіння державною мовою, яка є обов'язковою у всіх сферах діяльності людини (в органах державного управління і діловодства, громадських органах і організаціях, на підприємствах, у закладах освіти, науки, культури, у сферах зв'язку й інформатики [16]), а за необхідності – також іноземними мовами. Мова у поєднанні з виразними засобами поведінки, мімікою, жестами тощо виступає одним із головних знарядь праці людей цих професій.

Крім того, будь-яка інша професія (типів «людина – техніка», «людина – природа», «людина – знакова система», «людина – художній образ») також більшою чи меншою мірою вимагає знання з мови, оскільки сучасний ринок праці вимагає від фахівців не лише добрих знань із тієї чи іншої галузі, а й високої грамотності, широкого кругозору тощо.

У даному розділі розглянемо проблеми мовної підготовки учнів професійно-технічних навчальних закладів і шляхи її вдосконалення з використанням сучасних освітніх технологій.

Як зазначається у «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр.» [8], в Україні створено систему безперервної мовної освіти, що забезпечує обов'язкове оволодіння громадянами України державною

мовою, можливість опановувати рідну мову національної меншини й іноземні мови.

У Стратегії наголошується на взаємозв'язку освіти і високої мовної культури громадян, серед стратегічних напрямів розвитку освіти визначено розвиток наукової й інноваційної діяльності в освіті, підвищення якості освіти на інноваційній основі, інформатизацію освіти, вдосконалення бібліотечно-інформаційного забезпечення освіти і науки, а серед перспективних завдань щодо реалізації пріоритетних напрямів розвитку освіти, подолання наявних проблем – забезпечення пріоритетного розвитку і функціонування української мови як державної, створення умов для вивчення іноземних мов, задоволення мовно-освітніх потреб національних меншин; посилення мовної, інформаційної, екологічної, економічної, правової підготовки учнів і студентів; забезпечення системного підвищення якості освіти на інноваційній основі; створення сучасного психолого-педагогічного і науково-методичного супроводу навчально-виховного процесу.

Як зазначає В. Геєць, в Україні слід створити належні умови для володіння українськими громадянами державною мовою, а також мовами міжнародного спілкування. Це має стати стратегічним пріоритетом державної мовної політики. Водночас, на його думку, «наукові розробки демонструють, що вирішення мовного питання можна значною мірою перемістити в площину інтелектуальних технологій. У сучасних умовах прогресу інформаційного суспільства, формування елементів «суспільства знань» особливого значення у справі реалізації мовної політики, консолідації єдиного сучасного українського гуманітарного простору набуває практичне впровадження напрацювань української академічної науки, які створюють великі можливості для глибокого інтегрування україномовних комп'ютерних лінгвістичних механізмів у інформаційні технології» [9].

Отже, освіта, у тому числі мовна підготовка, повинні здійснюватися з активним використанням викладачами сучасних освітніх технологій, у тому числі інформаційно-комунікаційних.

Впровадження сучасних ІКТ, що забезпечують удосконалення навчально-виховного процесу, доступність і ефективність освіти, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві, є пріоритетом розвитку освіти. У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 рр.» визначено такі шляхи впровадження сучасних ІКТ у навчально-виховний процес: забезпечення поступової інформатизації системи освіти, спрямованої на задоволення освітніх інформаційних і комунікаційних потреб учасників навчально-виховного процесу; запровадження дистанційного навчання із застосуванням у навчальному процесі та бібліотечній справі ІКТ поряд із традиційними засобами; розроблення індивідуальних модульних навчальних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб, а також випуск електронних підручників [8].

Нині активно інформатизуються всі ланки освіти. Забезпечити інформатизацію освіти повинні заходи, які передбачають: створення інформаційної системи підтримки освітнього процесу, спрямованої на реалізацію її основних функцій (забезпечення навчання, соціалізація, внутрішній контроль виконання освітніх стандартів тощо); стовідсоткове забезпечення навчальними комп'ютерними комплексами навчальних закладів; поступове забезпечення навчальними комп'ютерними комплексами загальноосвітніх навчальних закладів I і I–II ступенів, а також опорних навчальних закладів освітніх округів мультимедійним обладнанням; оновлення існуючого парку комп'ютерної техніки; створення електронних підручників і енциклопедій навчального призначення; забезпечення навчальних закладів доступом до глобальних інформаційних ресурсів із використанням високошвидкісних каналів; розвиток мережі електронних бібліотек на всіх рівнях освіти; створення системи дистанційного навчання, у тому числі для дітей з обмеженими можливостями і дітей, які перебувають на довготривалому лікуванні; забезпечення навчально-виховного процесу засобами ІКТ, доступу закладів освіти до світових інформаційних ресурсів; створення відкритої мережі освітніх ресурсів; створення системи інформаційно-аналітичного забезпечення у сфері управління навчальними закладами, інформаційно-технологічного забезпечення моніторингу освіти [8].

На нашу думку, нині недостатньо лише інформатизації освітнього процесу. Поряд з ІКТ у навчально-виховний процес слід впроваджувати інноваційні форми і методи роботи, різноманітні технології навчання і виховання. З метою виявлення стану використання сучасних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців у ПТНЗ ми розробили анкету і провели опитування серед викладачів ПТНЗ Львівської та Волинської областей (160 чол.).

Опитування педагогічних працівників ПТНЗ дозволяє стверджувати, що більшість педагогічних працівників ПТНЗ вірно визначає поняття «технології навчання» як систему методів, засобів, форм навчання, а також методик, спрямованих на підвищення ефективності опанування тією чи іншою навчальною дисципліною. «Освітні технології» респонденти переважно визначають як методи, засоби, форми, методики, прийоми і способи навчання і викладання, а також їх поєднання.

Найвідомішими для педагогічних працівників ПТНЗ є ІКТ і відповідно найчастіше на практиці у використовуються комп'ютер і комп'ютерна техніка, мультимедійні навчальні засоби. Досить популярними серед опитаних є інтерактивні, рольові, ділові ігри, інтерактивне навчання, проблемне навчання, робота в групах, метод проектів. Найефективнішими, на думку педагогічних працівників ПТНЗ, є ІКТ, різноманітні методи навчання, сучасні освітні технології. Багато респондентів зазначають, що вибір тих чи інших інноваційних технологій залежить від аудиторії, теми уроку, ситуації.

Викладачі ПТНЗ пропонують використовувати їх у комплексі, поєднуючи з традиційними методами і засобами.

Найпопулярнішими з джерел інформації про сучасні освітні технології, інноваційні технології навчання, нові методи і форми роботи серед педагогічних працівників ПТНЗ залишаються друковані видання, у тому числі сучасна освітня, педагогічна, спеціальна, технічна, науково-методична література, зокрема підручники, методичні рекомендації та посібники, періодичні видання. Не останнє місце займає Інтернет. Для педагогічних працівників ПТНЗ важливими є обмін досвідом із колегами, методистами, досвідченими викладачами, курси підвищення кваліфікації, а також сучасні засоби масової інформації.

Більшість викладачів і майстрів виробничого навчання задоволені використовуваними у роботі з учнями підручниками. Однак значну частину респондентів не влаштовують існуючі підручники з таких причин: застарілість, відставання від сучасних виробничих та інформаційних технологій, недостатнє висвітлення тем, що вивчаються, або ж відсутність окремих тем взагалі, важкість сприйняття матеріалу, поданого в підручниках, учнями ПТНЗ. Крім того, використання сучасних освітніх технологій, на думку педагогів, мало передбачене в існуючих підручниках для ПТНЗ.

При підготовці до проведення уроків педагогічні працівники найчастіше використовують публікації в журналах, інші підручники, методичні рекомендації, Інтернет.

Найпопулярнішими з інноваційних технологій, форм і методів проведення уроків серед учнів є ігрові методи, використання на уроках комп'ютерної техніки, перегляд відеофільмів, тому доцільним є якомога ширше їх впровадження викладачами і майстрами виробничого навчання ПТНЗ у навчально-виховний процес.

У більшості педагогічних працівників виникають труднощі при використанні у навчальному процесі інноваційних технологій навчання, нетрадиційних методів і форм роботи, які пов'язані, передусім, із непідготовленістю самих викладачів до такої діяльності, низьким рівнем загальноосвітньої підготовки учнівської молоді, а також значною мірою – з недостатнім матеріально-технічним і програмним забезпеченням ПТНЗ. Однак викладачі та майстри виробничого навчання відчувають підтримку керівництва навчального закладу у впровадженні сучасних освітніх технологій у навчально-виховний процес, яка полягає як у матеріально-технічному забезпеченні навчальних закладів, так і в наданні методичної допомоги і сприянні вдосконаленню викладачів і майстрів виробничого навчання. У багатьох педагогічних працівників ПТНЗ виникають труднощі, пов'язані з використанням ІКТ у навчально-виховному процесі, серед яких недостатня комп'ютерна база навчальних закладів, брак знань, умінь і навичок використання комп'ютерної техніки, відсутність навчальних комп'ютерних програм і новітнього програмного забезпечення тощо. На думку педагогів, учні в основному го-

тові до використання комп'ютерів та ІКТ, інколи навіть більше, ніж викладачі та майстри виробничого навчання, однак незначна частина потребує відповідної підготовки.

Більш детально стан і проблеми впровадження сучасних освітніх технологій у навчально-виховному процесі ПТНЗ аналізуються у колективній монографії «Актуальні проблеми гуманітарної освіти в ПТНЗ» [2].

Отже, як показали результати опитування викладачів ПТНЗ Львівської та Волинської областей, сучасні освітні технології у ПТНЗ використовуються, однак недостатньо. Значна частина викладачів не повністю усвідомлює і розуміє сутність освітніх технологій, не вміє застосовувати у навчально-виховному процесі ІКТ. Що стосується викладачів мови і літератури, то тут картина дещо краща, хоча використання сучасних освітніх технологій у мовній підготовці майбутніх фахівців ПТНЗ суттєво не відрізняється від загальної картини у професійно-технічній освіті.

Нині яскраво прослідковується невідповідність професійної мовної підготовки майбутніх фахівців вимогам сучасного ринку праці, що зумовлено такими суперечностями: між вимогами ринку праці до мовної підготовки і реальними мовленнєвими знаннями, вміннями і навичками майбутніх фахівців; між соціальним замовленням суспільства на фахівця, здатного грамотно і професійно спілкуватися, і відсутністю відповідних стратегій діяльності викладачів і майстрів виробничого навчання, спрямованих на його виконання; між професійно-практичним спрямуванням ПТО і недооцінкою гуманітарної підготовки майбутніх фахівців загалом і мовленнєвої зокрема.

На нашу думку, мовна підготовка учнівської молоді потребує вдосконалення. Розглянемо шляхи вдосконалення мовної підготовки в ПТНЗ.

1. Якісна підготовка викладачів мови і літератури для ПТНЗ.

Серед викладачів-мовників у ПТНЗ більшість – випускники філологічних факультетів університетів, у яких при підготовці педагогічних кадрів жодним чином не враховується специфіка ПТО, зокрема професійна спрямованість навчально-виховного процесу, рівень підготовленості учнів, необхідність поєднання навчально-пізнавальної та навчально-виробничої діяльності. Більш-менш добре орієнтуються в особливостях профтехосвіти філологи – колишні випускники професійно-технічних училищ, які знайомі з навчально-виховним процесом зсередини, однак таких викладачів є одиниці. Отже, нагальною є потреба підготовки кваліфікованих викладачів-мовників спеціально для ПТНЗ, які були б готові до роботи з учнями відразу після закінчення ВНЗ, а не після кількох років набування досвіду і важкої адаптації до специфічних умов.

Навчальний процес у ПТНЗ, як відомо, суттєво відрізняється від навчання у загальноосвітній школі. Тут в органічній єдності виступають загальна, політехнічна і професійна освіта, теоретичне і практичне навчання, виховання і розвиток учнів. Як зазначають дослідники [7; 10; 14], ПТО виконує функцію виховуючого і розвиваючого навчання (теоретичного і

практичного) кваліфікованої продуктивної праці, тому в її розвитку визначальне значення має діалектична суперечність між пізнанням і практикою у процесі навчання, між навчально-пізнавальною і навчально-виробничою діяльністю.

С. Батишев і А. Новіков [14] визначають дві групи принципів навчання: загальнодидактичні та специфічні, характерні лише для професійного навчання. Загальнодидактичні принципи можуть бути реалізовані у всіх типах освітніх закладів, хоча їхня реалізація в умовах ПТНЗ має деякі особливості, пов'язані з характером професійної підготовки. До основних загальнодидактичних відносять такі принципи навчання [14, с. 114-117]: виховуючого і розвиваючого навчання; зв'язку навчання з життям; науковості та посильної складності навчання; систематичності та послідовності навчання; свідомості й творчої активності учнів при керівній ролі педагога; наочності навчання і розвитку теоретичного мислення учнів; міцності результатів навчання і розвитку пізнавальних сил учнів; колективного характеру навчання і врахування індивідуальних особливостей учнів; позитивного емоційного фону навчання.

Крім загальнопедагогічних, вчені виокремлюють специфічні принципи навчання, характерні лише для професійних навчальних закладів [14, с. 117-120]. Розглянемо їх у контексті мовної підготовки учнів ПТНЗ.

Принцип політехнічного навчання передбачає оволодіння системою знань про наукові основи сучасного виробництва, на основі яких формуються загальнопрофесійні політехнічні та спеціальні знання. Дотримання цього принципу в мовній підготовці майбутніх фахівців полягає у зв'язку навчального матеріалу з мови зі знаннями з інших дисциплін, із майбутньою практичною професійною діяльністю (особливо коли йдеться про професії типу «людина – людина»); крім цього, мовні знання і вміння повинні стати основою для професійної підготовки майбутніх фахівців.

Принцип поєднання навчання з виробничою працею учнів, зв'язок теорії та практики. Викладання мови у ПТНЗ повинно бути спрямоване на підготовку і свідоме включення майбутніх фахівців у виробничу діяльність. Викладач повинен ретельно добирати навчальний та ілюстративний матеріал, який може знадобитися учневі у майбутній практичній професійній діяльності. Знання з мови повинні мати випереджувальний і професійно спрямований характер, застосовуватися не лише на практичних заняттях із мови, а й на уроках виробничого навчання. Важливим є інтеграція змісту навчання – взаємозв'язок знань із мови й інших навчальних дисциплін (як загальноосвітніх, так і спеціальних).

Принцип моделювання професійної діяльності в навчальному процесі – виявлення типових професійних завдань, трансформація їх у навчально-виробничі завдання. Моделюючи професійну діяльність на уроках мови, викладач має змогу виявити необхідний обсяг мовних знань і навичок грамотного спілкування відповідно до вимог тієї чи іншої професії. При цьому слід вра-

ховувати діяльнісний підхід і політехнічну спрямованість інтеграції знань і вмінь із мови тощо.

Принцип професійної мобільності передбачає здатність людини швидко освоювати технічні засоби, технологічні процеси і нові спеціальності, виховання потреби постійно підвищувати свою освіту і кваліфікацію. «Мобільність, творчий характер праці залежать від широти кругозору, осмислення і вирішення тих проблем, які людина має у своїй практиці, а також бачення і розуміння перспектив розвитку виробництва. Тому необхідно враховувати не лише те, що знає учень сьогодні, але й те, що він зможе і зуміє дізнатися завтра. Мета навчання полягає в тому, щоб учні не лише оволоділи професією, але й розвинули свій інтелект» [14, с. 118]. Реалізація принципу мобільності у мовній підготовці полягає у досконалому засвоєнні базових знань із мови, щоб, відштовхуючись від них, майбутній фахівець мав змогу в подальшому в професійній діяльності самостійно вдосконалювати своє мовлення і навички професійного спілкування.

Принцип модульності професійного навчання, сутність якого полягає в тому, що учень самостійно може працювати із запропонованою йому індивідуальною навчальною програмою, яка включає в себе банк інформації та методичні рекомендації щодо досягнення поставлених дидактичних цілей. С. Батишев зазначає, що використання принципу модульного навчання на практиці дозволяє будувати навчальний матеріал таким чином, щоб розділи були відносно незалежними один від одного, що дозволяє змінювати, доповнювати і перебудовувати навчальний матеріал, не порушуючи єдиного змісту [14, с. 119]. Комплексна дидактична мета, що визначає структуру і зміст програм-модулів – підготовка людини до конкретної професійної діяльності. Зважаючи на невелику кількість годин, відведених на вивчення української мови у ПТНЗ, модульне навчання, яке передбачає інтеграцію всіх видів діяльності, постійний пошук альтернативних шляхів досягнення мети і варіантів навчання, орієнтацію учнів на перспективу підвищення рівня професійної підготовки за навчальними модулями, дозволить вкластися у відведені часові рамки і заповнити великі проміжки часу між заняттями. Однак модульне навчання вимагає від учнів ПТНЗ відповідної базової підготовки з української мови, яка б дозволила їм працювати самостійно.

Принцип створення виробничо-навчального середовища передбачає, передусім, створення в навчальному закладі навчально-матеріальної бази практичного (виробничого) навчання і дидактичних засобів навчання, що відповідають технічним, технологічним, ергономічним, економічним, педагогічним, санітарно-гігієнічним, екологічним вимогам, а також вимогам безпеки праці й охорони здоров'я учнів. У мовній підготовці доцільно використовувати як традиційні дидактичні засоби (підручники, посібники, роздатковий матеріал, дошка, таблиці, діапроектори й ін.), так і новітні (комп'ютер, Інтернет, мультимедійний проектор, інтерактивна дошка, електронна пошта, мобільний телефон тощо).

Принцип економічної доцільності визначає необхідність планування, підготовки в навчальних закладах робітників і фахівців за професіями з урахуванням їх затребуваності на ринку праці. Навчально-виробнича праця учнів повинна стимулюватися залежно від її кількості та якості, особливо під час виробничої практики, коли учні беруть участь у виконанні виробничих завдань. Це спонукає учнів до оволодіння передовими прийомами і способами праці, активних пошуків шляхів підвищення її продуктивності, прагнення до оволодіння професійною майстерністю [14, с. 120]. Досконале володіння фахівцем мовою, розвинуті навички професійного спілкування, особливо актуальні для професій типу «людина – людина», є важливим знаряддям праці, здатним підвищити її продуктивність і спричинити економічний ефект. Тому вже у стінах ПТНЗ учні мають усвідомити важливість і необхідність мовної підготовки і належним чином вивчати українську мову.

Таким чином, викладач ПТНЗ повинен бути відповідно підготовлений до роботи у закладах профтехосвіти, застосовувати перелічені специфічні принципи навчання, характерні для професійних навчальних закладів, у навчально-виховному процесі, активно вникати в суть майбутньої професійної діяльності своїх учнів, постійно взаємодіяти з викладачами спеціальних дисциплін і майстрами виробничого навчання.

2. Своєчасне і якісне підвищення кваліфікації викладачів-мовників із використанням сучасних освітніх технологій.

Як і будь-які інші викладачі, мовники повинні постійно вдосконалювати свою педагогічну майстерність, підвищувати професійну кваліфікацію.

Досліджуючи традиції та сучасність підвищення кваліфікації вчителя-мовника, Т. Путій розглядає такі неодмінні складові його фахового становлення [15]: розуміння природи мовних явищ і прагнення до постійного розширення свого лінгвістичного кругозору; розширення загальної культури; готовність бути новатором, активним творцем педагогічного процесу; підвищення рівня мовленнєвої культури; безперервність самого процесу підвищення кваліфікації.

Реформування системи підвищення кваліфікації на рубежі XX–XXI ст. зумовлено зміною освітньої парадигми, а стратегія її переходу в нову якість визначається трьома стратегічними цілями: гуманізацією професійної життєдіяльності працівників сфери освіти; розвитком у фахівців здатності до вирішення інноваційних завдань, навчання їх новим способам вирішення традиційних завдань; забезпеченням безперервності педагогічної освіти в умовах його варіативності і багаторівневості [Цит. за: 15].

Оскільки нині активно розвиваються науки й технології, набуті знання і навички швидко стають застарілими. Звичайно, такі швидкі зміни не характерні для української мови, її граматики чи правопису. Однак викладачі-мовники мають змогу змінювати, вдосконалювати методику викладання, використовуючи сучасні освітні технології, зокрема ІКТ. Впровадження у навчанні української мови таких інноваційних педагогічний технологій, як дебати, портфоліо, кейс-стаді, метод проектів та інших, а також використан-

ня у навчально-виховному процесі сучасних ІКТ (комп'ютера, мобільного телефону, мультимедійного проектора, інтерактивної дошки, мережі Інтернет тощо) розвиватиме особистість, сприятиме забезпеченню ефективності навчання і виховання, формуванню світоглядної культури учнів, створенню умов для їх творчої діяльності.

Навчити викладачів-мовників використовувати сучасні освітні технології та новітні ІКТ у навчально-виховному процесі в ПТНЗ покликані курси підвищення кваліфікації, які повинні бути практично спрямованими. За цієї умови викладач отримає можливість не лише теоретично ознайомитися з тією чи іншою педагогічною чи інформаційно-комунікаційною технологією, а й спробувати впровадити її на практиці, поділитися досвідом із колегами або перейняти їх позитивний досвід.

Творчі завдання, які пропонуються викладачеві мови, мають бути спрямовані на його адаптацію до умов викладання, які постійно змінюються, до вирішення нових завдань. За умови включення до освітньої діяльності викладача відбувається актуалізація професійних знань і вмінь; виникає адекватна самооцінка свого творчого потенціалу; накопичується досвід творчих рішень професійних завдань, що збагачують, удосконалюють професійну майстерність викладача, підвищують якість навчання і виховання учнів [15].

