



**ДНІПРОПЕТРОВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ**

СУЧАСНА ВИЩА ОСВІТА: проблеми та перспективи

**II Всеукраїнська конференція
молодих вчених та студентів**

Тези доповідей

19 березня 2014 р.



ДНІПРОПЕТРОВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

КАФЕДРА ЗАГАЛЬНОЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ
КАФЕДРА ПРИКЛАДНОЇ ЛІНГВІСТИКИ
ТА МЕТОДИКИ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНИХ МОВ

СУЧАСНА ВИЩА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

*II Всеукраїнська конференція
молодих вчених та студентів*

Тези доповідей

19 березня 2014 р.

Дніпропетровськ
2014

УДК 378.1
ББК 74.58
С 89

Організаційний комітет:

Б.І. Холод, доктор економічних наук, професор – голова оргкомітету;
Н.П. Волкова, доктор педагогічних наук, професор – заступник голови;
О.Б. Тарнопольський, доктор педагогічних наук, професор – заступник голови;
М.Р. Кабанова, кандидат філологічних наук, доцент;
Н.В. Ліфарєва, доцент;
Л.Г. Бойко, старший викладач;
І.В. Манохіна, кандидат педагогічних наук;
І.В. Іщенко, відповідальний секретар.

Збірник містить тези доповідей молодих вчених та студентів – учасників II Всеукраїнської конференції молодих вчених та студентів «Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи», у яких наводяться різні підходи до психологічних та педагогічних аспектів сучасної освітології.

Відповідальні за випуск:

Н.П. Волкова, завідувач кафедри загальної та соціальної педагогіки,
доктор педагогічних наук, професор;
О.Б. Тарнопольський, завідувач кафедри прикладної лінгвістики
та методики викладання іноземних мов, доктор педагогічних наук,
професор.

ЗМІСТ

Андрейченко Т. Проблеми викладання у вищій школі	6
Башушкова О. Проблемы педагогики высшей школы	7
Балакіна Є. Щодо визначення феномену «соціальне сирітство»	8
Барановська К. Структурно-семантичні особливості нанотермінів в аспекті навчання перекладу	10
Білоус Т. Методологічні підходи професійної освіти, які формують професійну готовність майбутніх працівників ОВС до роботи в екстремальних умовах	12
Беспарточна О. Формування національної системи кваліфікацій Російської Федерації в контексті Болонського процесу	16
Бондаренко З. Деякі аспекти соціального та професійного становлення студентів	21
Бондаренко Я. Особливості соціалізації підлітків в умовах навчального закладу	25
Gaidar M. A successful transfer from theory to practice in learning languages at the first stage	30
Gez A. The methodology of teaching brainstorming and discussions in English at university.....	32
Гонтарь М. До проблеми формування комунікативної компетентності студентів аграрного коледжу засобами проектних технологій.....	34
Горбенко А. Вплив авторитарного стилю виховання на розвиток особистості	36
Дихтяренко А. Актуальные проблемы педагогики высшей школы.....	39
Дубовик П. Структурно-семантичні особливості англійських віддієслівних термінів в аспекті навчання перекладу	41
Захаренко Є. Явище синонімії термінологічних одиниць у міжгалузевому аспекті та перекладі.....	43
Zubenko A. Methodology of teaching academic writing	45
Корж О. Педагогічні умови формування професійно значущих якостей майбутніх лікарів у процесі соціально-гуманітарної підготовки	47

Korniienko M. Is the lecture the most effective way of learning and do we have alternatives?.....	49
Коростелін М. До питання про конфліктологічну компетентність майбутнього фахівця з товарознавства та комерційної діяльності.....	52
Кузнецова І. Проблема гуманізації контролю знань.....	55
Логвин А. Проблема визначення поняття «термін» у контексті викладання перекладу.....	57
Лях С. Проблема обучения одаренных детей.....	58
Molchanova N. The methodology of teaching presentations with using translation in English language training of future translators and interpreters.....	60
Налігацька О. Основні причини підліткового алкоголізму.....	61
Nikitenkova J. Presentations and games in English teaching.....	62
Nikituik K. Peer-teaching as a new direction in the system of education.....	66
Ніколенко Л. Стимулювання професійного зростання педагогів (результати емпіричного дослідження).....	67
Павловська Ю. Розрізнення понять «диференціація» та «індивідуалізація» навчання.....	68
Ракигіна Д. Особливості прийому 2011 – 2013 рр. та пропозиції щодо удосконалення проведення вступної кампанії 2014 р. у Кременчуцькому національному університеті імені Михайла Остроградського.....	71
Rastiegaieva D. Encouraging students' self-study through using wordprocessing tools in language learning.....	74
Рижкова А. Дидактична підготовка викладачів до інтенсифікації навчання в умовах кредитно-модульної системи.....	76
Самоткан А. Щодо чинників формування співзалежної особистості....	80
Svyr A. Why is education the key to success?.....	84
Snyatovskaya M. Methodological problems of teaching foreign languages at school or why school students need additional classes.....	85

Спаська А. Негативний вплив дитячих будинків на психіку та соціалізацію особистості.....	87
Usatenko A. Positive and negative features in teaching the history of Ukraine at secondary school.....	88
Цвєткова Л. Проблеми соціалізації дітей, які зазнали насилля в сім'ї.....	89
Черняк Н. До питання професійної спрямованості майбутніх фахівців у ВНЗ.....	91

ПРОБЛЕМИ ВИКЛАДАННЯ У ВИЩІЙ ШКОЛІ

За останні роки стало майже модним стверджувати, що середня школа дає недостатню підготовку для вступу до вищих навчальних закладів і що студенти вчаться погано. Ці твердження самі по собі справедливі, але їх висловлюванням можна обмежуватися. Воно повинно супроводжуватися аналізом причин, що викликають ці факти, тоді наслідком можуть бути пропозиції, як поліпшити справу. Катастрофічне становище має навчання сьогодні, студенти та викладачі створюють такі проблеми, які тягнуть за собою погані результати, тому є сенс розглянути умови виникнення цих проблем і ймовірні шляхи їх усунення.

Викладання у вищій школі є єдиною професією, до якої можна приступити без спеціальної підготовки і потім продовжувати незалежно від вміння. Але саме ця професія вимагає не лише знань, а також натхнення та вміння впливати на людей, чого, безумовно, немає у тих, у кого немає любові до справи і до студентів. Тим часом за викладання у вузах беруться люди різних професій, яким їх основна професія здається більш неспокійною і трудомісткою, причому вони не роблять викладання своєю новою професією і викладають між іншими заняттями. Цим людям все сходить, а на ділі виходить погано.

У багатьох вузах лекції з дисциплін читаються викладачами, що не володіють ніякими психолого-педагогічними та методичними знаннями. Мало того, серед них зустрічаються такі, які взагалі заперечують необхідність для викладача вузу якої-небудь педагогіки і методики. Навчальний процес нерідко організовується стихійно та самопливом.

Питання лекційного викладу не знайшли ще своєї задовільною розробки в педагогічних дослідженнях. Лекції багатьох викладачів не відповідають найскромнішим вимогам як в науковому, так і в методичному відношенні. Обов'язок лектора будь-якої дисципліни полягає не тільки в тому, щоб передати студентам знання, але більше за все в тому, щоб розвивати в них здатність до самостійного мислення і потреби до самостійних зусиль з оволодіння наукою. Ніякі підручники не в силах замінити живе слово великого фахівця-вченого.

Знаходження способів і засобів, за допомогою яких можна забезпечити творче вивчення дисципліни, є важкою і дуже запущеною проблемою. Усе ще існуючі в колах вузівських викладачів нігілізм і консерватизм по відношенню до вузівської методики приносять величезну шкоду. Методичні питання повинні займати в діяльності кафедри гідне місце. Вирішення цих питань представляється дуже складним завданням усього колективу викладачів дисциплін у вузах. Ця обставина накладає на

самих педагогів додаткові і дуже відповідальні обов'язки. Піти від цих обов'язків не можна. Настав вже час обміркувати, як їх виконувати.

О. Башушкова

Днепропетровский университет имени Альфреда Нобеля

ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Время не стоит на месте. Развиваются технологии, изменяется мышление, и конечно, вместе со всеми модификациями шагает и образование. Необходимость реорганизации учебного процесса не только в школах, но и в высших учебных заведениях поставила перед всеми постсоветскими странами задачи, которые выполнить не так уж и просто.

Главная задача – это избавить образование от устаревших методов обучения. Казалось бы, ничего сложного в воплощении новых дисциплин и программ, но именно здесь мы сталкиваемся с основой, от которой идут ветви других проблем.

Неактуальные программы обучения требовали срочного изменения или же уничтожения. Это значит, что была необходимость ввести новые предметы, написать учебники, реализовать весь этот инновационный план. И вот процесс двинулся с места. Одной из проблем, требующих моментального разрешения стало преподавание непрофильных предметов в ВУЗах. Каков же этот камень преткновения и как он появился, спросите вы? Связанно это с тем, что при желании сделать обучение в высших заведениях более эффективным, министры, кураторы и методисты забывают о непрофильных дисциплинах. Таким образом, второстепенным дисциплинам уделяется меньше внимания, вследствие чего, студенту читают «не важную» дисциплину меньшее количество академических часов, чем должно быть по норме, и даже, той же новой, улучшенной учебной программе. Например, студент обучается на математическом факультете, а это значит, что его круг непрофильных дисциплин касается гуманитарных дисциплин: языки, история, культура и т.п. Так неужели, если человек склонен к точным наукам, он должен с утра до ночи видеть одни цифры, забывать или не учить языки, которые в наше время достаточно важны. Но это даже не самая проблемная ситуация. Ведь когда доходит дело до непрофильных дисциплин, обычно это минимальное количество часов и максимально большой объем материалов, который не может быть усвоенный студентом даже на 40%. К тому же, подобная халатность снижает рейтинг университета. Гарантии, что каждый студент, поступивший на тот или иной факультет, имея определенное количество часов по профильным предметам, усвоит эту программу, выйдет на удовлетворяющие баллы. В большинстве случаев студенты оканчивают университет,

не только плохо осведомленными в своей специальности, но и со знанием языка на уровне 11 класса. Кстати вот он, показательный парадокс – малообразованные профессионалы. Если была поставлена задача создать более эффективную и современную программу обучения в ВУЗах, то нужно ее совершенствовать и в наше время. Если мы хотим иметь умную, справедливую нацию, которая поведет за собой страну к рассвету и новым высотам, то необходимо, в первую очередь, разрешить проблему реорганизации педагогики высшей школы.

Научный руководитель: Н.П. Волкова, д-р пед. наук, проф.

Є. Балакіна

Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля

ЩОДО ВИЗНАЧЕННЯ ФЕНОМЕНУ «СОЦІАЛЬНЕ СИРІТСТВО»

В Україні є чимало соціальних проблем, однією з яких є сирітство. Дитяча безпритульність, бродяжництво, соціальне сирітство – тривожні риси сучасного українського суспільства. На сьогодні розрізняють два типи сирітства: сироти (діти віком до 18 років, що не мають батьків) та соціальні сироти (діти, що мають біологічних батьків, які через певні причини позбавлені батьківських прав). Більшість таких дітей в Україні є соціальними сиротами, тобто мають живих батьків, але перебувають під опікою держави.

До проблеми соціального сирітства у своїх дослідженнях зверталося чимало науковців (Т. Алексєєнко, О. Безпалько, Л. Вейланде, Н. Заверико, Л. Шипіцина та ін.).

Термін «соціальне сирітство» набуло свого поширення, починаючи з 50-х років ХХ століття, полягає у відчуженні, розриві зв'язку між батьками і дітьми, характеризується певним дефіцитом поваги до дитини, її індивідуальності, незахищеністю від негативних проявів середовища. А у 80-ті роки ХХ століття у науковій літературі починає використовуватися термін «соціальна сирота», що пов'язаний з широкомасштабним зростанням кількості «дітей вулиці», відображає характер взаємовідносин державних та громадських інститутів у процесі реалізації економічних, соціальних та правових гарантій захисту дитини у сім'ї, школі, соціумі. Акцент у визначенні явища соціального сирітства перекладається на суспільство, яке не створює достатніх фінансових, матеріальних та загальних соціальних умов для виконання кожною родиною своїх обов'язків належним чином.

Аналіз науково-педагогічних джерел свідчить, що феномен «соціальне сирітство» – часто використовуваний, але не закріплений законодавчо

термін; дефініція, що означає велике число неповнолітніх, які залишилися без піклування батьків за їх наявності.

Соціальна сирота – це дитина, яка має біологічних батьків, але вони з якихось причин не займаються її вихованням і не піклуються про неї. У цьому випадку турботу про дітей бере на себе суспільство і держава. Це і діти, батьки яких юридично не позбавлені батьківських прав, але фактично не піклуються про своїх дітей.

До числа соціальних сиріт зараховують такі групи неповнолітніх: *безпритульні діти* (діти, які не мають постійного місця проживання у зв'язку з втратою батьків, асоціальними формами поведінки дорослих в сім'ї, та діти, яких вигнали з дому батьки); *бездоглядні діти* (діти, які мають певне місце проживання, але вимушені перебувати на вулиці в результаті матеріальної неспроможності опікунів (родичів, бабусь, дідусів); психічних розладів батьків; байдужого ставлення останніх до виховання дітей); *діти-втікачі з виховних установ* (діти, що зазнали психологічного, фізичного та сексуального насильства в закладах інтернатного типу та притулках); *діти-втікачі з зовні благополучних сімей* (діти з високим рівнем конфліктності, патохарактерологічними особливостями, відхиленнями у психічному та особистісному розвитку); *діти, що за своїми психологічними ознаками схильні до постійного перебування на вулиці* (діти, позбавлені систематичного батьківського піклування; аутсайдери шкільних колективів; діти з яскраво вираженими ознаками важковихованості, діти з діагнозом дромоманії – схильність до бродяжництва та подорожництва).

Цілком погоджуємося з думкою Л. Вейланде, що соціальне сирітство – це аномальне явище, результат соціальних потрясінь у житті суспільства, яке характеризується дефіцитом громадських та державних інститутів, що забезпечують дотримання основних прав та свобод дитини; явище, яке свідчить про кризу інституту сім'ї, негативний вплив соціуму на формування особистості у соціальному, моральному, інтелектуальному та фізичному аспектах.

Уважаємо, що соціальне сирітство неможливо розглядати як явище тільки психологічного чи соціального характеру. Це поняття є досить інтегральним, оскільки відображає різні прояви соціального та психолого-педагогічного неблагополуччя особистості незалежно від його першопричин та природи.

Зовнішні причини виникнення соціального сирітства закладаються в державі й обумовлені соціально-економічними умовами. До таких причин слід віднести економічну нестабільність, бідність, зростання злочинності, збройні конфлікти, інфляцію, безробіття злочинні акти тощо.

Отже, до категорії дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, відносяться діти, у яких батьки: померли; позбавлені батьківських прав; обмежені в батьківських правах; визнані безвісти відсутніми;

недієздатні (обмежено дієздатні); відбувають покарання у виправних колоніях; обвинувачуються у злочинах та знаходяться під охороною; ухиляються від виховання дітей.

Науковий керівник: І.В. Манохіна, канд. пед. наук.

К. Барановська

НТУУ «Київський політехнічний інститут»

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ НАНОТЕРМІНІВ В АСПЕКТІ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ

Кінець XX – початок XXI ст. став часом розвитку наноіндустрії та позначився зростанням інтересу до нанотехнологій. Нанотехнології є одним із найбільш перспективних напрямків розвитку сучасної науки, технології та промисловості. Це міждисциплінарна галузь, що виникла на перетині найсучасніших досягнень хімії, фізики, біології та технології. Нанонаука – це наука про властивості нанорозмірних об'єктів, розуміння природи нанорозмірних ефектів і управління характеристиками нанооб'єктів на атомному, молекулярному та макромолекулярному рівнях.

У зв'язку з розвитком даної сфери діяльності відбувається розширення її терміносистеми та формування нових термінів. Термінологія нанотехнології має складний характер. Базова лексика являє собою суміш термінів, запозичених із таких суміжних наук, як фізика (*nanoelectromechanical systems – наноелектромеханічні системи, scanning tunnel microscope – скануючий тунельний мікроскоп*), хімія (*nanocrystalline material – нанокристалічний матеріал, engineering composites – конструкторські композиційні матеріали*), біологія (*biomolecular assemblies – біомолекулярні комплекси, endoplasmic reticulum – ендоплазменний ретикулум*) та багато інших, але переважна більшість термінів були запозичені з термінології хімії та біології. Це пояснюється тим, що об'єктом нанотехнологічних і хімічних досліджень є хімічні елементи та їхні комбінації, тобто атоми, прості і складні (молекули, іони, карбени) хімічні сполуки, їхні об'єднання (асоціати, клатрати), матеріали.

Структурні особливості нанотермінів характеризуються поділом нанотермінів з точки зору творення та розвитку на базові терміни, які були запозичені з інших наук, але зберегли своє первинне значення (*cell – клітина*), похідні та складні терміни (*copolymer – кополімер*), терміни, запозичені з інших терміносистем, але які частково змінили свою семантику (*probe – зонди*). З точки зору форми терміни поділяються на терміни-слова (*clathrate – клатрат, cavitation – кавітація*) і терміни-словосполучення (*magneto-resistance – магніторезисторний ефект, heterostructure – гете-*

роструктура). Найбільш продуктивним способом термінотворення нанотермінів є морфологічний спосіб (за рахунок афіксації, яка включає в себе префіксацію та суфіксацію) та запозичення термінів з інших мов та терміносистем. Найбільш продуктивними способами входження нанотермінів є транслітерація (*diode – diod*), калькування (*intermolecular interaction – міжмолекулярна взаємодія*) та змішаний спосіб (*microhardness– мікротвердість*).

Семантичі особливості нанотермінів реалізуються в синонімічних (*nanoparticle – ultraparticle – наночастинка*), омонімічних (*substrate – 1) поверхня, на яку наносять матеріал; 2) молекула, на яку впливає фермент*) і полісемантичних (*insulator – електроізоляційний матеріал – захисний бокс для ізоляції джерел інфекції*) опозиціях. Синонімічні терміни поділяють на абсолютні синоніми, отримані варіацією форми терміна, та абсолютнісиноніми з відмінною формою. Виникнення полісемії відбувається такими шляхами: перенесення найменування; запозичення термінів у близькому значенні з суміжних термінологій; внаслідок прогресу в технічних можливостях; в термінологіях, що формуються і які ще не зазнали упорядкування. Омонімія може бути міждисциплінарною та внутрішньосистемною.

При перекладі нанотермінів необхідно зберігати основні характеристики терміна, що досягаються завдяки перекладу терміна терміном. Не допускається ні яка підміна, ні який приблизний, синонімічний переклад термін убудь-яким близьким за змістом словом або виразом. При перекладі нанотермінів необхідно використовувати двомовні спеціалізовані тлумачні словники. При виявленні невідомого терміна в тексті оригіналу перекладачеві необхідно знайти визначення данного терміна в тлумачному словнику мови оригіналу, відшукати еквівалент у двомовному словнику, а потім перевірити еквівалент в тлумачному словнику мови перекладу.

Переклад нанотермінів здійснюється різними прийомами, а саме транскодування (*laser – лазер*), калькування (*ballmill – кульовий млин*), опису значення (*rabbit – газодифузійне розділення ізотопів з частковою рециркуляцією*), конкретизації та генералізації (*цилінний фільтр – edgetypefilter*), експлікації (*localizedfilter – фільтр, який працює в рамках кожної точки*), компресії (*weartransition – перехід від одного виду зношення до другого*) та інверсії (*spring-engagedpiston – поршень, притиснутий (до дисків) пружинами*). Завдання перекладача полягає у правильному виборі того чи іншого прийому в ході перекладу, щоб якнайточніше передати значення будь-якого терміна. Труднощі при перекладі нанотермінів виникають внаслідок того, що дана галузь науки є відносно молодою і ця наука ще досі розвивається, вона пов'язана з постійними інноваціями. До того ж дана галузь існує на перетині різних галузей знань, таких як фізика, хімія, біологія та ін., специфіку яких також слід враховувати перекладачеві при роботі з текстами.

На сьогоднішній день зростає роль нанотехнологій у багатьох науково-промислових сферах – електроніці, механіці, енергетиці, медицині, діагностиці та ін., практично у всіх розвинених країнах прийняті й реалізуються національні програми розвитку нанотехнологій. У свою чергу, активно вживані нанотерміни привертають увагу дослідників-лінгвістів, перекладачів та викладачів своєю рідністю будови і творення.

Науковий керівник: З.М. Корнєва, канд. пед. наук, доц.

Т. Білоус

*Сумська філія Харківського національного університету
внутрішніх справ*

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ, ЯКІ ФОРМУЮТЬ ПРОФЕСІЙНУ ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПРАЦІВНИКІВ ОВС ДО РОБОТИ В ЕКСТРЕМАЛЬНИХ УМОВАХ

Сьогодні в Міністерстві освіти і науки України проводиться робота над формуванням вимог і рекомендацій щодо структури та змісту нових стандартів вищої освіти. Вони повинні бути сформовані на основі компетентнісного підходу до визначення змісту підготовки та системи кредитів ECTS згідно з принципами Болонського процесу. Мова іде не про повну заміну існуючого змісту освіти та про зміщення акцентів в оцінці значущості його результатів.

Формування професійної готовності майбутніх працівників ОВС до роботи в екстремальних умовах під час професійної освіти має спиратися, перш за все, на компетентнісний підхід до змісту навчання, який в свою чергу, підкреслює його практичну орієнтованість.

Компетентнісний підхід до вищої освіти означає, що результат вищої освіти діагностується як підготовленість випускника ВНЗ до здійснення професійної діяльності, такого, що має не тільки знання, уміння і навички по спеціальності підготовки, але й такі особистісні якості як мотивація до продуктивної діяльності, рівень розвитку інтелекту, ступінь засвоєння культурних та етичних норм та інших якостей соціального і гуманітарного характеру.

Стратегічним завданням вищої школи є підготовка компетентного майбутнього працівника, здатного ефективно діяти за межами навчальних ситуацій, розв'язувати типові й проблемні завдання у власній професійній діяльності. Перешкоджають його розв'язанню, ряд об'єктивних і суб'єктивних причин. Серед суб'єктивних причин можна виділити низьку мотивацію майбутніх працівників, спрямовану на опанування професійної діяльності; формально-виконавський характер засвоєння професійно-

спрямованих знань тощо. Об'єктивні причини приховуються власно в самій системі вищої освіти: здебільше абстрактний характер інформації, що пропонується студенту під час вивчення фахових дисциплін; традиційні технології навчання, спрямовані на сприймання, осмислення та запам'ятовування навчального матеріалу; відсутність систематичних міжпредметних зв'язків фахових дисциплін.

Компетентний майбутній працівник відрізняється від кваліфікованого, тим, що не лише володіє певним рівнем знань, умінь і навиків, а й здатний реалізувати їх в своїй професійній діяльності.

Сутність компетентнісного підходу полягає в пріоритетній орієнтації на такі цілі вектори освіти, як навчання, самовизначення, самоактуалізація, соціалізація і розвиток індивідуальності.

З позиції компетентнісного підходу формування професійної компетентності майбутніх правоохоронців є цілепокладаючим і здійснюється виключно за рахунок методичних і педагогічних підходів, а не за рахунок «викладання» на предметно-змістовому рівні. Для цього передбачається необхідність відповідної організації освітнього процесу, а саме такі:

- зміна ролі викладача: від трансляції знань і способів діяльності до проектування індивідуального особистісного розвитку кожного майбутнього працівника;

- впровадження інноваційних методів стимулювання навчальної діяльності за допомогою дії, обміну досвідом, вивчення досвіду, постановки і творчого вирішення проблем;

- застосування методів навчання, спрямованих на формування всіх складових професійної компетентності майбутніх працівників залежно від їх особистих схильностей. Основними методами, які використовуються є: метод позитивного здійснення помилок, творчо-проблемний, ігрові методи, дослідження ролевих моделей, соціальна взаємодія, презентація ідей, метод проектів. При цьому метод проектів розглядається тут як основний дидактичний засіб;

- орієнтація майбутніх працівників на різноманітність професійних і життєвих ситуацій, забезпечення міцного взаємозв'язку освітніх цілей з ситуаціями застосованості на практиці;

- застосування альтернативних оцінних процедур, адекватних особливостям досвіду, що набуваються майбутніми працівниками, і що враховують індивідуальні особливості розвитку.

Сьогодні необхідно вдосконалювати організацію професійної підготовки майбутніх працівників, розробляти нові методики, способи для покращання цієї підготовки. Нові методики повинні враховувати всі сучасні напрямки в науці і педагогіці, і обов'язково розглядати практичний досвід, як серйозний резерв поліпшення підготовки майбутніх працівників органів внутрішніх справ.

В умовах переходу до компетентнісної моделі навчання, особливої актуальності набуває розробка технологій навчання у вищій школі, орієнтованих на компетентнісний підхід. До однієї з таких технологій відноситься контекстне навчання, яке проектує освітній процес у вищому навчальному закладі як максимально наближений до майбутньої професійної діяльності. Основною характеристикою навчально-виховного процесу контекстного типу, що реалізується за допомогою системи нових і традиційних форм, і методів навчання, є моделювання на мові знакових засобів предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності.

Контекстним навчанням А. Вербицького є навчання, в якому динамічно моделюється предметний та соціальний зміст професійної діяльності, тим самим забезпечується умови трансформації навчальної діяльності майбутніх працівників у професійну діяльність. Контекстне навчання являє собою реалізацію динамічної моделі руху діяльності майбутніх працівників: від власно-навчальної діяльності (наприклад, в формі лекцій) через квазіпрофесійну (ігрові форми, тренінги, спецкурси) і навчально-професійну (науково-дослідницька робота студентів: курсові та дипломні роботи, педагогічна практика тощо) до власне професійної діяльності. Основною характеристикою навчально-виховного процесу контекстного типу є моделювання предметного і соціального змісту майбутньої професійної діяльності через відтворення реальних професійних ситуацій. В контекстному навчанні моделюється не тільки предметний зміст професійної діяльності, але й її контекст і соціальний зміст.

Міждисциплінарний інтеграційний підхід забезпечує системність теоретичних знань, всебічне бачення і усвідомлення складних явищ і процесів соціальної і професійної реальності, формування цілісного уявлення про конкретний предмет, явище, вид діяльності. Вона здійснюється шляхом угруповання навколо базової дисципліни (інтегратора, ядра інтеграції) інформації (наукових понять, законів, відомостей і так далі) з різних наукових дисциплін в яких ряд тематичних питань розглядається з погляду об'єкту, предмету і завдань науки-інтегратора.

Інтеграційний підхід актуалізує та інтеграційний тип пізнання, що поєднує безпосередній досвід, системне мислення, продуктивний підхід до проблеми, і що припускає пізнання цілого не тільки на базі вивчення його окремих частин, але і виявлення взаємозв'язків між ними. Діяльність курсантів по структуризації і систематизації інтеграційних знань припускає розмову діяльність видалених зв'язків і їх встановлення між окремими поняттями, об'єктами. При цьому, основними формами навчання є: проблемна лекція, практичне заняття з елементами дискусії, рольових та імітаційних ігор, моделювання майбутньої професійної

діяльності, науково-дослідна робота курсантів, проектна діяльність, педагогічна практика, курсові, дипломні та магістерські роботи (навчально-професійна діяльність).

Отже, методологічним підґрунтям формування професійної готовності майбутніх працівників органів внутрішніх справ до роботи в екстремальних умовах є компетентнісний, інтеграційний і системний підходи.

Для підвищення ефективності організації професійної підготовки майбутніх працівників ОВС, особливо, що стосується підготовки до дій в екстремальних умовах, необхідно враховувати такі основні вимоги:

- відпрацювання практичного матеріалу після викладення теоретичного;
- комплексного підходу до рішення завдань;
- динамічність навчання;
- природного відпрацювання (на місцевості);
- дослідження екстремальних факторів впливу;
- обов'язковість самостійного опрацювання дій кожним курсантом;
- тестові завдання;
- візуалізації матеріалу навчання (показ відео, фото);
- обговорення помилок;
- рейтингової оцінки дій навчаємого контингенту;
- запис занять (контроль).

Зміст комплексного підходу до вирішення поставлених задач, полягає в тому, що кожне заняття по визначених умовах несення служби проводиться з обліком декількох видів підготовки. Наприклад, дії по переслідуванню озброєних злочинців опрацьовуються з урахуванням фізичної підготовки, тактико-спеціальної підготовки, заходів особистої безпеки, вогневої підготовки, психологічної підготовки.

Динамічність освіти виключає повне звикання до стаціонарних умов. Постійно змінюються вправи, тренувальні ситуації шліфують та вдосконалюють вміння майбутніх працівників органів внутрішніх справ та дозволяють використовувати їх в будь-якій ситуації. Наприклад, діставати пістолет з кобури за певний час можна в положенні стоячи в спокійній обстановці. Однак, якщо запропонувати виконати цю вправу в положенні сидючи, в бронезилеті, при відволікаючих голосних звуках (пострілах) – раніше придбані вміння будуть не завжди ефективними.

Крім цього, в екстремальних умовах йде тренування адаптації до впливу екстремальних факторів. Накопичений у цьому випадку психологічний досвід дозволяє використовувати свої уміння та в інших небезпечних ситуаціях. Опрацювання дій в екстремальних умовах дозволяє підготувати майбутніх працівників органів внутрішніх справ до різних несподіванок.

Практична складова передбачає практичне відпрацювання з використанням реальних транспортних засобів, приміщень, зброї,

екіпірування, спецзасобів, пристроїв дозволяють наблизити заняття до реальної екстремальної ситуації в правоохоронних органах. В цьому випадку майбутні працівники міліції при несенні служби буде більш впевнено володіти навичками та застосовувати всі перелічені елементи.

Відпрацювання можливих помилок, дозволяє проаналізувати та переосмислити одержані знання та вміння. Цим заходом запобігається повторення аналогічних помилок в подальшому. Максимальну ефективність усунення недоліків можна досягти за рахунок використання відео та аудіо техніки. Записані дії курсантів, після огляду ними з поясненнями викладача надають курсантам необхідний практичний досвід.

Приведений алгоритм навчання дає змогу комплексно вирішувати і питання кожної окремої дисципліни.

Таким чином, приведена структура дисципліни дає повний набір необхідних знань, детально структурована і має логічну послідовність підготовки. Змінюючи зміст занять та обсяг інформації, можна використовувати цю схему у всіх видах професійної підготовки. В цьому випадку можна формувати як суто теоретичні знання, так і опрацьовувати їх на практиці у вигляді тренінгових занять. Практичне опрацювання основних питань призводить до високого рівня засвоєного матеріалу, що вивчається. Загальний алгоритм навчання майбутніх працівників органів внутрішніх справ також передбачає проведення практичних занять, тренувань, навчань.

Науковий керівник: В.О. Тюріна, д-р пед. наук, проф.

О. Беспарточна,
старший викладач
Кременчуцький національний університет
імені Михайла Остроградського

ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ КВАЛІФІКАЦІЙ РОСІЙСЬКОЇ ФЕДЕРАЦІЇ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

У результаті міжнародного співробітництва Російська Федерація стала активно переглядати систему вищої освіти, ініціюючи реформи, використовуючи у якості керівництва рекомендації і механізми Болонського процесу. Показовим є затвердження Правил порядку визнання і встановлення еквівалентності документів іноземних держав про освіту і вчені звання. Оскільки підготовка фахівців у межах Європейського Союзу є важливою складовою цього процесу, він є предметом ретельного ви-

вчення фахівців з вищої освіти у ряді держав пострадянського простору, у тому числі у Російській Федерації.

Росія приєдналася до Болонського процесу у вересні 2003 року. Але підготовка до її участі у цьому процесі почалася набагато раніше. Так у 2002 і 2003 роках у Санкт-Петербурзі на базі Санкт-Петербурзького державного університету пройшли міжнародні семінари «Інтеграція російської вищої школи у загальноєвропейську систему вищої освіти: проблеми і перспективи»; у цей же період на базі Російського університету дружби народів відбулися дві Всеросійські наради «Проблеми введення залікових одиниць у вищій професійній освіті». У 2003 році у Санкт-Петербурзі відбулася нарада робочої групи з вивчення аспектів Болонського процесу. У результаті був розроблений План заходів з включення російської системи вищої професійної освіти у Болонський процес на 2002-2010 роки.

Після приєднання Російської Федерації до Болонського процесу всі положення Декларації прийняли для неї статус міжнародних обов'язків, які необхідно виконувати. Таким чином подальше удосконалення структури і проблеми розвитку професійної освіти Росії виявились тісно пов'язаними з характером інтеграції російської вищої освіти в єдиний європейський освітній простір.

Аналіз основних положень Болонської Декларації показав, що створення «Європи знань» передбачає, насамперед, єдиний додаток до диплому, що, безумовно, полегшить європейським громадянам працевлаштуватися у різних країнах Європейського Союзу. У цьому зв'язку необхідним стало прийняття дворівневої системи підготовки: бакалаврату та магістратури, а також введення кредитної системи, за аналогією з Європейською системою перекладу кредитів. Створення «Європи знань» – це сприяння мобільності студентів та викладачів; Європейській кооперації з питань якості з точки зору розвитку порівняних критеріїв та методологій; сприяння розробці єдиних параметрів навчальних планів.

Національна система кваліфікацій Російської Федерації визначає, яка форма навчання формує ту чи іншу частину системи кваліфікацій і те, як вони стандартизуються, визнаються та оцінюються. Використання Національної системи кваліфікацій дозволяє координувати попит та пропозицію вмінь, допомагає безпосередньо самим громадянам формувати свою кар'єру, а також сприяє зниженню вартості освітніх послуг за рахунок переносу компетенцій, які були набуті в одному контексті, в інший. Отже, за рахунок гнучкості Національної системи кваліфікацій, визнання неформальної освіти, розширенню набору самих кваліфікацій молоді фахівці будуть більш мобільні на всесвітньому ринку праці.

Основними завданнями Європейської системи кваліфікацій є встановлення загальної системи координат для результатів навчання і рівнів компетенції, тому рівні та їх описи формулюються у загальному вигляді.

ді, що забезпечує охоплення всього розмаїття кваліфікацій, які існують на рівні національних систем і галузей. Європейська рамка кваліфікацій є «засобом перекладу» (ключем), що дозволяє порівнювати результати навчання у різних системах; а також для забезпечення якості і розвитку освіти і навчання; задати загальну систему координат для структур, відповідальних за визнання результатів освіти і навчання, та для органів управління освітою і навчальних закладів у частині порівняння пропонуваного навчання з навчанням в інших країнах. Європейська система кваліфікацій є мета-системою, яка покликана забезпечити прозорість, порівняння та визнання кваліфікацій, дипломів та свідоцтв про освіту з метою розвитку академічної та трудової мобільності громадян на європейському континенті.

Аналіз основних положень Болонської Декларації засвідчує, що єдиний додаток до диплому полегшить європейським громадянам працевлаштуватися у різних країнах Європейського Союзу. Поряд з цим необхідне прийняття дворівневої системи підготовки: бакалаврату (не менш 3 років) та магістратури, а також введення кредитної системи, за аналогією з Європейською системою перекладу кредитів. Створення «Європи знань» – це сприяння: мобільності студентів та викладачів; Європейській кооперації з питань якості з точки зору розвитку порівняних критеріїв та методологій; розробці єдиних параметрів навчальних планів.

Характеристика рівнів Європейської системи кваліфікацій максимально повно та чітко розкрила особливості, притаманні кожному з 8 рівнів кваліфікацій. Ці рівні враховують 3 цикли вищої освіти, визначені у ході Болонського процесу. Кожен з них має власний опис, заснований на 3 поняттях: знання, уміння і широкі компетенції. Рівні 5-8 відносяться до вищої освіти (ступінь бакалавра, ступінь магістра, докторський ступінь).

У той же час, присвоєння кваліфікації відповідного рівня не залежить від способу його отримання. Національна рамка кваліфікацій РФ є однією з основ розробки системи сертифікації кваліфікацій, яка дозволяє кожній людині пройти процедуру визнання результатів самоосвіти, неформальної та спонтанної освіти.

Проведене нами дослідження дозволило констатувати, що Європейська рамка кваліфікацій виступає матрицею, таблицею порівняння, адаптації та уніфікації національних систем кваліфікації до європейського узагальненого вигляду, яка включає 8 описуваних рівнів освіти, що покривають весь діапазон як академічних, так і професійних кваліфікацій (вимоги до знань, навичок та компетенцій від рівня найпростіших професій (1- низько кваліфікована праця) до науково-аналітичної діяльності (8 – доктор філософії). Дескриптори Європейської рамки кваліфікацій зорієнтовані на детальну підготовленість у національних рамках кваліфікацій саме академічних, а не професійних кваліфікацій. Тому адаптація про-

фесійних стандартів країн Європи, розробка Єдиних дескрипторів професій первинного простору для Європейського союзу у контексті їх відповідності європейським освітнім стандартам є питанням суперечливим, проблемним, невизначеним та таким, що вимагатиме концентрації значних зусиль, ресурсів, взаємопорозуміння з боку урядів, роботодавців та ринків праці країн Європи. З метою подолання зазначених проблем у рамках Європейського союзу створена спеціальна система для допомоги у визнанні та розумінні кваліфікацій населенням Європи – EUROPASS. У березні 2008 року прийнято Європейський реєстр агенцій із забезпечення якості вищої освіти. Також було інтегровано підхід до укрупнення систем кваліфікацій, виходячи із мобільності та глобалізації ринків праці.

За виконанням Болонського процесу у Росії спостерігають Група зі здійснення Болонських принципів у Російській Федерації, Національна група Болонських промоутерів і Національне акредитаційне агентство у сфері освіти. 15 лютого 2005 року сформульовано наказ № 40 Міністерства освіти РФ “Про реалізацію положень Болонської декларації у системі вищої освіти Російської Федерації”. 25 квітня 2006 року – наказ № 126 Міністерства освіти РФ “Про головні вищі навчальні заклади і організації Російської Федерації з реалізації основних цілей розвитку системи простору вищої освіти згідно із Болонською декларацією...”. Ці два накази визначали магістральні напрямки і пріоритетні завдання із означеного питання. Проте, навіть такі важливі законодавчі рішення не сприяли швидкому досягненню потрібного практичного результату. Керівництво російських вищих навчальних закладів, з недовірою поставившись до європейських новацій, не поспішало впроваджувати їх у себе, повсякчас акцентуючи увагу на недоліках Болонського процесу та проблемах у його реалізації. Зокрема, увага зверталася на серйозні розбіжності між європейськими кредитними годинами та російськими академічними, усунути які здавалося можливим, лише докорінно змінивши усю існуючу у Російській Федерації методику освіти й викладання. Тривалі дискусії викликала і можливість випуску кваліфікованого спеціаліста за три роки навчання (у системі “бакалавр/магістр”).

Важливим досягненням стала розробка у 2007-2008 рр. Міносвіти Російської Федерації макету Федерального державного освітнього стандарту (ФГОС), який являв собою сукупність вимог, обов’язкових при реалізації основних освітніх програм, що було визначено однією з пріоритетних умов Болонського процесу.

Згідно з міжнародними професійними стандартами, фахівець повинен мати певний набір різних технологічних базових і супутніх компетенцій, здібностей, потрібних для виконання конкретної роботи. Відповідно до вимог Болонського процесу було перенесено акценти зі змісту освіти на результати навчання. З документів про освіту, виданих у будь-якій

країні-учасниці Болонського процесу, повинно бути зрозуміло, чого саме і в якій мірі навчився випускник, які професійні дії він здатен здійснювати і на які посади може бути прийнятий. У цьому зв'язку спостереженою радою АСІ було розроблено так звану дорожню карту «Створення Національної системи компетенцій та кваліфікацій Російської Федерації», у якій були зазначені завдання, правові аспекти та періоди прийняття рішень щодо зазначеної проблеми.

Дескриптори Національної рамки кваліфікацій Російської Федерації використовуються для формулювання у стандартах, що розробляються, вимог до знань, умінь, компетенції випускників. У зв'язку з цим, рішенням Федеральної Ради зі стандартизації Міністерства освіти і науки Російської Федерації від 2 лютого 2007 року було затверджено макет Федерального державного освітнього стандарту вищої професійної освіти. З метою надання об'єднанням працедавців права брати участь у розробці і реалізації державної політики у галузі професійної освіти у законодавчі акти про освіту внесені необхідні доповнення, а також створений постійно діючий орган соціального партнерства – Російська тристороння комісія з регулювання соціально-трудових відносин.

У процесі дослідження ми виявили, що нові стандарти професійної освіти у Російській Федерації були розроблені протягом 2007 – 2009 років. Масове впровадження відбувалося у 2011-2012 рр. Протягом 2012-2015 років заплановано розробити і затвердити ще 800 стандартів. У нових програмах професійної освіти Російської Федерації більш повно розкрита можливість урахування вимог працедавців у межах варіативної частини: не менш 30-50% усього обсягу навчального часу, яка відведена стандартами освіти.

Таким чином, однією з умов ефективності розробки та впровадження Національної системи кваліфікацій у Російській Федерації є активне впровадження Болонського процесу. Удосконалення структури і якості вищої професійної освіти Росії тісно пов'язане з її інтеграцією в єдиний Європейський освітній простір. Модернізація професійної освіти у Російській Федерації є комплексним оновленням усіх ланок освітньої діяльності відповідно до вимог Болонського процесу при збереженні і примноженні кращих національних традицій професійної освіти.

Взаємодія працедавців та закладів освіти полягає у виконанні спільних проектів, пов'язаних із Болонським процесом; проведенні спільних конференцій та семінарів; урахуванні вимог працедавців при розробці державних професійних стандартів; створенні російської моделі Національної структури кваліфікацій, до експертної ради якої увійшли як представники галузевих сегментів, банківського сектору, промисловості, так і системи освіти та державного управління. Право участі працедавців у розробці та реалізації державної політики у галузі професійної освіти закріплено законодавчо.

З. Бондаренко,
кандидат педагогічних наук, доцент
Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ДЕЯКІ АСПЕКТИ СОЦІАЛЬНОГО ТА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СТУДЕНТІВ

Постановка проблеми. Соціальне виховання студентів під час навчальної діяльності – це процес, що сприяє професійному й особистісному становленню майбутніх фахівців освітньої сфери, розглядається як один із головних напрямів діяльності сучасної вищої школи в умовах інтеграції до Європейської спільноти.

На думку І.Д. Беґа, виховання духовно зрілої особистості, для якої поняття добра, справедливості, совісті, обов'язку набули непохитності, стали власними ціннісними орієнтирами, є головною *метою* сучасної освіти. Однак досягнення її – справа надзвичайно складна. Вона вимагає передусім глибокого теоретичного осмислення [1, с. 31], реалізації якій у класичному університеті надається особлива увага. Зазначимо, що *студентство* – особлива соціальна категорія, специфічна спільнота людей, організаційно об'єднаних інститутом вищої освіти. Історично ця соціально-професійна категорія склалась з часом виникнення університетів у період XII-XIII століть.

До кола перших європейських університетів належить Болонський університет в Італії (1158 рік заснування), Кембриджській в Англії (1209 рік) і Сорбонській у Франції (1253 рік). *Студент* (лат. *studens*, родовий відмінок *studentis* – старанно працюючий; той, хто займається), учень вищого, а в деяких країнах і середнього спеціального навчального закладу. У далекому минулому студентами називали будь-кого, хто займався процесом пізнання. І лише з початком створення перших європейських університетів термін “студент” увійшов у практику мовлення на означення тих, хто навчається (спочатку і тих, хто навчає). А вже після уведення вчених звань для викладачів (магістр і професор) – лише тих, хто навчається. До сучасного студентства належать ті студенти, які цілеспрямовано і систематично оволодівають знаннями і професійними вміннями, як у навчальний, так і позанавчальний час.

Система організації соціального виховання майбутніх фахівців у галузі освіти в умовах класичного університету передбачає такі структурні компоненти: створення умов для усвідомлення студентами потреби у формуванні професійно-особистісних якостей, соціальних умінь та навичок; забезпечення взаємозв'язку самовиховної активності студентів і їх інтегральної готовності до творчого виконання професійних функцій на морально-філантропічній основі; надання допомоги студентам у соціаль-

ному і професійному становленні; стимулювання самовиховної активності студентів та участі у громадському житті.

Метою дослідження є вивчення особливостей соціального та професійного становлення студентів.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Соціалізація, або соціальне становлення студентів, як складова частина підготовки майбутнього професіонала, як мета навчально-виховного процесу у вищій школі, передбачає освіту, виховання, розвиток особистості, на думку дослідників теорії і практики процесу соціального виховання студентської молоді, а саме: О.В. Безпалько, І.Д. Бега, Н.В. Заверико, І.Д. Зверєвої, А.Й. Капської, Н.М. Лавриченко, Г.М. Лактіонової, Г.В. Локаревої, С.А. Литвиненко, Л.І. Міщик, І.І. Миговича, В.С. Петровича, О.П. Песоцької, В.А. Поліщук, Ю.Й. Поліщука, В.В. Радула, С.В. Савченка, В.М. Тименка, С.Я. Харченка, В.П. Шевченка.

Студентський вік, за твердженням Б.Г. Ананьєва, є сензитивним періодом для розвитку основних соціальних потенцій людини. Вища освіта впливає на психіку людини, розвиток її особистості. За час навчання у ВНЗ при наявності сприятливих умов у студентів відбувається розвиток усіх рівнів психіки. Вони визначають спрямованість розуму людини, тобто формують склад мислення, що характеризує професійну спрямованість особистості. Одержуючи професійну освіту у вищому навчальному закладі, студентство, як частина такої соціальної групи як молодь, має свої специфічні особливості. Однією з таких особливостей є властивий їй соціальний престиж. Більша частина студентів усвідомлюють, що навчання у вузі – це один із способів соціального просування. Сам процес навчання у вузі припускає включення студентів у систему соціальних суспільних відносин, заняття позицій і освоєння соціальних цінностей. Є.П. Ільїн указує на основні мотиви вступу у ВНЗ: це бажання перебувати у колі студентської молоді, велике суспільне значення професії та широка сфера її застосування, відповідність професії інтересам і схильностям та її творчі можливості. Провідними навчальними мотивами студентів є “професійні” і “особистого престижу”, менш значущими – “прагматичні” (одержання диплома) і “пізнавальні”.

Тому однією з найважливіших особливостей вищої педагогічної освіти, окрім зростання значення компетентності майбутнього фахівця, є створення повноцінних умов для його активної соціалізації. Важливо бути не лише кваліфікованим фахівцем, а й, передусім, компетентним у своїй галузі, творчою особистістю, здатною прагнути до самореалізації, духовного збагачення, до самовдосконалення.

Компетентний і творчий фахівець відрізняється від кваліфікованого тим, що він не лише володіє певними знаннями, уміннями та навичками, які необхідні для його плідної професійної діяльності, а й успішно реалізує їх у своїй роботі, завжди рухається вперед до ідеалу можливого вдо-

сконалення, та виходить за межі своєї дисципліни; вважає свою професію великою цінністю. У наш час потреба в підготовці фахівців, які б відповідали міжнародному рівню конкурентоздатності, є найголовнішим напрямом діяльності кожного педагогічного колективу. Набуті знання, уміння, навички у вищій школі допомагають фахівцеві ефективно вирішувати завдання, які стосуються його професійної діяльності та громадянського волевиявлення.

У сучасній психологічній науці з'явився новий напрям досліджень особистості, пов'язаний із визначенням особистісних факторів позитивного функціонування людини, що забезпечують її суб'єктивне, психологічне та соціальне благополуччя. Вітчизняні вчені Е.Л. Носенко і І.Ф. Аршава розглядають такі основні аспекти, які цікавлять дослідників у галузі позитивної психології, зокрема, роль позитивних емоцій у життєдіяльності людини (Фредріксон), „позитивні риси характеру” (character strengths), психологічні ознаки істинного щастя (autentic happiness) – суб'єктивне благополуччя, соціальне благополуччя тощо, а також новітні досягнення у галузі позитивної психології, які дають уявлення про перспективність цього напрямку. На їх думку, під впливом позитивних емоцій завдяки ефекту розширення мисленнєвої і поведінкової активності людини, позитивні емоції можна розглядати як важливий фактор, що формує нові ресурси поведінки людини у особистісному, соціальному та професійному становленні.

Дуже важливо, щоб на ранніх етапах власного професійного становлення студенти почали осмислення свого вибору, побачили його зв'язок із цілями й завданнями обраної професії, а також були залученими у спеціально організовану роботу з розвитку своїх соціально-професійних орієнтирів. Такою роботою може стати волонтерська або добровільна робота під час навчання у вищому навчальному закладі.

Сьогодні переважна кількість студентської молоді займається волонтерською роботою. Однак, у нашій країні ще не сформовано оптимальної моделі волонтерської роботи, особливо у ВНЗ, яка включала б ефективні механізми залучення та відбору, навчання та моніторингу, супервізії та заохочення, що є основними етапами діяльності волонтерів. Діяльність волонтерів, яких ще називають добровольцями, є надзвичайно важливою на сучасному етапі розвитку суспільства в цілому, й колективі вищої школи, зокрема.

Відомо, що зараз значна роль відводиться теоретичному обґрунтуванню процесу благодійницької діяльності й волонтерства, але не завжди ті, хто займається цією діяльністю, мають можливість у повному обсязі та з певною мотивацією використати набуті теоретичні знання на практиці. Тому нам видається важливим питання *дослідження* організації волонтерської роботи у студентських колективах як фактора соціального та професійного становлення студентської молоді.

Актуальність проблеми залучення студентів до волонтерства полягає у тому, що волонтери не тільки добровільні помічники, які розуміють та відчують проблеми й труднощі інших людей, а це ще можливість для самореалізації і саморозвитку людини, яка допомагає виховувати, формувати себе як гуманну, високодуховну, культурну, ціннісно орієнтовану особистість зі здатністю та бажанням творити в душі найкращих гуманістичних надбань людства. Для майбутніх професіоналів важливо дбати про самореалізацію, передавати свій практичний досвід, набувати соціальних вмінь та навичок, відчувати свою необхідність, а також бути причетними до добродійних справ регіону, держави. Найважливіше у роботі волонтера – це усвідомлення необхідності власної діяльності та бажання працювати. Головна перевага волонтерів полягає у тому, що вони виконують роботу, яка їм подобається, й отримують задоволення від результатів.

Для координації дій освітян і практиків соціальної сфери у процесі організації волонтерської роботи у Дніпропетровському національному університеті імені Олеся Гончара створено Центр соціальних ініціатив і волонтерства – структуроване громадське об'єднання зі своїм положенням, програмою та напрямками діяльності. Реалізації мети і завдань діяльності створеного громадського об'єднання сприяло співробітництво: між університетською координаційною радою Центру соціальних ініціатив і волонтерства (рада з гуманітарно-виховної роботи, заступники деканів факультетів із виховної роботи, центр гуманітарних проблем освіти, кафедра педагогіки та корекційної освіти, рада студентів) і громадською радою соціальних партнерів (управління у справах дітей міської ради, ЦСССДМ, притулки для неповнолітніх й дитячі будинки, школа-інтернат, будинок маляти та ін.).