Таким чином, назріла необхідність оновлення змісту і методів проведення курсів підвищення кваліфікації працівників ПТО, у тому числі викладачів-мовників, із використанням сучасних освітніх та інформаційно-комунікаційних технологій.

3. Вивчення викладачами ПТНЗ курсу «Сучасні освітні технології».

Опитування, проведене серед викладачів, у тому числі мовників, і майстрів виробничого навчання ПТНЗ Львівської і Волинської областей, показало, що педагогічні працівники недостатньо орієнтуються у теоретичних питаннях щодо педагогічних технологій, плутають і не розрізняють основні поняття: «освітні технології», «технології навчання», «педагогічні технології». Так, за результатами опитування, більшість педагогічних працівників ПТНЗ визначають поняття «технології навчання» як систему методів, засобів, форм навчання, а також методик, спрямованих на підвищення ефективності опанування тією чи іншою навчальною дисципліною; значна частина респондентів розуміє це поняття як послідовні дії вчителя й учнів, систему навчання; частина педагогічних працівників ПТНЗ, визначаючи поняття «технології навчання», називають різноманітні вимоги до навчання і викладання, до технологій навчання, а також до вчителя й учнів; незначна частина респондентів вважають, що це процес навчання, нові підходи до навчання; окремі респонденти перелічують відомі їм технології, не пояснюючи самого поняття або ж заміняють навчальні технології технологіями виробництва.

Визначаючи поняття «освітні технології», найбільша кількість педагогічних працівників профтехосвіти розуміють їх як методи, засоби, форми, методики, прийоми і способи навчання і викладання, а також їх поєднання;

інші респонденти ототожнюють освітні технології з технологіями навчання або з впровадженням нових технологій, інновацій; багато респондентів визначають освітні технології як послідовні дії вчителя й учнів, систему, модель, шлях навчання або називають конкретні технології чи перелік вимог до освітніх технологій, а це свідчить про те, що більшість педагогічних працівників ПТНЗ не бачать відмінностей між поняттями «освітні технології» та «технології навчання». Детальніше результати опитування представлені у монографії «Актуальні проблеми гуманітарної освіти в ПТНЗ» [2].

Слід розмежовувати згадані поняття, об'єднані актуальними для певного історичного етапу освітніми концепціями, педагогічними парадигмами.

Освітня технологія – це технологія, яка відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Призначення освітніх технологій полягає у розв'язанні стратегічних для системи освіти завдань: прогнозування розвитку освіти, проектування і планування цілей, результатів, основних етапів, способів, організаційних форм освітньо-виховного процесу. Такими освітніми технологіями є концепції освіти, освітні закони, освітні системи. У сучасній Україні такими освітніми технологіями є гуманістична концепція освіти, Закон України «Про освіту», система безперервної освіти (дошкільний, шкільний, вишівський, поствишівський рівні) й ін.

На відміну від освітньої технології, *педагогічна технологія* відображає тактику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі за наявності певних умов. Педагогічні технології акумулюють і виражають загальні ознаки і закономірності навчально-виховного процесу незалежно від конкретного навчального предмета. Кожна конкретна педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного й управлінського процесів у навчальному закладі, об'єднує в собі їх зміст, форми і засоби. Вона може охоплювати і спеціалізовані технології, що застосовуються в інших галузях науки і практики: електронні, нові інформаційні технології, промислові, поліграфічні, валеологічні (здоров'язберігаючі) тощо.

Технологія навчання (виховання, управління) моделює шлях освоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах відповідного навчального предмета, теми, питання. За багатьма параметрами вона є наближеною до окремої методики. Дидактична технологія охоплює зміст, форми, методи навчання. Специфічні зміст, форми і методи властиві й технології виховання або управління [5].

Таким чином, викладачам і майстрам виробничого навчання ПТНЗ часто бракує знань про освітні технології, відсутні навички впровадження педагогічних технологій у навчально-виховний процес, і водночас вони усвідомлюють брак знань і навичок та виявляють значний інтерес до цієї проблеми.

Отже, доцільним є вивчення викладачами ПТНЗ, у тому числі мовниками, і майстрами виробничого навчання у рамках курсів підвищення кваліфікації, а також шляхом організації в закладах ПТО курсу «Сучасні освітні

технології», у якому б розглядалися теоретичні питання (сутність понять «технологія», «освітні технології», «педагогічні технології», «технології навчання», «технології виховання» й ін., структура технології, класифікації педагогічних технологій, сутність конкретних педагогічних технологій і технологій навчання тощо), а також практичні аспекти й особливості впровадження педагогічних технологій у навчально-виховний процес ПТНЗ. Доцільним є також проведення практичних занять, на яких педагогічні працівники ПТНЗ мали б змогу спробувати втілити і випробувати на практиці ту чи іншу технологію навчання.

4. Організація в ПТНЗ семінарів, круглих столів, методичних об'єднань із питань впровадження в навчально-виховний процес сучасних освітніх технологій.

Ефективними формами вдосконалення педагогічної майстерності, підвищення кваліфікації викладачів і майстрів виробничого навчання ПТНЗ є організація і проведення конференцій, наукових семінарів, круглих столів, методичних об'єднань, а також майстер-класів із питань впровадження у навчально-виховний процес сучасних освітніх технологій. Вказані заходи дозволяють педагогічним працівникам представляти власний досвід роботи, переймати досвід колег, у доступній формі знайомитися з новітніми педагогічними технологіями й особливостями їх впровадження у навчально-виховний процес, обговорювати їх переваги й недоліки. До проведення конференцій, наукових семінарів, круглих столів, методичних об'єднань, майстер-класів та інших заходів варто залучати широке коло фахівців: науковців, що досліджують освітні технології й особливості їх впровадження; досвідчених викладачів, які широко впроваджують новітні технології та готові поділитися своїми здобутками; фахівців з ІКТ, які можуть професійно представити різноманітні можливості сучасних засобів комунікації, Інтернету, електронної пошти тощо; програмістів із метою обговорення проблем використання і створення сучасного програмного забезпечення.

Оскільки проблема впровадження сучасних освітніх технології у практику навчання і виховання є надзвичайно важливою, нині в Україні проводиться багато різноманітних заходів для її вирішення: міжнародні, всеукраїнські та регіональні науково-практичні конференції, наукові та науково-методичні семінари, круглі столи, майстер-класи тощо. Співробітники Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти (ЛНПЦ ПТО) також активно долучаються до вирішення цієї актуальної проблеми. Так, 25-26 жовтня 2011 р. у м. Львів відбулася Міжнародна науково-практична конференція, присвячена 20-річчю Незалежності України, «Сучасні освітні технології у професійній підготовці майбутніх фахівців», на якій обговорювалися проблеми впровадження сучасних освітніх технологій у гуманітарну і природничо-математичну підготовку майбутніх фахівців, формування професійної компетентності майбутніх фахівців на основі інтегративного

підходу; сучасні форми і методи організації підготовки робітничих кадрів з актуальних професій; питання психологічного забезпечення професійної підготовки конкурентоздатних фахівців.

На базі експериментальних майданчиків відділу гуманітарної освіти ЛНПЦ ПТО НАПН України – Львівського вищого професійного училища ресторанного сервісу і туризму і Львівського професійного ліцею побутового обслуговування – проводиться постійнодіючий методичний семінар «Гуманітарна підготовка майбутніх фахівців сфери обслуговування», у рамках якого обговорюються питання ролі та місця сучасних освітніх технологій у гуманітарній підготовці учнівської молоді, сутності, класифікації та впровадження сучасних освітніх технологій, використання сучасних технічних засобів у вивченні іноземної мови. Викладачі ПТНЗ виявляють жвавий інтерес до зазначених проблем, активно беруть участь у їх обговоренні, ставлять запитання та піднімають важливі проблеми, з якими вони стикаються на практиці. Крім того, викладачі Львівського вищого професійного училища ресторанного сервісу і туризму ґрунтовно досліджують і послідовно впроваджують у навчально-виховний процес окремі педагогічні технології, швидко опановують ІКТ.

5. Забезпечення ПТНЗ методичною літературою з проблем впровадження сучасних освітніх технологій у навчально-виховний процес, публікація в обласних методичних матеріалів і методичних розробок викладачів-практиків.

Досліджуючи стан впровадження сучасних освітніх технологій у навчально-виховний процес ПТНЗ, ми виявили, що педагогічні працівники відчувають брак інформації щодо використання сучасних освітніх технологій, зокрема методичних рекомендацій, навчально-методичних посібників, наукових статей, методичних розробок викладачів-практиків з окремих навчальних дисциплін. На жаль, бібліотеки училищ і професійних ліцеїв не завжди мають достатньо необхідної літератури з проблеми, що розглядається, а педагогічні працівники ПТНЗ не мають часу і можливостей відвідувати наукові бібліотеки.

Обласним навчально-методичним центрам ПТО слід подбати про забезпечення бібліотек ПТНЗ сучасною науково-методичною літературою з означеної проблеми, періодичними науковими та методичними виданнями; а також співпрацювати з відповідними науковими установами щодо створення необхідного навчально-методичного забезпечення, у тому числі з використанням новітніх технологій навчання.

Ефективним також є публікація методичних розробок кращих педагогів-практиків щодо використання сучасних педагогічних технологій у процесі викладання конкретних навчальних дисциплін. Так, наприклад, у Навчально-методичному центрі комітету професійно-технічної освіти Львівської обласної державної адміністрації видається «Методичний віс-

ник», який надходить у бібліотеки всіх ПТНЗ Львівської області та є популярним серед викладачів і майстрів виробничого навчання.

6. Постійне мовне вдосконалення всіх учасників навчально-виховного процесу в ПТНЗ.

Мовна підготовка учнів у ПТНЗ не повинна обмежуватися вивченням української мови чи ділової української мови. Увага до мовних проблем, до правильності мовлення учнівської молоді повинна приділятися постійно на всіх рівнях та у процесі вивчення будь-яких навчальних дисциплін (української мови та літератури, інших загальноосвітніх дисциплін, спеціальних дисциплін) та виробничого навчання.

Готуючи до майбутньої професійної діяльності майбутніх фахівців, викладачі ПТНЗ покликані формувати їх професійну культуру, важливою складовою якої є культура мовлення. «Унаслідок недостатньо розвиненої мовленнєвої культури учням бракує слів для висловлення думок. Часто трапляються випадки, коли вони не розуміють лексичного і семантичного значення слів, неправильно вживають технічну термінологію. Як результат, у процесі спілкування відбувається неточне словесне формулювання думок, неадекватне розуміння змісту матеріалу, а сама розмова відзначається бідністю мови. Мовне середовище ПТНЗ визначається мовою підручників, посібників, оформленням інтер'єру, оточенням учнів і мовленням інженерно-педагогічного колективу. Якість навчальної літератури, наочності у мовному аспекті контролюється на рівні держави. Якщо розглядати впливи на мовну культуру учнів, то до негативних чинників можна віднести такі: деформації слів у звуковому вияві, неправильні висловлювання, вживання елементів чужої мови, лайливі слова. Слід зауважити, проблемою для ПТНЗ є те, що значна кількість інженерно-педагогічних працівників вживає виробничо-професійну лексику з деформацією у звуковому вияві. Відповідно це переноситься і в мовлення учнів» [18, с. 26].

Мовленнєва культура особистості значною мірою залежить від її орієнтованості на бездоганне мовлення. Найважливішими ознаками зразкового мовлення є: правильність, змістовність, послідовність, багатство, точність, виразність, доречність і доцільність.

Мовленнєва культура повинна бути сформована у в педагогічних працівників ПТНЗ. «Індикатором професійної компетентності вчителя, особливо вчителя мови, є його мовленнєва культура. Не можна бути провідником культури, не будучи її носієм, який особисто її засвоїв на достатньо високому рівні. Особливо гостро вона постає в умовах близькоспорідненої двомовності» [15].

Наші спостереження у процесі спілкування з учнями та педагогічними колективами, під час проведення різноманітних масових заходів, а також результати анкетування і тестування керівників, викладачів і майстрів виробничого навчання ПТНЗ під час проходження курсів підвищення кваліфікації

у відділі післядипломної освіти ЛНПЦ ПТО НАПН України свідчать про наявність у мовленні всіх учасників навчально-виховного процесу помилок і недоречностей на всіх мовних рівнях (лексичному, семантичному, фразеологічному, словотвірному, морфологічному, синтаксичному, стилістичному, фонетичному), що зумовлено низкою причин: другорядністю гуманітарних дисциплін, зокрема мовної підготовки; незначною кількістю та постійним скороченням кількості годин на вивчення української мови, мови ділового спілкування, недотриманням принципу неперервності у вивченні мови та ін.

Отже, є необхідність удосконалювати і поглиблювати знання з української мови, постійно підвищувати рівень мовної підготовки, мовленнєвої культури майстрів виробничого навчання, викладачів і керівництва ПТНЗ шляхом введення спецкурсів, читання лекцій із ділової української мови та основ професійного спілкування для педагогічного колективу. У ПТНЗ доцільно проводити тижні мови, різноманітні мовні вікторини, конкурси кросвордів (пов'язаних із професійною тематикою), рольові ігри, КВК тощо, в яких братимуть участь не лише учні ПТНЗ, а й майстри виробничого навчання, викладачі та керівництво навчального закладу.

7. Забезпечення повноцінного фінансування навчальних закладів, створення сучасної матеріально-технічної та методичної бази для підготовки майбутніх фахівців.

Як зазначає І. Сидор, досліджуючи організацію діяльності та фінансове забезпечення закладів ПТО в Україні, «бюджетне фінансування закладів ПТО в Україні, незважаючи на показники його поступового зростання, є недостатнім.… Гострою проблемою у функціонуванні закладів ПТО є їх ресурсне і матеріально-технічне забезпечення. Навчально-матеріальна база училищ фізично і морально застаріла. У багатьох навчальних закладах практично відсутнє нове обладнання, техніка, сучасні інструменти та матеріали, навчання здійснюється за застарілими технологіями. На сьогодні у навчальних майстернях, дільницях, лабораторіях, полігонах і навчальних господарствах використовується обладнання, устаткування, сільськогосподарська й інша техніка, середньовідсотковий термін експлуатації яких становить: до 10 років — 6%; від 10 до 20 років — 34%; понад 20 років — 60%. Обмеженість бюджетних видатків зумовило практично її повне фізичне та моральне старіння. У зв'язку з дефіцитом бюджетних асигнувань в останні роки практично не передбачені видатки на капітальні та поточні ремонти, видатки на розвиток училищ. У зв'язку з цим не ремонтуються належним чином навчальні та виробничі приміщення, котельні, дахи. Призупинено реалізацію розпорядження Кабінету Міністрів України від 17.11.2007 р. № 886 в частині оснащення майстерень училищ сучасним обладнанням, устаткуванням і технікою. Виникла проблема у розрахунках з енергопостачальними організаціями, яка пов'язана з підвищенням тарифів» [17].

Причиною такого стану (поряд з обмеженим бюджетним фінансуванням на утримання й оновлення матеріально-технічної бази) дослідник вважає припинення технічної та фінансової допомоги з боку підприємств – замовників кадрів, що раніше становило до 50% загальних надходжень на зазначені цілі, а також значні обмеження можливостей навчальних закладів щодо створення сучасної матеріальної бази за рахунок позабюджетних надходжень. Роботодавець справедливо вимагає і ставить питання про підвищення рівня професійної освіти, виконання робітником певного виду робіт або операцій. Зі свого боку ПТНЗ повинні переконати роботодавця, що це спільна проблема, розв'язанням якої треба займатися комплексно. Без підтримки і тісного зв'язку з виробництвом і бізнесом освітня галузь не в змозі забезпечити підготовку сучасного, обізнаного з новітніми технологіями фахівця. Разом із тим, як зазначає І. Сидор [17], причини такого становища у закладах ПТО залежать не лише від дефіциту бюджетних коштів, але й від особливостей державної політики фінансування даної сфери.

У контексті нашого дослідження нагальним є обладнання кабінетів, майстерень ПТНЗ сучасним устаткуванням, технічними засобами навчання, комп'ютерами, мультимедійними проекторами, інтерактивними дошками, забезпечення підручниками, відповідними методичними розробками з різноманітних навчальних дисциплін, доступу до мережі Інтернет.

Як свідчать результати опитування педагогічних працівників ПТНЗ, часто у навчальних закладах наявні комп'ютери, мультимедійні проектори, Інтернет тощо використовуються нераціонально, учні та навіть викладачі не мають до них доступу.

Ще однією проблемою є неготовність викладачів до використання сучасних ІКТ, зокрема невміння ними користуватися і небажання освоювати інновації. Нині у багатьох навчальних закладах ця проблема вирішується шляхом проведення спеціального навчання для викладачів і майстрів виробничого навчання із залученням відповідних висококваліфікованих фахівців. Нерідко викладачі навчаються разом з учнями.

8. Забезпечення ПТНЗ сучасними комп'ютерними програмами з усіх предметів, забезпечення доступу до Інтернету всіх учасників навчально-виховного процесу.

У контексті впровадження у навчально-виховний процес ІКТ актуальним є розроблення сучасних комп'ютерних програм з усіх навчальних дисциплін, у тому числі з української мови, а також широке використання можливостей мережі Інтернет на уроках мови.

Поява навчальних комп'ютерних програм і новітнього програмного забезпечення, зокрема електронних посібників, енциклопедій із мультимедійними можливостями є новою формою подання навчального матеріалу. «Розробка програмно-методичних комплексів з різних предметів виступає вже не лише засобом навчання, але й надає широкі можливості для активного використання різних методів та організаційних форм» [11].

Дослідники наголошують на необхідності належного науково-теоретичного обгрунтування, врахування навчальних планів і програм, психолого-педагогічних закономірностей процесів навчання й учіння, педагогічного досвіду викладачів, змістових і методичних особливостей тієї чи іншої дисципліни при створенні програмних засобів навчання. «Педагогічна цінність електронних ресурсів закладається в процесі їх проектування та розробки. Тому при проектуванні та розробці електронних засобів навчального призначення необхідно враховувати педагогічні, психологічні та методичні вимоги для створення якісних електронних ресурсів, які відрізняються від вимог до друкованих видань» [3].

Як зазначає О. Пінчук, практика створення програм показує, що склалося своєрідне зачароване коло: спеціалісти, зайняті змістом свого навчального курсу, не мають можливості, а часом і бажання підключитися до процесу створення мультимедійних програм. Програмісти часом виконують їх «на віки вічні», без урахування досвіду педагогічної роботи, специфіки змістового параметру конкретного навчального предмета. Разом із тим, особливо для педагогів-початківців, необхідні добре структуровані та змістовно наповнені програми, готові до використання в реальному навчальному процесі. Досвідчений педагог не завжди готовий сприймати і використовувати навіть добре продумані готові програми, оскільки він як педагог-професіонал має свою концептуальну лінію, своє бачення розв'язання предметної проблеми. Тому лише спільні зусилля, з одного боку, програмістів, які підготували якісні мультимедійні оболонки, та, з іншого боку, професіоналів, які чудово знають свою предметну галузь зі змістової та методичної точки зору, можуть дати реальний і бажаний ефект у процесі створення навчальних програм [12].

Нині педагогічні працівники ПТНЗ активно освоюють і впроваджують у навчально-виховний процес навчальні комп'ютерні програми і новітнє програмне забезпечення, про що свідчать результати нашого опитування. Однак на сьогодні це незначний відсоток, оскільки ефективних навчальних програм для підготовки майбутніх фахівців у системі ПТО нині є вкрай мало. Недостатньо комп'ютерних програм і для вивчення української мови. Однак для підвищення грамотності й розвитку мовленнєвої культури можна успішно використовувати програми «Рута», «Плай», «Master», «Pragma» та інші, за допомогою яких можна знаходити і виправляти помилки, перекладати з іноземних мов українською, активно збагачуючи словниковий запас учнів, опрацьовуючи мовні норми, тощо.

Н. Сороко виділяє такі основні ІКТ для підтримки професійної діяльності вчителя-словесника: готові програмні засоби (електронні підручники, енциклопедії, посібники, словники тощо); програми MS Office (Word, Power Point, Microsoft Publisher, Excel); Інтернет-ресурси; соціальні сервіси Інтернету; програмно-апаратний комплекс «Інтерактивна дошка» [19].

Серед виділених ІКТ дослідниця особливе значення відводить Інтернет-ресурсам: «Інтернет забезпечує пошук і перегляд у мережі великого обсягу різнобічної, неформалізованої, структурованої інформації у вигляді текстових, графічних, аудіо- та відеофайлів або програм із будь-якої галузі людської діяльності. Водночас учителі-словесники повинні отримати набір знань, умінь і навичок із роботи в глобальних інформаційних мережах, уміти користуватися основними сервісами Інтернету, вести осмислений пошук необхідної інформації та аналізувати її. Використання світового інформаційного середовища надасть принципово нові можливості для пізнавальної та творчої самореалізації вчителя» [19].

Н. Сороко пропонує до уваги вчителів-словесників такі популярні інформаційні сервіси:

WWW (World Wide Web) – найбільш динамічний і корисний сервіс Інтернету. WWW – засіб мережевого доступу, гіпермедійна, інтегруюча, глобальна інформаційна *система, основою якої є гіпертекстові посилання [1].*

Електронна **пошта** – один із найкорисніших сервісів Інтернету, засіб обміну повідомленнями, що об'єднує послуги телефону і традиційної пошти. За допомогою електронної пошти стало можливим отримувати чи відсилати повідомлення зі швидкістю, яка набагато випереджає традиційну пошту.

Електронні конференції – групи новин, які надають можливість брати участь у дискусіях і здійснювати обмін ідеями.

IRC (InternetRelayChat) – можливість спілкування в реальному часі в текстовому режимі.

Електронні бібліотеки – зібрання книг, що зберігаються в електронному вигляді [20]. Використання електронних бібліотек робить можливим отримання спеціальних видань, які неможливо придбати чи отримати у традиційній бібліотеці.

Web2.0 – соціальний сервіс, що виник у вигляді додатків-прецедентів, створених такими компаніями, як Google і Yahoo!, поступово формується у чітку концепцію. Очевидно, що в Web 2.0 основними постачальниками контенту будуть блоги, вікі та джерела даних, які вже прийшли на заміну існуючим персональним веб-сайтам і системам контент-менеджменту. Дані, створені за участю користувачів, стають своєрідними «Intel Inside», основою системи синдикації [19].

Для викладачів мови у ПТНЗ корисними будуть такі Інтернет-джерела: З енциклопедії «Українська мова» – http://litopys.org.ua/ukrmova/um.htm – це енциклопедія з гіпертекстовою структурою, яка може використовуватися, наприклад, для підготовки вчителя до уроку з української мови та як довідковий матеріал на уроці; Нова мова – http://www.novamova.com.ua – сайт, що має багато цікавої інформації, яку можна використати для навчальних проектів, вирішення проблемних питань щодо стилістичних особливостей

української мови; МОВА.КИЇВ.УА – http://www.moba.kiev.ua/ – сайт, який пропонує словник вживання закінчень родового відмінку; МОВА.інфо – http://mova.info/ – лінгвістичний портал, який пропонує багато дидактичного матеріалу для уроків з української мови, зокрема комп'ютерні тести, які можуть використовуватися для перевірки знань на уроках української мови в режимі on-line, Електронний підручник української мови (статичний HTML, тести і вправи реалізовано в DHTML), який розробили студенти-філологи в Лабораторії комп'ютерної лінгвістики Інституту філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка; Уроки державної мови – http://mova.kreschatic.kiev.ua/ – сайт, який пропонує відповіді на проблемні питання щодо стилістичних особливостей української мови; Лінгвоцид (мововбивство) – http://lingvocyd.narod.ru – сайт, на якому порушуються серйозні питання щодо збереження і розвитку мов, зокрема української; Український тезаурус – http://www.geocities.com/hommah_chorny/ – сайт, на якому пропонується матеріал, що може бути використаний до теми «Синоніми», або на уроках із розвитку зв'язного мовлення; Словник іншомовних слів – http://www.pcdigest.net/ures/book/sis.shtml; http://pravopys.vlada.kiev.ua/ – сайт, присвячений питанням правопису української мови; Діти України – http://www.children.edu-ua.net/index.php – портал, який пропонує корисні посилання на сайти з питань щодо української мови і літератури (наприклад, http://www.children.edu-ua.net/documents.php?section_id=159 містить тестові завдання з української мови для підготовки вчителя до уроків, зокрема до тем «Дієслово», «Стилістика і культура мовлення», «Фонетика»); Освітній портал – http://osvita.org.ua/ukrtest/docs – сайт, що пропонує робочі зошити у форматі PDF/Adobe Acrobat з української мови щодо зовнішнього тестування [19].

На жаль, використання навчальних комп'ютерних програм і новітнього програмного забезпечення у ПТНЗ ускладнюється через існування низки проблем: недостатнє забезпечення сучасною комп'ютерною технікою та програмним забезпеченням багатьох ПТНЗ, а також доступом до мережі Інтернет, непідготовленість більшості викладачів-предметників (у тому числі мовників) до їх використання на заняттях, низький рівень або й відсутність навичок використання комп'ютерної техніки в учнів ПТНЗ тощо.

9. Раціональне поєднання сучасних освітніх технологій і традиційних форм і методів навчання.

Незважаючи на всі переваги використання у навчально-виховному процесі сучасних освітніх технологій (збагачення освітнього процесу за рахунок впровадження активних, аналітичних, комунікативних засобів навчання; забезпечення зв'язку теорії з практикою; зміна уявлення викладачів та учнів про освітню діяльність; формування сучасних компетенцій у майбутніх фахівців відповідно до вимог ринку праці; забезпечення становлення аналітичних, організаційних, проектних, комунікативних навичок,

здатності прийняття рішення в невизначених ситуаціях, уміння будувати і керувати індивідуальними освітніми програмами тощо), у тому числі ІКТ (можливість економії часу як уроку, так і підготовки до нього, зручність у його проведенні, можливість будувати будь-які типи уроків та у більшому обсязі використовувати різні види навчальної діяльності учнів, у тому числі самостійної; значний обсяг матеріалу й додаткові можливості наочності (правила, ілюстрації, малюнки, схеми), різні типи завдань/вправ, супровідні матеріали до уроку, наприклад таблиці, відео- та аудіоефекти; залучення можливостей інформаційно-телекомунікаційних технологій навчання при повідомленні теми уроку, мети та завдань, а також при проведенні тестування чи оцінці якості засвоєння матеріалу), не варто ними зловживати. Традиційні форми та методи навчання не можуть бути цілком замінені інноваційними технологіями. На цьому, як свідчать результати нашого опитування, наголошують педагогічні працівники ПТНЗ.

Кожен викладач чи майстер виробничого навчання, досконало оволодівши тією чи іншою інноваційною технологією, повинен навчитися оптимально поєднувати її з традиційними формами і методами навчання, враховуючи рівень підготовленості учнів, їх спеціальність, матеріально-технічні можливості навчального закладу, а також власний досвід використання інновацій на практиці.

Таким чином, основними шляхами вдосконалення мовної підготовки майбутніх фахівців із використанням сучасних освітніх технологій є: якісна підготовка викладачів мови для ПТНЗ, їх своєчасне і якісне підвищення кваліфікації, організація масових заходів із проблем сучасних освітніх технологій, забезпечення відповідною методичною літературою, матеріалами, методичними розробками викладачів-практиків, постійне мовне вдосконалення всіх учасників навчально-виховного процесу, забезпечення повноцінного фінансування навчальних закладів, створення сучасної матеріально-технічної та методичної бази, забезпечення сучасними комп'ютерними програмами з усіх предметів, доступом до Інтернету всіх учасників навчально-виховного процесу, раціональне поєднання сучасних освітніх технологій та традиційних форм і методів навчання.

Література:

1. Англо-український тлумачний словник з обчислювальної техніки, Інтернету і програмування. — Вид. 2. — К. : Видавничий дім «СофтПрес», 2006. — 824 с.

2. *Вдович, С.* Стан та проблеми використання сучасних освітніх технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців у ПТНЗ / *Світлана Михайлівна Вдович* // Актуальні проблеми гуманітарної освіти в ПТНЗ: монографія / за ред. *Г. П. Васяновича, С. М. Вдович*. — Львів : ФОП Корпан Б. І., 2011. — С. 149-193.

3. *Вембер, В. П.* Інформатизація освіти та проблеми впровадження педагогічних програмних засобів в навчальний процес. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу :
http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em3/emg.html

4. *Вінниченко, Л. М.* Психологічні основи професійного самовизначення старшокласників / *Лілія Миколаївна Вінниченко*. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу :
http://www.psyh.kiev.ua

5. *Дичківська, І. М.* Інноваційні педагогічні технології : навчальний посібник / *Ілона Миколаївна Дичківська*. — К. : Академвидав, 2004. — 351 с. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://ebk.net.ua/Book/pedagogics/dichkivska_ipt/index.htm

6. *Климов, Е. А.* Путь в профессию [Текст] / *Евгений Александрович Климов*. — Л., 1974. — 190 с.

7. *Лында, А. С.* Педагогика: Учебное пособие для индустр.-пед. техникумов профтехобразования / *А. С. Лында, П. А. Жильцов, Н. П. Щербов*. — М. : Высш. шк., 1973. — 392 с.

8. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : www.mon.gov.ua/images/files/news/12/05/4455.pdf

9. Новий курс: реформи в Україні. 2010-2015. Національна доповідь / за заг. ред. *В. М. Гейця* [та ін.]. — К.: НВЦ НБУВ, 2010. — 232 с. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.nbuv.gov.ua/books/2010/10nandop1.pdf

10. Педагогічна книга майстра виробничого навчання : навч.-метод. посібник / *Н. Г. Ничкало, В. О. Зайчук, Н. М. Розенберг* та ін. ; за ред. *Н. Г. Ничкало*. — К. : Вища школа, 1994. — 383 с.

11. *Петухова, Л. Є.* Особливості імплементації ІКТ у навчально-виховний процес вищої школи. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу :
http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em8/emg.html

12. *Пінчук, О. П.* Використання мультимедійних продуктів у системі загальної середньої освіти. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу :
http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em4/emg.html

13. *Попова, І. А.* Освітній рівень населення та його відповідність потребам ринку праці. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу :
http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/VSUNU/2011_1_1/Popova.pdf

14. Профессиональная педагогика : учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / Под ред. *С. Я. Батышева, А. М. Новикова*. — Издание 3-е, переработанное. — М. : Из-во ЭГВЕС, 2009. — 456 с.

15. *Путій, Т. М.* Підвищення кваліфікації вчителя-мовника: традиції та сучасність / *Путій Тетяна Миколаївна*. — [Електронний ресурс]. — Режим

доступу :http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp3/profteh/putij.pdf

16. Рішення Конституційного Суду N 10-рп/99 від 14.12.99. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/v010p710-99

17. *Сидор, І. П.* Організація діяльності та фінансове забезпечення закладів професійно-технічної освіти в Україні / *І. П. Сидор* // Науковий вісник: Фінанси, банки, інвестиції. — 2011. — №2. — С. 19-24. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу :

http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Nvfbi/2011_2/05.pdf

18. *Сліпчишин, Л. В.* Вивчення загальнотехнічних дисциплін у професійно-технічних навчальних закладах: гуманітарно-інтегративний підхід : Монографія / *Лідія Василівна Сліпчишин*. — Львів : Сполом, 2007. — 256 с.

19. *Сороко, Н. В.* Дидактичні функції інформаційних і комунікаційних технологій у професійній діяльності вчителя-словесника. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу :

http://www.nbuv.gov.ua/e-journals/ITZN/em5/emg.html

20. *Williams, R.* Computing in schools / *R. Williams, C. Maclean*. — Edinburgh, 1985. — 234 p.

Михайло Козяр

ВИКОРИСТАННЯ ІКТ В ІНТЕРАКТИВНОМУ НАВЧАННІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

Основним аспектом економічного зростання будь-якої країни і визначення її ролі у світовій спільноті нині є інтелектуально-освітній потенціал. Тому одним із пріоритетних напрямів державної соціально-економічної політики є сучасна ефективна система освіти, що може задовольнити соціальне замовлення суспільства на надання якісних освітніх послуг, що відповідають потребам інформаційного суспільства. Для забезпечення якісної освіти треба готувати вчителя нової формації, здатного ефективно працювати в інформаційному суспільстві, що постійно змінюється і вдосконалюється.

Становлення і розвиток інформаційного суспільства є характерною рисою XXI ст. Саме в інформаційному суспільстві набувають активного розвитку інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), створюються умови для ефективного використання знань у вирішенні різноманітних завдань, які постають перед суспільством. Характерними рисами інформаційного суспільства є: формування єдиного інформаційно-комунікаційного простору країни як частини світового інформаційного простору; становлення і домінування у різних сферах діяльності ІКТ; створення і розвиток ринку інформації та знань; підвищення рівня освіти.

Світовий процес переходу від індустріального до інформаційного суспільства, а також сучасні соціально-економічні процеси потребують суттєвих змін у багатьох сферах діяльності держави, особливо в освіті. Інформатизація освіти як складова частина цього процесу є системою методів, процесів і програмно-технічних засобів, інтегрованих із метою накопичення, оброблення, зберігання, розповсюдження і використання інформації в інтересах її споживачів. Можна виокремити такі цілі інформатизації суспільства: підвищення якості освіти через упровадження і використання сучасних ІКТ у навчальний процес; забезпечення доступу до знань і даних для кожного члена суспільства; розвиток інтелектуальних і творчих здібностей на базі індивідуалізації освіти; забезпечення випереджувального навчання фахівців.

Застосування ІКТ у навчанні є необхідною умовою досягнення цілей інформатизації освіти. Пріоритетом для розвитку системи освіти нині є впровадження сучасних ІКТ, котрі забезпечують доступ до мережі високоякісних баз даних, розширюють можливості студентів щодо сприйняття складної інформації. Впровадження ІКТ здійснюється шляхом створення індивідуальних модульних навчальних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб, використання можливостей Internet, упровадження гнучких технологій дистанційної освіти, видання електронних підручників

тощо [3, с. 707]. Держава всебічно підтримує використання ІКТ у системі оцінки знань, дистанційної освіти, сприяє забезпеченню навчальних закладів комп'ютерами, побудові міжвишівських інформаційно-освітніх мереж тощо. Єдине інформаційне освітнє середовище (ЄІОС) поєднує широкий вибір навчального програмного забезпечення і мережевих технологій, зокрема електронну пошту, форуми, програмне забезпечення колективного використання, чати, відеоконференції, аудіо- і відеозаписи, а також навчальні інструменти, що базуються на використанні веб-технологій.

В умовах інформатизації усіх сфер життя суспільства пріоритетного значення набуває використання ІКТ в освіті. Безсумнівно, для виведення освіти на якісно новий рівень у суспільстві нині потрібно підвищити ефективність праці викладачів. Одним зі шляхів цього є використання ІКТ.

Нові апаратні, програмні, інформаційно-комунікаційні засоби істотно підвищили роль ІКТ в освіті. ІКТ – в основі накопичення, обробки, представлення і використання інформації за допомогою електронних засобів. До числа великомасштабних інновацій, що прийшли в навчальні заклади в останнє десятиріччя, входить комп'ютеризація освіти.

Проблеми інформатизації навчального процесу присвячені дослідження Р. Гуревича, В. Бикова, Г. Кедровича, І. Захарової, М. Жалдака, І. Кухаренка, Ю. Машбиця, Н. Морзе, Є. Полат, С. Сисоєвої, П. Стефаненко, І. Роберт та ін.

Ця тема висвітлена у багатьох публікаціях і дослідженнях. Особливо активно вивчаються нині питання зосередження навчальних матеріалів і взаємодії підструктур, щоб безперешкодно забезпечити кожного студента навчальними матеріалами за допомогою традиційних або бездротових мереж [1, с. 73-74].

Сучасний етап розвитку українського освітнього простору характеризується його системним реформуванням, модернізацією, підтримкою інноваційного розвитку, переходом до багатогранності не лише як до перспективного напряму, а й як до зовсім нової якості. Розвиткові суспільства сьогодні притаманний значний вплив ІКТ, які проникають в усі сфери людської діяльності, забезпечують поширення інформаційних потоків, утворюючи глобальний інформаційний простір. Невід'ємною і важливою частиною цих процесів є комп'ютеризація освіти. Нині в Україні відбувається становлення нової системи освіти, орієнтованої на входження у світовий інформаційно-освітній простір. Цей процес супроводжується істотними змінами в педагогічній теорії та практиці навчально-виховного процесу, пов'язаними з внесенням коректив у зміст технологій навчання, які мають відповідати сучасним технічним можливостям і сприяти гармонійному входженню людини в інформаційне суспільство. Головна умова успіху інформатизації освіти – це нова позиція вчителя (знання прийомів роботи з новою комп'ютерною технікою і вміння ефективно використовувати ці знання для виконання педагогічних завдань).

Однією з необхідних умов успішної модернізації освіти на сучасному етапі є формування ЄІОС на всіх рівнях із забезпеченням їх інтеграції. Першочергового значення в цьому процесі набуває створення ЄІОС у кожній освітній установі.

Інформатизація в навчальному закладі потребує не лише встановлення в ньому персональних комп'ютерів і навчання комп'ютерній грамотності; вона не відбуватиметься без перебудови всього процесу навчання на базі використання ІКТ, діяльності учнів і викладачів в умовах доступу до безмежного світу інформації. ЄІОС – програмно-комунікаційне середовище, що забезпечує навчальний процес, його інформаційну підтримку і документування в середовищі Інтернет будь-якому числу навчальних закладів незалежно від їх професійної спеціалізації та рівня освіти [4, с. 102].

Створення ЄІОС сприяє розвиткові навчальної, педагогічної, управлінської й обслуговуючої діяльності навчального закладу, де провідну роль відіграють ІКТ, що дозволяють підвищити якість і доступність навчального процесу. Крім того, розвиваються здібності студентів, учнів, задовольняються їхні потреби, йде підготовка до майбутнього самостійного життя. Перед навчальним закладом, у якому організовано ЄІОС, відкриваються такі можливості:

1) керівництву навчального закладу це дозволить: створити ЄІОС навчального закладу; організувати розумний і раціональний документообіг у межах однієї установи, впровадити ІКТ управління навчальним закладом; впровадити систему збирання, переробки інформації з різних напрямів навчально-виховного процесу; здійснити розгорнутий моніторинг навчальної діяльності закладу; створити електронні бази даних педагогічних кадрів; створити електронні бази даних студентського колективу; підтримувати сайт навчального закладу, Web-сторінки навчальних проектів; розширити інформаційну взаємодію з іншими навчальними закладами; розвинути контакти соціального партнерства з іншими навчальними закладами;

2) педагогічним працівникам це дозволить: організувати доступ до всієї нормативно-правової бази документів; використовувати програмне середовище, що формує інформаційний простір навчального закладу; здійснювати самостійне навчання; підвищувати кваліфікацію, брати участь у професійних об'єднаннях, семінарах, майстер-класах тощо; впроваджувати ІКТ і ресурси мережі Інтернет на різних етапах традиційної системи навчання; створювати Інтернет-заняття, інтегровані уроки; розробляти і використовувати власне програмне забезпечення і цифрові освітні ресурси, формувати, використовувати медіатеки й ін.;

3) студентам навчального закладу це дозволить: використовувати ІКТ в організації додаткової освіти, для підготовки до занять; застосовувати тренувальне тестування; брати участь в Інтернет-конкурсах і олімпіадах; обговорювати актуальні проблеми на форумі, у Skype, на сайті навчального закладу; інтелектуально і психологічно готуватися до подальшого продов-

ження освіти; навчитися працювати з інформацією, яка подана в різних формах, відбирати і систематизувати науковий матеріал, робити повідомлення, доповіді на задану тему, складати план тощо; брати участь у телекомунікаційних проектах [6, с. 80-82].

ЄІОС навчального закладу – це система, в якій усі учасники навчально-виховного процесу задіяні на інформаційному рівні та пов'язані між собою.

Упровадження ІКТ у процес викладання всіх предметів потребує підвищення інформаційної культури педагога, застосування нових методів навчання з використанням ІКТ. Особливої уваги потребує формування інформаційно-комунікаційної компетентності педагога і студента. Без цього неможливо здійснювати навчально-виховний процес у ЄІОС. Саме викладач вирішує, як, у якому обсязі та для яких цілей можуть бути використані засоби ІКТ в навчальному процесі, тобто викладач є одним із найбільш активних учасників створення ЄІОС навчального закладу.

Крім того, ЄІОС має забезпечувати такі функції: інформаційну, що надає відкритий доступ до інформації, створює умови для інформаційного обміну; інтерактивну, що дозволяє реалізовувати внутрішні та системні зв'язки; комунікаційну, що дозволяє підтримувати зв'язки «всередині», а також із «зовнішнім» інформаційним простором; координувальну, тобто фіксувати і представляти у взаємозв'язку зміст, який адресований різним суб'єктам; розвивальну – розвиток інтелекту, особистих творчих якостей; культуроформувальну, що пов'язана з інформаційною культурою; професійно орієнтовану –орієнтовану на профіль майбутньої професійної діяльності.

Відповідно до мети, завдань і характерних особливостей здійснення освітньої діяльності в умовах ІОС головними педагогічними принципами функціонування є: принцип комплексного підходу до проблеми інформатизації освіти, що передбачає науково обґрунтоване визначення первинного вхідного стану процесу інформатизації; програмно-цільовий підхід до розвитку й управління цим процесом; кооперацію зацікавлених у проблемі інформатизації освіти суб'єктів; зміну традиційних поглядів на процес інформатизації освіти; принцип системної побудови ЄІОС, що потребує створення нових організаційних структур, які забезпечують організацію і функціонування технологій; відкритість даної системи на всіх рівнях; наявність інформаційних обмінів.

Важливим інструментом створення ЄІОС є впровадження ІКТ у навчальний процес. Для цього у вищих навчальних закладах проводився моніторинг їхнього ефективного використання за такими критеріями: завантаженість комп'ютерних аудиторій; готовність педагогічних кадрів у галузі ІКТ; використання можливостей корпоративної мережі в навчальному процесі й управлінській діяльності.

За результатами моніторингу було виявлено такі проблеми: педагоги не готові до активного використання ІКТ у навчальному процесі; підструктури

навчальних закладів мають різні рівні готовності до впровадження ІКТ. Зрозуміло, що без вирішення цих проблем неможливо якісно сформувати ЄІОС.

Для цього, на нашу думку, необхідно виконати такі завдання: вдосконалити модель ЄІОС навчального закладу; створити умови для активного використання сучасних ІКТ у педагогічному процесі; надати педагогам можливість вивчення нових ІКТ; забезпечити доступ до освітніх ресурсів і обміну інформацією для здійснення контактів і участі у проектах; надати можливість створення і публікації в електронному вигляді навчальних і методичних матеріалів.