Моделюючи систему організації волонтерської роботи, ми керувалися основними принципами загальної теорії систем, принципами волонтерства, а також виховними функціями. З огляду на це, нами визначено, що організація волонтерської роботи – диференційоване та взаємно упорядковане об'єднання індивідів та груп, які здійснюють добродійну діяльність на основі загальних цілей, з допомогою різноманітних педагогічних засобів, спрямованих на вирішення соціальних проблем, заради добробуту й процвітання особистості і суспільства загалом. Саме від рівня організації волонтерської роботи студентів багато в чому залежить якість їх професійної підготовки, а ефективність організації волонтерської роботи у ВНЗ залежить від участі його керівництва, яке забезпечує тісний взаємозв'язок із суб'єктами організації волонтерської роботи, й створює належні соціально-педагогічні умови.

Висновки та перспектива подальших досліджень. Проведене нами дослідження щодо організації моделі волонтерської роботи серед студентів як умови їх успішного соціального та професійного становлення дозволяє сформулювати теоретичні й практичні висновки, рекомендації

щодо адаптації студентів до майбутньої професійної діяльності, до особистісного та соціального самовизначення, набуття соціального досвіду, соціальних умінь та навичок, формування самомотивації до активної суспільної та професійної позиції.

Волонтерську роботу розглядаємо як складову професійної підготовки фахівців у галузі освіти, як школу особистісного розвитку, набуття професійно важливих знань, умінь та якостей, успішної самореалізації.

Вважаємо, що залучення студентів до волонтерської діяльності є важливим напрямом роботи кураторів, студентського активу вищих навчальних закладів, що може бути темою наступного дослідження. На підставі власного досвіду організації волонтерської діяльності можемо стверджувати про досить значну популярність волонтерської роботи у суспільстві взагалі і в умовах вищого навчального закладу зокрема.

Я. Бондаренко

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ

Постановка проблеми. Актуальність дослідження формування соціального досвіду підлітків в умовах навчального закладу зумовлюється значними особливостями та протиріччями сучасної ситуації розвитку особистості підлітка. Виділяють фактори, які визначають вагомі зміни у засвоєнні соціального досвіду підлітків.

Актуальною проблемою є соціальне становлення підлітків у нестабільних умовах нашого сьогодення. Можна спостерігати низьку ефективність впливу всіх соціальних інститутів на цю вікову категорію. Тому питання формування соціального досвіду майбутнього покоління постає особливо гостро в умовах навчальних закладів, які значним чином впливають на те, які саме соціальні цінності будуть сформовані у дітей, наскільки молоде покоління готове до входження в різні соціальні взаємини та до виконання різних соціальних ролей.

Оскільки система освіти є невід'ємною частиною нашого суспільства, саме на неї покладаються значні зусилля щодо попередження можливих проблем соціалізації молоді. Позитивною тенденцією є збільшення різноманітних форм роботи з підлітками. Навчальний процес, який створює необхідні умови для накопичення соціального досвіду, що включає в себе знання, навички, уміння, систему цінностей та поглядів, неможливий без активного включення дітей до цієї діяльності. Саме навчальний процес допомагає оволодіти соціальним досвідом та є важливою умовою становлення особистості.

Метою дослідження є теоретичне розкриття сутності формування соціального досвіду підлітків в умовах навчальних закладів.

Результати теоретичного аналізу проблеми. Соціологія співвідносить соціальний досвід людини з його провідною поведінковою характеристикою (І. Кон); соціальна психологія відзначає формуючу значущість системи соціальних стосунків особистості (Б. Паригін, А. Петровський); психологія характеризує соціальний досвід як смислову детермінанту суб'єкта, від якої залежить його внутрішня позиція (А. Асмолов, Л. Виготський, В. Новіков).

Зрозуміло, що основні параметри особистості є не вродженими, а набутими індивідом протягом життя. Термін “соціалізація” запровадив у середині XIX ст. французький соціолог Габріель Тард для позначення процесу інтеріоризації соціальних норм шляхом соціальної взаємодії. Поняття “соціалізація” еволюціонувало з того часу, охоплюючи різні аспекти цього явища (А. Кірпичник, 1984). Соціалізація має дві мети: сприяти взаємодії людей через виконання ними різних соціальних ролей, та забезпечувати збереження суспільства передачею новим членам відповідних переконань та зразків поведінки.

Підкреслимо, що значний вплив на соціалізацію дітей здійснює саме школа. У загальноосвітній школі дітей навчають не тільки читати й писати, але й дають уявлення про загальноприйняті цінності, особливості культури, саме тут відбувається формування особистості дитини та її поведінки. Освіта забезпечує відтворення соціального досвіду. Саме у сфері освіти людина засвоює необхідні для соціальної практики знання, цінності, формує навички соціальних відносин (Е. Гіденс).

Приймаючи той факт, що соціалізація в її сутнісній характеристиці – це опанування соціального досвіду, постає одна з найважливіших і “вічних” проблем педагогіки – проблема співвідношення суспільного досвіду (“закодованого” в культурі для передачі молодому поколінню) й індивідуального соціального досвіду дитини. Саме це питання має розглядати сучасна педагогіка та сфера освіти. Залежно від віку індивіда розрізняють 4 основних етапи соціалізації: 1) соціалізація дитини; 2) соціалізація підлітка (нестійка, перехідна); 3) тривала цілісна соціалізація (перехід від юності до зрілості у період від 17-18 до 23-25 років); 4) соціалізація дорослих.

Одним із вікових періодів, що представляють найбільший інтерес у вивченні процесу освоєння соціального досвіду, є молодший шкільний вік. Оцінка місця підліткового періоду в загальному процесі онтогенезу ніколи не була однозначною. К. Конрад називає передпідлітковий вік, який характеризується бурхливими емоційними проявами, циклоїдним періодом, а юність з нахилами до самоаналізу – шизоїдним. К. Левін розглядає підлітковий період як соціально-психологічне явище, зв'язує

психічний розвиток особистості підлітка зі зміною його соціальної позиції. Поведінка підлітка визначається маргінальністю його положення. На шляху переходу із дитячого світу в дорослий, підліток не належить повністю ні до того, ні до іншого. М. Мід вказує на те, що тип переходу від дитинства до дорослості залежить від того, наскільки великий розрив існує у нормах і вимогах, які висуває певне суспільство до дитини і до дорослого. Існує залежність взаємин між поколіннями від темпів науково-технічного і суспільного розвитку.

З. Фрейд звертає увагу на біологічну детермінанту розвитку. Підлітковий вік характеризується обов'язковою віковою кризою. Це зумовлено статевим дозріванням. Підліткову кризу уникнути не можливо, оскільки спроби особистості інтегрувати нові сексуальні імпульси призводять до внутрішніх переворотів.

Л. Виготський вважає, що становлення людини передбачає діалектичну взаємодію двох видів розвитку – натурального і соціального. Головним новоутворенням перехідного віку є те, що в драму розвитку вступає новий, якісно своєрідний чинник – особистість самого підлітка. Соціальний розвиток, на думку, М. Кле, що призводить до утворення особистості, здобуває в самосвідомості опору для свого подальшого розвитку.

Соціальна ситуація розвитку в підлітковий період має принципові відмінності від ситуацій розвитку в дитинстві. Тепер уже інакше розставляються акценти між сім'єю, однолітками і школою. Головне місце серед мотивів позитивного ставлення до школи займає мотив спілкування з однолітками. Ці взаємини стають основою внутрішнього інтересу підлітка. Інші мотиви розташовуються так: якість викладання предмету, прихильність до своєї школи. Відбувається подальша соціалізація “Я” особистості: усвідомлення своїх прав і обов'язків, прагнення завоювати статус дорослого. Підліток залучається до життя дорослих, вступає в різні громадські організації. Основні протиріччя: прагнення бути дорослим і, разом з тим, відсутність соціального досвіду; відмінності між фізичною і соціальною зрілістю підлітка (Л. Виготський. Педологія підлітка).

Саме на основі вище зазначеного можна говорити про те, що у цей період розвитку дитини важливе значення має вплив навчального закладу на формування соціального досвіду підлітка. Освіта інтегрує різні види навчальної діяльності, її зміст, суб'єктів в єдину соціальну систему, орієнтуючи їх на соціальне замовлення, на соціокультурні потреби суспільства. Підліток відчуває потребу у засвоєнні соціального досвіду, тому саме навчальний заклад може сформувати цю важливу рису соціалізації особистості.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень дає підстави зупинитися на деяких поглядах, що спрямовують авторське бачення цієї проблеми. Так А. Мудрик у праці “Социализация и “смутное время” пише, що осо-

бистісний підхід відрізняється від традиційно пропагованих радянською педагогікою вікового, диференційованого та індивідуального підходу. Віковий підхід передбачає врахування та використання у процесі виховання вікових особливостей дітей, диференційований – особливостей, характерних для реальних груп (актив, пасив, “важкі діти”). Індивідуальний – це врахування особливостей, властивих конкретній дитині. Особистісний підхід передбачає принципово інше: незалежно від будь-яких особливостей педагог вбачає в дитині унікальну особистість. Разом з тим він послідовно домагається того, щоб кожний вихованець у собі вбачав особистість, вважав себе такою. І, нарешті, педагог прагне того, щоб кожен вихованець бачив особистість у кожній оточуючій його людині. Можна погодитись з автором, що особистісний підхід з неминучістю передбачає, що і педагог, і дитина ставляться до кожної людини як до мети, як до самостійної цінності, а не як до засобу досягнення своїх цілей (через використання цієї людини, маніпулювання нею у своїх інтересах).

Ознаками особистісного підходу стають: готовність сприймати кожну дитину як цікавий, загадковий світ, гідний постійного пізнання; впевненість у тому, що кожний вихованець вартий поваги; визнання за кожним права на несхожість, на індивідуальність поглядів, захоплень, інтересів, рис характеру; бачення організації роботи з дітьми як взаємодії особистостей, де кожен учасник не тільки ставиться до своїх партнерів, як до особистостей, а й себе відчуває особистістю (наявність саморефлексії, самовдосконалення, самоконтролю тощо).

Особистісний підхід сучасні дослідники насамперед розуміють як: синтез напрямів педагогічної діяльності навколо її головної мети – особистості, як пояснювальний принцип, що розкриває механізм особистісних новоутворень; принцип свободи особистості в освітньому процесі (вибір пріоритетів, освітніх шляхів, формування власного, особистісного досвіду; опору на відповідні особистісні якості: основні потреби, спрямованість особистості, ціннісні орієнтації, життєві плани, настанови, домінуючі мотиви діяльності тощо; побудова особистісного підходу розглядається як цілісний педагогічний процес у єдності своїх елементів, зі специфічними цілями та змістом (І. Бех, Є. Бондаревська, В. Давидов, А. Мудрик, В. Серіков, В. Сластьонін).

Як показують праці вчених, основні принципи реалізації особистісного підходу, передбачають постійне вивчення та знання індивідуальних особливостей учня, його поглядів, інтересів, звичок тощо; діагностування та моніторинг рівня формування цих особистісних якостей, соціальних умінь і навичок; оперативну зміну тактики взаємодії вчителя й учня залежно від обставин, що склалися; створення умов для самовиховання та саморозвитку особистості школяра; розвиток його самостійності, ініціативи, результативності діяльності.

Теоретичний аналіз вказує на наявність різних відтінків бачення вченими особистісного підходу. Одним із їх виявлень є поняття особистісно-орієнтованого підходу як найважливішого принципу психолого-педагогічної науки, що передбачає створення навчально-виховного середовища та врахування своєрідності індивідуальності особистості у розвитку та саморозвитку. Важливим моментом у цьому підході є визнання того, хто навчається, активним суб'єктом діяльності, а отже, становлення суб'єкт-суб'єктних стосунків. Цей підхід вважається багатьма ученими основним і в підготовці учнів до життя, пов'язаний з формуванням їх особистісних якостей, знань, умінь і соціальних навичок. Так, у своїй статті "Інваріанти особистісно-орієнтованого підходу" І. Бех пише про те, що вдосконалення, формування та розвиток підростаючої особистості тісно пов'язаний з особистісно-орієнтованим підходом, завдяки якому можна суттєво гуманізувати виховний процес, наповнити його високими морально-духовними переживаннями, утвердити взаємини справедливості і поваги, максимально розкрити потенційні можливості дитини, стимулювати її до особистісно-розвивальної творчості. Не можна не погодитися з автором, що особистісно-орієнтований підхід як нова модель виховання потребує розробки відповідної психологічно виваженої та і соціально продуктивної корекції, здатної бути міцним науковим підґрунтям у створенні вискоелективних виховних технологій і методів.

Висновки та перспектива подальших досліджень. Якщо суспільству потрібне формування у дітей нового кола здібностей і потреб, то для цього необхідне перетворення системи виховання, здатної організувати ефективне функціонування нових форм відтворюючої діяльності. Розвивальна роль системи соціального виховання при цьому виступає відкрито, стаючи об'єктом спеціального обговорення, аналізу і цілеспрямованої організації. Формування людини як особистості вимагає від навчального закладу, як одного із провідних інститутів соціалізації, постійного і свідомо організованого вдосконалення системи виховання, подолання застійних, традиційних та стихійних форм.

Таким чином, підлітковий вік сприятливий для сприйняття значної кількості інформації не лише пізнавального характеру, але і інформації, спрямованої на збагачення соціальним досвідом майбутнього покоління. Значення школи як провідного чинника соціалізації досить важко переоцінити, оскільки саме цей соціальний інститут багато у чому формує соціальний досвід підлітків.

Потребує подальшого вивчення питання щодо супервізії педагога у процесі соціалізації підлітків.

A SUCCESSFUL TRANSFER FROM THEORY TO PRACTICE IN LEARNING LANGUAGES AT THE FIRST STAGE

– I have been learning English for eleven years but I still cannot speak it.

Many turn to language courses with this phrase. Only the gap of years tends to change from case to case.

The peculiarity of teaching languages is in developing skills needed for communication (any possible kind of communication, including written and oral ones). Unfortunately, due to the lack of practical efficient educational programmes for the beginners level, teaching at this stage reduces itself to plain lecture based lessons the main aim of which is just to give as many grammatical structures as possible. This is explained not only by the lack of effective programmes. The limiting factor for a teacher working with a group of beginners always stays a prejudice that not having any command of the language, the freshers cannot keep up any kind of conversation, they cannot utter a word at all. As a result the attendees accumulate a certain bundle of knowledge which they are simply not able to use in practice. This is the way how a communication barrier occurs which is afterwards difficult to overcome. The process of communication in the language of study turns into something similar to consequent translation – student 1 gets a message from student 2 in the target language, translates it into his or her mother tongue, then translates his or her answer from the mother tongue into the target language, and only after this bulky process, he or she forces his utterance to student 1.

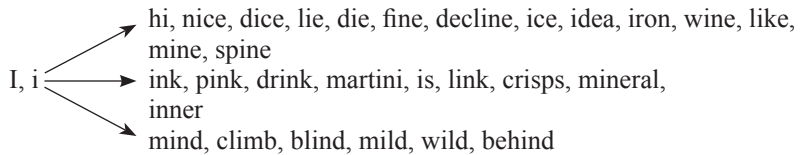
In order to avoid the occurrence of the communication barrier the communication itself should take place right from the first moments when the students attend the first lesson. In fact, to gain the command of the language, the very first stages are mainly to be based on the meticulously calibrated combination of all the types of communication, avoiding learning grammar in its traditional understanding. The sequence for the material to be introduced is the following – the accumulation of the useful vocabulary and its practice, and only then the attempts to realize what grammatical material has been used in the process of communication.

Having this experience of working with people who cannot overcome communication barriers, we are to develop an educational programme which is more interactive and thus more effective. The aims of this programme are to reduce the time of teacher talking, to involve attendees in group polylogues and mini-dialogues in pairs and groups of three, to encourage them to make monologues on everyday topics. The programme which will be discussed in more detail in the following paragraphs is suitable both for commercial courses

and higher educational establishments, in particular, for students who have no command of English at all or those who suffer inability to talk.

Every lesson of such course will last two academic hours and will be divided into two parts – phonetic and communication. In the phonetics part of every lesson students will be acquainted with the rules of reading not through monotonous lecture but by means of interaction. At the very first stage the teacher presents a block of consonants. Students are offered to articulate the sounds after the teacher, to complete a small handwriting work, and to read the row of words which include the consonants under study in different positions. Then follows the work with cards in which students are to show cards with some particular consonant when they hear it at the beginning or at the end of the words pronounced by the teacher. After this students listen to an audio recording and repeat the words containing the consonants which have been introduced during the lesson. In the following tasks they are to repeat short sentences. This will give them the idea of how the sounds are articulated and how the intonation in English sentence is formed. The mission is not to understand the things they hear but to absorb the way the language itself sounds, to get accustomed to it.

In the second part of the phonetics section students get familiarized with one vowel and different ways of pronouncing the words with this vowel depending on its position. Let us take letter “I, i” as an example. The rules of its correct pronunciation are offered in the following way:



After the words are articulated by the teacher, repeated and then read by the students, they are suggested to look at the screen (it can be either a computer or a TV screen, any kind of equipment can be used for this purpose). On the screen they will see a set of pictures with words denoting the thing shown in the pictures (e. g., the picture of a brain will go together with the word “mind”). All the words for this task are taken from the ones which have been introduced in the exercises on the rules of letter I reading. The students repeat the words. Afterwards, they are shown the same pictures without the words. The students are to remember the words themselves. In their books they have the task with the same pictures. They are supposed to write the same words. The snowball game with these words is suggested at the end. This set of exercises based on the several words help students to memorize effortlessly new words both how they sound and how they are written.

The next stage in the lesson is to teach students how to spell the words. It can start with simple spelling after the teacher and develop into some more sophisticated and amusing exercises, such as building words with the help of

cards, filling the gaps in the words while listening to the audio, taking down the whole words while listening to the sentences.

In the second part of the unit students are to start communicating. They get familiarized with the simplest phrases of invitation and starting acquaintance through repeating these phrases following the audio track. Overall, the first stage of communication should be based on not more than ten phrases. After simply repeating the utterances, the students turn to the dialogue in the form of a pictured cartoon. They listen to a recording and follow the text. It can be possibly as simple as that:

- Hi!
- Hello!
- What is your name?
- I am Sandra. What is your name?
- My name is Tony.
- Nice to meet you, Tony.
- Nice to meet you, too.

The next after listening is repeating the phrases. Then follows reading. To encourage the students to build up their own mini-dialogues, the teacher should have a wide variety of games and other activities. For instance, the students can play a “Chain Game” in which they are to utter the phrases from the dialogue in a logical sequence. When one fails, that person leaves the game. The students can also be offered to act out a “Blind Date” game when they are to get acquainted with all the rest of the students in the class. To make it more fun they can make up some characters instead of using their own personal data. In addition, this helps to reduce strain.

It is essential to use such method of teaching having a big group of students, preferably ten or even more. This gives them more opportunities to communicate and generally to enjoy being in the class.

For us, leading a hectic lifestyle and being a part of the informational society, it is crucial to develop educational programmes which will be effective to the utmost for people of nowadays who cannot afford themselves to waste time on things which will not bear fruit at the end of the day.

Scientific and language supervisor: Professor O.B. Tarnopolskiy.

A. Gez

Alfred Nobel University, Dnipropetrovsk

THE METHODOLOGY OF TEACHING BRAINSTORMING AND DISCUSSIONS IN ENGLISH AT UNIVERSITY

Brainstorming is a combination of a relaxed, informal approach to problem solving and lateral thinking. Students are asked to find ideas and thoughts

that can be considered absurd. The idea is to use some of these ideas to form original, creative solutions to problems. The goal of brainstorming is to direct people to new ways of thinking and break from the usual way of reasoning. The most important thing about brainstorming is that there should be no criticism of ideas. Brainstorming contributes to the generation of creative solutions to a problem. Brainstorming technique was first designed to be used with groups, but it can also be used by a single person to generate ideas. Problem solving has become a part of teaching and learning process. Brainstorming can make group problem-solving more interesting and captivating. It can be used at the beginning of a lesson. It increases the richness of ideas explored, particularly before reading, listening and writing activities. Brainstorming is fun. That's why it helps student-student and student-teachers relationships to get stronger as they solve problems in a positive, stress-free environment.

One problem with question answering is that without some coaching on how to answer questions, students may simply answer 'yes', 'no', 'it depends' etc., and then move on to the next question. The teacher should make questions deliberately provocative. Consider the following case. Students are asked whether it should be up to the government or the people to decide on where people can smoke. If students simply answer 'the government' or 'the people', there won't be much to discuss. Alternatively, students should write down a set of related questions, e.g., Where are smokers free to smoke now? Why do we need to change this? Why do we need a law to tell us we can't smoke in certain places? Who would object to anti-smoking legislature? Who would benefit? What should be done with offenders?, etc. The process of formulating and answering these types of questions will get the students really thinking, and, along with some examples from their own personal experience, should lead to intense language production.

The same kind of approach can be used for brainstorming. Suppose students are brainstorming on the ideal qualities of a judge. Without any prior instruction, most people will come up with personality characteristics such as intelligent, well-balanced, rational, experienced – which is fine. But it would be more productive if students first wrote down a set of questions related to judges: Why do we need judges? What is a judge?, etc. Even the phrasing of questions can be indicative of how we see a judge – why do we refer to a judge as 'he' and not 'she'? Are men more rational, and, therefore, better judges than women, and why is it that there are so few female judges? You should add other less orthodox questions, to provoke your students into thinking about other aspects of being a judge, e.g., how relevant are race, height and physical appearance, hobbies, etc.? Students may think that the height of a judge is totally irrelevant; this is probably true, but we get a clear idea of what is important. As a follow-up activity students could design a training course for judges.

In summary, this approach to discussion involves:

A pre-discussion activity where students, either in groups or individually, write down related questions, some of which you can feed. A discussion initiated by answering such questions, and if possible, drawing on students' own personal experiences.

The logical or illogical extension of ideas brought up by the discussion.

A round-up of conclusions involving cross-group questioning followed by whole class feedback.

A written summary for consolidation.

The result is obviously a much fuller and productive discussion, in which you have more time to note down any recurrent mistakes, and students can practice their English. Nor are the benefits solely linguistic: there is a great deal of satisfaction in having your mind stretched and producing interesting and often unexpected ideas and results.

Language and scientific supervision by Full Professor O.B. Tarnopolsky.

М. Гонтарь

Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТІВ АГРАРНОГО КОЛЕДЖУ ЗАСОБАМИ ПРОЕКТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасний високо конкурентний ринок праці та зростаючі запити підприємств диктують нову форму для фахівців агропромислового комплексу, орієнтуючись на підготовку спеціаліста, що володіє не тільки суто професійними навичками та вміннями, а також спроможного бути носієм культурних норм, принципів та цінностей; відповідно наділеного професійно комунікативною компетентністю, що в свою чергу є гарантією мобільності та успішної самореалізації в промислових, особистих та соціокультурних взаємовідносинах. Саме тому підготовка студентів аграрного коледжу повинна мати інтенсифікуючий характер формування належної компетентності у майбутніх фахівців цієї галузі.

Відомо, що сама ідея компетентнісного підходу у педагогіці не нова – вона зародилася на початку 80-х років 20 століття коли у журналі «Перспективи. Питання освіти» була опублікована стаття В. де Ландшеер «Концепція «мінімальної компетентності». В першу чергу у ній йшлося не про підхід, а саме про компетентність особистості як результату освіти. Першочергово розуміння компетентності за В. де Ландшеер було у «поглибленому знанні про предмет або засвоєному умінні». З часом об'єм і зміст цього поняття поглибився. З кінця минулого століття маємо все більше досліджень з компетентнісного підходу у сфері освіти (В. Боло-

тов, Є.Я. Коган, В.А. Калней, А.М. Новиков, В.В. Серіков, С.Є. Шишов, Б.Д. Ельконін та інші).

Процес гуманізації освіти та виховання пов'язаний з посиленою увагою до особистості студента, та покладанням на студента найвищих сподівань, висвітлює той соціальний генезис до якого доторкнулась і наша держава. Орієнтація України на Загальноєвропейські норми та приєднання вітчизняної системи вищої освіти до Болонської декларації відбиває ті соціальні вимоги, що у третьому тисячолітті суспільство надає освітнім системам різного рівня. Саме цей генезис відбивається у професійній підготовці майбутніх аграріїв та їх комунікативної компетентності.

Засобами втілення комунікативної компетентності студентів аграрного коледжу на тлі сучасних швидкоплинних умов розвитку особистості студента ми обрали саме проектні технології, не в останню чергу опираючись на стрімкий розвиток технологічного навчання у формуванні творчих здібностей, відповідальності, вміння самостійно мислити і вибудовувати власний ланцюжок дій у навчальному процесі. У такий педагогічно-теоретичний спосіб студент стає центральною фігурою власного дослідження, а його діяльність набуває активно-пізнавального характеру.

Проектні технології привернули увагу педагогів ще на початку ХХ сторіччя. Під керівництвом російського педагога С.Т. Шацького у 1905 році була організована невелика група співробітників, які намагалися активно використовувати проектні методики в практичній освіті.

У радянській педагогіці цей метод поширився у 20-ті роки ХХ сторіччя (В.Н. Шульгін, М.В. Крупеніна, Б.В. Ігнат'єв). Проектна методика гармонійно вплітається в класичну класно-урочну систему, як нова освітня технологія, більшою мірою пов'язана з практичною стороною життя, стимулюючи у студентів бажання самостійно вдосконалюватись у обраній сфері, самостверджуватись та реалізовуватись у різноманітній учбовій та практичній діяльності. Різноманітна кількість засобів проектних технологій допомагає оволодіти новими способами діяльності спираючись на інтегрований зміст навчання – виводячи його на якісно новий рівень та навіть за межі коледжу, використовуючи при цьому весь потенціал інформаційних ресурсів. Проектні технології відповідають абсолютно всім сучасним тенденціям, нормам та вимогам освітнього процесу на Україні.

Можна кваліфікувати декілька методів формування та втілення проектних технологій. По-перше: метод проекту дозволяє вирішити одну з найгостріших проблем сучасної освіти – проблему мотивації. Відомо, що для творчої продуктивності проекту важливо сформулювати такі завдання, які б не мали завчасно відомого вирішення, а отже формулювання відкритого завдання може стати результатом колективного обговорення проблеми.

По-друге засобами проектних технологій реалізуються принципи особистісно-орієнтованого навчання, коли студенти можуть обирати справу до душі керуючись своїми власними здібностями та інтересами.

По-третє працюючи над проектом студенти засвоюють алгоритм проектно-трансформованої діяльності, навчаються самостійно шукати та аналізувати інформацію, інтегрувати та застосовувати набуті знання. З рештою мають розвиток творчі та інтелектуальні здібності, самостійність, відповідальність студента. Такі важливі навички як формування вміння планувати і приймати чіткі виважені рішення.

По-четверте, надають можливість забезпечити тісний зв'язок з використанням новітніх комп'ютерних технологій.

Отже, використання проектних технологій у формуванні комунікативної компетентності студентів аграрного коледжу спроможне ефективно вирішувати поставлені завдання у висвітленні вимог до сучасної освіти. Дозволяє формувати швидку реакцію на ті питання, проблеми та задачі, що стоять перед майбутнім аграрієм, а також шукати шляхи швидкого розв'язання цих питань.

А. Горбенко

Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля

ВПЛИВ АВТОРИТАРНОГО СТИЛЮ ВИХОВАННЯ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ

Традиційно головним інститутом виховання є сім'я. Ставлення батьків до дитини має особливе значення під час вікових криз розвитку, зокрема, протягом молодшого шкільного віку. Важливою характеристикою виховання є наявність стилю, притаманного батькам, певний характер взаємодії з дитиною. Батьківське ставлення, стиль виховання, характер поводження з дитиною суттєво впливають на особливості розвитку дитини, формування її особистості, рис характеру та процес соціалізації. У сучасній педагогіці традиційно виділяють авторитарний, ліберальний і демократичний стилі. Кожен із них по-своєму впливає на розвиток особистості дитини, однак на сьогодні актуальним постає питання про прагнення деяких батьків максимально підпорядкувати своєму впливу дітей, нівелювати їх ініціативу, суворо домагатися своїх вимог, повністю контролювати їх поведінку, інтереси і навіть бажання, що є яскравою демонстрацією авторитарного стилю виховання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить, що до питання про негативний вплив авторитарного стилю виховання дітей зверталися такі науковці як А. Личко, Е. Ейдеміллер, А. Варга, В. Столін, О. Захаров та ін.

Виховання, як ми знаємо, являє собою нелегку і щоденну педагогічну роботу, яка здійснює глибокий вплив на розумовий і психічний розвиток дитини. Загальновідомим є той факт, що вихователі, які з усіх сил намагаються впливати на дитину, можуть зашкодити її психічному стану. Це стосується, в першу чергу, батьків, які використовують авторитарний стиль виховання.

Застосування такого стилю завжди викликало дискусії у науковому колі. Деякі педагоги стверджують, що авторитарний режим сприяє розвитку дисципліни і доброчесності, інші – навпаки, вважають, що авторитарне виховання призводить до виникнення різних психічних відхилень у дітей. Звичайно, авторитарне виховання без деспотичних мотивів не буде шкодою для дитини. Такий стиль дисциплінує дитину і формує у неї бажані для батьків установки і навички поведінки. Прихильники авторитарного виховання заявляють про його численні переваги. За їх словами, діти тих батьків, які обрали авторитарний стиль, будуть слухняними і відповідальними, оскільки завжди знаходяться в середовищі, яке вимагає жорсткої дисципліни і наполегливої роботи. У цьому є певна частка істини, але авторитарні батьки, як правило, забувають, що вони мають справу з особистістю, розвиток та процес формування якої залежить від ставлення людей, які входять до її найближчого оточення.

Однак більшість дослідників даної проблеми вважають, що деструктивний стиль ставлення батьків до дитини веде до виникнення аномалій у процесі формування особистості.

У процесі використання такого стилю виховання взаємодія між батьками і дітьми відбувається за ініціативи батьків, діти проявляють ініціативу, тільки якщо є необхідність отримати санкцію на будь-які дії. Комунікація спрямована переважно за схемою «батьки → дитина». Такий стиль, з одного боку, дисциплінує дитину, формуючи у неї бажані для батьків установки і навички поведінки, з іншого – може викликати почуття відчуження, ворожість по відношенню до оточуючих, протест і навіть агресію.

Відомий дитячий психолог А. Захаров відзначав, що саме підвищена стимуляція дітей за допомогою погроз, засуджень, покарань – це фактор, що прямо веде до порушення психічного здоров'я, появи дидактогенії і розвитку неврозів. Такі методи стимуляції викликають конфлікти, створюють стресові ситуації і тим самим посилюють реальні труднощі, які й так наявні у дитини.

Науковці А. Варга і В. Столін виділяють чотири типи батьківського ставлення:

1) схвалювально-авторитарне – суб'єктивне благополуччя батьків із застосуванням контролю: тепле ставлення і прийняття дитини з вимогою від неї соціальних успіхів і досягнень;

2) відторгнення з елементами інфантилізації та соціальної індивідуалізації – емоційне відкидання дитини, низька цінність її індивідуально-

характерних властивостей, ставлення як до більш молодшої в порівнянні з реальним віком, приписування негативних рис та схильностей;

3) симбіотичний – прагнення встановити з дитиною тісний напружений емоційний контакт, бути співучасником у всіх сферах її життя;

4) симбіотично-авторитарний – гіперпротекція і тотальний контроль поведінки психічного життя дитини, блокування здійснення дитячої потреби в психосоціальной ідентифікації.

Аналізуючи особистість дітей, які виховувалися авторитарними батьками, умовно можна виділити дві групи.

Першу групу складають діти, які втрачають себе як особистість: у них відсутнє почуття власної гідності, самоконтроль, вони не здатні самостійно приймати рішення. Вони не мають власних бажань, твердої життєвої позиції, позбавлені цілеспрямованості. Ставши дорослими, такі діти у будь-який спосіб намагаються вирватися з-під опіки батьків.

Щодо другої групи, такі особи стають деспотичними, у них у більш яскравій формі, ніж у вихованців першої групи, виражена ненависть до батьків, суперечливі питання вони вирішують в агресивній формі, можуть застосувати силу. Такі особистості характеризуються цинізмом, відкритою агресією і деспотизмом.

Як уникнути таких негативних наслідків? На основі аналізу науково-педагогічної та психологічної літератури нами було виділено кілька правил взаємодії з дитиною у процесі виховання:

- якомога більше спілкуватися з дитиною та підтримувати емоційний зв'язок з нею;

- узяти за правило сварити дитину без агресії, пам'ятаючи при цьому, що ми сваримо за вчинок, а не за те, якою є дитина (не можна говорити дитині, що вона «погана», краще говорити, що «вона погано вчинила»);

- не виховувати дитину у присутності сторонніх;

- частіше цікавитися життям, проблемами, переживаннями дитини;

- варто обов'язково враховувати думку та бажання дитини, поважати її позицію; при розбіжностях у поглядах шукати компроміс, разом обговорювати проблему і приймати рішення;

- відмови та заборони повинні бути аргументованими і зрозумілими для дитини.

Таким чином, наслідки диктаторського виховання, безсумнівно, дуже згубні, незважаючи на те, що в основі такого виховання лежить прояв турботи про дітей і надія на їхнє світле майбутнє. Такий метод може мати психологічно пагубні наслідки, тому краще обирати стиль виховання, який дає дітям безумовну любов і підтримку, але в той же час, підтримує певний рівень авторитетності, зберігаючи, таким чином, рівновагу. Саме це, в кінцевому результаті, надасть можливість особистості бути щасливою та успішною.

Науковий керівник: І.В. Манохіна, канд. пед. наук, викл.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПЕДАГОГИКИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Педагогика высшей школы – это отрасль педагогической науки, изучающая теоретические и практические проблемы высшего профессионального образования. В педагогике существуют два важнейших раздела: дидактика и теория воспитания и развития личности студента.

Дидактика – это раздел педагогики, который изучает проблемы обучения и образования. Основные вопросы дидактики: «чему учить?», и «как учить?». Также, дидактика высшей школы изучает цели и задачи высшего образования, проблемы их формирования с учётом содержания высшего профессионального образования, тенденции его развития, процесс разработки содержания профессиональной подготовки на основе государственного образовательного стандарта. В дидактике исследуются проблемы реализации содержания образования в учебном процессе с учётом возрастных особенностей и закономерностей учебно-познавательной деятельности; дидактические принципы; образовательные технологии; вопросы самообразования студентов как средства повышения эффективности учебной деятельности; организация контроля знаний и умений, уровня готовности студентов к профессиональной деятельности. Одна из важнейших проблем дидактики – проблема методов обучения – остается актуальной как в теоретическом, так и непосредственно в практическом плане. В зависимости от ее решения находятся сам учебный процесс, деятельность преподавателя и студентов, а, следовательно, и результат обучения в высшей школе в целом.

Другой важный раздел педагогики высшей школы – это теория воспитания и развития личности студента. Актуальной проблемой является формирование личности студента вуза в условиях его самостоятельной учебно-познавательной деятельности, осуществляемой в процессе его взаимодействия с преподавателями. Студенческая жизнь начинается с первого курса, и поэтому возникают психологические проблемы у студентов. Адаптация первокурсника к уже самостоятельной, взрослой жизни и учебе в вузе, является залогом дальнейшего развития каждого студента, как человека, будущего специалиста. Поступив в новое учебное заведение, человек уже имеет некоторые сложившиеся установки, стереотипы, которые при начале обучения начинают изменяться, ломаться. Новая

обстановка, новый коллектив, новые требования, часто – оторванность от родителей, неумение распорядиться «свободой», денежными средствами, коммуникативные проблемы, и многое другое приводят к возникновению психологических проблем, проблем в обучении, общении с сокурсниками, преподавателями. В этом и заключаются актуальные проблемы педагогики высшей школы. Целостный педагогический процесс взаимодействия преподавателей и студентов направлен на формирование у студенчества взглядов и убеждений, ценностно-мотивационных установок на избранную профессию, развитие творческого отношения к труду и творческих способностей; он обеспечивается через привлечение студентов к учебно-исследовательской и научно-исследовательской работе, повышение уровня самостоятельности в овладении знаниями и умениями, проектирование собственной образовательной траектории. Педагогика высшей школы исследует возможности и пути воспитательного воздействия на развитие студенческой молодёжи как в учебно-познавательной, так и внеучебной деятельности, в частности, путём создания гуманитарной среды в высшей школе.

На современном этапе развития нашего общества как никогда возросла социальная потребность в нестандартно мыслящих творческих личностях. Потребность в творческой активности специалиста и развитом техническом мышлении, в умении конструировать, оценивать, рационализировать технику и технологию быстро растёт. Решение этих проблем во многом зависит от содержания и технологии обучения будущих специалистов. В педагогическом процессе инновационные методы обучения предусматривают введение новшеств в цели, методы, содержание и формы обучения и воспитания, в совместную деятельность преподавателя и учащегося. Эти инновации могут быть специально спроектированными, уже разработанными или вновь появившимися благодаря педагогической инициативе.

Главной задачей высшего учебного заведения на современном этапе является подготовка специалистов, способных нестандартно, гибко и своевременно реагировать на изменения, которые происходят в мире. Поэтому для подготовки студентов к профессиональной деятельности в будущем и используются инновационные методы обучения в вузе. Очень актуальны на сегодняшний день информационные технологии. Компьютеры, электронные материалы, учебники, энциклопедии позволяют поднять учебный процесс на новый уровень.

Научный руководитель: Н.П. Волкова, д-р пед. наук, проф.

СТРУКТУРНО-СЕМАНТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АНГЛІЙСЬКИХ ВІДДІЄСЛІВНИХ ТЕРМІНІВ В АСПЕКТІ НАВЧАННЯ ПЕРЕКЛАДУ

Накопичення людських знань, їхні постійні зміни є причиною зростання кількості слів у мові. Англійська мова, не будучи винятком, пристосовується до найрізноманітніших потреб номінації, що відображаються також у її словниковому складі. Нові поняття науки потребують нових слів, що супроводжується появою нових термінів. Конверсія є одним із найбільш продуктивних способів словотворення через аналітичний характер англійської мови і відсутність флексій. Таким чином, віддієслівні терміни є рухомою частиною лексики сучасної англійської мови, що постійно поповнюється.

Серед множинних варіантів тлумачення конверсії, робочим ми вибрали визначення І.В. Арнольд: «Конверсія – це утворення нового слова, що належить до іншої частини мови з іншими дистрибутивними характеристиками без прислання жодного словотвірного елемента».

У лексикології виділяють чотири основні різновиди конверсії, такі як: 1) вербалізація (утворення дієслів), 2) субстантивація (утворення іменників), 3) ад'ективація (утворення прикметників), 4) адвербіалізація (утворення прислівників). Найбільш продуктивним різновидом є процес субстантивації від дієслів та прикметників. Також конверсія поділяється на транспозитивну та словотвірну.

Відомий англійський лінгвіст Г. Світ визначає конверсію як зміну граматичної форми слова. Він виділяє десять типів конверсії:

1. Noun–verb: *light* (світло) – *tolight* (світити).
2. Verb–noun: *to strike* (страйкувати) – *strike* (страйк).
3. Adjective–verb: *frequent* (частий) – *to frequent* (часто відвідувати).
4. Adjective–noun: *daily* (щоденний) – *daily* (щоденна газета).
5. Adjective–adverb: *pretty* (милий) – *pretty* (значною мірою).
6. Adverb–verb: *fast* (швидко) – *to fast* (поскорювати).
7. Adverb–noun: *outside* (ноза) – *outside* (зовнішній бік).

Ю.О. Жлуктенко зазначає, що утворені за моделлю «Verb–noun» віддієслівні терміни характеризуються такими значеннями:

- 1) позначають дію, характерну для вихідного дієслова (*charring* – вуглевипалювання, обвуглення);
- 2) позначають дію за допомогою того, що позначається вихідним дієсловом (*chain* – ряд ланок);

3) постачають або покривають те, що позначено вихідним дієсловом (*chipping* – зачищення зубилом);

4) позначають місце, утворене вихідним дієсловом (*weldingsurface* – зварювальна поверхня);

5) позбавляти того, що позначено вихідним іменником (*skin* – знімати зовнішній шар).

Головна ознака конверсії як словотворчого процесу – формування нового позначення з новим змістом. Особливістю даного явища є те, що відбувається переосмислення, поворот мотивуючої основи і розгляд її під новим кутом зору. Ще однією умовою конверсії виявляється обов'язкова тотожність називних форм двох слів – вихідного і результативного, тобто тотожність мотивованого процесу одиниці з одиницею, мотивованою процесом. Саме цей факт викликає труднощі як з визначенням напрямку походження (що від чого утворено), так і з визначенням вторинного, похідного характеру досліджуваної одиниці.

Більш того, конверсійні відносини можуть виникати не тільки між двома членами, але і між великою кількістю слів, тобто може бути ланцюжок з двох і більше слів, що знаходяться у похідних відносинах.

П.А. Соболева виділяє ланцюжки з двох, трьох, чотирьох, п'яти і шести членів, при цьому вона враховує також конверсію в області перехідних і неперехідних дієслів, і навпаки:

1) двочленний: дієслово – іменник: *torescue* (рятувати) – *rescue* (порятунок).

2) тричленний: перехідне дієслово – неперехідне дієслово – іменник: *tomistake* (неправильно зрозуміти що-небудь, помилково прийняти одне за інше), *tomistake* (помилатися) – *a mistake* (помилка);

3) чотирьохчленний: перехідний дієслово – неперехідне дієслово – прикметник – іменник: *totrim* (упорядковувати, підрізати) – *totrim* (пристосовуватися) – *trim* (акуратний, у гарному стані) – *a trim* (порядок і пр.);

4) п'ятичленний: прикметник – прислівник – іменник – перехідний дієслово – неперехідне дієслово: *right* (прямий) – *right* (прямо) – *a right* (право) – *toright* (випрямляти) – *toright* (випрямлятися);

5) шестичленний: прикметник – іменник – прислівник – привід – перехідний дієслово – неперехідне дієслово: *round* (круглий) – *a round* (коло) – *round* (навколо) – *round* (навколо) – *toround* (округляти) – *toround* (заокруглюватимуть) [53, с.18].

Також Соболева П.А. стверджує, що в сучасній англійській мові дієслова, утворені згідно двочленної моделі конверсії можуть бути утворені від будь-якого іменника за умови, що в мові немає дієслова, утвореного від того ж кореня словотворчим способом.

Отже, можна зробити такі висновки: по-перше, конверсія є одним із найбільш продуктивних способів словотворення через аналітичний ха-

рактик англійської мови і відсутність флексій по-друге, тема конверсія є актуальною через недостатню дослідженість вченими ідосі дослідники не можуть прийти до єдиної думки у визначенні конверсії.

Науковий керівник: З.М. Корнєва, канд. пед. наук, доц.

Є. Захаренко

НТУУ «Київський політехнічний інститут»

ЯВИЩЕ СИНОНІМІЇ ТЕРМІНОЛОГІЧНИХ ОДИНИЦЬ У МІЖГАЛУЗЕВОМУ АСПЕКТІ ТА ПЕРЕКЛАДІ

Накопичений століттями досвід у царині медицини став міцною основою для сучасного етапу її розвитку. З метою підвищення тривалості життя, уникнення епідемій, акумуляції знань про людський геном тощо медицина розширює свої зв'язки з іншими галузями людських знань, зокрема: з молекулярною та промисловою хімією, точною електронікою, нанотехнологіями та ін. Внаслідок цих процесів терміносистеми різних галузей знань ускладнюють свою структуру та набувають нових термінологічних одиниць, що створює підґрунтя для термінологічної синонімії.

Попри наявні дослідження у царині синонімії (А.П. Коваль, І.М. Кочан, О. Колган, І.І. Ворона, І.О. Холодй, В.П. Даниленко, Т.В. Михайлова, А.С. Д'яков, Т.Р. Кияк, Н.І. Овчаренко, А.Д. Олійник, О.В. Суперанська та інші) такі питання як міжгалузевий аспект структурних особливостей синонімії термінів опинилися поза увагою науковців, що і становить актуальність нашого дослідження.

Актуальність роботи визначається суперечливістю тлумачення синонімії у сучасному термінознавстві, а також малодослідженого явища міжгалузевої синонімії, що потребує категоризації структурних особливостей термінів-синонімів у медичній та хімічній галузях.

У нашому дослідженні ми мали на меті розглянути складну природу явища синонімії у термінології та виділити структурні особливості синонімічних термінологічних одиниць у природничих науках, послуговуючись зіставним методом, що дозволяє проаналізувати отримані дані з погляду міжгалузевих взаємозв'язків між одиницями фахової мови.

Синонімія у термінології викликала негативне ставлення у наукових колах у зв'язку з декількома факторами: додаткові труднощі у вивченні термінології тієї чи іншої галузі, структурні порушення терміносистем, «перевантаження» понятійного апарату, ускладнення функціонування терміносистем, важкість однозначного сприйняття та подачі інформації з перекладацької точки зору. Власне явище синонімії суперечить функціональним завданням наукового стилю та визначенню поняття «термін» з

одного боку, а з іншого – дозволяє знайти найбільш влучні назви на позначення об'єктів та процесів дійсності.

Феномен синонімії у термінологічній лексиці наукового стилю суттєво різниться від своєї реалізації в межах інших функціональних стилів мови. Терміни-синоніми у більшості випадків тотожні за значенням, і, як наслідок, не змінюють змісту висловлювання. Як зазначає І.І. Ворона, вони позбавлені емоційно-експресивної забарвленості, але мають стилістичний поділ в межах наукового стилю, зокрема на академічні та науково-популярні терміни.

Міжгалузева термінологія – тобто фахові мовні одиниці, що використовуються у двох або більше галузях знань – отримує свою специфіку, вступаючи у синонімічні зв'язки. Ми розглянули їх у межах двох галузей природничих наук: медицини та хімії. Незважаючи на їхню тривалу тісну взаємодію, понятійні апарати двох підмов перетинаються лише незначною мірою. За їхньому окремого розгляді виявимо, що існує розгалужена система моделей паралельного вживання однослівних термінів (neuromediator, transmitter – нейромедіатор), однослівного терміна й словосполучень (progenitor, ancestral form – клітина-попередник), термінів-словосполучень (cardiac arrhythmia, heart arrhythmia – серцева аритмія; rheumatoid arthritis, rheumatoid joint inflammation – ревматоїдний артрит), терміна-словосполучення та його усічено-словесної форми або аббревіатури (Sudden Infant Death Syndrome, SIDS – синдром раптової смерті дитини), а також класифікація синонімічних рядів за кількістю компонентів: двокомпонентні (animalculine, protozoon – найпростіші), трикомпонентні (phagocyte, macrophage, macrophagocyte – макрофаг), чотирикомпонентні (radiopaque, contrast agent, opaque medium, contrast agent – контраст, контрастна речовина) та п'ятикомпонентні терміни (prevention, prophylaxis, precaution, syneresis, preventive treatment – профілактика).

Базуючись на структурному принципі міжгалузеві слова-терміни функціонують у системі паралельного вживання найбільшою мірою однослівних термінів (мед. breaking, cleavage, degradation, lysis, rot та хім. breakdown, disintegration, resolving, decomposition, decay – розпад, руйнування), однослівного терміна й словосполучення (*drier, dryer, drying agent* – сушильна суміш), терміна-словосполучення та синонімічної усічено-словесної форми або аббревіатури (AB, acid base, acid-alkali – кислотно-основний). За кількістю компонентів синонімічні ряди варіюються від двокомпонентних (paste, dough – паста) до п'ятикомпонентних (contamination, fouling, mudding, pollution, infection – забруднення, зараження).

Підсумовуючи, варто наголосити на необхідності подальшого дослідження проблем синонімії, її релевантності у науковому термінологічному просторі, а також на зосередженні дослідників на питаннях міжгалузевих термінологічних одиниць та їхніх синонімічних зв'язках.

Науковий керівник: З.М. Корнєва, канд. пед. наук, доц.

METHODOLOGY OF TEACHING ACADEMIC WRITING

The most effective teachers spend between ninety and ninety-five percent of their time in the classroom directly teaching. Their role when the class is writing is to facilitate guided writing. This enables them to support a small group of pupils (say six in a class of thirty) as they are writing. Teachers must resist the natural tendency to move around the classroom, moving from group to group, making a few comments and asking how pupils are getting along. Little of any value is achieved in this scenario. Greater impact transpires by remaining, for a sustained period of time, with a small group of pupils. This is a time when questions about the decisions a pupil has made as a writer can be posed. Effective questioning can have a marked impact on pupils' thinking.

It is well established that higher attainers require sufficient challenge if they are to make progress at a speed that is commensurate with their ability. When teaching writing, the interest of the highest attaining pupils can be maintained in a number of ways. They can also add an additional dimension that is very helpful to the teacher. These pupils are more frequently used to illustrate and exemplify quality to their classmates, as they represent the best peer models for the rest of the class. This exemplification can take the form of oral contributions or written examples that offer a good model for others to 'borrow from'. They provide their peers with something to aim for whilst also demonstrating to them what it is possible to achieve. Alongside this, the teacher expects advanced written outcomes from these pupils. They are expected to use the most sophisticated ideas, words and phrases provided, as well as some of their own. They are the pupils who are challenged to apply the literary devices in the right way and at the right point in their writing.

If you consider why you ask students to write, you may find a variety of reasons, including the following: assessment; as an aid to critical thinking, understanding and memory; to extend students' learning beyond lectures and other formal meetings; to improve students' communication skills; and to train students as future professionals in particular disciplines. This range of reasons for writing may not be so apparent to students, who may see writing as mainly an assessment hurdle. Below we outline an activity to help students explore these issues.

In considering these purposes for academic writing and the usefulness of discussing them with students we take the position that certain general aspects of academic writing can be isolated and taught. The features of many types of academic writing can usefully be made explicit to students; we then discuss different approaches to teaching the process of writing and, finally, look at ways of integrating a focus on the writing process with a concern for the final text.

Words such as ‘essay’, ‘laboratory report’ and ‘case study’ are problematic in that they denote a wide variety of types of texts. For ease of reference in discussing text types, we continue to use these labels, but we emphasise that you cannot assume that the knowledge of what to expect in a certain text type is shared by students. The essay, for example, may contain different elements depending on whether it is framed as a critical review, a discussion, a personal response or an exposition. Implicit knowledge of what to expect from text types in response to certain prompts, such as ‘discuss’, ‘critically evaluate’, ‘compare and contrast’, informs the judgments that we make about the success of students’ texts as a whole. The way we can generalize text types enables us as teachers to isolate certain traits and make them explicit to students, but we need to bear in mind that text types vary in response to the function that a text performs, which is not always reflected in the descriptive term applied to it.

Probably the most commonly labeled text type is the essay. Most students have been taught a basic essay outline – introduction, body and conclusion – at school. This linear structure represents a particular preference of Anglo-American academic writing that students from other cultures may need to be made aware of. The alternative title of ‘argument essay’ highlights one of the reasons for the pre-eminence of this text type in academic writing. It has evolved as a vehicle for synthesis, opinion, and theory, all of which may imply argument of different sorts and which help to account for the disparate nature of what is known as an essay.

The conventions of particular text types and disciplines may be best demonstrated using example texts. Whole texts or sections of texts that exemplify good practice can be culled from the work of previous students and even made available on-line, as some university departments are doing.

One area of academic culture that has been deemed of high value for international university students is academic writing. An obvious reason for this is that writing is often used to assess knowledge at the university level through methods such as short answer responses, essay exams, compositions and research papers. Competence in academic writing is difficult, however, for many reasons including the in-depth nature of the writing process itself, differences in conventions across discipline areas and cultural differences between the native writing conventions of students and those of the English-speaking countries. Historically, research and pedagogy on second language writing (L2) aligned with that of first language writing (L1). In the mid 1960’s, however, L2 writing dovetailed into its own branch of knowledge.