Велика кількість методик навчання пов'язана нині із застосуванням інтерактивних методів навчання. Інтерактивний – означає здатність вчителя взаємодіяти з учнями або знаходитися в режимі бесіди, діалогу з ними [7, с. 102]. Отже, інтерактивне навчання – це діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя й учня. Виділимо основні напрями впровадження ІКТ, зокрема комп'ютерної техніки, в навчальний процес: використання комп'ютерів із метою вирішення навчальних і наукових завдань у найрізноманітніших галузях науки і техніки, включаючи математичне моделювання, обробку інформації, управління навчальним процесом; використання комп'ютерної техніки у якості засобу навчання, який удосконалює процес викладання, підвищує його якість і ефективність; використання ІКТ в якості нових інструментів і засобів навчання; використання ІКТ для творчого розвитку студентів, підвищення їх мотивації до навчання; використання комп'ютерної техніки в якості засобів автоматизації процесів контролю, корекції, тестування і психодіагностики навчання; вивчення комп'ютера й інших сучасних засобів ІКТ в якості корисних і цікавих об'єктів вивчення; організація комунікацій на основі використання засобів ІКТ із метою передачі та набуття педагогічного досвіду, обміну методичною і навчальною літературою.

Цікавим нині є новий технічний засіб з використанням ІКТ – інтерактивні дошки, які поступово в майбутньому можуть витіснити традиційні дошки для крейди і маркерів.

Інтерактивні дошки інтегрують у собі такі компоненти: комп'ютер; мультимедійний проектор; програмне забезпечення; власне дошка.

Залежно від розташування проектора інтерактивні дошки бувають з фронтальною і зворотною проекцією. Дошки з фронтальною проекцією найбільш поширені, хоча і мають очевидний недолік – доповідач може заступати собою частину зображення і залишати на дошці тінь. Щоб уникнути цього, проектор підвішують під стелею якомога ближче до дошки, об'єктив нахиляють вниз, а трапецієподібні спотворення, які при цьому виникають, компенсують за допомогою системи цифрової корекції. Дошки зі зворотною проекцією, у яких проектор знаходиться позаду екрана, істотно дорожчі та займають в аудиторії більше місця, ніж дошки з прямою проекцією. Оскіль-

ки екран працює на просвіт, можливі проблеми з чіткістю зображення під великими кутами. Сенсорна інтерактивна дошка з аналого-резистивною технологією складається з двох шарів найтонших провідників, які реагують на дотик до поверхні екрана. Провідники замикаються від тиску на поверхню при дотику до них маркера, олівця або пальця. Такі дошки мають такі особливості: дошка покрита зносостійким поліефірним пластиком із матовою поверхнею і широким кутом розсіювання світла; поверхня досить м'яка для того, щоб трохи прогинатися при натисканні; дошки працюють впродовж багатьох років, не втрачаючи якості та надійності; основна загроза для поверхні – випадкове застосування фломастерів, після якого пластик буває важко відмити; для роботи не обов'язково мати спеціальні маркери, можна користуватися пальцем або указкою.

Інтерактивна дошка з електромагнітною технологією має тверду поверхню. Усередині структури знаходяться регулюючі решітки з часто розташованих вертикальних і горизонтальних координатних провідників. Вони утворюють матрицю, що кодує координати точки. Для роботи з такою дошкою потрібен спеціальний маркер. Електромагнітні дошки, зазвичай, реагують на дії користувача трохи швидше, ніж аналого-резистивні. Швидкість відтворення інформації в них – 100-120 координат у секунду, що робить роботу з дошкою досить комфортною (без помітних затримок). Технологія таких дощок спочатку розроблялася для електронних планшетів, а тому внутрішня роздільна здатність системи (1000-2000 ліній на дюйм і вище) цілком достатня.

При лазерній технології інтерактивних дошок використовуються два інфрачервоні лазерні кутоміри, зазвичай розташовані у верхніх кутах дошки. Для роботи на такій дошці потрібен спеціальний маркер. Принциповий недолік лазерної технології – доповідач може випадково перекрити промінь лазера, в результаті чого процес вимірювання координат порушується. Лазерні інтерактивні дошки найбільш дорогі у виробництві. Відомо, що на інтерактивній дошці можна робити все те ж, що і на звичайному комп'ютері: набирати, редагувати, форматувати і зберігати текст, показувати слайди і фільми. Достатньо лише торкнутися поверхні дошки, щоб відкрити потрібний файл із потрібним документом. Спеціальне програмне забезпечення дозволяє працювати з текстами й об'єктами, аудіо- і відеоматеріалами, Internet-ресурсами. Інтерактивна дошка значно розширює можливості подання навчальної інформації та дозволяє підсилити мотивацію учнів. Застосування мультимедіа технологій (кольору, графіки, звуку і сучасних засобів відеотехніки) дає змогу моделювати різні ситуації, активізувати пізнавальну діяльність учнів і підсилювати засвоєння матеріалу. Розвиток електронних засобів мультимедіа відкриває для сфери навчання принципово нові дидактичні можливості. Так, системи інтерактивної графіки й анімації дозволяють

у процесі аналізу зображень управляти їх змістом, формою, розмірами, кольором та іншими параметрами для досягнення найбільшої наочності.

Для впровадження інтерактивних дошок у навчальний процес необхідно знати технічні можливості комп'ютера, добре орієнтуватися в комп'ютерних програмах і програмному забезпеченні інтерактивних дощок, володіти методикою застосування їх у навчальному процесі. На жаль, викладачі в більшості випадків використовують інтерактивну дошку або як проектор, або як традиційну крейдову, використовуючи електронний маркер як крейду часто навіть без збереження виконаної роботи. Але інтерактивний урок – це не лише презентація в традиційному розумінні, тут можна було б просто застосувати проектор. При використанні інтерактивної дошки потрібно працювати з навчальним матеріалом, наприклад, щось викреслювати, компонувати, демонструвати роботу одного студента всім іншим в аудиторії, демонструвати веб-сайти через інтерактивну дошку всім слухачам, застосовувати групові форми роботи, паралельно працювати з документами, таблицями або зображеннями, управляти комп'ютером без використання самого комп'ютера і т. ін.

На занятті із застосуванням інтерактивної дошки можна відразу контролювати роботу студентів і закріплювати матеріал, проводячи опитування і контрольні роботи. Викладачі, які використовують інтерактивну дошку на заняттях і володіють методикою її застосування, відзначають, що студенти, що раніше не виявляли особливого інтересу до навчання, тепер з інтересом виходять до інтерактивної дошки. Цей стимул важливий для студентів і для викладачів. Низька успішність часто пояснюється неуважністю, причина якої – в незацікавленості студентів традиційним веденням заняття, яка виникає при використанні лише статичної проекції. Використовуючи інтерактивну дошку, можна привернути увагу студентів до заняття, більш вільно проводити його, не відволікаючись на налаштування комп'ютера. Більшість проблем, які виникають у викладачів при створенні електронного варіанта навчального матеріалу, пов'язані з відсутністю достатніх навичок проектування інформаційного простору і користувацького інтерфейсу, що забезпечують створення ефективних структур, які відповідають новим можливостям представлення інформації. У програмному забезпеченні інтерактивної дошки обмежено можливості представлення формул, графіків, а при спільній роботі з системами комп'ютерної графіки це все можна компенсувати і надати інтерактивним дошкам ширших можливостей. Цих обмежень можна значною мірою позбутися при використанні спільно з інтерактивною дошкою сучасних та інтерактивних засобів комп'ютерної техніки.

Узагальнивши матеріали досліджень Р. Гуревича, М. Козяра, М. Кадемії, М. Грузмана, А. Старкова, І. Цвєлої й інших, ми виокремили переваги і недоліки електронних ресурсів, які використовуються у процесі формування правової культури майбутніх фахівців безпеки життєдіяльності.

Інтернет – це інформаційне середовище, в якому є предметно-освітня царина, яка повністю відображає всі можливості глобальної мережі, всі її послуги з доступу до баз інформації для формування культури фахівців різних профілів.

Серед переваг системи Інтернет можна назвати стирання меж між окремими соціумами; вільний обмін думками, ідеями, інформацією учасників спільного проекту, цілком природне бажання пізнати нове, розширити свій світогляд (у тому числі правовий) тощо.

Водночас, її недоліками є незахищеність від розміщення неякісних, а інколи і просто шкідливих для курсантів (студентів) програм, розміщення матеріалів у ньому випадкове, велика кількість поданих підручників є гіпертекстовими аналогами великих за обсягом підручників.

Електронні підручники і навчальні посібники – література нового покоління, що об'єднує переваги традиційних підручників і можливості ІКТ. Серед різноманітних мультимедійних програмних продуктів найбільшого поширення набули електронні посібники або комп'ютерні навчальні системи. Такі системи порівняно з друкованими підручниками, курсами на аудіо-, відеокасетах та іншими джерелами, де інформацію подано послідовно, мають потужні можливості розгалуження і дають змогу учню безпосередньо залучитися до потрібної теми. Крім того, вони мають ефективні засоби оцінки і контролю процесу засвоєння знань і набуття навичок.

Використання електронних підручників, методичних і довідкових матеріалів, розміщених на Web-сервері навчального закладу, значно підвищує можливості самостійної роботи курсантів і дозволяє впроваджувати методи дистанційного навчання під час проведення практичного і теоретичного навчання, самостійної роботи курсантів.

Основні особливості електронного підручника: достовірність, повнота, системність, модульність, інтерактивність, можливість актуалізації, адаптивність до учня, адаптивність до викладача, масштабність, ергономічність тощо. Такі підручники доступні з будь-якого комп'ютера, підключеного до мережі Інтернет, є можливість включення в електронний підручник будь-якого додаткового матеріалу через гіперпосилання на зовнішні ресурси Інтернет.

Головним недоліком наявних підручників на паперових носіях є традиційне використання лінійного порядку викладу навчального матеріалу, відсутність його проблемного викладу, неможливість організації зворотного зв'язку і здійснення процесу контролю за рівнем знань, умінь і навичок.

Також більшість електронних підручників є спрощеними популяризованими довідниками, досить поверхневими, які не можуть стати джерелом системного, глибокого знання, методично не продуманими (а інколи і просто шкідливими) щодо подання навчального матеріалу. Користувачам рекомендують діяти за певною точною схемою, обмежуючи їх самостійну діяльність, що не може сприяти розвиткові творчого мислення.

Мультимедіа – система сучасних технічних засобів, які дають можливість працювати з текстовою інформацією, графічними зображеннями, звуком, анімаційною комп'ютерною графікою в єдиному комплексі.

Важливою перевагою мультимедіа є надання можливості користувачеві практично на будь-якому етапі роботи з комп'ютерною програмою зробити вибір із декількох альтернатив із наступною оцінкою правильності вибраного кроку. Такий постійний самоконтроль особливо важливий у процесі формування правосвідомості та правової культури. Водночас, мультимедійні засоби, що використовуються при створенні електронних підручників, часто є великими за обсягом. Вони відволікають, дратують, не дають можливості сконцентруватися. У багатьох випадках комп'ютерні курси практично повністю копіюють паперові.

Електронні енциклопедії, практикуми, лекції, презентації, ігри можуть використовуватися самостійно або включатися у вигляді структурних елементів до складу електронних підручників. До недоліків відносяться поганий захист більшості комп'ютерних програм (можливість використання чужого пароля, виконання завдання під чужим іменем); мультимедійна інформація (на відміну від текстової) потребує досить великих обчислювальних ресурсів для опрацювання і значних обсягів дискової пам'яті для зберігання. Виробництво комерційних комп'ютерних навчальних програм, створених групами професійних розробників, коштує великих грошей. Ринок для цих прикладних програм представлений фрагментами і погано організований. Електронні бібліотеки або електронні каталоги бібліотек – матеріали бібліотек світу і їх каталоги в електронній версії. Особливі переваги – доступ до інформації в наукових центрах світу, бібліотеках, що створює реальні умови для самостійного розвитку досвіду, розширення світогляду, у тому числі правового; можливість доступу до ресурсів бібліотечної системи користувачу цілодобово.

Інтернет-підручник має такі ж якості, що і комп'ютерний підручник, плюс можливість тиражування практично без носія: є одна версія навчального матеріалу в мережі Інтернет; скорочення шляху від автора підручника до учня; скорочення витрат на виготовлення підручника; вирішення проблеми сумісності; доступ до Інтернет-підручника можливий із будь-якої машини, підключеної до мережі Інтернет, можливість включення в електронний підручник будь-якого додаткового матеріалу через гіперпосилання на зовнішні ресурси Інтернет.

Інтерактивні дошки, комп'ютери й інформаційні технології – зручні інструменти, які при розумному використанні здатні привнести в навчальний процес елементи новизни, підвищити інтерес студентів до набуття знань, полегшити викладачеві завдання підготовки до занять. За умови систематичного використання мультимедійних навчальних програм у навчальному процесі в поєднанні з традиційними методами навчання і педагогічними

інноваціями значно підвищується ефективність навчання студентів із різнорівневою підготовкою. Організація навчання, в якому використовуються ІКТ й інтерактивні дошки, дозволяє якісно готувати фахівців.

Важливим завданням є підготовка і перепідготовка викладачів, які володітимуть новими технологіями, ефективно, доцільно поєднуючи систему традиційного навчання з інноваційним. Використання ІКТ в освіті дає можливість освітянам не лише зробити вивчення навчального матеріалу більш наочним і проблемно орієнтованим, але й показати зв'язок між окремими дисциплінами і галузями. При цьому важливим залишається належне тематичне наповнення навчального матеріалу, його спрямованість і призначення [2, с. 81].

Епоха глобальних соціально-економічних перетворень і потрясінь, інтенсивний стан динаміки розвитку ринкової економіки спричинили множину проблем функціонування українського суспільства і відповідно викликали необхідність вирішення значної кількості принципово нових задач [8]. Така динаміка розвитку суспільства потребує нового підходу, здатного забезпечити вищий ступінь ефективності керування силами і засобами на пожежі чи під час ліквідації надзвичайних ситуацій. Світовий досвід показує, що єдиним універсальним підходом до розв'язання таких завдань є проекти й управління ними, зокрема ті, що містять кібернетичну складову.

Таким чином, сьогодні виникла нагальна необхідність у підготовці на базі Львівського державного університету безпеки життєдіяльності (ЛДУ БЖД) кадрів нового покоління – професіонала-рятівника третього тисячоліття, який досконало володіє проектно орієнтованими методами управління і кібернетичним підходом.

Випускник ЛДУ БЖД повинен мати універсальні знання, бути пожежником, рятівником, юристом, економістом, кібернетиком в одній особі та досконало знати історію краю, регіону, населеного пункту, мати навички, що історично склалися у цьому регіоні, бути на «ти» з комп'ютерно інтегрованими технологіями.

На нашу думку, основою реалізації такого завдання має бути зменшення дисциплін, що включають фундаментальну підготовку, адже ми досі не навчилися набуті фундаментальні знання трансформувати в технології, щоб збільшити продукування якісних товарів і послуг. Базова підготовка повинна суттєво доповнити технологічну. Перед Університетом повинно бути поставлене завдання зменшити надання студентам вузькоспеціалізованих даних, які можна вільно знайти в книжках чи довідниках, і навчити студента нестандартно мислити. Як відомо, інформація легше засвоюється лише під час жвавого діалогу з використанням проектно орієнтованого підходу, ділових ігор, сучасних ІКТ, комп'ютерно інтегрованих систем, спеціалізованих комп'ютерних систем, що використовують при обчисленні SH-модель алгоритму, SH-технології, Інтернет-мережеві технології [5, с. 37-39].

Така побудова освітньої підготовки професійного рятівника на базі ЛДУ БЖД вимагає деякої модифікації навчального, наукового, виховного процесу з метою отримання практичних навиків у володінні сучасними технологіями знань. Для цього треба паралельно розвивати дистанційну систему навчання як систему постійної підготовки і перепідготовки спеціалістів-рятівників всіх типів, розробивши для цього відповідне нормативно-правове забезпечення і надавши йому статусу проекту під назвою Університет безпеки життєдіяльності («УБЖД»).

Основою такого проекту з точки зору пріоритетності повинно бути: безперебійний доступ до всіх елементів дистанційної освіти засобами Інтернет-порталу Інституту новітніх технологій «УБЖД»; інноваційний характер усіх освітніх програм і їх реалізація Інститутом післядипломної освіти «УБЖД»; створення відкритої електронної бібліотеки й активізація роботи гібридних бібліотечних фондів і систем «УБЖД»; створення електронного банку даних і знань, що включать у себе університетські лекційні курси за пріоритетними напрямами розвитку виробничого сектора; створення дистанційних освітянських програм і курсів, зорієнтованих на навчання військовослужбовців, а також членів їх родин.

Такого типу проектно орієнтований підхід в управлінні Університетом пожежно-рятувального спрямування забезпечить реалізацію освіти за принципом «Освіта для всіх» і «Освіта через усе життя», що відповідає рішенню «Міжнародної комісії з питань освіти, науки і культури при ООН (ЮНЕСКО)».

Реалізація такого проекту вирішить ряд проблем: економія фінансових ресурсів, пов'язаних із наявністю територій із нерівномірною щільністю населення і значною віддаллю до місцезнаходження ВНЗ; економія часового ресурсу, якого так не вистачає спеціалістам для отримання нових знань і забезпечення постійної та пожиттєвої системи навчання.

Розв'язок вказаних завдань можливий за умов впровадження нових ІКТ, які відкривають можливості спілкування на величезних відстанях. Реалізація дистанційної системи навчання на базі ЛДУ БЖД, що має надзвичайно цікаву і багату історію у плані науково-освітньої складової та євроінтеграційної спрямованості, можлива за умов впровадження сучасних інноваційних досягнень у галузі технології навчання.

Основою сучасних інноваційних технологій навчання є розвиток засобів масової комунікації, засобів масової інформації та комп'ютерно інтегрованих технологій візуалізації інформації на електронних і «твердих носіях» засобами друкованих мас-медійних систем, здатних відтворювати інформацію в середовищі Pocketbook, чи паперових носіях і з використанням принципу «Print-on-demand».

Дану проблему можна вирішити, використовуючи комп'ютерно інтегровані технології й ІКТ та залучаючи сучасні технології цифрової передачі аудіо- і відеоінформації засобами оптичних систем і пакетних принципів

передачі даних, розгортаючи широкосмугові радіосистеми і супутникові канали і, як результат, створюючи у телекомунікаційних мережах високоінтелектуальні сервери з широким спектром інформаційних послуг.

Проблеми Чорнобильської катастрофи, кризова соціальна, політична, економічна ситуація в державі та світі, спад виробництва, а також відтік значної частини працездатного населення, особливо в західному регіоні України, вимагає для підняття рівня безпеки життєдіяльності розробки і впровадження в навчальний процес і виробництво нових ІКТ.

Методичній системі екстремально-професійної підготовки особового складу підрозділів із надзвичайних ситуацій притаманна ціла низка специфічних особливостей: наявність у системі не лише структурних, методично-генетичних, але й інтегративних зв'язків; координація і субординація елементів, тобто організаційних форм, методів, педагогічних технологій і методик, що зумовлює нові зв'язки в цілісній методичній системі; дія особливих механізмів управління, через які структури цілого впливають на характер функціонування і розвиток частин системи, тобто методик окремих видів екстремально-професійної підготовки, окремих організаційних форм, методів і педагогічних технологій тощо; наявність своєрідних відносно самостійних методичних підсистем базової екстремальної, контекстно-екстремальної та постекстремальної підготовок, функціонування яких за єдиними командами системи управління зумовлене кореляційною залежністю від цілісної системи, що не заперечує певного ступеня свободи; у ході розвитку її підсистем відбувається цілісний розвиток методичної системи і, навпаки, через розвиток усієї методичної системи відбуваються якісні зміни у підлеглих підсистемах; наявність у ній зв'язків трьох рівнів: власне системних, методичних та інтегративних, тобто таких зв'язків, які поєднують два попередні.

Таким чином, методична система екстремально-професійної підготовки є взаємозумовленим і взаємозалежним інтегральним послідовно-паралельним поєднанням за завданнями, змістом і цілями як окремих видів підготовки, так і повної підготовки фахівців із надзвичайних ситуацій, умов, організаційних форм, методів, прийомів, педагогічних технологій і засобів із метою формування у них екстремально-професійної готовності до діяльності у надзвичайних ситуаціях.

У структурному плані методичну систему підготовки фахівців із НС утворюють кілька комплексів: перший – сукупність елементів; другий – зміст; третій - сукупність підлеглих методик; четвертий – сукупність цілей; п'ятий – сукупність зв'язків. Саме сукупність зв'язків виступає як своєрідне синтезоване утворення, завдяки якому ціле не зводиться до суми своїх частин.

Методична система підготовки фахівців із надзвичайних ситуацій забезпечує реалізацію зв'язків різних рівнів. До зв'язків одного типу нале-

жать зв'язки, по-перше, між видами підготовок; по-друге, міжпредметних; по-третє, між навчанням, вихованням, розвитком і формуванням; по-четверте, між методами, організаційними формами, педагогічними технологіями і методиками. До зв'язків іншого типу належать функціональні, генетичні, процесуальні, дидактичні, управлінські й інші, кожному з яких відповідає особливий тип системної організації.

Актуальними є створення ІКТ у галузі екології, охорони навколишнього середовища, медицини і біології, пов'язаних, насамперед, з оцінкою параметрів довкілля, аналізом і прогнозуванням катастроф, оцінкою ризику екологічно небезпечних виробництв, аналізом і прийняттям рішень у зв'язку з надзвичайними ситуаціями, проектуванням екологічного обладнання, діагностикою і прийняттям рішень у медицині, сфері надзвичайних ситуацій, у тому числі з діагностикою, і відстані рецидивів критично небезпечних хвороб. Усе це повинно стати основою формування наукових і навчальних планів для підготовки професіоналів-рятівників на рівні від бакалавра, магістра до кандидата і доктора наук.