While competence in producing academic writing can be difficult to achieve, competence in teaching writing is equally as daunting as teachers must sift through a variety of inconsistent and often contradictory findings to determine just what aspects of academic writing to incorporate into their teaching. Additionally, teachers must recognize factors that influence the academic writing of their students such as the complexity of the writing process

itself, the diversity of student needs and differences in individual learning and writing styles in order to successfully meet the educational needs of their students. Overall, good writing is considered to be that which expresses most clearly the ideas of the writer. According to many researchers, however, one best approach for how to accomplish this goal is not realistic or advisable. Rather teachers should be free to choose from the variety of options available for delivering instruction on the teaching of writing if they are to meet the demands of their students.

Language and Scientific Supervision by Full Professor O.B. Tarnopolsky.

О. Корж

*Державний заклад «Луганський національний
університет імені Тараса Шевченка»*

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО ЗНАЧУЩИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ ЛІКАРІВ У ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНО-ГУМАНІТАРНОЇ ПІДГОТОВКИ

У сучасних умовах економічних, політичних та соціально-культурних перетворень, входження до європейського освітнього простору, Україна актуалізувала потребу у фахівцях високого рівня, конкурентоспроможних на національному та міжнародному ринках праці. Вимоги держави до якості медичної освіти, стурбованість станом професійної та особистісної компетентності, духовної зрілості лікарів, здатності виявити високій професіоналізм за будь-яких умов, активізували пошуки науковцями шляхів підготовки лікарів з високим рівнем сформованості професійно значущих якостей.

Проблема визначення й розвитку професійно значущих якостей була піднята зарубіжними науковцями наприкінці XIX – початку XX ст.), у зв'язку з потребою у підвищенні продуктивності праці (Н. Шпільрейн, В.Штерн та ін.). У вітчизняній науці дана проблематика стала набула широкого вивчення, починаючи з кінця 60-х років XX ст. (Г. Акопов, О. Бондаренко, Н. Гілберт, Е. Зеєр, Н. Юголевич, А. Каганов, М. Князєв, К. Левітан, Т. Попова, В. Сластьонін, О. Смирнова, А. Теймуразян, В. Шадріков та ін.). Дослідники акцентували увагу на проблемах виявлення професійно важливих якостей майбутніх фахівців, які впливають на ефективність їх діяльності та успішність оволодіння нею, пошуку внутрішніх та зовнішніх умов їх розвитку в процесі професіоналізації.

Аналіз результатів теоретичних напрацювань учених щодо практичного досвіду формування професійно значущих якостей майбутніх лікарів у вищих навчальних закладах дав змогу виявити низку суперечнос-

тей: між процесами інтеграції України до світового освітнього простору, стрімкого зростання професійних вимог до лікарів й відсутністю концептуальних обґрунтувань щодо формування професійно значущих якостей майбутніх лікарів; значним потенціалом соціально-гуманітарних дисциплін щодо ефективного формування професійно значущих якостей майбутніх лікарів і недостатнім його використанням у процесі їх професійної підготовки; необхідністю цілеспрямованого формування професійно значущих якостей майбутніх лікарів під час вивчення соціально-гуманітарних дисциплін і відсутністю теоретичного й експериментального обґрунтування педагогічних умов такого формування.

Ефективність формування професійно значущих якостей майбутніх лікарів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін забезпечується реалізацією сукупності педагогічних умов: формування ціннісного ставлення майбутніх лікарів до формування професійно значущих якостей; спрямованість змісту дисциплін соціально-гуманітарного циклу професійної підготовки на формування професійно значущих якостей майбутнього лікаря; впровадження інтерактивних методів навчання, що забезпечують комунікативно значущу діяльність, активізацію суб'єкт-суб'єктних взаємин у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу. Основу визначених педагогічних умов являють системний, особистісно-орієнтований, діяльнісний, гуманістичний, аксіологічний підходи. Реалізація їх базується на принципах гуманізації, культуровідповідності, діалогу, міжпредметних зв'язків, індивідуальної підтримки викладачем навчальної діяльності кожного студента, внутрішньої свободи особистості.

Для перевірки ефективності впливу розроблених педагогічних умов на формування професійно значущих якостей майбутніх лікарів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін їх було впроваджено до процесу фахової підготовки.

Перша педагогічна умова – формування ціннісного ставлення майбутніх лікарів до формування професійно значущих якостей – впроваджувалася у навчальний процес через спрямування діяльності студентів на формування в них мотивів цілеспрямованого, творчого оволодіння знаннями щодо професійно значущих якостей лікаря, надання знанням особистісного сенсу, побудову власного оцінного судження; забезпечення ціннісного-сміслового рівня суб'єкт-суб'єктного спілкування, стимулювання ціннісного ставлення до проблем, що обговорюються; вироблення індивідуального стилю професійної діяльності, способу самовираження через цю діяльність; «включення» змісту навчання у контекст життєвих, професійних, суб'єктивно-значимих для студентів проблем завдяки фактичному аналізу ситуацій і явищ, оцінному аналізу ситуацій і явищ, актуалізації особистісних цінностей, цілепокладанню, рефлексію власних дій, заохочення студентів-медиків до активної наукової діяльності.

Друга педагогічна умова – спрямованість змісту дисциплін соціально-гуманітарного циклу професійної підготовки на формування професійно

значущих якостей майбутнього лікаря – реалізовувалася завдяки збагаченню змісту соціально-гуманітарних дисциплін («Англійська мова (за професійним спрямуванням)», «Історія України», «Філософія», «Українська мова (за професійним спрямуванням)», «Політологія», «Соціологія», «Етика», «Етичні проблеми медицини») теоретичними положеннями щодо загальнолюдських та професійних цінностей, норм й еталонів професійної діяльності лікаря, професійно значущих якостей; надання студентам права вибору змісту навчання, моделювання проблемних ситуацій морального вибору, активізацію соціально-гуманітарних знань під час оцінки професійної діяльності лікаря, переживання й проживання емоційно-насичених ситуацій гуманної, моральної поведінки, самостійне засвоєння соціально-гуманітарних знань; залучення студентів до комунікативної й рефлексивної діяльності, обговорення художньої літератури, науково-популярних фільмів медичної тематики, самопізнання та самодосконалення.

Третя педагогічна умова – впровадження інтерактивних методів навчання, що забезпечують комунікативно значущу діяльність, активізацію суб'єкт-суб'єктних взаємин у процесі вивчення дисциплін соціально-гуманітарного циклу – реалізовувалася у навчальному процесі через інтерактивні технології, якими стали: діалогічно-дискусійні (діалоги, диспути, дискусії, «круглий стіл», засідання експертної групи, форум, симпозіум, «судове засідання»), ігрові (ділові, рольові, ситуаційно-рольові, інтерактивні), тренінгові (фокус-групи, тренінг розвитку емпатійності), case-study, проектні, вправління; організацію групової навчальної діяльності (парна, мікрогрупова, групова тощо).

На основі зіставлення отриманих у проведеному педагогічному експерименті результатів, їх кількісного і якісного аналізу виявлено, що реалізація у навчально-виховний процес ВНЗ педагогічних умов формування професійно значущих якостей майбутніх лікарів у процесі вивчення соціально-гуманітарних дисциплін привела до суттєвих статистично значущих змін у рівні сформованості професійно значущих якостей студентів.

Науковий керівник: В. Прошкін, канд. пед. наук, доц.

M. Korniyenko

Alfred Nobel University, Dnipropetrovsk

IS THE LECTURE THE MOST EFFECTIVE WAY OF LEARNING AND DO WE HAVE ALTERNATIVES?

When we are talking about the educational system of Ukraine it is quite difficult to avoid such an important part of it as lectures. And it is not surprising.

This way of teaching is so commonplace that we have accepted it as given. But is it the most effective way of learning and do we have alternatives?

In most cases the process of obtaining knowledge at Ukrainian universities is based on three steps. The first step is a lecture. More than one hour a lecturer is describing a new topic to students, who write down everything that they hear. For some students, especially for me, it is quite difficult to follow the main idea of the lecturer and to write at the same time. As a result, everything that an average student has after such a lecture is an exercise book, which is full of notes and ideas of the lecturer. The second step is a home task. At this stage a student needs to prepare for a seminar, which is the third step. At the seminar students need to retell the information that was given by the lecturer. As we can see, all this process is based on a lecture, which is not the optimal way of learning because of some reasons.

Firstly, a lecture is the least effective way of obtaining knowledge according to the Dale's Cone of Experience, which is also known as a Learning Pyramid. Now some scientists criticize this Pyramid, but it is quite difficult to disagree with a point of view that participatory teaching methods are more effective than passive ones.

Secondly, no matter how good is a lecturer, after 18 minutes of optimal focus, the students would lose it. According to Joan Middendorf and Alan Kalish, professors from Indiana University, after 15 minutes of listening students start to lose their attention, unless they have a short break of 2-4 minutes. It is important to remember that such a break means changing the type of activity, but not a coffee break or something like that.

Thirdly, universities don't use modern technologies enough. More and more lecturers try to use computer presentations, but in most cases they have a lot of text and don't change the situation.

And finally, very often graduates don't have enough experience after the university. Because of that they become the sacrifices in the circle of unemployment. They can not get a job without experience, but it is impossible to get any experience without working.

The solution for these problems can be a two-step educational system based on an active process of obtaining knowledge. Although there are only two steps, it is not quite simple. In some cases, it is even more difficult, but a student doesn't feel it because he\she always has an active role in this process. The main idea of this system is to replace passivity with interactivity. It is called "Active learning". This type of learning will also be analyzed step by step.

Students begin their work before the lesson. He\she is given a list of questions and recommended literature with Internet resources. That is the first level of preparing for the lesson. There are different people, different moods and different methods of teaching. This system is quite good because a student has an aim (questions of the lesson) and enough freedom to learn in the most

appropriate way for him/her. Students can develop their own plan of preparing for a lesson. He/she can use the information that is given by a teacher, videos or articles from the Internet and libraries and form his/her own knowledge on the basis of different resources.

The second level is a lesson. But now the aim of it is not to demonstrate the theoretical knowledge, which the student gained, but to get some experience of using it. For this goal participatory teaching methods can be used. First of all, students take part in group discussions, which are moderated by a teacher. They analyze the words of each other and can add new information that makes such a forum more lively and interesting. Also class time can be used for students to collaboratively deal with more challenging questions or projects, and for analyzing different cases. All this can help in gaining experience and making students' knowledge more fundamental.

There is no doubt, that this type of education is more effective and has better results. For example, it is quite widespread among business schools. Students read a case study before their class and in class the teacher leads a conversation about the issues facing the company or executive described in the case. More universities around the world start to use this method. But, unfortunately, there are some factors that stop this process, especially in our country.

1. Most students in our country are not taught to gain new knowledge without a lecturer. They can not analyze the literature and other resources; as a result, they are not able to sum up information and to plan their process of education.

2. The system of lectures has been the most popular way of learning since the 18th century and is thought to be a traditional and honorable method for passing on knowledge. As a result, for lots of people it is quite difficult to stop using it. Besides the role of a teacher is changing. He/she is no longer a lecturer but becomes a moderator.

3. The ideal size of a group, which is suitable for discussions, is 6-7 persons or no more than 10 students. In this case, everybody has some time to participate in discussions and get some attention of a teacher. Unfortunately, in most cases there are more persons in an average student group.

4. Government and universities don't have enough funds and teachers for such type of education.

As a result, we may see that the lecture is not the best way of learning, although they are very widespread in our country. "Active learning", which is based on participatory teaching methods, is more effective and can give better results than the traditional methods of learning, but because of some factors it cannot become very spread in the near future.

ДО ПИТАННЯ ПРО КОНФЛІКТОЛОГІЧНУ КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ З ТОВАРОЗНАВСТВА ТА КОМЕРЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність проблеми зумовлена тенденціями розвитку світової економіки, розширенням міжнародних, культурних та економічних зв'язків України з іншими країнами, її входженням до світового співтовариства, об'єктивними потребами ділових відносин із зарубіжними партнерами, які спричиняють зміни в системі освіти, яка становить основу відтворення інтелектуального та духовного потенціалу народу. У цьому контексті перед вищими навчальними закладами постає відповідальне завдання – забезпечити високопрофесійну підготовку фахівців з товарознавства та комерційної діяльності, здатних зробити можливим прорив держави та зайняття нею гідного місця у світовому соціально-економічному просторі, царині багатоманітних професійних та культурних зв'язків.

Професійне середовище фахівців з товарознавства та комерційної діяльності відрізняється розмаїттям функціональних, рольових, міжособистісних, між групових, міжнародних взаємозв'язків. Вони складні, неоднозначні, тісно переплетені, іноді заплутані, оскільки охоплюють соціальну, економічну, юридичну, психологічну, педагогічну та багато інших сфер життєдіяльності. У такому розмаїтті стосунків стає неминучим зіткнення інтересів, настанов, думок, позицій, потреб людей. Ці зіткнення виявляються в конфліктах, які переважно мають руйнівні (деструктивні) наслідки.

Для реалізації професійної діяльності в конфліктному середовищі фахівець з товарознавства та комерційної діяльності має мати високий рівень конфліктологічної компетентності як здатності до життєдіяльності в конфліктних ситуаціях, конфліктах взаємодії з суб'єктами професійної діяльності, подолання особистих криз; бути підготовлений не лише до реалізації професійних завдань в умовах конфліктологічного професійного середовища, а й до його перетворення, досягнення консенсусу з метою попередження негативних конфліктів, оптимальному виходу з професійних особистісних криз як бар'єрів на професійному шляху на засадах гуманності, толерантності, відповідальності, співпраці, реалізації дієвих механізмів їх попередження та вирішення. Тому важливим завданням професійної освіти є пошук ефективних засобів формування конфліктологічної компетентності у майбутніх фахівців з товарознавства та комерційної діяльності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, досліджень із загальних питань конфліктології свідчить, що значний теоретичний і практичний досвід роботи з конфліктами накопичено як зарубіжними (З. Фрейд, К. Юнг, Я. Морено, Д. Карнегі, Х. Корнеліус, Л. Юрі, Р. Фішер, Д. Скотт, А. Маслоу, К. Роджерс), так і російськими дослідниками (А. Анцупов, П. Блонський, Д. Виготський, Л. Петровська, Б. Хасан, А. Шипілов та ін.). Проблема конфлікту і пов'язаних з ним явищ вивчаються в таких напрямках: дослідження психологічних особливостей конфліктів (М. Шериф, Д. Рапопорт, Р. Доз, Л. Томпсон, К. Томас, М. Дейч, Д. Скот та ін.); визначення специфіки конфліктів (В. Бабаєв, В. Баранов, Е. Ваттель, А. Власенко, Ю. Тихомиров, А. Тилле, Л. Фридмен та ін.); обґрунтування теоретико-методологічних засад дослідження проблеми конфліктів, основ управління конфліктами (А. Анцупов, О. Белкін, В. Журавльов, І. Коваль, Є. Тонков та ін.).

Дотепер російськими та українськими дослідниками здійснено низку наукових розвідок щодо змісту поняття конфліктологічної компетентності (А. Анцупов, Є. Богданов, В. Зазикін, У. Мاستенбрук, Н. Самсонова, Л. Цой, А. Шипілов, Л. Петровська); визначення особливостей її формування у представників різних професій: вчителя (В. Базелюк, С. Баникіна, О. Єфі-мова, А. Лукашенко), соціального педагога (І. Козич), фахівця митної служби (Д. Івченко); офіцерів (А. Анцупов, А. Кротов, А. Шипілов), керівників (О. Денисов), старшокласників (А. Кузіна), студентів, що здобувають додаткову кваліфікацію «викладач» (Н. Куклева); виокремлення педагогічних умов її формування з метою вирішення міжособистісних конфліктів із суб'єктами професійної діяльності (С. Баникіна, В. Журавльов) та ін.

Окремим питанням професійної підготовки фахівців у галузі товарознавства та комерційної діяльності присвячено праці Ю. Храмової (професійна іншомовна підготовка спеціалістів комерції), Л. Карташової (підвищення ефективності педагогічних технологій підготовки спеціалістів-товарознавців), О. Попової (формування професійної компетентності майбутніх товарознавців-експертів в умовах контекстного навчання), Р. Хайруліна (гуманізація професійної підготовки спеціаліста комерції) та ін. Дослідженнями у галузі підприємництва займалася досить невелика когорта вітчизняних науковців, таких як: О. Креденцер (психологічні умови підготовки підприємців до професійної діяльності у сфері торговельного бізнесу), Н. Кульбіда (особисті детермінанти успішної професійної підготовки майбутніх підприємців), О. Паламарчук (соціально-психологічні умови формування еколого-економічної культури підприємця). Водночас, незважаючи на існуючі різнопланові дослідження, зазначені підходи лише частково розкривають особливості формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців у галузі товарознавства та комерційної діяльності.

На думку науковців (Т. Дзюба, Д. Івченко) конфліктологічна компетентність є складником соціально-психологічної компетентності, здатністю індивіда ефективно взаємодіяти із оточуючими у системі міжособистісних стосунків. Вона охоплює уміння: ефективно використовувати технології запобігання конфлікту та подолання його; знаходити закономірності виникнення та розвитку конфлікту з метою його ліквідації або сприяння конструктивному розв'язанню; критично аналізувати власні можливості і перспективи; володіти технологіями запобігання конфліктам, прогнозування й конструктивного розв'язання конфліктів, які передбачають знання прийомів аналізу ситуації; орієнтуватися у соціальних ситуаціях; правильно визначати особистісні особливості й емоційні стани інших людей; обирати адекватні способи поведінки з ними і реалізовувати їх у процесі взаємодії; розуміти природу протиріч і конфліктів між людьми; безконфліктно спілкуватися у складних ситуаціях; керувати конфліктними явищами; розвивати конструктивний початок конфлікту; передбачати можливі наслідки конфліктів; конструктивно регулювати протиріччя і конфлікти.

А. Анцупов, Н. Гришина, У. Мاستенбрук, Н. Самсонова, Л. Петровська та ін., розкриваючи сутність конфліктологічної компетентності, до її складу відносять здатність індивіда ефективно взаємодіяти із оточенням у системі міжособистісних стосунків; розуміння природи протиріч і конфліктів між людьми; конструктивне ставлення до конфліктів; вміння оцінювати й пояснювати проблемні ситуації; керувати конфліктними явищами; передбачати можливі наслідки конфліктів; конструктивно регулювати протиріччя і конфлікти; усувати негативні наслідки конфліктів.

Отже, як свідчить вищевикладене, поняття конфліктологічної компетентності передбачає здатність фахівця розуміти, аналізувати й прогнозувати можливі конфліктні ситуації, спираючись на систему відповідних знань. Водночас, конфліктологічна компетентність передбачає наявність умінь роботи у полі конфліктних явищ, а саме прикладне застосування конфліктологічних, психологічних і педагогічних знань щодо стратегій поведінки із конфліктами та у конфліктах, що в реальному житті й професійній діяльності фахівців дає змогу їм якнайкраще вирішити конфліктну ситуацію, врахувавши інтереси всіх задіяних сторін та реалізуючи при цьому стратегію співпраці.

Щодо конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців у галузі товарознавства та комерційної діяльності, то вона передбачає наявність конфліктологічних знань; володіння технологіями профілактики, управління, мінімізації деструктивних форм конфлікту; сформованість професійного типу мислення, який містить рефлексивність, методологічність, саногенність, об'ємність, креативність; володіння технологіями психогігієни і стресостійкості в конфліктах; дотримання професійно-етичного кодексу, що вкрай потрібні сучасному фахівцеві у галузі товарознавства

та комерційної діяльності для реалізації професійної діяльності в конфліктогенному середовищі та перетворення його з метою попередження негативних конфліктів, «оптимального виходу» з професійних особистісних криз як бар'єрів на шляху особистісно-професійного зростання.

І. Кузнецова,

аспірант

*Кременчуцький національний університет
імені Михайла Остроградського*

ПРОБЛЕМА ГУМАНІЗАЦІЇ КОНТРОЛЮ ЗНАТЬ

Проблема гуманізму як світоглядного принципу й проблема гуманізму як принципу освіти є достатньо вивченою темою, але такою, яка ніколи не втратить актуальності через свій людиноцентризм. Гуманізм насамперед означає людяність, тобто любов до людей, милосердя, чуйність, доброту, співпереживання, терпимість, розуміння цінності й індивідуальності кожної людини, пошану до особи та її гідності, толерантне ставлення до людини будь-якої національності, соціального статусу та особистих якостей.

Про такі характеристики гуманізму повинен пам'ятати в першу чергу педагог, який навчає, виховує, розвиває особистість. Гуманізація, як принцип освіти, орієнтована на людину та її розвиток протягом усього життя. Освіта повинна формувати гармонійну, всебічно розвинену, самодостатню особистість з розвиненими почуттями і волею, здатну жити і працювати.

Добре обгрунтований теоретично принцип гуманізації освіти на практиці застосовується досить нечасто. Не кожен викладач зробить усе можливе для врахування індивідуальних особливостей студентів, сприйняття їх як особистостей. Таке відношення є характерним для педагогів демократичного стилю, які є гнучкими у своїх оцінках і діях.

Найбільш хвилюючим заходом у навчально-пізнавальній діяльності студентів являється контроль знань, тому важливим є дотримання викладачем принципу гуманізму саме в ході перевірки знань.

Правильна організація системи контролю за успішністю є чинником підвищення якості навчання; системи, яка дозволила б давати міцні знання усім без винятку студентам, своєчасно виявляти слабких, допомагати їм, підтримувати обдарованих, розвивати в них науковість та творчість.

Контроль – це система послідовних зв'язаних діагностичних дій викладача і студента, який надає зворотній зв'язок в процесі навчання для отримання даних щодо успішності навчання, ефективності навчального процесу.

Отже, при контролі знань мова йде про партнерські взаємовідносини, про суб'єкт-суб'єктні відносини, коли викладач і студент діють на рівних. Перед викладачем стоїть відповідальне психолого-педагогічне завдання: формування студента як суб'єкта навчальної діяльності, що передбачає передусім необхідність навчити його планувати, організовувати свою діяльність, повноцінно вчитися, спілкуватися.

Перегляд традиційних підходів до організації контролю пов'язаний з гуманізацією освітнього процесу, з відношенням до студента як активного, свідомого, рівноправного його учасника, й з більш уважним поглядом на можливості та здібності вихованців. При оновленні системи контролю необхідно враховувати індивідуальні особливості студентів; контроль знань повинен враховувати наявні труднощі й передбачати корекцію завдань.

Для того аби студент усвідомив себе суб'єктом діяльності, викладач повинен міркувати над посиленням діалогічності навчання, специфікою організації педагогічного спілкування, створення для студентів можливості відстояти свої погляди, цілі, життєві позиції в процесі навчальної роботи в навчальному закладі.

Педагогічний контроль базується на основних принципах дидактики. Ці принципи побудовані на основі загально-дидактичних й практично їх повторюють: об'єктивність, наочність та ефективність, систематичність та всебічність, справедливність та гласність, зв'язок контролю з навчанням, освітою та вихованням.

Усі принципи контролю знань так чи інакше мають гуманістичну спрямованість, оскільки їх дотримання являється необхідною умовою для розвитку особистості студента. Систематичність й системність, тематичність, планомірність, доступність, гласність, науковість, принцип єдності вимог, регулярність, оптимальність, професійна спрямованість, науковість, ефективність, ієрархічність, багатогранність, різноманітність форм контролю – такими повинні бути вимоги для побудування контролю навчально-пізнавальної діяльності студентів задля формування особистості та майбутнього фахівця.

Таким чином, вимоги принципу гуманізації мають реалізовуватись на всіх ділянках навчально-виховного процесу, а особливо при контролі знань, коли викладачу необхідно виявляти тактовність у процесі аналізу й оцінювання навчальної діяльності студентів. Адже нерідко окремі викладачі напередодні екзаменів і в процесі їх проведення штучно нагнітають психологічну атмосферу, нервову обстановку, вдаються до морального знущання, образ і принижень.

Для того, щоб утвердити розумну форму організації навчання, тобто таку, що відповідає самій природі гуманістичної культури, треба усвідомити, що усяке знання істотним чином пов'язане з моральною основою людського буття.

ПРОБЛЕМА ВИЗНАЧЕННЯ ПОНЯТТЯ «ТЕРМІН» У КОНТЕКСТІ ВИКЛАДАННЯ ПЕРЕКЛАДУ

Наприкінці ХХ століття людство вступило у новий етап науково-технічного прогресу, який названо «інформаційною революцією». В умовах кардинальних змін в усіх сферах людської діяльності, пов'язаних із глобальною комп'ютеризацією, значною мірою зросли темпи збагачення словникового складу багатьох мов, зокрема англійської. Як відомо, у словниковому складі мови термінологічна лексика відіграє значну роль. Нові поняття у науці потребують нових слів, що супроводжується появою нових термінів.

Дослідження термінологічної лексики спирається на визначення терміна. З приводу визначення терміна та вимог до нього в лінгвістичній літературі існують різні, не рідко протилежні, точки зору.

Термін, як і більшість мовних понять, важко піддається визначенню. Через складність та дискусійність такого завдання у лінгвістиці існує чимало найрізноманітніших спроб визначення термінів.

Е.Ф. Скороходько розуміє термін як слово чи усталене словосполучення, що є складником такої лексико-семантичної системи, яка репрезентує певну фахову (спеціалізовану) систему понять. У той же час, Е.Ф. Скороходько у своїх наукових працях висував такі вимоги до термінологічних одиниць:

1. Термін повинен володіти абсолютною однозначністю (в будь-якому контексті він повинен виражати лише одне поняття).

2. Формальна структура термінів повинна виражати зв'язки між поняттями, що допомагає знаходити в текстах інформацію про ті класи предметів, які ніде не названі.