Аналіз еволюційних змін у питаннях розвитку інформаційно-аналітичних систем і технологій вказує на необхідність кібернетичного (телематичного) підходу в об'єднанні телекомунікаційних та Інтернет-технологій для обміну, обробки і передачі даних.

Основою складових телематики є вдосконалення існуючих і розробка нових: телекомунікаційних систем і систем передачі даних, каналів зв'язку; засобів обчислювальної техніки з використанням високоефективних нейрокомп'ютерних комплексів, які характеризуються розмірністю до 10 млрд. нейронних зв'язків у секунду; теорій програмно-апаратної моделі універсального обчислювача з наслідуванням ідей теорій абстрактних алгоритмів для розв'язання теоретичних і прикладних проблем; математичних методів і моделей, методів проектно орієнтованого управління в турбулентному середовищі; комп'ютерно-інтегрованих мереж та Інтернет-технологій.

Таким чином, інформатизація суспільства і динаміка розвитку оперативно-рятувальних служб МНС України потребує в основі діяльності ЛДУ БЖД у контексті науково-навчального процесу, сформулювати нові напрями ефективності його функціонування:

1. Розробка апаратно-програмної моделі алгоритму (SH-модель алгоритму) й універсального обчислювача (SH-модель комп'ютера) для розв'язання прикладних завдань оперативного відбору інформації стосовно всіх сфер діяльності оперативно-рятувальних служб МНС України в режимі реального часу.

2. Створити аксіоматичну базу теорії програмно-апаратних алгоритмів, що унаслідують теорію абстрактних алгоритмів для оперативної обробки інформації при розв'язанні прикладних завдань оперативної ліквідації надзвичайних ситуацій чи пожеж.

3. При проектуванні інформаційних баз даних і знань, що відносяться до предметної області «пожежний рятівник», необхідно враховувати п'ять характеристик складності та споживчих характеристик спеціалізованих

комп'ютерних систем, що дасть змогу отримувати достовірну і прогнозувальну інформацію.

4. На основі використання оцінок складності програмних продуктів і мінімізації часової складності при обчисленні спеціалізованими комп'ютерними системами виконувати глибинний аналіз процесів і явищ, що проходять в усіх сферах діяльності тієї чи іншої надзвичайної ситуації або пожежі на рівні нано-матеріалів і нано-технологій і давати більш точний прогноз.

5. Для забезпечення інновацій у дослідженнях стосовно сфери безпеки життєдіяльності необхідно використовувати спеціалізовані комп'ютерні системи і SH-технології.

У контексті запропонованих вище інновацій у науковій діяльності ЛДУ БЖД необхідно вдосконалити і навчальний процес.

Основою вдосконалення навчального процесу ЛДУ БЖД є формування у студентів знань і навичок із метою підготовки сучасного професіонала-рятівника, здатного адаптуватися до швидкозмінних вимог часу, ринку праці тощо.

Всі навчальні плани повинні бути відкориговані відповідно до вимог сучасної світової науки, причому з урахуванням випереджувального розвитку впроваджувати постановку факультативних курсів за вибором студентів і перейти до роботи за принципом: «Вчимо студентів того, що вимагає життя, а не того, що знаємо».

Такий підхід вимагає глобального впровадження ІКТ у навчальний процес, відкриття нових кафедр проектно орієнтованого спрямування і введення нових спеціальностей.

Література:

1. *Биков, В. Ю.* Методичні системи сучасних інформаційно-освітніх технологій / *В. Ю. Биков* // Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : Зб. наук. пр. / За ред. *Л. Л. Товажнянського* та *О. Г. Романовського*. — Харків : НТУ «ХПІ», 2002. — Вип. 3. — С. 73—82.

2. *Гуревич, Р. С.* Теоретичні та методичні основи організації навчання у професійно-технічних закладах : Автореф. дис… д-ра пед. наук : 13.00.04 / *Роман Семенович Гуревич* ; Ін-т педагогіки і психології професійної освіти АПН України. — К., 1999. — 33 с.

3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; голов. ред. *В. Г. Кремень*. — К. : Юрінком Інтер, 2008. — 1040 с.

4. *Козяр, М. М.* Використання інтерактивних технологій навчання у ВНЗ: проблеми і шляхи їх вирішення / *М. М. Козяр* // Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності : Зб. наук. праць. — Львів : ЛДУ БЖД, 2010. — № 4. — Ч. ІІ. — С. 102—105.

5. *Козяр, М. М.* Використання методів активного навчання у підготовці фахівців безпеки життєдіяльності / *М. М. Козяр* // Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: мето-

дологія, теорія, досвід, проблеми : Зб. наук. праць. — Київ ; Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2011. — Вип. 27. — С. 356—362.

6. *Козяр, М. М.* Модернізація навчально-виховного процесу на основі використання єдиного інформаційно-освітнього середовища / *М. М. Козяр* // Теорія і практика управління соціальними системами : Щоквартальний науково-практичний журнал. — Харків : НТУ «ХПІ», 2011. — № 1. — С. 3—8.

7. Словник іншомовних слів [за ред. *О. С. Мельничука*]. — К. : Головна редакція УРЕ, 1977. — 775 с.

8. *Пометун, О.* Запровадження компетентнісного підходу — перспективний напрям розвитку сучасної освіти. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http:/visnyk.Iatp.org.ua

Олександра Палка

МОЖЛИВОСТІ ІНТЕРНЕТУ І МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ІНШОМОВНІЙ ПІДГОТОВЦІ КОНКУРЕНТОЗДАТНОГО ФАХІВЦЯ

Сучасна комунікація, використовуючи безсумнівні переваги ІКТ, значно розширює міжнародні контакти. Вони, у свою чергу, впливають на бізнесове й академічне середовища і, без сумніву, на процес навчання іноземних мов. Найбільшою перевагою *навчання іноземних мов за допомогою комп'ютера* (*Computer-Assisted Language Learning* (CALL)) є те, що учні вивчають мову в змодельованому за допомогою мультимедійних автентичних матеріалів (відео, звукових, графічних і текстових) мовному середовищі, яке активізує і полегшує процес навчання. За останнє десятиріччя CALL привертає увагу все більшої кількості українських викладачів іноземних мов у ПТНЗ, які в умовах обмеженої кількості навчальних годин, відведених на цей предмет, – з одного боку, і необхідністю володіння іноземною мовою – з іншого, змушені шукати інноваційні й альтернативні шляхи використання ІКТ для підсилення процесу навчання учнів і підвищення рівня володіння ними іноземною мовою. Наше завдання – ознайомити вчителів із тими можливостями, які надає впровадження ІКТ, зокрема Інтернету і мобільних технологій, у процес вивчення іноземної мови.

ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗА ДОПОМОГОЮ *GOOGLE*

Сьогодні вже ніхто не дивується з того, як глибоко Інтернет виник у наше життя, як впливає на мови, поповнює їхній словниковий запас тощо. Існує багато визнаних у суспільстві форм комунікації за допомогою комп'ютера. Звичайним стало надіслати електронне чи текстове повідомлення, скориставшись електронною поштою чи мобільним телефоном. У 2004 р. слово «блог» було визнано словом року, що увійшло до відомого словника *Webster* [5]. Слово «*Google*» увійшло до згаданого вище словника наступного року і незабаром з'явився термін «*навчання мови за допомогою Google*» (GALL – Google-Assisted Language Learning).

У 1998 р. співзасновники Л. Пейдж і С. Брін започаткували нову пошукову систему *Google*. Виходячи з первинного значення терміна «googol», що означає одиницю зі 100 нулями, місією даної системи було визначено збір величезної кількості інформації у мережі на її сайті. Уже на початку 2007 р. половина пошуків у Інтернеті здійснювалася за допомогою *Google* [14], а в березні цього ж року Google названо «найбільш популярним сайтом» [34]. Тоді ж два найбільші університети ввели курси з використання *Google*, з'явилися численні публікації про *Google* як успішний бізнесовий проект і потужне знаряддя Інтернету [44]. Сьогодні *Google* пропонує велику кількість практичних можливостей як для викладачів, так і для учнів.

У методиці *вивчення іноземної мови за допомогою електронних засобів* (*e-Language Learning*) розрізняють різні цілі використання *Google* з урахуванням його можливостей і сучасних інструментів, що ґрунтуються на WEB і використовуються на *сайті*, а саме: інформаційну, продуктивну, ціль співпраці, комунікаційну, соціальну.

Використання *Google* з інформаційною метою

Із самого початку заснування *Google* мовники визнали його величезний інформаційний потенціал і найперше використали для створення різноманітних словників [60; 61]. Тоді ще сама система помилково сприймалася як словник, хоча і мала значно ширші можливості, ніж просто допомагати у пошукові слова чи поняття.

Інше застосування *Google* у плані вивчення мови – це його здатність перевіряти і виправляти орфографічні помилки у кожній нововведеній пошуковій команді. Уточнивши зміст команди, далі можна отримати пояснення того чи іншого терміна, звернувшись до тлумачного словника. Ввівши слово в *Google Suggest,* можна зосередитися на вживанні того чи іншого слова й отримати не лише його значення різними мовами, а й вирази із заданим словом. При пошукові автентичних текстів із заданими терміном чи термінами допоможе *Google Books*. Знайти синоніми слова можна на *Google Trends*. Порівняння термінів здійснює *Google Fight. Google hack* надає анімований і розважальний показ результатів або можливість, додавши різні префікси, утворити різні однокореневі слова чи отримати найуживаніші споріднені терміни. Збагачувати словниковий запас можна за допомогою інтерактивної гри для двох гравців у реальному часі *Google Image Labeler,* підписавши серію цифрових фото. *Google Sets* надає іншу опцію, яка є корисною навіть для початківців: можливість для створення списку слів і «мозкової атаки» (команда «пошук» для слова *black,* наприклад, показує довгий список кольорів, з якого слід вибрати потрібний). За допомогою *Google* можна переглянути погоду в текстовому варіанті й у графічному, конвертувати одну валюту в іншу, відкрити потрібну карту тощо. Надзвичайно корисною для тих, хто вивчає іноземну мову, є сторінка *Google Language Tools*, інтерфейс якої дає можливість задати одну зі 100 відомих мов. Виставити потрібну мову можна також на титульній сторінці *Google*. *Google*, крім усього переліченого вище, надає послуги перекладу: вебсайти повністю перекладаються за секунди, а *1888usa Google hack* ще й доповнює переклад його озвученням. Учнів, що володіють іноземною мовою на вищому рівні, потрібно заохочувати до вживання іноземної мови при участі у творчих вебквестах на *Google.* Наприклад, учень вводить кілька інгредієнтів і дає команду на пошук рецептів страв, до яких вони входять. Такі пошукові команди виконує *Cookin' with Google hack,* використовуючи інформацію з кількох найпопулярніших сайтів із кулінарними рецептами. *Google* може використовуватися учнями, і для участі у більш традиційних квестах. Велике значення має те, що

кожен може отримати конкретну інформацію, яку шукає, скориставшись численними посиланнями (links), що надаються *Google.* Незважаючи на те, що коло пошукових інструментів *Google* вже саме по собі вражаюче, ще більше вражає потенціал цілого Інтернету, де кількість споріднених до *Google* сайтів постійно зростає.

Використання *Google* з продуктивною метою

Якою б важливою не була інформаційна місія *Google* для розвитку мови, його продуктивна ціль не менш значуща, оскільки він надає широкі можливості для створення конкретного продукту (у нашому випадку мовного). Найчастіше це відбувається на *Google's Blogger,* де учень стає автором, друкуючи і виставляючи на суд відвідувачів сайту свій текстовий, аудіовізуальний чи будь-який інший продукт. *Google Docs* забезпечує спільне електронне опрацювання тексту, що, по суті, схоже на безкоштовну Web- версію Microsoft Word. Однією з його сильних сторін є можливість використати безліч творчих додатків. Наприклад, учитель надсилає учням текст, де є помилки, а вони виправляють їх. Учні можуть легко виконати це завдання, оскільки програма, яку використовує вчитель, надає їм таку можливість. Інша додаткова опція – це створення оповідання (розповіді) за ланцюжком: учитель розпочинає оповідання, а учні по черзі продовжують його. Такий вид діяльності є корисним при створенні групових проектів. Ще однією опцією, що заслуговує уваги, є розміщення на сайті так званих «листків розповсюдження», схожих до створених у Microsoft Excel*,* які викладач використовує як журнал відвідування і виставлення оцінок.

Використання *Google* з метою співпраці

Теорія конструктивізму, автором якої є Л. Виготський, наголошує, що структура знань і розуміння найкраще підсилюються через співпрацю, яка виступає у ролі їхнього риштування [77]. Усі інструменти, що використовує *Google,* спрямовані на співпрацю між учителем і учнем, між учнями, між учнями і відвідувачами сайту тощо. Співпраця підсилюється програмами як: *Google Calendar* і *Google Groups,* які розсилають нагадування про віртуальні зустрічі або асинхронні класні дискусії.

Використання *Google* з комунікативною метою

Google також пропонує свої власні комунікативні програми, які надають можливості для взаємодії чи переговорів іноземною мовою. *Gmail* – це електронна програма *Google,* а *Google Talk* – це постійно діюча телефонна послуга надсилання повідомлень через Інтернет. Вона дає можливість користувачам зберігати, друкувати і надсилати електронною поштою текстові чати. Згодом їх можна використати як середовище для комунікації між парами учнів, що залучаються до класичної співпраці. Переваги такого виду діяльності описав Дж. Свафар, який зазначив, що чати «допомагають усім спілкуватися іноземною мовою вільніше,

впевненіше, з більшим ентузіазмом, ніж на звичайному уроці усного мовлення за участю тих самих учнів» [69, с. 1].

Використання *Google* із соціальною метою

Надаючи допомогу учням і вчителям у плані інформаційному, продуктивному, комунікативному і співпраці, *Google* виконує також соціальну місію, для виконання якої використовуються всі описані вище програми [49]. Так на *iGoogle* учні створюють «стартові сторінки», що об'єднують різноманітні програми. *Google Reader* – це Web-агрегатор, який учні й викладачі використовують для збирання новин, блогів тощо на одному інтерфейсі. За допомогою *Google Page Creator* можна створити веб-сторінку.

Очевидно, можливості *Google* у навчанні іноземної мови безмежні, проте, незважаючи на це, є і певні застереження щодо його використання. Видавці висловлюють стурбованість стосовно наслідків проекту *Google Books Library Project*, який, нехтуючи авторські права, розпочав створення цифрового світового архіву книг на публічному домені [18; 62]. Із тих самих міркувань, тобто нехтування авторськими правами газетних видавців, суди Бельгії заборонили *Google* використовувати заголовки їхніх газет на *Google News* [79]. *Google* часто звинувачують у вибірковій цензурі та впливові на медіа через унікальну форму технологічного детермінізму [43]. Найбільше, звичайно, обговорюється втручання *Google* у приватне життя. У звіті «Міжнародне приватне життя» (Privacy International) за 2007 р. *Google* оголосили найгіршим серед групи популярних сайтів, беручи до уваги його втручання у приватне життя людей [56]. Такі факти можуть декого утримати від використання *Google,* тоді як сміливі вчителі трансформують їх у можливості для осмислення і розвитку критичного мислення. Якщо учні зустрілися з подібними фактами під час виконання завдання, учитель мав би використати їх для обговорення у класі чи написання домашнього завдання. Більше того, вчитель, знаючи про такі факти, повинен планувати їхнє використання як «виховні моменти» на занятті, а тому до питань із теми доцільно додати ще й такі, що стосуються *Google* як явища, наприклад:

1) Порівняйте результати пошуку в *Google i* в *Yahoo* чи на якомусь іншому сайті.

2) Знайдіть Тибет на *Google Maps* або *Google Earth.* Чому їх немає там?

3) Обговоріть поняття «*Google Generation*» і сформулюйте узгоджене і зрозуміле визначення «*cyberplagiarism*», використовуючи статтю із *BBC News*.

Сьогодні *Google* настільки виріс технологічно і далі продовжує стрімко розвиватися, що може не зважати на оцінки громадськості [38]. Проте може статися, що його зусилля домінувати зруйнують той мінімалізм, який численні фани ставлять на перше місце, і *Google* втратить уже завойовані позиції. Незважаючи на домінування у Європі та США, багато людей не знають про нього, не використовують його зовсім або використовують

дуже обмежено. Крім цього, інші пошукові сайти постійно розвиваються і надають матеріали, відсутні на *Google*, наприклад, *Yahoo's Mindset* дозволяє своїм користувачам визначати рівень комерційності інформації, яку вони шукають. *Процесуальні пошукові системи мов* (Natural language processing (NLP) search engines), такі як, наприклад, *Powerset,* уже беруть до уваги прийменники, артиклі, які ігноруються на *Google.* Останнє слово за користувачами: використовувати *Google* чи ні у процесі вивчення іноземної мови.

ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ЗА ДОПОМОГОЮ *YOUTUBE*

У лютому 2005 р. С. Чен, Ч. Герлі і Дж. Карім заснували YOUTUBE за адресою в Інтернеті: http://www.youtube.com. Сайт створено як форум для людей, які створюють і обмінюються короткими відеокліпами в режимі *online*. Через рік *Google* викупив *YouTube* за 1.65 мільярда доларів США. Про популярність сайту красномовно свідчить той факт, що на нього заходить понад 2 мільярди осіб кожного дня (*YouTube Facts & Figures*), 51% відвідувачів сайту роблять це щотижня, 52% відвідувачів *YouTube* віком від 18 до 34 років обмінюються відео із іншими людьми.

Дж. Соломон і Л. Шрум, маючи на увазі вплив *YouTube* на суспільство загалом, наводять приклад відео-виступу „першого світового Web-ансамблю» («The World's First Web Band»), учасники якого не знялися особисто і не зустрічатися до першого виступу, а барабанщик приєднався до них уже в режимі *online* [64]. Із наведеного прикладу стає зрозуміло, чому ці дослідники ставлять питання про використання *YouTube,* попри інші цілі (розваги, жарти, розповіді про себе і сім'ю, реклама, доступ до медіа всього світу тощо), ще й із навчальною метою.

Організація сайту *YouTube*, потреби покоління, що розмовляє мовою цифрових технологій, і переваги використання відеокліпів – усе вказує на необхідність використання цього сайту як навчального засобу в процесі вивчення іноземних мов.

Кого ми називаємо поколінням, що розмовляє мовою цифрових технологій (digital generation)? У 2001 р. М. Пренскі назвав так людей, які виросли з цифровими технологіями. Їхні звички й інтереси суттєво відрізнялися від звичок та інтересів попередніх поколінь. З приходом Інтернету і цифрових технологій щоденну діяльність, яка досі вважалася нормальною, замінено відео іграми, спілкуванням у мережі, надсиланням текстових повідомлень. Вважається, що 93% молодих людей у США віком до 20 років постійно заходять у мережу, 73% з них користуються соціальними мережами, 75% – володіють мобільним телефоном [41]. А. Ленхарт, К. Персел, А. Сміт і К. Зікур стверджують, що «Інтернет – це головний і невід'ємний елемент життя американської молоді» [41, с. 5]. Ось чому так важливо змінити методи навчання, пристосувавши їх до інтересів сучасних учнів, які наполягають

на використанні Web-технологій. Як вважає М. Пренскі, молоді люди, навчаючись, бажають сьогодні отримувати інформацію з великою швидкістю і з різних джерел, прагнуть розв'язувати різноманітні завдання, користуючись цією інформацією, вони краще сприймають графічні пояснення, ніж текстові, їм цікаво спілкуватися у соціальних мережах, вони надають перевагу іграм, а не серйозній праці, їм подобається отримувати часто нагороди, а реакція на їхні здобутки повинна бути миттєвою.

Проблема полягає у тому, щоб задовольнити перелічені вище навчальні потреби сучасних учнів, подолавши розрив між тим, що хоче покоління, яке розмовляє мовою цифрових технологій, і тим, що багато вчителів не здатні забезпечити. Далі ми розглянемо, як використання *YouTube* відео у процесі навчання іноземних мов може допомогти здолати прірву між поколінням учнів і вчителів [54].

Як уже зазначалося вище, *YouTube* пропонує швидкий і приємний доступ до мовних відео і відео про культуру країни, де вона є рідною. Він надає місце для розміщення учнівських і вчительських відео і, що найважливіше, завдяки своїм відео учні отримують можливість застосувати практично мову, яку вони вивчають.

Використання відео кліпів *YouTube* має кілька переваг у навчальному аспекті. Р. Берк, проаналізувавши теоретичні та практичні дослідження щодо використання відео і їхній вплив на мозок і описавши, як за допомогою спеціальних пристроїв було досліджено вплив відео на обидві півкулі мозку і на емоційні почуття учнів, наголосив на «ефекті переваги картинки» («picture superiority effect»). Саме цей ефект пояснює той факт, що ідеї краще сприймаються і запам'ятовуються, якщо їх презентують як картинки, а не як слова [3]. У поєднанні з цікавим динамічним сюжетом учні забувають про навчання, відео їх захоплює і вони запам'ятовують матеріал, здобувають не усвідомлюючи справжні мовні навики.

Відеоматеріали *YouTube* можуть використовуватися з різною метою при вивченні іноземної мови, проте найперше вони становлять інтерес як мовні та культурні матеріали, що несуть певну інформацію. Більшість цих матеріалів створюється окремими особами або певними навчальними інституціями.

Використання відеоматеріалів *YouTube* у неформальній манері може також бути позитивною ілюстрацією концепції, яка представляє альтернативне бачення стимулювання навчальної діяльності та мотивації студентів [3]. У такому відео, як «*Foreign Language Study Benefits»,* метою якого є заохотити учнів до вивчення іноземної мови, використовуючи його потенційні переваги, а також інших: («*French Man Tries to Say Hamburger»*, «*Learn Another Language»*, «*German Coast Guard – Lost in Translation»*, «*Paris At Last – I Love Lucy»*, «*One Semester of Spanish – Love Song»,* що мотивують учнів до вивчення іноземної мови своїм цікавим і захоплюючим сюжетом,

використовується комедійна вартість мови у процесі її вивчення або лінгвістичні «непорозуміння».