3. Повинна бути передбачена також можливість формальних перетворень термінів з метою отримання нових термінів на позначення новостворених понять.

4. Термін повинен бути коротким та лаконічним.

Різницю між терміном та «звичайним» словом (словосполученням) Е.Ф. Скороходько вбачає не в тому, що терміну притаманні певні риси, відсутні у загальноживаного слова, або що термін позбавлений рис, притаманних «звичайному» слову, а в сукупній характеристиці – кількісному співвідношенні ступеня виявленості кожної цих рис. Теоретично кожне слово може бути терміном, але воно стає ним тільки за умови актуалізації – виведенні його з лексико-семантичної системи загальнолітературної мови і включенні в систему термінів.

У свою чергу Т.І. Панько стверджує, що «терміном називається слово, яке вживається в будь-якій спеціальній галузі знань для точного визначення певного поняття».

Аналізуючи це поняття, слід звернути увагу, що О.С. Ахманова визначає термін як “слово чи словосполучення спеціальної (наукової, технічної і т.п.) мови, яке створене, отримане чи запозичене для точного вираження спеціальних понять і позначення спеціальних предметів”.

Такі автори, як В.П. Даниленко, М.І. Мостовий, І.С. Квитко, А.Я. Коваленко наголошують на думці, що термін – це слово чи словесний комплекс, що співвідноситься із поняттям певної організованої галузі пізнання (науки, техніки), що вступає у системні відносини з іншими словами та словесними комплексами й утворює разом з ними в кожному окремому випадку та в певний час замкнену систему, яка характеризується високою інформативністю, однозначністю, точністю та експресивною нейтральністю. Вони вважають, що науково-технічні терміни становлять суттєву складову науково-технічних текстів.

Слід зауважити, що загалом, тлумачення терміна всіма вище згаданими мовознавцями функціонують у межах двох підходів – структурно-субстанційного та функціонального. Структурно-субстанційний підхід – це підхід в описанні і поясненні систем, за якого досліджуються їхні елементи і залежності між ними в межах єдиного цілого. Згідно функціонального підходу, термін характеризується з точки зору його функціонування і функцій.

Прихильники структурно-субстанційного підходу розглядають термін як особливе слово, яке протиставляється за своєю семантичною і граматичною структурою загальноживаному (Д.С. Лотте, Т.Л. Канделакі, М.І. Мостовий). Прихильниками функціонального підходу було доведено, що термін – це функція, тип вживання лексичної одиниці, а не особливий тип лексичної одиниці (В.М.Лейчик, І.В. Арнольд, Е.Ф. Скороходько).

Отже, оскільки єдиного визначення терміна в лінгвістичній літературі ще немає, то питання визначення терміна залишається актуальним. Крім того, навіть не дуже глибоке вивчення термінології певної галузі знань показує, що не завжди термін точно виражає спеціальне поняття і не завжди входить лише до однієї терміносистеми.

Науковий керівник: З.М. Корнева, канд. пед. наук.

С. Лях

Днепропетровский университет имени Альфреда Нобеля

ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Проблема одаренности в настоящее время становится все более актуальной. Это, прежде всего, связано с потребностью общества в творческой личности. Раннее обучение и воспитание одаренных детей состав-

ляло одну из главных задач совершенствования системы образования. Однако недостаточный уровень подготовки педагогов для работы с одаренными детьми, приводит к неадекватной оценке их личности, их качеств и деятельности. Чаще всего возникает преждевременное, и неверное утверждение о ребенке, и рассматривается как отклонение от нормы или негативизм. Исследования по всему миру показали насколько сложно изменить восприятие педагога к одаренному ребенку, снять барьеры, которые не позволяют увидеть его таланты.

Одаренные дети достаточно требовательны к себе, часто ставят перед собой неосуществимые в данный момент цели, что приводит к эмоциональному расстройству и дестабилизации поведения. Такие дети нередко с недостаточной терпимостью относятся к детям, стоящим ниже их в плане развития способностей. Эти и другие особенности таких ребят влияют на их социальный статус, когда они оказываются в положении «неодобряемых». В этой связи необходимо добиваться изменения такой позиции, и прежде всего, это связано с подготовкой самих педагогов.

Одаренные дети отличаются друг от друга и степенью одаренности и познавательным стилем и сферами интересов, следовательно, программы для них должны быть индивидуальными. Стремление к совершенству, склонность к самостоятельности и углубленной работе этих деталей определяют требования к психологической атмосфере занятий и к методам обучения.

По силам ли задачи изменений в содержании, процессе, результатах и атмосфере обучения неподготовленному к этому преподавателю? Чаще всего нет.

Сочетание в одном человеке особенностей, обеспечивающих развитие в одаренном ребенке всех его сторон, чрезвычайно редко. Исследования говорят, что подготовленные учителя существенно отличаются от тех, кто не прошел соответствующего обучения. Они используют методы более подходящие для одаренных; они больше способствуют самостоятельной работе учащихся и стимулируют сложные познавательные процессы. Подготовленные учителя больше ориентируются на творчество, поощряют учащихся к принятию риска. Учащиеся так же замечают отличие между прошедшим и не прошедшим специальную подготовку учителями, одаренные дети оценивают атмосферу в классе у подготовленных учителей как более благоприятную. Поведение учителя для одаренных детей в своей деятельности должно отвечать следующим характеристикам: он разрабатывает гибкие, индивидуальные программы; создает теплую, эмоционально безопасную атмосферу в классе; предоставляет обратную связь; использует различные стратегии, уважает личность, стимулирует развитие умственных процессов, проявляет уважение к индивидуальности ученика.

Научный руководитель: Н.П. Волкова, д-р пед. наук, проф.

THE METHODOLOGY OF TEACHING PRESENTATIONS WITH USING TRANSLATION IN ENGLISH LANGUAGE TRAINING OF FUTURE TRANSLATORS AND INTERPRETERS

The term “business presentation” appeared in professional literature at the present stage of developing intercultural business communication and language teaching methodology.

The analysis of research showed that this subject is understudied in domestic methods of teaching foreign languages. Therefore, in Ukraine there is an objective need for further research, in particular in defining approaches and developing scientifically grounded methods of teaching business presentations in English.

The use of presentation in foreign language teaching belongs to experiential training. Experiential training is training through practice experience, gained through the medium of the target language.

A professional foreign language presentation is a prepared or unprepared professionally directed homologous speech that combines a specific task and situational conditions and is based on the results of investigating certain issues on the field of professional activity. It has a clear logico-compositional design with a focus on effective information, motivation or persuasion of a specific audience, taking into account its basic cultural and socio-demographic characteristics.

Presentations are extensively used in forming all kinds of foreign language communication skills such as speaking, listening, reading, writing. The importance of using presentations as an active learning method is due to the fact that in the process of their preparing and delivering students improve all components of communicative competence, namely: the linguistic, sociolinguistic, socio-cultural, strategic, discursive and social competences.

Educational translation is a special teaching method that can be used within various methods. The psychological basis of using the translation in the process of foreign language teaching is the fact that another language is acquired through the medium of the mother tongue. Educational translation is particularly effective in the study of the language system, where it can be used as a means of introduction, consolidation and actualization of language units. Translation as a specific technique can be used both in the study of written and spoken language, and, of course, it can be used in teaching foreign language presentations.

Scientific and language consultant: Professor O.B. Tarnopolsky.

ОСНОВНІ ПРИЧИНИ ПІДЛІТКОВОГО АЛКОГОЛІЗМУ

У наш час великою проблемою є підлітковий алкоголізм. Дослідження науковців вказують на те, що понад 70% підлітків хоча б раз вживали алкогольні напої. Із них більше 11% вже входять до групи ризику (розвивається схильність до алкоголізму).

Проблему підліткового алкоголізму у своїх наукових працях розглядали Мір'ям Шнайдер, Райнер Шпангель. Після ряду проведених досліджень вчені дійшли висновку, що вживання алкоголю в підлітковому віці значно збільшує потяг до нього в подальшому дорослому житті.

Алкоголізм – захворювання, різновид токсикоманії, що характеризується пристрасною до алкоголю (етилового спирту), з психічною та фізичною залежністю від нього. Алкоголізм характеризується втратою контролю над кількістю випитого алкоголю, зростанням толерантності до алкоголю (збільшення дози спиртних напоїв, потрібних для досягнення задоволення), абстинентним синдромом (похміллям), токсичним ураженням органів, а також провалами пам'яті, що відбувалися в період сп'яніння.

Підлітковий період сам по собі найбільш уразливий: характер і психіка дитини в цей час вкрай нестійкі, здатність протистояти негативному зовнішньому впливу виражена слабо. Саме ці фактори стають причиною розвитку алкогольної залежності у підлітковому віці.

Причини підліткового алкоголізму дуже різноманітні. Умовно їх можна поділити на дві групи. До першої групи відносяться причини, пов'язані з сім'єю. По-перше, негативним фактором є ситуація, коли дитина виступає активним суб'єктом застілля, що супроводжується розпиванням алкогольних напоїв. У дитини формується певна модель сприймання таких заходів, складається враження, що ніякої небезпеки такі дії не віщують, формується особливе ставлення до алкоголю: вона сприймає його як головний елемент будь-якого свята або відпочинку.

По-друге, відсутність належного контролю з боку батьків: якщо батьки не виконуватимуть належним чином свої обов'язки щодо морального виховання дитини, не розвиватимуть у неї життєві цінності, то вона, потрапивши у зовнішнє соціальне середовище, не буде здатна прийняти правильну адекватну позицію щодо негативних наслідків вживання алкогольних напоїв.

Другу групу складають причини, пов'язані з суспільством: пропаганда алкоголю; доступність (на жаль в наш час мало відповідальних продавців, у більшості випадків алкоголь продають без наявності документів, що підтверджують вік); спосіб життя в суспільстві (у будь-яких місцях масового скупчення людей можна побачити чимало осіб у нетверезому стані);

підлітковий конформізм (наслідування іншим підліткам у колі свого спілкування часто призводить до пияцтва).

Аби запобігти виникненню таких негативних наслідків, дорослі повинні формувати моральність та світогляд дитини, розвивати її здібності, якщо ж у підлітка є мета і справжня мрія, він навряд чи буде витрачати час на пияцтво. Враховуючи вище перераховане можна запобігти виникненню даної проблеми. Але якщо це вже сталося, треба звертатися до спеціалістів, тому що схильність до вживання алкогольних напоїв призводить до того, що дитина втрачає можливість соціалізуватися, в неї починається процес десоціалізації.

Підсумовуючи вище зазначене, можна сказати, що проблему підліткового алкоголізму суспільство створило власноруч, пропагуючи спиртне як невід'ємну частину дозвілля, цим самим підштовхуючи підлітка до вживання алкогольних напоїв. Проблема існує, і треба зробити все задля того, аби запобігти розповсюдженню такого явища, як підлітковий алкоголізм.

Науковий керівник: І.В. Манохіна, канд. пед. наук.

J. Nikitenkova

Alfred Nobel University, Dnipropetrovs'k

PRESENTATIONS AND GAMES IN ENGLISH TEACHING

English is the international language of business and culture in our days, and without a good command of its grammar and structure, it is hard to succeed in the world. Understanding spoken English is not enough; we must also be able to read and write it to fully understand the language. Practice makes perfect, and if we do not take time to review important English concepts, we can make mistakes that have significant consequences.

Using games and presentations is one of the most important ways to teach efficiently in a language class.

Developing presentation skills is important for students on many types of English courses. Most obviously relevant to trainee teachers and business students, in fact many other types of courses aim to help students to communicate effectively to a group audience using a rich mix of spoken language, body language, voice projection, audio-visual aids and a structured approach to organizing the presentational materials and content.

Many people are nervous of giving a presentation to an audience. Add the challenge of doing this in a foreign language and you really have a challenge! The problem facing the student is not only what language to use, it is also about the correct pronunciation and stress patterns. Add the need to get all of it

right in front of an audience and you can understand why teaching and learning how to give presentations is sometimes difficult. Presentations are a great way to have students practice all language systems areas (vocabulary, grammar, discourse and phonology) and skills (speaking, reading, writing and listening). They also build confidence, and presenting is a skill that most people will need in the world of work. I find that students who are good presenters are better communicators all round, since they are able to structure and express their ideas clearly. Normally the presentation will come towards the end of a lesson or series of lessons that focus on a particular language or skill area. It is a type of freer practice. This is because the students need to feel relatively confident about what they are doing before they stand up and do it in front of other people. If I have been teaching the past simple plus time phrases to tell a story, for example, I would give my students plenty of controlled and semi-controlled practice activities, such as gap fills, drills and information swaps before I ask them to present on, say, an important event in their country's history, which involves much freer use of the target grammar point. Presentations are a great way to practice a wide range of skills and to build the general confidence of your students. Due to problems with timing, I would recommend one lesson per term, building confidence bit by bit throughout the year. In a school curriculum this leaves time to get through the core syllabus and prepare for exams.

Games mean a lot to students. Nothing is more fun than playing games for them because they feel happy and free while playing. Remember when you were a child, you will remember the games you played and the happiest moments of your life. It does not matter indoors or outdoors, we can not deny the importance of games. If students learn with games, have fun, feel happy and free, it means that you have reached your goals. Games strengthen language skills, besides, learners develop social skills and good relationships while they interact with each others. Role-plays as a kind of games give students the opportunity to demonstrate how to use English in real life situations and make them focus more on communication than on grammar. Role-play activities can be a lot of fun. However, a class full of shy students may be reluctant to participate so it is important to know your students. Role play scenarios are wonderful for teaching students useful, everyday English. It also works for all ages and levels. Role plays can simulate a variety of activities and scenarios, such as going to the bank, visiting a doctor, or hanging out with a group of friends at a bar. Simulating real life scenarios in this way greatly increases English communication ability among your students. Games are used as simple recreational activities most of the time, but they are not always that simple. They have a reason for being. While performing games, there is always competition to win, rules to follow, and enjoyment to experience. These activities help teachers to create a better teaching-learning process. They could be presented at different stages of the class at the appropriate moment to create a positive atmosphere while learning without thinking about learning. Teachers should

decide carefully when and what kind of games students are going to perform by analyzing different factors such as the aim of the game, the students' level of English, and students' ages, among others. Games are very useful in a class because they "provide an opportunity for students to use their language in a less formal situation", without the pressure of doing it absolutely right or not, but with enthusiasm for winning the game, as well as practicing the language.

Nevertheless, it does not mean that the competitive activity should be taken as a mere amusing activity just to finish the class time, neither be regarded as a marginal activity filling in odd moments when the teacher and class have nothing better to do. In contrast, games should be used correctly in any part of the class in order to achieve a goal, and should stimulate students to develop and improve the required abilities in the learning process.

As part of the class, teachers should pay attention to students' reactions and responses when a game is applied. This is important to mention as there might be some students who enjoy games, as well as those who may not. In this case, it is recommended that students should not be forced to participate in them. However, if a game is considered as an activity already planned and follows certain objectives, it is almost impossible to let students not do it. This is a convincing reason why teachers have to plan in advance these kinds of exercises and also be prepared to face and solve possible problems accordingly.

In addition, the introduction of the game to the class should be attractive, in other words, it should be explained as attractively as the teacher can do it in order to get the interest of the whole class and so to achieve the goal(s). It is important to make interactive games amusing; they should provide fun in such a way as to make all students enjoy active and enthusiastic participation.

Learning a foreign language is a part of economical, professional and educational development of the society in this day and period. Since English has become essential to different aspects of life, many theories have emerged for teaching this language. Experts in the field of teaching and learning English have created numerous resources to help to accomplish the goals of a syllabus. The interactive activities, in which games have their part, are becoming an issue of the revolutionary and innovative English learning teaching process.

Games provide language teachers with many advantages when they are used in the classroom. One of these advantages is that learners are motivated to learn the language when they are in a game. McCallum emphasizes this point by suggesting that "games automatically stimulate student interest, a properly introduced game can be one of the highest motivating techniques." Avedon further argues that "games spur motivation and students get very absorbed in the competitive aspects of the games; moreover, they try harder at games than in other courses". In other words, games stimulate students' interest in classroom activities, and as a result, students become motivated and willing to learn.

Another advantage associated with games is that students' anxiety in language learning decreases as games are employed. In language classes,

learners feel stressful because they think that they have to master the target language that is unknown to them. Besides, learners become too anxious about being criticized and punished by their teachers when they make mistakes. Games are advantageous at this point because they reduce anxiety, increase positive feelings and improve self-confidence because learners are not afraid of punishment or criticism while practicing the target language freely.

Games are student-focused activities requiring active involvement of learners. In Crookall's opinion, learners and teachers change their roles and relationships through games and learners are encouraged to take active role in their learning process. As a result, games provide learners with a chance to direct their own learning. From an instructional viewpoint, creating a meaningful context for language use is another advantage that games present. By using games, teachers can create contexts which enable unconscious learning because learners' attention is on the message, not on the language. Therefore, when they completely focus on a game as an activity, students acquire language in the same way that they acquire their mother tongue, that is, without being aware of it.

Games bring real-life situations to the confinement of the classroom which provides learners with an opportunity to use the language. Celce-Murcia argues that "in games, language use takes precedence over language practice, and in this sense games help bring the classroom to the real world, no matter how contrived they may be." To state this differently, by putting learners in real life situations, games make a connection with the real usage of language.

Games, an indispensable part of the teaching material, are usually fun, and it is well known from the studies on the field of the pedagogy that most students learn better when they are having fun.

Teachers have to be in constant search of entertaining activities, and design the adequate strategy to make students try out these interactive tasks intended to help them improve their English language learning abilities. More and more teachers in the world are opening the door to classroom games in order to share experiences, and also to provide ideas that will permit them to reflect on teaching and learning practice.

As games are used for teaching purposes, the role of the teacher turns into a moderator. It is advisable for the teacher to have a functional planning of the lessons and to design or get the needed materials and space for the application of games. It is convenient for a moderator to have a glossary of game types and associated vocabulary in order to provide students with the unknown words along with the appropriate instructions so that they know exactly what to do before and when doing the dynamic activity.

Generally, games contribute towards the development of learner independence. One type of game is the pronunciation and grammar games. In many classrooms pronunciation is only practiced through repetition. As there is more to pronunciation than mere repetition, games come as a great

aid, which allows students to learn several words at the same time and be able to predict how to pronounce the different sounds of the vowels. In grammar, there are rules and patterns, and it often helps students to learn them through an enjoyable activity.

A game is a way in which learners get repeated exposure to an aspect of language without its being too boring. As a result, games make learning and teaching English fun.

Language and scientific supervision by Professor O.B. Tarnopolsky.

K. Nikituik

Alfred Nobel University, Dnipropetrovsk

PEER-TEACHING AS A NEW DIRECTION IN THE SYSTEM OF EDUCATION

The method of teaching is an interaction between the teacher and the students, which usually results in transmission of knowledge and skills.

«Learning on your own» is a new method of teaching in a process of higher education. It was developed in order to improve the quality of the teaching process. Nowadays, new unusual and interesting methods are very important, because it is very difficult to make learning more interesting for students. It is very sensible to give students the opportunity to get the teaching experience, especially, if their future job can be connected with it. It is very useful not only for a student, who is appointed as a teacher, but also for the all group. On the one hand, «student-teacher» thinks carefully about every word he/she says during all the lesson, because the attention of all students is directed at him/her. And on the other hand, all other students try to listen carefully to their «new teacher» in order to find some mistakes, correct them and not to make the similar ones, when an opportunity to be the teacher will be given to them. That method is very good in each kind of subjects and first of all it is important for the real teacher, because he/she can see what ways of teaching each student prefers. In order to see that, the teacher should only listen and watch how a particular student tries to explain the topic or a certain material of the lesson to his or her groupmates, what he/she pays attention to and the situation becomes clear and he/she understand what specifically the students subconsciously want to see during the lessons. Of course, a lot of teachers sometimes ask the students about their preferences concerning the manner of teaching, but it is clear that such way is less effective than peer-teaching because not every student can formulate their desires on such an important question. It is much easier just to show them when they act on behalf of a teacher.

So, it is very important for people, who consider that they are good teachers to follow new methods because they were developed by the best scientists in the field of education. Only in that case we can improve the quality of it in Ukraine.

Scientific and language supervisor: O.B. Tarnopolsky.

Л. Ніколенко,

кандидат педагогічних наук, доцент

Дніпропетровський національний університет імені Олеся Гончара

СТИМУЛЮВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗРОСТАННЯ ПЕДАГОГІВ (результати емпіричного дослідження)

Новий зміст сучасної системи освіти України вимагає особливої уваги до особистості вчителя. Саме від нього залежить інтелектуальний і духовний потенціал нації. Учитель повинен вільно орієнтуватися в науково-інформаційному просторі, постійно збагачувати свої предметні, методичні, психологічні знання, розширювати кругозір.

Як засвідчує практика, закріплені десятиліттями механізми праці педагогів важко піддаються трансформації, тому набуває актуальності питання зовнішнього впливу керівників шкіл на активізацію діяльності вчителів з професійної самокорекції та самовдосконалення.

З метою доведення необхідності педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів нами було проведено емпіричне дослідження. У дослідженні взяли участь 72 вчителі Дніпропетровської загальноосвітньої школи I-III ступенів №118.

Емпіричне дослідження являло собою педагогічне діагностування вчителів. Воно проводилося за трьома напрямками: вивчення потребнісно-мотиваційної сфери педагогів; встановлення приналежності кожного працівника або прояву тенденції до того чи іншого типу акцентуації; визначення рівня самооцінки вчителів.

Виконання тесту «Потреби або парні порівняння» (за В. А. Семиченко) дало можливість отримати інформацію про оцінку особистістю ступеня задоволення основних її потреб: матеріальних, у безпеці, визнанні, самовираженні, соціальних (міжособистісних).

Визначення рівня самооцінки педагогів здійснювалося на основі встановлення різниці між тим, як особистість характеризує прояв у неї 20 запропонованих якостей, і тим, як вони оцінюються колегами по роботі. Серед колег, які давали оцінку особистості, був один учитель, думка якого для педагога є важливою, і два вчителі обрані довільно.

Для з'ясування приналежності вчителя до певного акцентуального типу застосовувався тест-опитувальник Шмишека.

Результати педагогічного трилінійного діагностування вчителів загальноосвітніх навчальних закладів фіксувалися в їх індивідуальних картках.

При виставленні балів по кожному компоненту професійного зростання особистості враховувався середньоарифметичний результат самооцінки педагога та експертної оцінки, яка давалася керівником навчального закладу, заступниками директора з навчально-виховної та виховної роботи. Результати діагностування професійного зростання вчителів відображені в табл.1.

Таблиця 1

Розподіл учителів щодо сформованості компонентів професійного зростання

Рівні сформованості компонентів	Компоненти професійного зростання вчителів							
	психологічна готовність		емоційна готовність		пізнавальна активність		операційно-технологічна активність	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Високий	9	12,5	12	16,7	8	11,1	5	6,9
Середній	24	33,3	34	47,2	21	29,2	18	25,0
Низький	39	54,2	26	36,1	43	59,7	49	68,1

Отримані емпіричні дані показали, що рівень професійного зростання вчителів експериментальної школи невисокий. Це підтверджує необхідність впровадження в діяльність керівників загальноосвітніх навчальних закладів по управлінню персоналом науково обґрунтованої моделі педагогічного стимулювання професійного зростання вчителів задля підвищення їх професійного рівня. Професійне зростання педагога має стимулюватися керівником навчального закладу, причому процес педагогічного стимулювання повинен ґрунтуватися на принципі особистісно орієнтованого управління з урахуванням індивідуальних особливостей і потреб педагогів.

Ю. Павловська

НТУУ «Київський політехнічний інститут»

**РОЗРІЗНЕННЯ ПОНЯТЬ «ДИФЕРЕНЦІАЦІЯ»
ТА «ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЯ» НАВЧАННЯ**

Перед педагогічними та методичними науками у двадцять першому столітті стоїть завдання не лише забезпечити якісне навчання з дисциплін, а й зробити таке навчання якомога ефективнішим та комфортнішим у психологічному та особистісному аспектах. На це зорієнтований, зокре-

ма, принцип особистісно-орієнтованого навчання, проголошений у Бухарестському комюніке від 2012 року як один із панівних принципів навчання у Європейському освітньому просторі. Індивідуалізація навчання, як умова та інструмент гуманізації навчання, має потенціал забезпечення психологічно комфортного навчання, спрямованого на індивідуальний інтенсивний розвиток вмінь, знань та навичок студентів, та вирішення протиріччя між фронтальною аудиторною роботою та індивідуальним характером засвоєння знань.

Традиційно дискусійним залишається питання розрізнення понять «диференціація» та «індивідуалізація» навчання. Згідно із визначенням, «індивідуалізація» – це організація навчального процесу, за якої вибір способів, прийомів, темпу навчання враховує індивідуальні відмінності студентів, рівень їхніх здібностей тощо. Необхідно зазначити, що індивідуалізація у межах реального навчального процесу у вищих навчальних закладах може мати лише відносний характер, тобто врахування індивідуальних особливостей кожного студента не є обов'язковим. У межах індивідуалізованого навчання враховуються такі індивідуальні особливості студентів, як розумові здібності, навчальні вміння, навченість (наявні вміння, знання та навички), пізнавальні інтереси тощо. Виділяються три аспекти індивідуалізації навчання:

- з психологічної точки зору, індивідуальне навчання покликано створювати оптимальні умови для виявлення здібностей та розвитку знань;
- з соціальної точки зору, індивідуалізація впливає на формування інтелектуального, професійного та творчого потенціалу людини;
- з дидактичної точки зору, індивідуалізація сприяє рішенню освітніх проблем шляхом створення нових методик.

Диференціація навчання розуміється як виділення певних освітніх траєкторій та створення умов для обрання кожним студентом індивідуальної освітньої траєкторії у відповідності до власних потреб. Диференціація може мати дві форми: зовнішню та внутрішню. Зовнішня диференціація проявляється у відборі бажаючих навчатися студентів за рівнем знань, віком, результатами іспитів тощо. Внутрішня диференціація передбачає створення підгруп у межах сформованої навчальної групи на основі виділення певного критерію.

Перша думка щодо відношень понять «індивідуалізація» та «диференціація» полягає в тому, що диференціація є однією з форм індивідуалізації. Так, у педагогічній літературі пропонуються різні варіанти індивідуалізації, серед яких зазначають:

- 1) диференціацію навчання, тобто групування студентів на основі окремих особливостей чи комплексів цих особливостей;
- 2) внутрішньогрупову індивідуалізацію навчальної діяльності;

3) роботу за індивідуальними навчальними планами, в індивідуальному темпі тощо.

З дидактичної точки зору поняття індивідуалізації та диференціації розрізняються за вектором «принцип» – «форма». Так, індивідуалізацію навчання розглядають як один з основних принципів навчання, а диференціація є формою реалізації такого принципу.

Діаметрально протилежна думка полягає у тому, що індивідуалізоване навчання розглядається як один із видів диференційованого навчання. При цьому індивідуальний підхід розглядається у вузькому сенсі як створення сприятливих умов для усунення складнощів у навчанні та слабких місць у знаннях студентів.

Інша точка зору на розрізнення понять «диференціація» та «індивідуалізація» полягає у протиставленні їх як частин змісту та процесу. Диференціація навчальних програм створюється, в основному, за рахунок градації змісту навчання. При цьому зазвичай не враховується тип мислення та механізми засвоєння цього матеріалу. Наприклад, програма навчання укладається з урахуванням рівня складності навчального матеріалу, різнорівневих завдань, а не на основі пропонування різнотипних завдань, що мають різні форми та опори (словесну, візуальну, символічну, метафоричну). Такі програми дозволяють збагачувати знання, але мало впливають на формування особистості студента, розвиток його розумових здібностей. Індивідуалізована програма, навпаки, надає увагу саме процесу засвоєння, тобто має на меті запропонувати студентам можливість обирати види завдань, що відповідають їхнім потребам.

Дуже часто терміни диференціація та індивідуалізація використовуються синонімічно. Особливо актуально це по відношенню до західних досліджень із даної тематики, оскільки західні дослідники вживають термін «диференціація навчання» на позначення такої організації навчання, за якої особлива увага приділяється індивідуальним особливостям студентів та змісту навчання. Тобто, власне, це ж значення вкладають вітчизняні дослідники у термін «індивідуалізація».

Таким чином, терміни «індивідуалізація» та «диференціація» навчання мають багатогранний характер, але тим не менш, відрізняються за своїм значенням. Ми схильні поділяти думку більшості вчених, що полягає у розгляді індивідуалізації як ширшого поняття, що включає у себе таку форму, як внутрішньо групова диференціація студентів за певними показниками. Подальші дослідження індивідуалізації та диференціації навчання сприятимуть створенню принципово нових методик навчання та погляду на навчальний процес як засіб розвитку студентської особистості.

ОСОБЛИВОСТІ ПРИЙОМУ 2011 – 2013 рр. ТА ПРОПОЗИЦІЇ ЩОДО УДОСКОНАЛЕННЯ ПРОВЕДЕННЯ ВСТУПНОЇ КАМПАНІЇ 2014 р. У КРЕМЕНЧУЦЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ МИХАЙЛА ОСТРОГРАДСЬКОГО

Освітні реформи незалежної України докорінно змінили принципи прийому до вищих навчальних закладів України. Впровадження національної системи зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) знань дозволило абітурієнтам брати участь у конкурсі щодо зарахування у декілька ВНЗ, що призвело до підвищення шансів отримання вищої освіти.

Вступна кампанія до вищих навчальних закладів, по суті, не закінчується ніколи. Ще недавно підводили підсумки вступу 2013 року, аналізували прийоми за декілька років, а вже затверджені умови вступу до вищих навчальних закладів України в 2014 році.

Прийоми 2011 – 13 років виявилися найпроблемнішими і найважчими за попередні роки. Причин тому декілька. Головним чином це спад народжуваності в Україні, який розпочався з 1990 року і продовжувався включно до 2001 року. Цього року до університету вступали діти, які народилися переважно у 1995-1996 роках. З огляду на дані діаграм (рис. 1, рис. 2) та протягом наступних 4-5 років сподіватися на збільшення кількості вступників немає підстав:



Рис. 1



Рис. 2

Особливості прийому 2011 – 13 років полягали в наступному:

Можливість подавати заяви на 3 напрями підготовки та у 5 навчальних закладів.

- Прийом на навчання за результатами ЗНО 2008 – 2013 років з трьох предметів, чітко визначених Умовами прийому.

- Конкурсний бал складався з оцінок сертифікатів ЗНО та середнього балу документа про середню освіту. Мінімальний бал з профільного предмету – 140, з непрофільних – 124.

- Прийом за вступними випробуваннями для випускників шкіл 2007 року і раніше, військовослужбовців, іноземців.

- Додаткові бали випускникам підготовчих курсів, особам, які досягли визначних успіхів у вивченні профільних предметів.

- Безперервний графік прийому заяв і документів.

- Оприлюднення рейтингових списків у три етапи: 1, 5 та 8 серпня, зарахування на місця держзамовлення – до 11 серпня.

- Внесення даних про абітурієнта до ЄДЕБО безпосередньо під час прийняття документів. Робота з електронними заявами.

Що стосується умов прийому до вищих навчальних закладів, то вони вже кілька років абсолютно стабільні. Як і в минулі роки вступники мали право подавати документи загалом на 15 напрямів підготовки, що призводить до масштабного дублювання заяв на вступ і суттєвого підвищує віртуальну конкурсну ситуацію з подальшим відтоком після рекомендації до зарахування і, в кінцевому рахунку, спотворює конкурсну ситуацію.

Так, за даними МОН кількість поданих заяв за ОКР бакалавра у ВНЗ України у 2013 році становила понад 1 млн. 415 тис. (у 2012 р. було 1 млн. 323 тис), у той час, як на ЗНО у 2013 році зареєструвалося 316,2 тис. осіб (258 тис. осіб у 2011 р., а у 2012 р. 328,6 тис. осіб). До нашого університету кількість поданих заяв у 2013 році склала 3898 (у 2011 році 3122 заяви, у 2012 році 3592 заяви). А результати прийому за 2011 – 2013 рік все рівно зменшується, що видно з діаграми (рис. 3).

Статистика зарахування на місця за держзамовленням

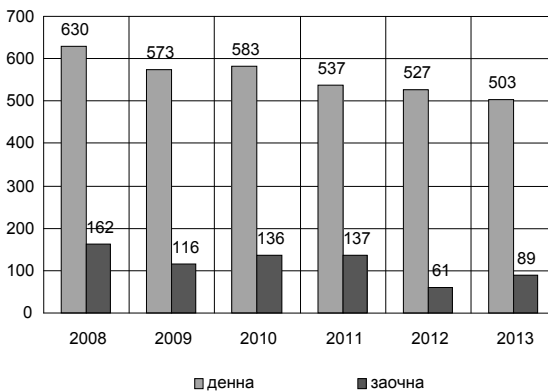


Рис. 3

Оприлюднення рейтингових списків вступників відбувається у три етапи, а потім вже проходить зарахування на місця держзамовлення. Така схема роботи дуже ускладнює роботу технічних працівників приймальних комісій, потребує напруженої та кропіткої роботи, оскільки переважна кількість вступників до останнього не може визначитись, куди подати оригінали своїх документів.

Відповідно до умов прийому відомості про кожного абітурієнта вносяться до Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО), при чому в режимі реального часу. Це також потребує відповідної кваліфікації операторів. Якщо у 2011 та 2012 роках при роботі з ЄДЕБО виникали проблеми через «зависання» бази, то цього річ зауважень до працездатності системи не було. До речі третина всіх заяв на вступ до нашого університету надійшла в 2013 році, на відміну від попередніх років, через систему електронного вступу без присутності абітурієнтів у приймальній комісії. Через це черг взагалі не було.

Прозорість та об'єктивність вступної кампанії була забезпечена відкритим доступом до рейтингових списків як в інформаційно-пошуковій системі Єдиної державної електронної бази з питань освіти (ЄДЕБО), так і на веб-сторінці університету та на інформаційних дошках приймальної комісії.

Для формування якісного контингенту вступників у 2014 році пропонується посилити агітаційну, роз'яснювальну та профорієнтаційну роботу з абітурієнтами Кременчуцького і прилеглих до м. Кременчука районів, поєднуючи кафедральні, факультетські, інститутські та загальноуніверситетські заходи, урізноманітнювати форми агітаційної та профорієнтаційної роботи, залучати до агітаційних заходів найбільш досвідчених та компетентних працівників кафедр та факультетів, інститутів.

В умовах зменшення потенційних абітурієнтів необхідно розгорнути широку рекламно-агітаційну роботу, спрямовану на залучення кращих абітурієнтів до вступу на навчання до Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського за такими напрямками:

- планування роботи та розподілення об'єктів агітації за факультетами, кафедрами та співробітниками;
- розробка агітаційних матеріалів у формі рекламних буклетів, плакатів, прайс-листів, запрошень на день відкритих дверей тощо;
- розміщення агітаційних матеріалів у навчальних закладах, на підприємствах, реклама у засобах масової інформації (регіональних газетах, всеукраїнських довідниках, на місцевому радіо та телебаченні, демонстрація рекламного ролика по телеканалу „Інтер”, розміщення рекламних оголошень у під'їздах житлових будинків м. Кременчука, постійне оновлення web-сайту університету);
- участь у масових профорієнтаційних заходах: дні відкритих дверей, виставках, тематичних семінарах, зустрічі з майбутніми випускниками

ми та їхніми батьками, реклама університету під час спортивних змагань, концертів, КВК;

- регулярний випуск газети КрНУ «З іменем Остроградського»;
- агітаційна робота представників університету безпосередньо у школах, технікумах, училищах з випускниками: проведення бесід, демонстрація відеороликів тощо;
- проведення попереднього тестування з випускниками коледжів та технікумів;
- залучення студентів до поширення рекламних матеріалів та пошуку бажаючих вступити до КрНУ

До нетрадиційних форм проведення агітаційної роботи можна віднести:

- школу молодого психолога, програма якої передбачає ознайомлення школярів з майбутньою професією (створена та працює);
- створення тематичних спеціалізованих груп у соціальних мережах Інтернету „В контакте”, „Однокласники” тощо.
- розсилка особистих запрошень випускникам коледжів, проведення адресної профорієнтаційної роботи.

Таким чином, потрібно шукати і застосовувати такі форми агітаційної роботи, які мають високу ефективність, знаходити нові, нестандартні методи, залучать найбільш кваліфікованих і досвідчених фахівців для роботи з майбутніми абітурієнтами. Першочерговим завданням кафедр і факультетів університету є покращення ефективності рекламно-агітаційної роботи і забезпечення формування якісного контингенту нашого Університету.

Науковий керівник: Т.Б. Поясок, д-р пед. наук, проф.

D. Rastiegaieva
NTUU “KPI”

ENCOURAGING STUDENTS’ SELF-STUDY THROUGH USING WORDPROCESSING TOOLS IN LANGUAGE LEARNING

The article is focused on the usage of word processing (WP) tools such as PowerPoint presentations as effective language learning tools at the Faculty of Linguistics at the National Technical University of Ukraine ‘KPI’. Microsoft PowerPoint is an excellent multimedia tool that allows students with little background knowledge to create professional presentations as one of the individual tasks of self-study that is provided by the curriculum at the Faculty of Linguistics and as a result improve their writing and research skills, develop self-initiative and motivation to language learning.

It is a well-known fact that students do not learn much by simply attending classes and listening to their language teacher. To be active and successful language learners they need to practice using the material covered in classroom through constant interaction between teacher – student(s) – student(s) that is realized through active and interactive teaching methods.

Active methods place student(s) in an active learning position where they can acquire language knowledge themselves. Interactive methods, in turn, require cooperation within a particular group and suggest close interaction and communication with other students. Both of these teaching methods can be applied not only to classroom activities, but also to self-study tasks.

WP tools can be implemented as both active and interactive teaching methods providing a wide range of opportunities for teachers and students. Word processing in general and PowerPoint presentation in particular is probably the most familiar of all modern technologies that are being effectively applied in language classroom as offline language teaching tools. The usage of WP tools helps language teachers to satisfy the need for various stimulating and educational assignments that can occupy students' time for self-study, being an indispensable part of language learning process, ameliorate language skills, and generate their interest in studying the language. A particular focus is given to the development of writing skills through making PowerPoint presentation as this exercise encourages students to think about the material covered in class and expand on their own ideas about the suggested topic in writing. Students have an excellent chance to use their background knowledge, search for additional information and become experts on the topic as well as share their knowledge with others. Apart from this, students learn how to be precise and economical in expressing their ideas on the topic suggested. They must also evaluate and prioritize information and create cohesion between individual slides. This supports core academic skills such as identifying the main idea and supporting details. PowerPoint can serve as a useful planning tool in preparing academic writing tasks.

What is more, WP tool works as an effective self-study tool in large or mixed-ability class as well. Due to the fact that PowerPoint offers students a variety of layouts, formatting options and functions, some students may use the slides to support an oral presentation while others may choose very elaborate graphics and make the presentation highly visual experience that may or not be accompanied by a student narrative. Shy students, who are afraid of speaking publicly, may choose to pre-record their voice to accompany the slides. There are numerous programmes, such as Captivate, SlideBoom and Breeze, which allow students to turn their PowerPoints into small narrated flash movies that can be further embedded in various e-learning environments (e.g.: teacher's personal website) and serve as a language learning aid for student(s) or/and other language learners.

In addition, to help students do successfully their self-study through creating PowerPoint presentations teacher has to provide students with

guidelines for making Powerpoints: give a limit to the number of slides that can be included, tell them to use the first slide for the title of the presentation, their name, and the date, decide on the font that is easy to read, highlight the basic rules of presentation writing (e.g.: avoid long sentences or too many points per slide), comment on the proper usage of special effects (e.g.: fading blinking and spinning that can be annoying if used excessively) as well as encourage students to plan their presentations on paper before presenting them on the computer.

Finally, taking into consideration the wide choice of information stored on the Internet, we believe there is need for teachers to sort the information on the definite topic and provide students with webquests as self-study tasks. Webquests are structured search activities for the world wide web, focused on a definite task, which uses the data from the Internet for a specific purpose. This need is determined by the fact that the majority of websites are not aimed at language learners. As a result, to help students better cope with their self-study, teachers are advised to pre-select websites and make a list of self-study webquests considering accessibility (how quickly students will be able to access the information), language level and age adequacy.

As a result, provided that teachers organize self-study activities, based on the material covered in the classroom, in a well-thought-out way with the aim of its further practice: brainstorm the topics for presentations, spark students' interest and get the class focused, discuss the overall tasks and the outcomes of the self-study, suggest webquests as possible e-resources to be used for presentations, explain the steps that students will need to reach their goal as well as criteria of self-study assessment, students will be able to fulfill their individual tasks through the usage of such word processing tool as PowerPoint presentation and thus develop their language, research and writing skills, cultivate readiness for the accomplishment of academic challenges and various tasks in general and confidence in the realization of self-study in particular, promote their desire to exchange and share the information with their classmates, learn from each other's knowledge and experience.

*Language and scientifically consulted by Z.M. Kornieva,
Associate Professor, PhD.*

А. Рижкова

*Харківський національний педагогічний університет
імені Г.С. Сковороди*

ДИДАКТИЧНА ПІДГОТОВКА ВИКЛАДАЧІВ ДО ІНТЕНСИФІКАЦІЇ НАВЧАННЯ В УМОВАХ КРЕДИТНО-МОДУЛЬНОЇ СИСТЕМИ

У наукових дослідженнях досліджується здебільшого підготовка майбутніх викладачів до педагогічної діяльності, тобто підготовка аспі-

рантів або студентів. Проте, недостатньо дослідженою є окрема проблема підготовки вже працюючих викладачів у ВНЗ. Не всі викладачі мають професійну педагогічну підготовку, зокрема дидактичну підготовку, але в них вже сформована система знань, вмінь, навичок діяльності. Тобто потрібно враховувати різний досвід роботи викладачів і різну їх підготовку до роботи. Потрібна одночасна підготовка всіх викладачів до впровадження інтенсифікації навчання, що унеможливило їх масову відправку на стажування, курси підвищення кваліфікації тощо в той самий час.

Як свідчить огляд нормативної бази про підвищення кваліфікації викладачів у вищій школі «розширення профілю (підвищення кваліфікації) – це набуття особою здатностей виконувати додаткові завдання та обов'язки в межах спеціальності». Таким завданням є інтенсифікація навчання студентів економічних спеціальностей як наслідок впровадження КМС. Підвищення кваліфікації викладачів у ВНЗ можлива сьогодні, за чинним законодавством, як стажування, аспірантура, докторантура, асистентура-стажування. Згідно положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів форми навчання встановлюються закладами-виконавцями залежно від складності навчальних програм, їх мети та змісту з урахуванням потреб закладу-замовника. Тобто, підвищення кваліфікації і стажування викладачів можливе, лише якщо змінюються навчальні програми, вдосконалюється їх зміст, а не організація навчального процесу. Це зумовлює необхідність окремої дидактичної підготовки викладачів. У цьому положенні також визначаються й види підвищення кваліфікації: довгострокове підвищення кваліфікації; короткострокове підвищення кваліфікації (семінари, семінари-практикуми, семінари-наради, семінари-тренінги, тренінги, вебінари, “круглі столи” тощо). Таким чином, потрібно визначити зміст і форми дидактичної підготовки викладачів ВНЗ до впровадження інтенсифікації.

Дидактична підготовка викладачів кафедр, які реалізують процес навчання в умовах КМС, повинна бути змістом методичної роботи кафедр, здійснюватися неодноразово, а як процес, включати різні заходи, які підпорядковані завданням інтенсифікації навчання студентів. Від дидактичного завдання – а в нашому випадку це забезпечення інтенсифікації навчання, буде залежати зміст, форми, методи дидактичної підготовки викладачів ВНЗ, яка може проходити масово як методична робота кафедри з цього питання.

Методичну роботу кафедри, ми визначаємо, як цілісну систему взаємопов'язаних дій і заходів, яка ґрунтується на досягненнях науки, передового досвіду й на конкретному аналізі роботи науково-педагогічних працівників і спрямована на підвищення рівня професійної готовності кожного спеціаліста, на збагачення й розвиток творчого потенціалу колективу установи, а в результаті – на підвищення якості надання освітніх

послуг студентам. Основна мета методичної роботи – забезпечення якості навчального процесу та створення умов для систематичної колективної й індивідуальної діяльності працівників, яка спрямована на підвищення рівня їх професійної готовності до педагогічної роботи до рівня сучасних вимог розвитку вищої школи.

Можна стверджувати, що мету, завдання і зміст дидактичної підготовки викладачів до інтенсифікації навчання формують в основному підходи, які прийняті в чинному законодавстві України, КЦП уряду, міністерства освіти, освітній політиці України, педагогічному середовищі, але які вимагають на свою конкретизацію на рівні кафедр ВНЗ. Сучасна методична робота кафедри повинна ґрунтуватися на компетентісному, системному, діяльнісному підходах, виходячи із завдань і пріоритетів вищої освіти, нормативних документів про неї.

Метою дидактичної підготовки викладачів до інтенсифікації навчання студентів є підвищення рівня готовності педагога до такої роботи на основі принципу інтенсифікації. Готовність є вищим проявом компетентності. Аналіз праць з проблеми готовності особистості до професійної діяльності дозволяє визначити готовність викладача ВНЗ до професійної діяльності як «складне особистісне утворення, що забезпечує високі результати роботи і включає до себе етику роботи зі студентами, професійну спрямованість психічних процесів, професійні знання, вміння, навички, спрямованість на педагогічну працю, здатність до подолання труднощів, самооцінку результатів цієї праці, потребу у професійному самовдосконаленні». Готовність до професійної діяльності викладачів включає такі компоненти, як: 1) мотиваційний (позитивне ставлення до роботи, стійке прагнення якісно працювати, підвищувати свою кваліфікацію); 2) змістовно-операційний (професійні знання і вміння, педагогічні здібності); 3) емоційно-вольовий (цілеспрямованість, наполегливість, самовладання, самостійність, терпіння, емпатія, активність); 4) оцінний (самооцінка, самоконтроль професійної підготовки); 5) етичний (професійна відповідальність, педагогічна вимогливість, уміння спілкуватися); 6) психофізіологічний (властивості та здібності, що забезпечують педагогові високу працездатність у виконанні професійних функцій: здатність довільно керувати своєю поведінкою та поведінкою інших, рухливість темпу роботи, гнучкість, саморегуляція тощо).

Під готовністю викладачів ВНЗ до інтенсифікації навчання студентів економічних спеціальностей, ми розуміємо складне особистісне утворення, яке забезпечує впровадження принципу інтенсифікації навчання студентів в процес навчання, включає ті ж компоненти готовності до професійної діяльності, які доповнюються позитивним ставленням до роботи в умовах інтенсифікації навчання, професійними знаннями та вміннями. Бачимо доповнення в мотиваційному і змістовно-операційному ком-

понентах готовності викладача до професійної діяльності, на вдосконалення яких і повинна бути спрямована дидактична підготовка викладача.

Конкретизуємо ці компоненти як зміст методичної роботи кафедри. З урахуванням професійної спрямованості студентів економічних спеціальностей і відсутністю у частини викладачів педагогічної та економічної освіти, можна говорити про необхідність навчання їх в дидактичній підготовці сутності інтенсифікації навчання, прийомам тайм-менеджменту та формуванню у студентів позитивної мотивації до інтенсифікації навчання. Враховуючи зміст методичної роботи кафедр, вважаємо, що викладачам потрібні глибокі знання і професійні вміння із педагогіки, андрагогіки, професійної педагогіки, педагогіки вищої школи, порівняльної педагогіки для успішного навчання студентів на основі інтенсифікації. Знання різних видів і технологій навчання дозволяють навчати безпосередньо та дистанційно, за допомогою комп'ютера, програм тощо. При цьому викладачам, незалежно від предмету який вони викладають, потрібно вміти вивчати та спиратись в навчанні на особистий досвід студентів, на спеціальність за якою студенти навчаються. Саме ці питання повинні складати зміст дидактичної підготовки викладачів до інтенсифікації навчання студентів економічних спеціальностей. Дидактична підготовка викладачів вимагає наявності вмінь про прийоми, методи і форми навчання, які забезпечують інтенсифікацію навчання студентів економічних спеціальностей – прийоми тайм-менеджменту, формування позитивної мотивації до інтенсифікації навчання тощо. Враховуючи збільшення обсягу самостійної роботи студента, викладачам особливо необхідно вміти «...керувати самостійною пізнавальною діяльністю студентів, сприяти розвитку їхніх пізнавальних інтересів, інтелектуальних можливостей, формувати дієві мотиви навчальної праці; навчати студентів оволодінню ефективними й раціональними методами самостійної пізнавальної діяльності».

Узагальнимо зміст дидактичної підготовки викладачів до інтенсифікації навчання студентів економічних спеціальностей таким чином: методологічні і теоретичні основи поняття «інтенсифікація навчання студентів», сутність і значення, причини інтенсифікації навчання студентів в умовах КМС, шляхи реалізації принципу інтенсифікації навчання студентів економічних спеціальностей у сучасному вищому навчальному закладі, значення і сутність тайм-менеджменту у професійній діяльності викладачів ВНЗ майбутніх економістів, сутність і значення формування позитивної мотивації студентів економічних спеціальностей до інтенсифікації навчання, прийоми формування позитивної мотивації до інтенсифікації навчання, організація самостійної роботи студентів і виконання ІНДЗ, планування консультацій зі студентами в умовах КМС, навчальні технології, які забезпечують суб'єктність студента в навчанні і особистісно-орієнтоване навчання, сутність професії економіста і роль інтенсифікації в його професійній діяльності.

У дидактичній підготовці викладачів у методичній роботі потрібно спиратися на їх практичний досвід роботи (слід зауважити, що він може складатися, як від 1 року так і до 30 років педагогічної роботи; складатися з досвіду роботи як у загальноосвітніх школах так і у вищій школі, технікумах, коледжах тощо. Тому доцільними є спільні форми і методи дидактичної підготовки і відмінні, які враховують їх досвід і підготовку. Зміст же підготовки до інтенсифікації як новий для всіх викладачів є однаковим для всіх, не диференціюється, але повинен враховувати фахову спрямованість навчання студентів.

Реалізація завдань і змісту методичної роботи з проблеми інтенсифікації навчання студентів може здійснюватися в найрізноманітніших організаційних формах. Ураховуючи сучасні і історичні дослідження [220], до них можна віднести колективні, групові, індивідуальні форми. До колективних форм належать науково-практичні конференції, семінари, професійні читання, виставки-ярмарки передових педагогічних технологій, ідей, конкурси фахової майстерності, доповіді на радах факультету, засіданнях кафедр тощо. До групових форм відносяться кафедральні, міжвузівські постійнодіючі семінари, творчі групи, лабораторії, школи молодого викладача тощо. До індивідуальних – стажування, консультації, наставництво, самоосвіта тощо.

Викладачі, які пройдуть дидактичну підготовку до інтенсифікації навчання, зможуть впровадити дидактичні умови інтенсифікації навчання одночасно на предметах, які вони викладають. Саме тому дидактична підготовка викладачів до впровадження інтенсифікації навчання студентів є дидактичною умовою інтенсифікації навчання студентів економічних спеціальностей. Однею з дидактичних умов інтенсифікації навчання є організація засвоєння примів тайм-менджменту студентами економічних спеціальностей, розглянемо ці прийоми детальніше.

Науковий керівник: І.М. Трубавіна, д-р пед. наук, проф.