Крім лінгвістичної та мотиваційної мети, використання відеоматеріалів *YouTube* може переслідувати ще й ціль заглибитися в культуру країни, мова якої вивчається. Відео, в основі яких лежить інформація про культуру, служать цінним джерелом для змістових курсів, що зосереджуються на культурі та цивілізації. Такі відео дозволяють учням пізнати чужоземну культуру, ознайомитися з її традиційними цінностями, історією, політикою, не відвідуючи країну особисто. Численні відео на тему культури – це документальні фільми, створені та викладені у мережі аматорами, або короткі кліпи з більших документальних проектів, що створюють такі компанії, як *ABC, BBC, NBC,* або *National Geographic*.

Крім презентації учням певної інформації через відео, *YouTube* також надає їм можливість створити свої власні презентації з використанням іноземної мови, яка вивчається. Створюючи своє відео, учні застосовують свої знання з іноземної мови у життєвих реальних ситуаціях. Такі відео легко записати і розмістити у *YouTube*. Для учнів, що вивчають іноземну мову, *YouTube* є простим інструментом для створення і редагування відеокліпів, які наближаються до професійно створеної презентації. Інтегруючи створені учнями відео у навчальне середовище *YouTube*, викладачі-мовники сприяють розвиткові учнівської творчості та вільного висловлення із застосуванням іноземної мови, яку ті вивчають.

Більше того, учні отримують можливість не лише створювати і видавати відеокліпи на мовні теми, а й співпрацювати у різних мовних проектах. На *YouTube*, наприклад, розміщено багато різних спільних проектів, створених іноземними студентами.

На цьому сайті студенти мають змогу обмінятися своїми роботами. Тут вони можуть дати оцінку переглянутому, сайт дозволяє іншим своїм відвідувачам доповнювати відео текстовими чи відеокоментарями, таким чином учні отримують реальний зворотній зв'язок. Нарешті учні та вчителі можуть підписатися на певні канали, що належать окремим особам чи компаніям з усього світу, щоб використовувати їхні відео. У нашому випадку інтерес становить канал *Foreignlanguagehouse.*

Попри те, що *YouTube* має позитивний вплив на процес вивчення іноземних мов, є кілька негативних моментів, які потрібно розглянути. Найпершим і найважливішим із них є дотримання права конфіденційності та безпеки, що пов'язані з розміщенням створених студентами відео в режимі *online*. У такому випадку *YouTube* надає кілька додаткових опцій із питань розміщення. Одна з них полягає у тому, що відео не вноситься у загальний перелік наявних відео на сайті, йому надається специфічна адреса, і відповідно дане відео переглядатиметься лише людьми, які мають доступ до цієї адреси.

Іншим негативним моментом є відповідність студентського відео вимогам, які існують на сайті до відео загально. Ось чому так важливо розробити чітку відеополітику і недвозначні інструкції для студентів, яких вони повинні дотримуватися, виконуючи свої мовні завдання з використанням відео. Наступним моментом є те, що у багатьох школах доступ до *YouTube* й інших соціальних мережевих сайтів заборонений. Знову ж таки чітка відеополітика і недвозначні інструкції мали б сприяти перегляду цих заборон на основі домовленості. Останнім невирішеним моментом є те, що відео не завжди доступне через поганий зв'язок. Важливо підтримувати добрий зв'язок з Інтернетом. Користувачі повинні мати пряме з'єднання з відео, шукати його за ключовими словами, вставляти відео в інші матеріали за допомогою спеціальних кодів, що надаються при його скачуванні. Навіть при доброму зв'язку з Інтернетом ми часом не маємо доступу до потрібного матеріалу. У таких випадках існує кілька способів використати відео у потрібний момент, застосувавши *Програми легкого завантаження відео і кліпів з YouTube (Easy YouTube Video Downloader and Clip Extractor),* які доступні для безкоштовного скачування і встановлення на комп'ютері. За допомогою *Easy YouTube Video Downloader and Clip Extractor* можна завантажити і конвертувати відео файли *YouTube* з формату FLV у формати MP4, AVI і MOV. Більше того, існують навіть *YouTube* відео, які навчають, як використовувати вказані програми (*Convert YouTube Video To MP4, FLV, 3GP To Put Onto Your iPod, Phone, Or Computer і How to convert YouTube videos to MP4, MP3, AVI, MOV, 3GP)*. Як тільки такі відео файли завантажено і конвертовано у потрібний формат, їх легко застосовувати на практичних заняттях, навіть не маючи з'єднання з Інтернетом.

Проблема використання відео у процесі вивчення іноземної мови не є новою. Однак можливість створювати учнівські відео і виставляти їх у соціальних мережах, яку надає *YouTube*, представляє радикально новий підхід, який активізує процес вивчення іноземної мови і заохочує учнів до участі в ньому. Такий підхід ґрунтується на використанні певних рис, притаманних поколінню цифрових технологій, для якого соціальні мережі та цифрові технології дуже звичні, а представники цього покоління не уявляють собі без них щоденного життя.

Не викликає сумніву той факт, що вивчення іноземних мов – це делікатний збалансований процес, однак використання *YouTube* здатне перехилити шальки на користь учителів і загалом стати цінним джерелом для обох сторін навчального процесу, оскільки саме *YouTube* – це те соціальне місце, де можна демонструвати свої здобутки [55]. Крім перелічених вище переваг, які надає *YouTube*, є ще й та, що вчителі мають можливість обмінюватися корисними відео зі своїми колегами не лише у школі чи районі, а й у всесвітньому масштабі, оскільки доступ до *YouTube* необмежений.

ПОВЕРНЕННЯ ВІДЕОРОЗПОВІДЕЙ І КОНФЕРЕНЦІЙ У ЦИФРОВОМУ ФОРМАТІ

Як видно з викладеного вище матеріалу, розвиток цифрового відео значно підвищує інтерес викладачів іноземної мови до нього. Сьогодні все більшої популярності набувають *відеорозповіді* самих учнів (video-based storytelling) і проведення *відеоконференцій* завдяки інноваціям у виготовленні відео і його розповсюдженні. Значним поштовхом до широкого застосування відео стало зростання кількості пристроїв, за допомогою яких його виготовляють, а саме: недорогих камер, вбудованих у комп'ютер вебкамер, мобільних телефонів і смартфонів. Завдяки їм відео можна використовувати поряд із текстом і фотографіями у різноманітних інтернетівських виданнях.

Останнім часом надзвичайно популярними є відео, зняті за допомогою мобільних телефонів і смартфонів, оскільки якість останніх надзвичайно зросла. Так, наприклад, *iPhone 4S* можна зняти відео, якість якого становить 1080 пікселів. Телефони *Android* також знімають високоякісне відео. Тривалість відео, знятого мобільним телефоном, залежить від об'єму його пам'яті, проте слід зазначити, що пам'ять сучасних мобільних телефонів доволі велика. Звичайно, телефони ще не завжди дають таку якість, як відеокамери, але їхній невеликий розмір і доступність є дуже переконливими факторами, які впливають на вибір багатьох людей. Іншою перевагою мобільних телефонів є те, що відео, зняті з їхньою допомогою, не лише легко переписати на комп'ютер, а й розмістити його на одному з сайтів у Інтернеті (*YouTube*, наприклад) чи надіслати електронною поштою або текстовим повідомленням.

Викладачі, які використовують відео на заняттях з іноземної мови, прийшли до думки, що висока професійна якість відео не є принциповою, коли йдеться про досягнення навчальної мети. Вони також виявили, що коротші за часом відео, тобто відео тривалістю до двох хвилин, є більш практичними й ефективними.

Розглянемо, від чого ще залежить ефективність використання створеного учнями відео з навчальною метою на заняттях з іноземної мови. Як правило, використання відео на занятті з іноземної мови має певні етапи: учні діляться на маленькі групи, їм роздають чіткі завдання щодо використання мови у процесі створення відео і подальшого його перегляду, зміст відео повинен відповідати темі, яка входить до навчальної програми, з відповідним словниковим наповненням, усі учні повинні бути учасниками обговорення переглянутого відео [50]. Зауважимо, що переважна більшість учителів схильна до формулювання чітких інструкцій при використанні відео, проте це не завжди доцільно робити через різне сприйняття учнів. Іншою умовою успішного створення і використання відео на занятті є підготовча робота, яка полягає у навчанні учнів користуватися пристроями і відповідним програмним забезпеченням. Часто використання відео у навчальній

діяльності вимагає попередньої мовної підготовки: повторення необхідних граматичних структур, слів і фраз із теми тощо. Залежно від рівня володіння учнями мовою на підготовчому етапі може виникнути потреба у написанні сценарію або ж просто проведенні усної репетиції перед зйомкою. Знайти ідеї для діалогів і сценаріїв відео допомагає їхнє обговорення у робочих учнівських групах [15]. Воно, на думку багатьох методистів, має таку ж цінність у навчальному аспекті, як і створення самого відео.

Іншими видами діяльності з використанням відео є фотоісторії (відео, побудоване навколо фотографій за допомогою програми *Microsoft Photo Story 3*), короткі презентації (учні розповідають про себе чи висловлюються з приводу якоїсь теми), інтерв'ю, відеозамальовки, документальні міні-відео, або міні-сценки. Незважаючи на зміст, підготовчий процес, сам процес зйомки, подальший перегляд створеного продукту і його обговорення дає прекрасну нагоду для навчання мови, а в центрі цього процесу стоїть учень і його потреби.

Вибір відео для перегляду частково залежить від рівня мовної підготовки учня, а частково – від мовної мети. Відео, які використовуються у класі, традиційно мають на меті розвиток навиків сприймання іноземної мови на слух, тоді як створення відео учнями – це розвиток навиків письма і розмовної мови. Як зазначає К. Вілкокс, серед видів навчальної діяльності, які можна використовувати при перегляді відео, є також і робота над ситуативним вживанням граматичних конструкцій [80].

Використання відео у процесі вивчення іноземної мови має ще й виховну мету: такий вид діяльності виховує в учнів міжкультурне розуміння, що органічно поєднується з навчальною діяльністю, тобто учні отримують інформацію про різноманітні світові події та події з життя країни, мову якої вивчають, і оцінюють їх [23]. Така діяльність дозволяє учням напрацьовувати ще й специфічну лексику, засвоювати мову жестів і тіла носіїв мови. На це раніше мало звертали увагу, проте жести і мова тіла є важливими із позицій як культури, так і комунікації.

Відеорозповіді у цифровому форматі

Індикатором того, що сьогодні спостерігається тенденція ширшого використання відео, створеного за допомогою наявного програмного забезпечення, є поява такого його типу, як *відеорозповіді у цифровому форматі.* Те, що розуміється під цим терміном, виходить за рамки звичайного відео у форматі *YouTube*. Воно, як правило, створене за обдуманим і точним сценарієм, автор розповідає свою глибоко особисту історію за допомогою відео, тривалістю від 3 до 5 хвилин або серії фотографій. Ці історії – особистий досвід оповідача і його почуття. Саме в цьому і полягає цінність відеоісторій для мовного розвитку, оскільки вони не є просто класним завданням, а пов'язані з реальним життям учнів, тобто є важливим елементом ефективного, «що ґрунтується на чіткому завданні», методу навчання. Зростання популярності

відеорозповідей у цифровому форматі впродовж останніх п'яти років пов'язується частково з наявністю технологічної інфраструктури, за допомогою якої стало можливим здійснювати ці проекти на практиці (записування не є дорогим, доступне програмне забезпечення*: iMovie* для *the Mac, Movie Maker* для *Windows*), а частково – завдяки можливості безкоштовного розміщення і зберігання відео в Інтернеті на *YouTube* чи інших сайтах. Явище творення *відео розповідей* у цифровому форматі віддзеркалює також потребу суспільства у засобах комунікації в режимі живого спілкування, як це відбувається через *Facebook* або інші соціальні мережеві сайти.

У Всесвітній мережі існує багато ресурсів із *відеорозповідями* у цифровому форматі, особливу зацікавленість у викладачів іноземної мови викликає тематичний сайт *відеорозповідей*, створений в Університеті Х'юстона. Іншим важливим ресурсом є *Центр відеоісторій* (Center for Digital Storytelling), що знаходиться на території затоки Сан-Франциско, де дана концепція і зародилася. Згідно з нею першим кроком є презентація ідеї потенційної історії невеликій групі зацікавлених осіб, так званому „колу історії» («a story circle») для апробації та можливості зібрати пропозиції щодо змісту майбутньої історії. Наступним кроком є створення сценарію, планування епізодів, збирання ресурсів для створення відео (аудіоматеріали, фотографії, відео тощо). Ресурси можна використати з інтернетівських джерел, таких як *Flickr* для фото або *YouTube* для відео, або, можливо, використати власні відеоматеріали. Як тільки всі матеріали готові, автор пише сценарій і працює над розповіддю історії. Для запису голосу, як правило, використовують програми *Audacity or GarageBand*. Історію можна записувати, читаючи або ж просто розповідаючи, тоді вона звучить більш природно. Розповідь ведеться на фоні музичного супроводу і все це поєднується з відеозображенням. Можна також використовувати фотографії чи матеріали з робочого столу персонального комп'ютера. Згодом записаний цифровий файл розміщають у мережі для обміну. Він доступний для перегляду із Web-сайту Університету Х'юстона або ж із сайту *Центру відеоісторій*. Усі відеоісторії згруповані тематично, а саме: документальні драми, сімейні історії, особистий досвід тощо.

Очевидно, що такі проекти потребують певної технічної бази і значного обсягу часу й енергії. Проте їхня цінність для навчального середовища велика. Дж. Ранс-Руні наголошує, що створюючи відеоісторія, особливу увагу потрібно звертати на мовний аспект, а не на технічний процес [57]. Проекти зі створення відеоісторій можуть стати ефективним засобом документування зростання мовної компетентності учня у плані письма чи підготовленого мовлення. Особливо виграють від цього сором'язливі учні. Стосовно використання відеорозповідей у навчанні іноземної мови все вказує на те, що вони є доброю мотивацією для учнів. Ось чому багато методистів радять

використовувати відеорозповіді у цифровому форматі як необхідний крок на шляху до самостійного вивчення мови [66; 24].

Щоб стати успішними у вивченні мови, учні повинні розширити межі своїх мовних умінь. Як зазначають С. Хейз і Й. Ітані-Адамз, студенти не відчувають труднощі, спілкуючись на щоденні теми, такі як дім, університетське життя чи подорож, проте їм важко висловити якусь емоцію чи свою власну думку з приводу чогось [25]. Важко також дається учням успішний перехід від одного речення до другого, від однієї думки до іншої. Мова, якої вимагає відеорозповідь, – це реальна жива мова, яка відрізняється від мови підручників. С. Хафнер і Л. Міллер наголошують, що у відеопроектах є такий важливий мотиваційний фактор, як необхідність писати для реальної аудиторії, яка буде переглядати відео, а не лише для свого викладача. Розміщення відео в *YouTube* чи у відкритому для перегляду власному *портфоліо* служить саме цій меті [24].

Однією з особливостей цифрових відеорозповідей, яка все більше і більше використовується, є можливість вставити їх на Web-сторінку, де одночасно може знаходитися текст, фотографії, аудіокліпи й опції інтерактивного спілкування на основі JavaScript. Для викладачів іноземної мови найпоширенішим мотивом для розміщення відео на Web-сторінці є допомогти учням зрозуміти відео через анотації, словникові пояснення чи навідні питання. *YouTube* перший запровадив легке копіювання або знищення розміщеного матеріалу, чим можна скористатися у мережі при розміщенні чи вилученні відеокліпів. Така гнучкість дозволяє адаптувати відео з позиції методики, тобто за потребою вставити сурдосупровід, виставити або сховати відео, надати йому текстовий супровід (повний або частковий), вставити заголовки і підзаголовки, корисні для учнів із різними рівнями підготовки [82].

Як показує аналіз *відеорозповідей*, розміщених сьогодні на *YouTube*, вони поєднують матеріали з комерційних і особистих колекцій. Саме так формальне навчальне середовище наближається до реального життя учнів.

З позиції навчання іноземної мови створення відеорозповіді у цифровому форматі – це діяльність, що будує міст між учнем і культурою країни, мова якої вивчається, вимагає від учня як традиційної грамотності (письмо, розповідь, монологічне або діалогічне мовлення) так і грамотності у використанні ІКТ (пошук online, створення відео тощо), а це надзвичайно актуально нині [75].

Усе частіше у *відеорозповідях* застосовується так звана інтерактивна розповідь, тобто у визначений, передбачений лінійний сюжет вводяться ігрові елементи (перевтілення у 3-D вимірі, текстово-розмовна анімація тощо) для створення ефекту незавершеної розповіді, в якій, подібно до комп'ютерних ігор, користувач контролює дію і розповідь. У таких оповіданнях віртуальні дійові особи взаємодіють між собою і з одним або кількома реальними персонажами, які відповідають їм письмово [45]. Такі інтерактивні розповіді

ще не такі доступні, як звичайні, проте мають великий потенціал серед покоління, яке з ентузіазмом грає у відеоігри.

БЛОГИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Блоги (он-лайн журнали чи щоденники) стали одними з найпопулярніших прикладних програм Web 2.0, які докорінно змінили спосіб використання Інтернету, перетворивши споживачів інформації на її творців [16]. Блоги відрізняються від інформаційних розсилок, форумів і Вікі (сторінок в Інтернеті, які можна редагувати) тим, що їх створюють і контролюють самі творці, блогери. Блоги пов'язані з особою автора чи авторів, а не виникають навколо конкретних тем [48]. Маючи потужну редакцію, гіперпосилання, функції архівації та публічний доступ до інформації, блоги запрошують користувачів створювати інформаційні повідомлення і коментарі до них (пости), таким чином взаємодіючи у віртуальному просторі з метою отримання знань [59]. Таке безперервне текстуальне й інтелектуальне співробітництво сприяє виникненню ідей, пошуку аргументів і теорій і заохочує блогерів до роздумів і обговорень [22; 52; 78].

З позиції методики ефективне використання блогів дає учням можливість вести дискусії й обмінюватися знаннями як під час уроку, так і після його закінчення. У свою чергу, це сприяє розвиткові особистості та породжує відчуття індивідуальної відповідальності за процес навчання [16]. Дослідження багатьох учених підтверджують, що ведення блогів на уроках іноземної мови покращує писемні навики [1; 4; 9; 40; 51; 68]. Крім того, функція архівації, що присутня в багатьох блогах, дозволяє стежити за динамікою процесу навчання. Блог також може виступати в якості он-лайн Портфоліо учнівських робіт, зберігаючи дані та дозволяючи учням таким чином оцінювати свій прогрес [28].

У дослідженнях Й. Сана з проблеми використання блогів було виявлено, що учні вважають блоги не лише засобом навчання, а й способом самовираження й обміну інформацією [68]. У свою чергу, відчуття учнів, що вони самі керують процесом написання повідомлень у блозі, заохочує їх до вільного вираження думок, самоаналізу й колективного отримання знань [40; 51]. Дослідження Ю. Нойтіма показали, що учні-блогери приділяють більше уваги вмінню чітко висловлювати власні думки, ніж дотриманню правил написання [51]. Л. Лі вказує на те, що взаємодія у процесі ведення блогів (відповіді на коментарі, запитання) є найкращою мотивацією до навчання для учасників [40].

Для учнів, які вивчають англійську мову як іноземну, письмо вважається найважливішим умінням, яким вони повинні володіти як майбутні члени міжнародного наукового співтовариства. С. Казанейв і К. Хайленд стверджують, що учні, для яких англійська не є рідною мовою, не лише мають знати правила письма, а й повинні мати відмінні письменницькі навики,

підсилені лінгвістичними і риторичними вміннями, щоб освоїти науковий стиль мовлення і використовувати його на практиці [10]. Дослідження показують, що завдяки веденню письмових блогів учні мають можливість виробити свій власний авторський стиль [4; 58; 63].

На думку К. Хайленда, «науковий стиль письма, як і всі форми передачі інформації, є актом самобутності, який не лише передає зміст, а й несе в собі уявлення письменника» [29]. Таким чином, авторська неповторність включає в себе його позицію і переконання, його прихильність до тих чи інших ідей. Створюючи повідомлення у блогах, учні також мали б навчитися брати на себе й ту відповідальність, яку, зазвичай, несуть автори.

В основі блогів закладено теорію конструктивізму. Вперше вона з'явилася у 1980-х рр. і відтоді стала однією з основних концептуальних засад формування сучасних освітніх процесів і реформ [7; 81]. З точки зору конструктивізму, знання не є сталим, воно постійно вдосконалюється і є соціально і культурно опосередкованим [7]. Таким чином, навчання – це активний розвиток знань, який відбувається завдяки досвіду, допитливості, цілям і переконанням учнів [13; 83]. Основними напрямами конструктивістського підходу є когнітивний і соціальний конструктивізм [12]. Когнітивний конструктивізм акцентує увагу на тому, як люди сприймають різноманітні явища і формують знання через взаємодію з навколишнім світом. Згідно з положеннями соціального конструктивізму, навчання виникло на основі соціальної взаємодії, діалогів і співпраці [6]. Л. Мюррей і Т. Хуріган використовували експресивістську і соціокогнітивістську теорії для трактування двох підходів, які визначають напрями навчання в блогосфері [47]. Експресивізм закликає до вільного використання мови і розвитку авторського стилю, тоді як соціо-когнітивізм орієнтується на процес і наголошує на необхідності розвитку мислення. Перший підхід може бути досить ефективним при створенні індивідуальних блогів, тоді як другий підхід краще підходить для створення колективних блогів. Л. Виготський також наголошував на важливій ролі та результативності соціальної взаємодії у процесі навчання [77].

С. Бонк і Д. Каннінгем вказували на те, що ІКТ роблять взаємодію можливою під час навчання [6]. Незважаючи на свою віртуальну природу, блоги вважаються конструктивістським освітнім середовищем, оскільки вони дають користувачам можливість обдумувати свої вчинки, виражати різні точки зору й обмінюватися думками з читачами повідомлень. Доведено, що таке конструктивістське навчання може вдосконалити навики учнів у написанні різноманітних письмових завдань і допомогти набути самобутнього авторського стилю через «*діалог взаємодії*» (collaborative dialogue), поняття, започатковане М. Свейном. *Діалог взаємодії* – це діалог, учасники якого намагаються вирішити певну проблему і водночас отримати знання

[70, p. 102-104]. М. Свейн зазначав, що мова є посередником при спільній конструктивній взаємодії, що спрощує процес навчання для співрозмовників. У діалозі через озвучення проблеми співрозмовники закликають один одного до її уважного вивчення і роздумів [70]. У контексті вивчення мови діалоги, у процесі яких набуваються знання, виникають тоді, коли учні разом працюють над вирішенням певних проблем [72]. Ці діалоги пожвавлюють роботу учнів і допомагають отримати кращі результати. Така спільна взаємодія сприяє створенню нових повідомлень у блозі та редагуванню записів один одного [72]. Переписка у блогах дозволяє користувачам не лише самим обдумувати проблему, а й ділитися роздумами з іншими блогерами, записуючи нові повідомлення у блозі.

Аналіз змісту записів у блогах свідчить про те, що у процесі викладу інформації учні демонструють покращення навиків письма. Вони використовують блоги як інструмент, із допомогою якого можна поділитися роздумами про різні способи подолання труднощів при читанні повідомлень у блогах, а також застосування знань, отриманих під час заняття на практиці. Блоги є тим середовищем, у якому учні мають змогу поділитися своїми почуттями і висловити взаємну підтримку. Окрім цього, ведення блогів допомагає учням усвідомити своє місце в навчальному середовищі. Учні також демонструють усвідомлення усієї відповідальності, яку вони несуть як автори написаного. Блоги дозволяють їм отримувати й осмислювати інформацію через соціальну взаємодію он-лайн: вони можуть поділитися якимось своїм відкриттям, підняти певні питання або підсумувати, що нового вони дізналися з певної теми. Обговорюючи конкретну проблему у своєму блозі, учень не лише роздумує над нею у формі тексту чи діалогу, а й запрошує інших учасників приєднатися до її вирішення, залишаючи коментарі на форумі.

Соціальна й емоційна підтримка, яка проявляється під час ведення блогу, вказує на те, що блоги заохочують до вигідної соціальної взаємодії і відповідно сприяють розвитку знань.

Сьогодні Web-технології стали невід'ємною частиною навчального процесу загалом і вивчення мов зокрема. На прикладі блогів видно, як взаємодія людини з комп'ютером може використовуватися в педагогічних цілях і допомагати вдосконалювати навики письма іноземною мовою. Проте варто зазначити, що, незважаючи на переваги використання блогів у процесі навчання, технологія сама по собі не гарантує покращення рівня освіти. Інтерактивні Web-форуми автоматично не змушують учнів учитися, про це свідчать такі факти: деякі учні лише повторюють думки інших учасників, не пропонуючи свого конструктивного вирішення проблеми; інші не можуть дати відповіді на запитання навіть після тривалого обговорення, є випадки, коли наболілі питання так і залишаються не обговореними у блогах [84]. Тому вчителям важливо спостерігати за процесом переписки

при використанні блогів у якості мотиваційних засобів навчання, переконуватися у змістовності та доцільності діалогів і за необхідності втручатися у дискусії й опитування.

КОЛЕКТИВНІ ПИСЬМОВІ РОБОТИ ЗАСОБАМИ WEB У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

На заняттях з іноземної мови все частіше використовуються можливості програм Web 2.0 і для створення учнями більших за обсягом, порівняно з блогами, тематичних колективних письмових робіт (collaborative writing).

Як відомо, теоретичною основою такого виду діяльності є роботи Л. С. Виготського, у яких він підкреслював роль соціальної взаємодії у процесі навчання, що лежать в основі комунікативного підходу до вивчення іноземної мови [77]. Проблему написання тематичних колективних письмових робіт досліджував і А. Хірвела, який акцентував на тому, що колективне написання надає учням можливість писати разом і при цьому допомагати один одному [26]. М. Коваль, М. Свейн і С. Лепкін вказували на значення цього виду діяльності для підвищення мотивації учнів і зосередженні на використанні вивчених граматичних і лексичних структур [35; 71]. Н. Сторч наголошував на надзвичайному внескові колективних письмових робіт у підвищення якості письма учнів і важливості негайного зворотного зв'язку при цьому [67].

Використання програм Web 2.0 відкриває нові можливості перед учнями стосовно розвитку навиків письма, оскільки при цьому «учні залучаються у процес написання і демонструють кінцеві продукти в режимі он-лайн» [27]. Із застосуванням нових ІКТ можливою також стає одночасна робота в групах, до складу яких входить троє і більше учнів. Ці технології дозволяють учням працювати над текстом одночасно, а сам текст завжди доступний для всіх користувачів. Спільне написання різноманітних робіт часто відбувається на дискусійних форумах, чатах, електронній пошті або Вікі. Ці форми спілкування надають учням своєчасну допомогу, коли вони найбільше її потребують [53]. У результаті виконання колективних письмових робіт учні демонструють значне зростання рівня володіння ними іноземною мовою [19]. Таким чином, можна стверджувати, що створення колективних письмових робіт із використанням іноземної мови стає все популярнішим, а нові ІКТ сприяють удосконаленню даного процесу, оскільки надають учневі «а) можливість використовувати іноземну мову для самостійного висловлювання своєї думки в групі, б) можливість використовувати відповідні стратегії для спілкування в групі, в) готовність продемонструвати ці здібності всередині групи, [31, с. 53].

Попри переваги такого виду діяльності, як створення колективних письмових робіт, існують певні застереження щодо їхнього застосування. Ф. Лем і М. Пенінгтон відзначають, що вчителі, застосовуючи нові ІКТ, повинні

бути терплячими, аби дати учням достатньо часу для адаптації до самих технологій і стратегій інноваційного навчання [39]. Інші науковці визнають, що учні, як правило, спілкуються он-лайн непередбачувано, часто на зміст, а не на форму [30]. До інших недоліків створення колективних письмових робіт відносять ще й недосвідченість учнів, можливі міжособистісні конфлікти, їхнє невміння справедливо оцінити свій вклад у роботу, іноді окремі учні можуть у кінцевому підсумку розглядати процес написання як свої власні дії, тоді як авторство визначити неможливо [46; 17].

Численні дослідження підтверджують, що створення тематичних колективних письмових робіт за допомогою нових ІКТ сприяє розвиткові інноваційних стратегій у галузі освіти і допомагає учням розвивати свої індивідуальні здібності до навчання іноземної мови у процесі співпраці, яка стає життєво важливою. Крім того, що написання колективних робіт дозволяє учням практикувати *автономію* і робити свій внесок у роботу, вони мають при цьому можливість зберігати гнучкість щодо використання різних інструментів і їхню взаємодію. Підтримуючи практику написання тематичних робіт у групах, яка несе нові потенційні переваги синхронної співпраці, учні можуть краще оцінювати свої можливості, а викладачі – свою роль у процесі навчання іноземної мови. Контролюючи особисті внески учнів, викладачі отримають більш повне уявлення про те, як окремі учні та група в цілому використовували Web-ресурси. Оскільки всі учасники мають доступ до редагування того чи іншого документа, кожен може брати у ньому участь, а отже, активніше залучатися до процесу написання роботи. Можливість учасників бачити всі попередні зміни знижує також напруженість. Учні знають, що зміни, які вони роблять, будуть автоматично збережені та розглядатимуться й обговорюватимуться партнерами по команді. Особливості редагування тексту Web-засобами надають процесу написання більшої прозорості та простоти, а ще вони сприяють довірі між учасниками команди і допомагають досягнути успіху в спільній роботі [65].

Співпраця над спільною письмовою роботою дозволяє учням оцінити різні аспекти використання Web-системи і розробити свій власний підхід до написання, а також відчути, що їхня співпраця є дуже успішною, кожен учасник відіграє важливу роль у даному процесі, а їхні внески враховані при оцінюванні; більше того, вони мають змогу ще й самостійно оцінити внески інших членів групи.

Оскільки функції Web-технологій і методи їхнього використання продовжують розвиватися, то і надалі розширятимуться можливості для спільного навчання і розвитку мови на заняттях з іноземної мови. Завдання викладача – підібрати такі педагогічні методи, які б забезпечили якнайефективніше використання Web-технологій. Їхня педагогічна політика повинна бути гнучкою і спрямовуватися на заохочення учнів до такого виду діяльності, оскільки серйозний потенціал згаданих вище новітніх ІКТ надасть учням

можливість визначати міру використання навколишнього комп'ютеризованого середовища для створення різноманітних письмових робіт і зробить їх активними учасниками цього процесу. Важливо визнати, що ця еволюція неминуча, тому вчителі й учні можуть і повинні пропагувати написання колективних робіт як у класі на заняттях з іноземної мови, так і поза його межами [67].

ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Присутність мобільних технологій стає все більш відчутною у галузі освіти, про що можна судити з численних публікацій останніх років у вітчизняній та іноземній методичній літературі. За кордоном мобільні технології завойовують усе впевненіші позиції, використовуються вони і у процесі навчання іноземних мов. В Україні ж ця тема недостатньо досліджена, а тому становить значний науковий інтерес для нас у плані впровадження цього досвіду в систему іншомовної підготовки майбутнього фахівця у нашій країні.

Сьогодні існує кілька видів мобільних технологій, а саме: бездротові ноутбуки, портативні MP3-плеєри, персональні цифрові помічники (PDA), електронні словники, а також мобільні телефони і смартфони. Однією з причин зростання популярності останніх є бездротова інфільтрація ринку. Іншою важливою причиною є те, що при використанні мобільних телефонів і смартфонів не виникає потреби у створенні нового навчального приміщення, придбанні нового обладнання чи призначенні окремого вчителя для забезпечення впровадження компонента мобільного навчання у навчальний процес. Крім цього, вони значно дешевші, якщо порівняти їхню вартість із вартістю ноутбуків, і мають ті ж функції, що і ПК (наприклад; інтернетівські браузери). Більшість сучасних мобільних телефонів і всі смартфони мають і/або електронну пошту, і/або послугу коротких повідомлень (Short Message Service (SMS)), а це означає, що вчителеві й учневі можна обмінюватися інформацією. Мобільні телефони і смартфони, під'єднані до Інтернету, дозволяють учням негайно з'єднатися з сервером і обновити інформацію чи отримати нову, а вчителям – мати доступ до блогів учнів. Відповідно їхні можливості у галузі навчання є надзвичайно великими.

Використання мобільних телефонів у навчанні іноземних мов

Коло досліджень щодо використання мобільних телефонів у навчанні іноземних мов постійно розширюється. Так, наприклад, П. К'єрнан і К. Айзава описують використання мобільних телефонів для обміну учнями електронними повідомленнями з метою навчання певних структур [32]; тоді як Р. П. Тейлор і С. Гіцакі вимагають від своїх учнів використання функцій браузера мобільних телефонів для пошуку у всесвітній мережі Інтернет [73]; М. Леві та С. Кеннеді рекомендують надсилати учням повідомлення з

інформацією щодо нового матеріалу, вивченого на занятті, або деталі стосовно телевізійних програм для обов'язкового перегляду учнями з навчальною метою тощо. Кожне з названих досліджень побудоване на використанні тієї чи іншої характеристики мобільного телефону й ілюструє величезний потенціал останнього як засобу навчання [42].

Останнім часом усе частіше з'являються дослідження, у яких розглядається питання використання мобільних телефонів для збільшення словникового запасу учнів у процесі вивчення іноземної мови, при цьому наголошується на різних аспектах проблеми. Наприклад, С. Браун і Б. Куліган дають ретельний огляд середовища, у якому учні створюють словникові флеш-картки на комп'ютері, а потім використовують їх на своїх мобільних телефонах у процесі навчання. Ці автори вказують на переваги такого вивчення лексики, оскільки вона доступна у будь-який час і в будь-якому місці [8]. Інший приклад використання мобільних телефонів описують П. Торнтон і С. Гаузер: учням пропонується завантажити відеоуроки на тему англійських ідіом, вивчити їх, а згодом, під час заняття у класі, виконати вправи, у яких ці ідіоми використовуються. Такі матеріали надзвичайно позитивно сприймаються учнями, їх вважають не лише корисними, а й цікавими [76].

Питання використання мобільних телефонів досліджували також Н. Чен, С. Гсіег, А. Кіншук [11]. Вони запропонували своїм учням засобами СМС-повідомлення створювати флеш-картки чотирьох видів для вивчення лексики: лише англійське слово, англійське слово з письмовою анотацією, англійське слово з картинкою й англійське слово з письмовою анотацією і картинкою. Ці флеш-картки переглядалися спочатку в класі, а потім учням надавали 50 хвилин, впродовж яких вони повинні були вивчити 24 слова. Під час тесту, що проводився відразу після опрацювання, виявилося, що картинка особливо суттєво допомогла тим учням, у яких краща зорова пам'ять.

Проблему використання мобільних телефонів поза межами класної кімнати для надсилання повідомлень учням досліджували П. Торнтон, С. Гаузер, М. Леві, С. Кеннеді [76; 42]. Усі вони вважають, що вчителі повинні контролювати частотність і час надсилання повідомлення учням. П. Торнтон і С. Гаузер надсилали електронною поштою на мобільні телефони учнів міні-уроки з метою засвоєння лексики тричі на день, використовуючи при цьому нові слова у різних контекстах, щоб учні могли зрозуміти їхнє значення. Так само учні М. Леві та С. Кеннеді приблизно 9-10 разів на тиждень отримували повідомлення, у яких відомі слова вживалися у нових контекстах, а нові слова – у відомих контекстах. Подальший аналіз показав, що ці повідомлення справді допомагали учням засвоїти нові слова, хоча окремі учні зазначали, що повідомлення надходили занадто часто. Для визначення ефективності такої діяльності П. Торнтон і С. Гаузер порівняли результати вивчення нової лексики учнів, що отримували нові слова у друкованому

вигляді, і тих, які отримували повідомлення на свої мобільні телефони. Останні мали значно кращі результати під час поточного тестування.

Використання мобільних телефонів у навчанні іноземної мови знаходиться на етапі поступового виходу з навчального середовища і входження в реальний світ. З'явилася можливість за допомогою мобільних телефонів створити багатше навчальне середовище для учнів. Очевидно, потрібно буде перебороти опір неприйняття новітніх ІКТ, проте рано чи пізно це відбудеться, а доказом є неприйняття комп'ютера у недалекому минулому. Переваги використання мобільних телефонів для описаної вище навчальної діяльності очевидні: вони ще більше розв'язують руки учням у плані місця і часу виконання їхніх завдань із мови порівняно з персональними комп'ютерами [36].

Однак використання мобільних телефонів має і негативні сторони, а саме: доступ до Інтернету за допомогою мобільного зв'язку дорожчий, ніж через ПК, розмір екрана, клавіатура, умови навчання тощо. Так, М. Кул у роботі, присвяченій моделі FRAME (Framework for the Rational Analysis of Mobile Education – Рамка для раціонального аналізу мобільного навчання) вважає, що мобільне навчання можливе, коли пересікаються соціальні аспекти, учень і телефон [33]. У цьому випадку телефон працює як посередник між учнем і його діяльністю. Дослідник зазначає, що до уваги слід брати такі технічні характеристики телефону, як його розмір і вага, клавіатура й екран, аудіофункції, об'єм пам'яті, пошукові потужності, швидкість процесора, частота збоїв у роботі. Звичайно, не можна нехтувати і навиками учня щодо користування телефоном із метою навчання, його готовністю до навчання за допомогою цього пристрою і пам'ятати про психологічні бар'єри як першочергові: якщо учні не відчувають, що мобільне середовище сприяє навчанню, то це суттєво вплине на факт його використання. Сприйняття мобільного телефону як навчального засобу – це проблема, яку потрібно здолати ще до застосування його у навчальному процесі.

Мобільні телефони у ролі навчального технічного засобу сьогодні ще не такі поширені, як, наприклад, комп'ютери, проте і до останніх ставилися колись упереджено, надаючи перевагу традиційним формам навчання, а сьогодні ними користуються учні різного віку. Наше завдання – заохочувати учнів використовувати мобільні телефони з навчальною метою, адаптувавши навчальні матеріали до наявних у користуванні учнів засобів мобільного спілкування, оскільки мобільні телефони є надзвичайно перспективними в умовах України з огляду на значно нижчу вартість і можливості, що дорівнюють можливостям ПК.

Смартфон як засіб активізації навчання на заняттях з іноземної мови

Вище ми розглянули питання використання мобільних телефонів у процесі іншомовної підготовки майбутнього спеціаліста, а тепер зробимо спробу показати переваги використання смартфона у ньому.

У другій декаді XXI ст. смартфони пропонують величезний потенціал для невидимої інтеграції технічних засобів у процес вивчення мови. Технологічно вони є значно досконалішими за стандартні мобільні телефони, у них використовують такі сучасні операційні системи, як iOS (Apple), Android (Google) і Symbian (Nokia), що дозволяють застосовувати високотехнологічний інтерфейс чутливого на дотик екрану й інші особливості застосування смартфона.

Смартфони схожі з мобільними телефонами у тому, що «можуть використовуватися у приміщенні та поза ним, у формальному і неформальному середовищі, дозволяють учням обирати той чи інший спосіб спілкування» [37, с. 164]. Вони також є власністю учня і коштують відносно недорого [74]. Перелічені характеристики смартфонів свідчать про їхній великий потенціал стати важливими технічними засобами не лише у навчанні мови загалом, а й при такому підході, як самостійне вивчення мови (Self Access Language Learning (SALL)), тобто коли під час вивчення мови акцентується на пропагуванні автономії учня, яка передбачає його незалежність від вчителя і самостійне керування навчальним процесом [20]. Саме смартфони можуть суттєво допомогти учням у керуванні своїм навчанням, забезпечивши їх мобільний і незалежний доступ до різноманітних матеріалів і ресурсів, що при незначній кількості годин, відведених на іноземну мову в ПТНЗ, є фактором надзвичайно позитивним.

Необхідно визнати, що смартфони все частіше стають предметами власності учнів, які вони постійно приносять до класу, а тому завдання вчителя – використати це як мотивацію для активізації навчального процесу і застосовувати їхній потенціал у процесі вивчення мови. За допомогою смартфонів можна записувати голос, фотографувати і зберігати цифрові фотографії при роботі з дошкою, розповсюджувати специфічні програми (Cloudbank (база даних із використання неформальної англійської мови), Anki (програма флеш-карток), Sounds (програма для покращення фонетики) й інші), що використовуються при вивченні мови сьогодні [21]. Таким чином, смартфони мають великий потенціал стати нормалізованим технічним засобом, і ця їхня так звана *нормалізація* (як зазначає у своєму дослідженні С. Бакс, *нормалізація* технічних засобів відбувається тоді, коли вони «*стають невидимими, схованими у щоденній практиці* », і коли технічні засоби «*не вважаються, а сприймаються як необхідність у щоденному житті*») несе нові можливості для використання у класі та для підтримки навчальної діяльності, спрямованої на вивчення мови поза класною кімнатою [2, с. 3].

Звичайно, слід визнати, що в Україні серед учнів не так уже й багато власників смартфонів, проте їхня кількість постійно зростає, іншими словами – наближається до нормалізації. Цей факт вказує на те, що даний засіб користується популярністю, однак не є ще достатньо нормалізованим у суспільстві або ще не став «природнім» аксесуаром для учня. Проте майже всі учні, як показує опитування, володіють звичайними багатофункційними

мобільними телефонами (понад 90%). Ця цифра відповідає даним, опублікованим у «The Horizon Report», де йдеться про те, що «віртуально 100% студентів у світі озброєні мобільними телефонами» [74, с. 13]. Кількісне зростання смартфонів (наприклад, випуск iPhone 5 чи зацікавлення мобільними технологіями Мотороли, зростаюче число iTunes (Apple) й Android Market (Google) тощо) вказує на те, що мобільні телефони, ймовірно, будуть модернізовуватися до рівня смартфонів після закінчення дії контракту або їхньої втрати чи виходу з ладу. Так триватиме, поки смартфони повністю не замінять мобільні телефони.

Як зазначається у «The Horizon Report», «люди зможуть працювати, вчитися і навчатися будь-коли і будь-де за своїм бажанням» [74, с. 3]. З огляду на це смартфони стануть потрібним технічним засобом навчання, головним чином, завдяки їхній мобільності та функціям. Вони дадуть постійний доступ до невпинно зростаючого обсягу інформації та ресурсів за допомогою бездротового доступу до Інтернету. Використовуючи смартфони, учні зможуть здійснювати мобільні дзвінки, матимуть постійну можливість обміну повідомленнями (Instant Messaging services (IM)) і можливість записувати аудіо- і відеоматеріали, зможуть користуватися мобільними словниками, програмами з флеш-картками, отримають доступ до соціальних інтернетівських мереж тощо.

Ми розуміємо, що наявність смартфона не обов'язково означає, що його власник використовуватиме цей засіб із метою вивчення мови. А тому викладач, передусім, повинен визначити, чи власники смартфонів уже використовують їх для вивчення мови або лише мають таке бажання. Наступний крок – визначити конкретні шляхи їхнього використання з метою вивчення іноземної мови. Варто підкреслити, що більшість власників смартфонів використовують їх так, як і потрібно для вивчення мови, тобто:

• фотографують записи вчителя на дошці, наприклад, окремі графічні пояснення чи домашнє завдання;

• використовують вбудовані записуючі пристрої для запису презентацій і аналізу тих моментів у презентації, на яких наголошував учитель, наприклад, плавність мовлення і вимова.

Крім зазначених найпоширеніших випадків використання смартфонів на заняттях з іноземної мови, деякі учні зазначили, що вони застосовували смартфон для здійснення голосового пошук у Google і використовували це для вправляння з вимови різних термінів. Інші учні зазначили, що вони переглядають новини англійською й інші передачі, як от: BBC, CNN, Discovery, Time і MTV. Були також поодинокі випадки користування програмою Gengo Flashcards, яка входить до програмного забезпечення Apple і за допомогою якої можна створити флеш-картки з використанням власних фотографій і додаванням тексту, який може бути озвучений кількома іноземними мовами. Позитивним є той факт, що серед учнів, які не використовують

свій смартфон у процесі вивчення іноземної мови, є велике зацікавлення в опануванні функціями даного технічного засобу в цьому аспекті, тобто в іншомовній підготовці. Лише незначна кількість студентів відмовилася від застосування смартфона з метою вивчення іноземної мови, цим учням подобається працювати з підручником, а смартфон вони використовують для здійснення мобільних дзвінків і доступу до Інтернету.

Вище ми розглянули окремі приклади використання Інтернету і мобільних технологій у процесі вивчення іноземної мови. Зрозуміло, що останнє слово за викладачами, оскільки саме вони можуть заохотити своїх учнів до їх використання для різних видів мовної діяльності. Учителі – це головні особи, які покликані впроваджувати інновації з метою підсилення навчального процесу, а тому вони, як ніхто інший, повинні розвивати свою технологічну грамотність і застосовувати її з педагогічними знаннями. Якщо ж учителі не впевнені щодо своїх знань або ж сумніваються щодо результатів, то вони не впроваджуватимуть інновацію і не витрачатимуть на неї час чи зусилля. Крім цього, вчителі повинні знати, чи зможуть вони інтегрувати ІКТ у навчальний процес таким чином, щоб ефективно об'єднати зміст програми й інші складові навчального процесу. Їм важливо також розуміти потенціал цих технологій, мати відповідні педагогічні знання, щоб застосувати їх відповідно до своєї філософії викладання і навчання На жаль, саме ця проблема в Україні найгостріша і потребує негайного розв'язання.

Література:

1. *Armstrong, K.* Blogging as L2 writing: A case study / *K. Armstrong, O. Retterer* // AACE Journal. — 2008. — № 16 (3). — P. 233—251.

2. *Bax, S.* CALL — past, present and future / *S. Bax* // System. — 2003. — № 31. — P. 13—28.

3. *Berk, R. A.* Multimedia teaching with video clips: TV, movies, YouTube, and mtvU in the college classroom / *R. A. Berk* // International Journal of Technology in Teaching and Learning. — 2009. — № 5 (1). — P. 1—21.

4. *Bloch, J.* (Abdullah's Blogging: A generation 1.5 student enters the blogosphere / *J. Bloch* // Language Learning & Technology. — 2007. —№ 11(2). — P. 128—141.

5. Blog picked as word of the year // BBC News. — 2004, December 1. — P. 3. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу :

http://news.bbc.co.uk/; Merriam-Webster Online, 2005.

6. *Bonk, C.* Searching for learner-centered, constructivist, and sociocultural components of collaborative educational learning tools / *C. Bonk, D. Cunningham* // Electronic collaborators / [eds. C. Bonk, K. King]. — Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, (1998). — P. 25—50.

7. *Brooks, J. G.* The case for constructivist classrooms / *J. G. Brooks, B. G. Brooks*. — Alexandria, VA : Association for Supervision and Curriculum Development, 1993. — 642 p.

8. *Brown, C.* Combining technology and IRT testing to build student knowledge of high frequency vocabulary / *C. Brown, B. Culligan* // The JALT CALL Journal. — 2008. — V. 4. — № 2. — P. 3—16.

9. *Campbell, A. P.* Weblogs for use with ESL classes / *A. P. Campbell* // The Internet TESL Journal. — 2003. — № 9(2). — P. 33—36. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://iteslj.org/Techniques/Campbell-Weblogs.html. — Назва з екрану.

10. *Casanave, C. P.* Writing games: Multicultural case studies of academic literacy practices in higher education / *C. P. Casanave*. — Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2002. — 221 p.

11. *Chen, N.-S.* Effects of short-term memory and content representation type on mobile language learning / *N.-S. Chen, S.-W. Hsieh, A. Kinshuk* // Language Learning & Technology. — 2008. — V. 12. — № 3. — P. 93—113. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://llt.msu.edu/vol12num3/chenetal.pdf. — Назва з екрану.

12. *Cobb, P.* Where is the mind? Constructivist and socio-cultural perspective on mathematical development / *P. Cobb* // Educational Researcher. — 1994. — № 23(7). — P. 13—20.

13. *Cole, P*. Constructivism revisited: A search for common ground / *P. Cole* // Educational Technology. — 1992. — № 33(2). — P. 27—34.

14. ComScore releases first comprehensive review of Pan-European online activity // comScore. — 2007, June 4. — P. 7—8. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.comscore.com/. — Назва з екрану.

15. *Dal, M.* Digital video production and task based language learning / *M. Dal.* — Ráðstefnurit Netlu : Menntakvika, 2010. — P. 1–13. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу :

http://netla.khi.is/menntakvika2010/alm/021.pdf. — Назва з екрану.

16. *Du, H. S.* Learning with weblogs: Enhancing cognitive and social knowledge construction / *H. S. Du, C. Wagner* // IEEE Transactions of Professional Communication. — 2007. — № 50(1). — P. 1—16.

17. *Ede, L.* Singular texts / plural authors / *L. Ede, A. Lunsford*. — Carbondale : Southern Illinois University Press, 1990. — 187 p.

18. *Ekman, R.* The books Google could open / *R. Ekman* // The Washington Post. — 2006. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.washingtonpost.com/. — Назва з екрану.

19. *Elola, I.* Collaborative writing: Fostering foreign language and writing conventions development / *I. Elola, A. Oskoz* // Language Learning & Technology. — 2010. — № 14(3). — P. 51—71.

20. *Gardner, D.* Establishing self-access: From theory to practice / *D Gardner, L. Miller.* — Cambridge : Cambridge University Press, 1999. — 375 p.

21. *Godwin-Jones, R*. Mobile apps for language learning / *R. Godwin-Jones* // Language Learning & Technology. — 2011. — V. 15. — № 2.— P. 2—12.

22. *Godwin-Jones, B*. Blogs and Wikis: Environments for on-line collaboration / *B. Godwin-Jones* // Language Learning & Technology. — 2003. — № 7. — P. 12—16.

23. *Goulah, J.* Village voices, global visions: Digital video as a transformative foreign language learning too / *J. Goulah* // Foreign Language Annals. — 2007. — № 40(1). — P. 62—78.

24. *Hafner, C. A.* Fostering learner autonomy in English for science: A collaborative digital video project in a technological learning environment / *C. A. Hafner, L. Miller* // Language Learning & Technology. — 2011. — № 15(3). — P. 68—86.

25. *Hayes, C.* Digital storytelling and student-centered Japanese language learning [Abstract] / *C. Hayes, Y. Itani-Adams*. — Canberra Langfest, 2011. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://langfest.anu.edu.au/index.php/als/alaa-alanz/paper/view/6121. — Назва з екрану.

26. *Hirvela, A.* Collaborative writing instruction and communities of readers and writers / *A. Hirvela* // TESOL Journal. — 1999. — № 8(2). — P. 7—12.

27. *Hoopingarner, D.* Best practices in technology and language teaching / *D. Hoopingarner* // Language and Linguistics Compass. — 2009. — № 3(1). — P. 222—235.

28. *Huang, H. T.* Implementing electronic speaking portfolios: Perceptions of EFL students / *H. T. Huang, S. T. Hung* // British Journal of Educational Technology. — 2009. — № 41(5). — P. 84—88.

29. *Hyland, K.* Authority and invisibility: Authorial identity in academic writing / *K. Hyland* // Pragmatics. — 2002. — № 34(8). — P. 1091—1112.

30. *Kessler, G.* Student initiated attention to form in autonomous wiki based collaborative writing / *G. Kessler* // Language Learning & Technology. — 2009. — № 13(1). — P. 79—95.

31. *Kessler, G.* Developing collaborative autonomous language learning abilities in computer mediated language learning: Attention to meaning among students in wiki space / *G. Kessler, D. Bikowski* // Computer Assisted Language Learning. — 2010. — № 23. — P. 41—58.

32. *Kiernan, P.* Cell phones in task based learning. Are cell phones useful language learning tools? / *P. Kiernan , K. Aizawa* // ReCALL. — 2004. — V. 16. — № 1. — P. 71—84.

33. *Koole, M.* A model for framing mobile learning / *M. Koole* // Mobile learning : Transforming the delivery of education & training / [ed. M. Ally]. — Athabasca : AU Press, 2009. — P. 25—47.

34. *Kopytoff, V.* Google surpasses Microsoft as world's most visited site / *V. Kopytoff* // San Francisco Chronicle. — 2007. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.sfgate.com/. — Назва з екрану.

35. *Kowal, M.* Using collaborative language production tasks to promote students' language awareness / *M. Kowal, M. Swain* // Language Awareness. — 1994. — № 3(2). — P. 73—93.

36. *Kukulska-Hulme, A*. Mobile usability and user experience / *A. Kukulska-Hulme* // Mobile learning : a handbook [for educators and trainers] / [eds. *A. Kukulska-Hulme J. Traxler*]. — London : Routledge, 2005. — P. 45—56.

37. *Kukulska-Hulme, A*. Will mobile learning change language learning? / *A. Kukulska-Hulme* // ReCALL. — 2009. — V. 21. — №2. — P. 157—165.

38. *Kurzweil, R.* The law of accelerating returns / *R. Kurzweil.* — 2001. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу :

http://www.kurzweilai.net/articles/art0134.html. — Назва з екрану.

39. *Lam, F. S.* The computer vs. the pen: A comparative study of word processing in a Hong Kong secondary classroom / *F. S. Lam, M. Pennington* // Computer Assisted Language Learning. — 1995. — № 8. — P. 75—92.

40. *Lee, L.* Fostering reflective writing and interactive exchange through blogging in an advanced language course / *L. Lee* // ReCALL. — 2010. — № 22(2). — P. 212—227.

41. *Lenhart, A.* Social media & mobile Internet use among teens and young adults / *A. Lenhart, K. Purcell, A. Smith, K. Zickuhr.* — 2010. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу :

http://uploadi.www.ris.org/editor/1267315614PIP_Social_Media_and_Young_Adults_ Report.pdf. — Назва з екрану.

42. *Levy, M.* Learning Italian via mobile SMS / *M. Levy, C. Kennedy* // Mobile learning : a handbook [for educators and trainers] / [eds *A. Kukulska-Hulme, J. Traxler*]. — London : Routledge, 2005. — P. 76—83.

43. *Lohr, S.* This boring headline is written for Google / *S. Lohr* // The New York Times. — 2006. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу :

http://www.nytimes.com/. — Назва з екрану.

44. *McCloskey, P.* Google 101 courses: From hardcore to high concept / *P. McCloskey* // Campus Technology. — 2007. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://campustechnology.com/. — Назва з екрану.

45. *Müller. W.* Teaching English as a second language utilizing authoring tools for interactive digital storytelling / *W. Müller*, *I. Iurgel, N. Otero, U. Massler* // ICIDS'10 Proceedings of the third joint conference on Interactive digital storytelling. — 2010. — № 1. — P. 222—227.

46. *Murray, D. E.* Collaborative learning as literacy event: Implications for ESL instruction / *D. E. Murray* // Collaborative language learning and teaching / [ed. *D. Nunan*]. — Cambridge, England: Cambridge University Press, 1992. — P. 100—117.

47. *Murray, L.* Blogs for specific purposes: expressivist or socio-cognitivist approach? / *L. Murray*, *T. Hourigan* // ReCALL. — 2008. — № 20(1). — P. 82—97.

48. *Nardi, B. A.* Blogging as social activity, or would you let 900 million people read your diary? / *B. A. Nardi, D. J. Schiano, M. Gumbrecht* // Proceedings of the 2004 ACM conference on computer-supported cooperative work, New York. — 2004. — P. 222—228.

49. New London Group. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures // Harvard Educational Review. — 1996. —№ 66(1). — P. 60—92. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://wwwstatic.kern.org/filer/blogWrite44ManilaWebsite/paul/articles/A_Pedagogy_of_Multiliteracies_Designing_Social_Futures.htm. — Назва з екрану.

50. *Nikitina, L.* Creating an authentic learning environment in the foreign language classroom / *L. Nikitina* // International Journal of Instruction. — 2011. — № 4(1). — P. 33—45.

51. *Noytim, U.* (Weblogs enhancing EFL students' English language learning / *U. Noytim* // Procedia Social & Behavioral Sciences. — 2010. — № 2. — P. 1127—1132.

52. *Oravec, J. A.* Bookmarking the world: Weblog applications in education / *J. A. Oravec* // Journal of Adolescence & Adult Literacy. — 2002. — № 45(7). — P. 616—621.

53. *Parks, S.* (Professional writing and the role of incidental collaboration: Evidence from a medical setting / *S. Parks* // Journal of Second Language Writing. — 2000. — № 9(2). — P. 101—122. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.jslw.org/. — Назва з екрану.

54. *Prensky, M.* Digital natives, digital immigrants / *M. Prensky* // On the Horizon. — MCB University Press, 2001. — № 9(5). — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.marcprensky.com/writing/. — Назва з екрану.

55. *Prensky, M.* Make those YouTubes! / *M. Prensky*. — [Електронний ресурс]. — 2009. — Режим доступу : http://www.marcprensky.com/writing/. — Назва з екрану.

56. Privacy International. A race to the bottom: Privacy ranking of Internet service companies. — 2007. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.privacyinternational.org/. — Назва з екрану.

57. *Rance-Rooney, J.* Digital storytelling for language and culture learning / *J. Rance-Rooney* // Essential Teacher. — 2009. — № 5(1). — P. 29—31. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://connect.nwp.org/sites/default/files/file_file/Judith_Rance-Roney_Digital_Storytelling.pdf. — Назва з екрану.

58. *Rezaee, A.* The effect of blogging on language learners' improvement in social interactions and writing proficiency / *A. Rezaee, S. Oladi* // Iranian Journal of Language Studies. — 2008. — № 2(1). — P. 73—88.

59. *Richardson, W.* Blogs, Wikis, podcasts, and other powerful web tools for classrooms / *W. Richardson*. — California: Corwin Press, 2006. — 241 p.

60. *Robb, T.* Google as a quick 'n dirty corpus tool / *T. Robb* // TESL-EJ. — 2003. — № 7(2). — P. 49—61. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www-writing.berkeley.edu/TESl-EJ/ej26/int.html. — Назва з екрану.

61. *Rundell, M.* The biggest corpus of all / *M. Rundell* // Humanising Language Teaching. — 2000. — № 2(3). — P. 23—35. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.hltmag.co.uk/may00/idea.htm. — Назва з екрану.

62. *Sipress, A.* Microsoft attacks Google over book search / *A. Sipress* // The Washington Post. — 2007. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.washingtonpost.com/. — Назва з екрану.

63. *Sollars, V.* Blogs: writing experiences in a second/foreign language classroom: From theory to practice / *V. Sollars M. Camilleri, P. Ford, H. Leja* // Web journal in language education. Council of Europe, Strasbourg. — 2007. — № 3.— P. 15—24.

64. *Solomon, G.* Web 2.0: New tools, new schools / *G Solomon, L. Schrum.* — Washington, D.C.: International Society for Technology in Education, 2007. — 431 p.

65. *Spigelman, C.* Across property lines: Textual ownership in writing groups / *C. Spigelman*. — Carbondale: Southern Illinois University Press, 2000. —291 p.

66. *Stanley, N.* Making learners click with digital storytelling / *N. Stanley, B. Dillingham //* Language Magazine. — 2011. — № 2. — P. 45—61. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://languagemagazine.com/?page_id=1684. — Назва з екрану.

67. *Storch, N.* Collaborative writing: Product, process, and students' reflections / *N. Storch* // Journal of Second Language Writing. — 2005. — № 14. — P. 153–173.

68. *Sun, Y. C.* Voice blog: An exploratory study of language learning / *Y. C. Sun* // Language Learning & Technology. — 2009. — № 13(2). — P. 88—103. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://llt.msu.edu/vol13num2/sun.pdf. — Назва з екрану.

69. *Swaffar, J.* Networked language learning: Introduction / *J. Swaffar* // Language learning online: Theory and practice in the ESL and L2 computer classroom / [eds. *J. Swaffar, S. Romano, P. Markley, & K. Arens*]. — Austin, TX : The Daedalus Group, 1998. — P. 27—51. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.daedalus.com/downloads_public/llo/llo_standard.pdf. — Назва з екрану.

70. *Swain, M.* The output hypothesis and beyond: Mediating acquisition through collaborative dialogue / *M. Swain* // Sociocultural theory and second language learning / [ed. *J. P. Lantolf*]. — Oxford : Oxford University Press, 2000. — P. 97—114.

71. *Swain, M.* Interaction and second language learning: Two adolescent French immersion students working together / *M. Swain*, *S. Lapkin* // The Modern Language Journal. — 1998. — № 82. — P. 320—337. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.wiley.com/bw/journal.asp?ref=0026-7902. — Назва з екрану.

72. *Swain, M.* Peer-peer dialogue as a means of second language learning / *M. Swain*, *L. Brooks*, *A. Tocalli-Beller* // Annual Review of Applied Linguistics. — 2002. — № 22. — P. 171—185.

73. *Taylor, R. P.* Teaching WELL in a computerless classroom / *P. R. Taylor, C. Gitsaki* // Computer Assisted Language Learning. — 2003. — V. 16. — № 4. — P. 275—294.

74. The 2011 Horizon Report / [*Johnson L., Smith R., Willis H., Levine A.*]. — Austin, Texas : «The New Media Consortium», 2011. — 106 p.

75. *Thorne, S.* «Bridging activities,» new media literacies, and advanced foreign language proficiency / *S. Thorne*, *J. Reinhart* // CALICO Journal. — 2008. — № 25(3). — P. 558—572.

76. *Thornton, P.* Using mobile phones in English education in Japan / *P. Thornton, C. Houser* // Journal of Computer Assisted Learning. — 2005. — V. 21. — № 3. — 217—228.

77. *Vygotsky, L. S.* Mind and society: The development of higher mental processes. / *L. S. Vygotsky*. — Cambridge, MA : Harvard University Press, 1978. — 349 p.

78. *Warlick, D.* Classroom blogging: A teacher's guide to the blogosphere. / *D. Warlick*. — North Carolina : The Landmark Project, 2005. — 153 p.

79. *White, A.* Court orders Google to pull Belgian news / *A. White* // The Washington Post. — 2007. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://www.washingtonpost.com/. — Назва з екрану.

80. *Wilcox, K.* (The impact of student beliefs on the effectiveness of video in developing cross-cultural competence / *K. Wilcox* // CALICO Journal. — 2009. — № 27(1). — P. 91—100.

81. *Wilson, B.* Constructivist learning environments: Case studies in instructional design. / *B. Wilson*. — Englewood Cliffs, NJ : Educational Technology Publications, 1996. — 481 p.

82. *Winke, P.* The effects of captioning videos used for foreign language listening activities / *P. Winke, S. Gass, T. Sydorenko* // Language Learning & Technology. — 2010. — № 14(1). — P. 66—87. — [Електронний ресурс]. — Режим доступу : http://llt.msu.edu/vol14num1/winkegasssydorenko.pdf. — Назва з екрану.

83. *Yakimovicz, A. D.* Constructivism and collaboration on the Internet: Case study of a graduate class experience / *A. D. Yakimovicz*, *K. L. Murphy* // Computers & Education. — 1995. — № 24(3). — P. 203—209.

84. *Yu, W.* When technology speaks language: An evaluation of the use of course management systems in content-specific contexts / *W. Yu*, *Y. Sun, Y. Chang* // ReCALL. — 2010. — № 22(3). — P. 332—355.

Наші автори

Васянович Григорій Петрович – завідувач відділу гуманітарної освіти Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

Вдович Світлана Михайлівна – провідний науковий співробітник відділу гуманітарної освіти Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Дегтярьова Ганна Семенівна – провідний науковий співробітник відділу практичної психології Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України, кандидат філософських наук, старший науковий співробітник

Козяр Михайло Миколайович – старший науковий співробітник відділу практичної психології Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України, доктор педагогічних наук, професор

Музальов Олександр Олександрович – старший науковий співробітник відділу гуманітарної освіти Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Онищенко Василь Денисович – старший науковий співробітник відділу гуманітарної освіти Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України, кандидат філософських наук, старший науковий співробітник

Палка Олександра Володимирівна – старший науковий співробітник відділу гуманітарної освіти Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Руденко Лариса Анатоліївна – завідувач відділу практичної психології Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України, кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник

Шиделко Анна Володимирівна – науковий співробітник відділу практичної психології Львівського науково-практичного центру професійно-технічної освіти НАПН України

Наукове видання