А. Самоткан

Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля

ЩОДО ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ СПІВЗАЛЕЖНОЇ ОСОБИСТОСТІ

Одним із основних чинників розвитку суспільства є родина, статус якої визначається рівнем і станом внутрішніх міжособистісних сімейних стосунків. Сучасна українська сім'я, як і все суспільство в цілому, зазнає впливу кризових явищ, які позначаються не лише на її економічному статусі, а й на моральних, культурних та духовних цінностях. Деструктивні

форми взаємодії, що набули поширення останнім часом, потребують детального аналізу та відпрацювання на цій основі психологічних рекомендацій щодо поліпшення стосунків у сфері міжособистісного спілкування між її членами. До таких форм поведінки в сім'ї належить явище співзалежності, під яким розуміють потрапляння одного з членів сім'ї під психологічний контроль іншого.

У наш час співзалежність вивчається у міждисциплінарному форматі, зокрема, медицині, психології, соціології, педагогіці тощо. Дане психологічне явище чітко проявляється у міжособистісному спілкуванні подружніх пар, негативно впливаючи на усі аспекти їхнього життя.

На думку В. Москаленко, співзалежність – це стан, який виникає в результаті адаптації до сімейної дисфункції; це закріплена реакція на стрес, що з часом стає способом життя і засобом виживання. І навіть після припинення дії стресогенного фактору, співзалежна особистість у міжособистісних стосунках продовжує діяти так само, як під час його впливу.

Відомий фахівець з вивчення феномену співзалежності М. Бігі визначила, що співзалежна особистість – це особистість, яка дозволила іншому впливати на себе і є цілком пригнічена контролем дій з боку цієї людини.

З моменту народження до двох-трьох років дитина проходить певні стадії свого розвитку. Найбільш важливим психологічним завданням у цей період є встановлення довіри між матір'ю і дитиною. Якщо встановлення базової довіри чи зв'язку завершилося успішно, то дитина готова до дослідження зовнішнього світу, що в подальшому стане рушійною силою для так званого «другого» (психологічного) народження. Психологічне народження відбувається тоді, коли дитина навчається бути психологічно незалежною від своєї матері. Важливою навичкою, якої набуває дитина при успішному завершенні даної стадії розвитку, є вміння покладатися на свою внутрішню силу, тобто заявляти про себе, а не чекати, що хтось інший буде керувати її поведінкою. У дитини розвивається відчуття свого «Я», яке дає їй можливість вчитися нести відповідальність за свої дії, стримувати агресію, адекватно ставитися до авторитету інших, висловлювати свої почуття і ефективно справлятися зі страхом і тривогою. Якщо ця стадія не завершена до кінця, дитина стає психологічно залежною від інших і не має свого чітко визначеного «Я», яке б виокремлювало її серед інших.

Цілком погоджуємося з думкою М. Малер, який стверджував, що для того, аби процес розвитку психологічної автономності особистості завершився успішно, потрібно, щоб її батьки були достатньо грамотними, щоб кожен з них мав добре розвинену психологічну автономність, аби допомогти дитині відокремитися. Для успішного «другого народження» дитини батькам необхідно: мати надійний зв'язок з дитиною; сприймати дитину такою, якою вона є, а не такою, якою б їм хотілося її бачити; не забороняти їй відкрито виражати свої почуття, визнавати і розуміти ці почуття,

а також потреби дитини в їх розкритті; допомагати і заохочувати дії дитини, спрямовані на дослідження навколишнього світу; користуватися словом «так» у два рази частіше, ніж словом «ні»; заохочувати до висловлювання незалежних думок, почуттів і дій дитини у відповідності з її віком; намагатися виражати розуміння, підтримку, коли дитині це знадобиться; демонструвати ефективну психологічну незалежність, з'ясовувати у дитини, чого вона хоче, відкрито висловлюючи їй власні почуття, визначаючи і прямо вказуючи на те, чого ви домагаєтесь; бути прикладом для дитини; визначати, що ви забороняєте робити дитині, обґрунтовуючи при цьому чому саме так, а не інакше.

Науковці Д. Уайнхолд і Дж. Уайнхолд стверджують, що процес індивідуального розвитку дитини проходить чотири стадії і має бути завершений до дванадцяти років.

1 стадія (з моменту народження): новонароджена дитина знаходиться на стадії співзалежності, тривалість якої приблизно 6-9 місяців до того часу, поки дитина не стане на ноги. Завдання особи, що забезпечує догляд за дитиною (як правило, матері, але не можна виключати і фігуру батька), – встановлення емоційного зв'язку шляхом вербальних і невербальних контактів, що є основою довіри до навколишнього світу і необхідною умовою розвитку.

2 стадія (1,5-3 роки): стадія протизалежності, протягом якої першим завданням розвитку є відділення. Успішне проходження цього періоду – «психологічного народження» – можливе лише при встановленні довіри до навколишнього світу, тобто за умови успішного проходження попередньої стадії.

3 стадія (3-6 років): якщо друга стадія завершується без будь-яких ускладнень, то у віці трьох років дитина готова перейти до третьої стадії – незалежності. Протягом цієї стадії, яка, як правило, триває до шести років, більшу частину часу дитина здатна діяти автономно, але вона все ще відчуває та здійснює дії в стані нерозривного зв'язку зі своїми батьками та родиною.

4 стадія (6-12 років) взаємозалежності, коли ступінь близькості взаємин між дитиною та іншими людьми коливається. Дитина то шукає більшої близькості, то раптом намагається віддалитися. Основним завданням на даній стадії є набуття здатності рухатися вперед і назад між з'єднанням і відділенням, не відчуваючи при цьому будь-якого дискомфорту.

За твердженням С. Кулакова, А. Личко, Б. Битенського та багатьох інших сучасних дослідників, особистісні деформації, що формуються в процесі сімейної взаємодії – головний фактор, що впливає на становлення адиктивної особистості.

Крім того, якщо в сім'ях немає можливості або не прийнято відкрито виражати свої почуття і прямо обговорювати особистісні та міжособистісні проблеми, то це може сприяти накопиченню психологічного на-

пруження, гніву, почуття провини, труднощів у спілкуванні та інтимному житті.

А. Міллер зазначає, що доросла особистість залишається пов'язаною з дитинством і співзалежністю через ряд причин (рис. 1).

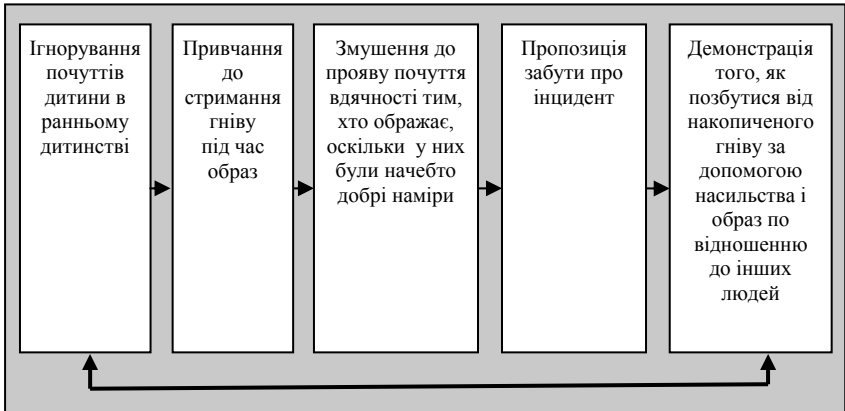


Рис. 1. Причини співзалежності особистості (за А. Міллер)

Важливого значення у розгляді даної проблеми набуває самооцінка, яка починає формуватися ще в ранньому дитинстві. Підраховано, що завдяки впливу домінарного суспільства у віці від одного до п'яти років діти зазвичай чують від 15 до 20 тисяч разів слова на зразок «ні», «не роби», «не можна», «краще не треба», «не слід». Послання такого роду, що приходять від авторитетної особи, створюють базу для негативної розмови з собою, яка, у свою чергу, породжує обмежуючі переконання й обмежені дії. Для нейтралізації цього негативного програмування треба було б від 15 до 25 тисяч «так», «ти можеш», «чому б ні», «міг би».

Цінним, на наш погляд, є дослідження С. Куперсмита, який виявив чотири компоненти, що необхідні для формування позитивної самооцінки у дітей:

- *прийняття дитини дорослими, батьками, вчителями та іншими авторитетними особами* (це допомагає зміцнювати зв'язки і створює відчуття того, що тебе цінують);
- *чітке визначення і регламентування обмежень* (їх має бути якомога менше, це допомагає встановити рівновагу між експериментуванням і прагненням до безпеки, розслідуванням і посяганням на права дитини, асертивною і пасивною або агресивною поведінкою дитини);
- *повага з боку дорослих до дитини як до особистості* (важливо, щоб потреби і бажання дитини сприймалися серйозно, що дозволяє дити-

ні мати психологічний простір для дорослішання, самостійності та автономності (відділення));

– батьки та інші дорослі з високою самооцінкою мають виступати в якості зразка для наслідування (дітям необхідні зразки, за якими вони вчаться жити. Крім того, дорослі з високою самооцінкою більшою мірою здатні прийняти дитину, визначати і дотримуватися обмежень і поважати в дитині особистість).

Отже, співзалежність – це якість, якої набуває індивід шляхом придбання специфічної віктимності в деформованому і деформуючому сімейному середовищі. Саме тому важливо пам'ятати, що ця якість є набутою і її можна позбутися, якщо особистість розуміє основні причини співзалежності, має у своєму розпорядженні необхідні засоби і отримує підтримку, якої потребує.

Науковий керівник: І.В. Манохіна, канд. пед. наук, викл.

A. Svyr

Alfred Nobel University, Dnipropetrovsk

WHY IS EDUCATION THE KEY TO SUCCESS?

«There are no secrets to success: don't waste time looking for them. Success is the result of perfection, hardwork, learning from failure, loyalty to those for whom you work, and persistence.»
-Colin Powell

In fact, everything, that people ever wanted, was never easy to reach. It is about love, happiness, relationships, and some materials things like money, expensive things and so on, that will always motivate people's lives. Because motivation is one of the crucial factors of every activity, motivation is important for studying.

Education.

Since the beginning of time, studying was an important part of life of any society. People were trying to learn something new, something unusual, weretrying to read and write in some way, they were doing their best to be intelligent. But there was time when people who were trying to get education had to be careful not to be caught by the government or people who didn't understand them, and just thought that they were wizards...

That was a difficult time for the development of different sciences and forthe development of education in general. But we can't help to be glad for all our forefathers, for all they have done for us. It is their great success.

Nowadays we don't have such problem, we have a lot of chance, and time to spend it on our studying, we can do it free.

But there are other kinds of mental problems, such as laziness and false priorities.

Our youngsters want to have all, but don't try to do something to reach it. But it's known that studying is only successful when you know what you want and you do it with a 'smile' on your face. Of course, mental skills and physical capabilities to confront difficulties of all kinds, motivation, hard work and etc. are important but there also should be positive mind.

Positive mind make people think in a creative way, that's why, for example, advertising companies always make our eyes attracted to one or other product.

There is another aim that we should reach, that our knowledge should be wanted by other people. We should show all our skills, and even more, so other people wouldn't have any regrets we are good one! And when people get this satisfaction of themselves it is a sum of education and getting success. Challenge is met!

So our government should «wake up» our young people. There should be more programs to realize all their set of unique skills and talents. To make them believe in themselves, to show them different world where there is no corruption, where we, students, could reach our own success, with education which we get from our qualified teachers. Then, in future we will be able to give our knowledge, like a testament to our children and in this way make future comfortable to meet our old age.

Scientific and language supervisor: O.B. Tarnopolsky.

M. Snyatovskaya

Alfred Nobel University, Dnepropetrovsk

METHODOLOGICAL PROBLEMS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES AT SCHOOL OR WHY SCHOOL STUDENTS NEED ADDITIONAL CLASSES

In the modern world it is quite hard for a person to manage without a foreign language. Prestigious companies employ only qualified staff, with knowledge of not less than one foreign language. In our country, the majority of the senior generation don't know English, some know German but a situation is much more difficult with students: you never know what language will be required on the labor market tomorrow. Proceeding from it, the young generation tries to capture the new as much as possible. Increase in the number of schools training foreign languages is explained by it. But are they effective? And why, for example, youngsters are not satisfied with English at school and their parents insist on additional classes, spending for it a lot of money?

Studying at school, I was among those pupils who needed additional classes. My “lag” from all my class was the reason for which my parents made such a decision. As it was interesting to me, I quickly caught up with the others and only for having good marks I had additional classes for years longer. Now, I understand that our text books were too difficult for us and that is why we could not cope with them. Because of this, the 1st problem is comparing the level of text books to the level of knowledge of the school students. Our mind had no time to remember all these words and grammar as next week we already had a new topic. The teacher shouldn’t have forced events so. You had no time to ask again and all your defects remained with you. If you didn’t understand simple things, you wouldn’t understand the difficult ones either.

In learning a foreign language, one of the main roles is played by systematicity. When you have lessons on Monday, Tuesday, Wednesday, then you have a break for 4 days, probably for the next week you forget everything learned. Of course, parents are beginning to notice this, and it is seen in your grades.

The important problem is the presence of “favourites”. As for me, it is one of the biggest defect of teachers. Lessons become boring and you understand that no matter what you do and how, you never deserve your teacher’s attention. In addition to this, the subjects of lessons don’t make sense to children. Very pleasant for every person is to develop one’s own ideas about interests and hobbies, – in English, of course. Nobody told you how you can express your ideas. It was much simpler to use phrases and words from books, thus leaving nothing in your mind.

Obsession on grammar – it is also an important problem. There are infinite textbooks with grammatical exercises which don’t teach to think and it is stupid to do something following a sample. Most often teachers allow learning words by heart to write a dictation. You learn them and forget. I was the result of such technique of teaching. We learned dialogues and texts about Great Britain and the USA by heart, but now I can hardly remember them. Thus, I had the so-called “base”, but all my training in any way won’t help me with communication. Throw me to America or England after leaving school, I wouldn’t be able to say a word. I would understand what people want from me, but couldn’t answer. The language barrier has been long haunting me, I simply hesitated to communicate, was afraid to tell something wrong, was afraid to be not understood.

The solutions of all these problems are speaking, use of the accumulated knowledge and interaction. The word “interactive” means learning foreign languages through games, competitions, solving of crossword puzzles, statements, presentations and even through peer teaching. First of all, when you explain, everything becomes clear.

Undoubtedly, grammar is necessary to us, but without using it, it means nothing. While we don’t use the vocabulary, while teachers pay attention to

only several pupils, without finding an approach to all the rest, children won't start developing when it is the most remarkable age to teach how to think in English. While lessons are not interesting and systematic, the problem of training foreign languages remains unsolved. And as for me, the greatest praise and an award for teachers are their pupils whom they helped, taught to think and who have left their imprints on their life. When a teacher sets such good goals, the problem of additional classes will disappear by itself.

Scientific and language supervisor: professor O.B. Tarnopolsky.

А. Спаська

Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля

НЕГАТИВНИЙ ВПЛИВ ДИТЯЧИХ БУДИНКІВ НА ПСИХІКУ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЮ ОСОБИСТОСТІ

Сім'я – це перший соціальний інститут, який суттєво впливає на психіку та соціалізацію дитини. Вона формує моральні, етичні та культурні цінності, первинне сприйняття всесвіту, відношення до інших людей, саме в ній закладається поняття любові, турботи, психологічного комфорту і безпеки. Крім того, сім'я є важливим фактором у формуванні особистості дитини з позиції майбутнього громадянина і члена суспільства.

На жаль, у наш час зі зростанням соціальних проблем зросла і кількість дітей, позбавлених батьківського піклування. Зазвичай, вони виховуються у дитячих будинках, які не завжди створюють атмосферу любові, що є досить важливим аспектом для гармонійного психічного розвитку та успішної соціалізації особистості.

До проблеми негативного впливу закладів інтернатного типу на процес формування та становлення особистості зверталися І. Дементьєва, І. Назарова, Л. Оліференко, Т. Шульга, А. Прихожан, Н. Толстих та інші.

На даний момент дитячі будинки не можуть створити для дитини достатньо сприятливі умови існування, необхідні для її конструктивного виховання та особистісного становлення. Система і умови виховання у стінах будинків інтернатного типу накладають негативний відбиток на повноцінний розвиток особистості, що сприяє появі ряду негативних факторів, а саме:

– **почуття самотності** (це пов'язано з тим, що дуже складно поділити достатню уваги кожній дитині; такі діти відчувають емоційну холодність, дефіцит турботи та уваги з боку дорослих, базова довіра до світу зникає або взагалі не формується);

– **звичка жити за «тваринними» законами** (виражається у жорстокому відношенні між дітьми, що може проявлятися у формі психологічного тиску та переходити у насилля; процес їх соціалізації у колективі

можна порівняти зі зграєю тварин, у яких яскраво виражений інстинкт до виживання);

– **схильність до позиції жертви** – «мені всі винні» (класична віктимність, що притаманна вихідцям із дитячих будинків, формується на основі деяких факторів: вони відчують себе обділеними, ображеними, скривдженими; ці відчуття формують загальне сприйняття суспільством дітей, що виховуються без батьків, як таких, що є неповноцінними, а тому і ставлення до них повинно бути відповідним);

– **побутова інфантильність** (починаючи самостійне життя, особистість, що виховувалася у закладі інтернатного типу, постає перед іншою реальністю, в якій все, що кожен день вона отримувала без доклада зусиль, тепер доводиться робити самій, а це суперечить звичній картині всесвіту та психологічно-комфортному стану);

– **відсутність субординації, дефіцит соціальних ролей** (проблема відсутності соціальних ролей у сиріт виявляється не тільки на сімейному рівні, але і у взаємовідносинах з іншими людьми; більшість часу вони знаходяться в закритому приміщенні, за рахунок чого мають обмежену кількість соціальних контактів, володіють недостатнім обсягом інформації стосовно соціально-рольових відносин у суспільстві за межами дитячого будинку; зазвичай, вони завжди знаходяться в одній соціальній ролі – ролі «жертви»).

Підсумовуючи вище зазначене, можна сказати, що на даний момент дитячі будинки не можуть забезпечити дитині повноцінні умови для гармонійного становлення психіки, успішної соціалізації, готовності до сімейного життя та соціальної взаємодії. Це є причиною того, що у таких закладах не приділяється увага духовному стану і внутрішньому світу дітей, їх культурному, морально-етичному і трудовому розвитку, відсутня можливість оволодіння широким спектром соціальних ролей, що у подальшому матиме негативні наслідки для успішного входження особистості в різноманітні сектори суспільного життя.

Науковий керівник: І.В. Манохіна, канд. пед. наук, викл.

A. Usatenko

Alfred Nobel University, Dnipropetrovsk

POSITIVE AND NEGATIVE FEATURES IN TEACHING THE HISTORY OF UKRAINE AT SECONDARY SCHOOL

Teaching is an activity which involves transferring information.

Education is one area of human activity that has a two-sided character. It necessarily involves the interaction between the teacher and the student

occurring in certain conditions. Nowadays, there are some problems in the process of teaching the history of Ukraine.

But first advantages of teaching Ukrainian history should be discussed:

1) During lessons teachers analyze that history from the very beginning of time.

2) Students visit various hysterical monuments, museums, houses of famous historical people, historic sites.

3) Conferences that give children the opportunity to express their views are usually held at school.

But there are also some disadvantages in teaching Ukrainian history:

1) First of all, it is the incompetence of some teachers.

2) Some textbooks contain incorrect information or historical facts that are not true.

3) There are few historical exhibits in Ukrainian school.

In my opinion, Ukrainian schools need a great amount of creative teachers. Also a lot of teaching methods are obsolete. So, if we want to make teaching of history more effective, we have to give children a possibility to visit historical monuments. Moreover, teachers should use educational game during their lessons.

Scientific and language supervisor: Professor O.B. Tarnopolsky.

Л. Цветкова

Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля

ПРОБЛЕМИ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ НАСИЛЛЯ В СІМ'Ї

Дитинство є таким етапом у житті людини, коли формується здоров'я, закладаються особистісні якості й цінності, що визначають зміст її майбутнього життя. У той же час – це період, коли дитина в силу свого соціального статусу знаходиться в залежності від дорослих, потребує їхньої підтримки та захисту. Однак у суворій дійсності нашого часу багато дітей переживають насильство, стають свідками і жертвами фізичних, сексуальних і емоційних зловживань з боку дорослих, причому ці дії часто здійснюються найближчими для дитини людьми – батьками.

Як об'єкт аналізу насильство над дітьми отримало досить глибоке обґрунтування в контексті вивчення проблем виховання у ХІХ–ХХ ст. Даним питанням займалися зарубіжні вчені й вітчизняні педагоги, які аналізували вільне виховання як теорію і експеримент.

До проблеми насильства в сім'ї зверталося чимало дослідників, зокрема О. Савчук, О. Порученко, І. Євтушенко, Н. Шаровська, І. Некрасова та інші.

На сьогодні актуальність проблеми насилля є однією з найважливіших, бо насильство в тій чи іншій формі спостерігається в кожній четвертій родині. Гострота цієї проблеми свідчить про девальвовану соціально-моральну позицію у суспільстві. Родина – це, по-перше, головний та найперший соціальний інститут для дитини, який повинен навчити її повноцінно взаємодіяти з соціумом, стати опорою для майбутнього становлення особистості.

На цьому шляху виникає ряд перешкод: відсутність чітких визначень та теоретичної бази; недолік інформації про ступінь поширення і причини застосування фізичної сили в сім'ї; позиція правоохоронних органів, які в силу різних причин практично відійшли від роботи з сім'єю і не вживають відповідних заходів, спрямованих на вирішення кризових ситуацій.

Дуже часто батьки, ототожнюючи методи виховання зі звичайним насильством, намагаються бути «розпорядниками» життя власної дитини. Це у подальшому призводить до того, що не знаючи іншого ставлення, дитина не може правильно оцінити ситуацію, тому, вважаючи себе винною, навіть не намагається вдаватися до захисту.

Виділення насилля в сім'ї в самостійну і значущу соціальну проблему – тільки перший крок, спрямований на її вирішення. Кожна дитина, яка зазнала насилля у сім'ї, в майбутньому може зіткнутися з низкою проблем, пов'язаних із становленням її у суспільстві як індивідуальності. Жорстоке поводження з дитиною, нехтування її інтересами можуть мати різні види і форми, але їх наслідки завжди завдають серйозної шкоди здоров'ю, розвитку і соціалізації маленької особистості, нерідко складають загрозу її життю чи навіть спричиняють смерть.

Насилля накладає негативний відбиток на розвиток особистості дитини, викликає в неї різні психоемоційні та психосоматичні розлади, дезадаптацію і в цілому призводить до порушень процесів розвитку і соціалізації. Частіше за все такі діти не можуть самі себе захистити від дорослого кривдника, тому в них накопичується багато внутрішньої агресії, яка є одним із проявів десоціалізації. Дитина відчуває страх перед дорослими та перед зовнішнім світом. Засвоюючи хибну модель відносин, вона починає використовувати її у своєму колі спілкування з однолітками.

Розглядаючи несприятливий вплив насилля на процес становлення особистості, можна виділити два наслідки, що виявляються одночасно: шкода для «жертви» і для суспільства. Крім того, не можна залишити поза увагою той факт, що насильство завжди впливає на психологічний стан дитини, навіть якщо вона не є об'єктом насилля, а лише стала його свідком. Як свідчать дослідження, такі діти більше схильні до прояву агресії, почуття страху і тривоги, а також депресії та інших негативних наслідків.

Діти, що пережили будь-який вид насилля, відчувають труднощі соціалізації: у них порушені зв'язки з дорослими, немає відповідних на-

вичок спілкування з однолітками, вони не мають достатнього рівня знань і ерудиції, щоб завоювати авторитет серед однолітків тощо. Шляхи вирішення своїх проблем діти – жертви насильства – часто знаходять у кримінальному, асоціальному середовищі, що супроводжується зловживанням алкоголю, наркотиків; нерідко вони починають красти та здійснювати інші протиправні дії.

Досить часто дівчата починають займатися проституцією, у хлопчиків може порушуватися статевая орієнтація. І ті й інші згодом відчують труднощі при створенні власної родини, вони не можуть повноцінно піклуватися про своїх дітей, оскільки не вирішені їхні власні емоційні проблеми.

Також важливим фактором у майбутній соціалізації є те, який вид насильства був застосований до дитини. За статистикою, діти які були жертвами постійного сексуального насилля у сім'ї, частіше за все самі стають насильниками.

Для суспільства це небезпечно тим, що діти, які були жертвами або свідками насильства в сім'ї, переносять цей негативний досвід на власне життя. Така сім'я виховує для суспільства потенційного агресора чи жертву – особистість, яка вважає за норму, що інших можна принижувати, а «за необхідності» й застосувати фізичну силу.

Отже, насильство завдає дитині тяжких травм, які мають згубні наслідки для її подальшого фізичного та психічного здоров'я, порушує акумулятивний процес, у ході якого накопичуються соціальні навички.

В основі жорстокого поводження криється нерозуміння цінності людини, відсутність порозуміння між людьми, відсутність системи демократичних цінностей, які визначають модель сімейного життя і родинного виховання в конкретній сім'ї.

Науковий керівник: І.В. Манохіна, канд. пед. наук, викл.

Н. Черняк

Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля

ДО ПИТАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СПРЯМОВАНOSTІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У ВНЗ

Сучасна теорія конкурентних переваг стверджує, що в глобальному світі основними факторами економічного зростання держави є якість людського капіталу (трудових ресурсів) і вміння держави його використовувати. Якісна підготовка майбутнього фахівця як головна складова людського капіталу є основоположним елементом конкурентоспроможності та сталого розвитку країни. На превеликий жаль, в сучасній Украї-

ні зараз спостерігається тенденція низької вмотивованості студентів своєю майбутньою професією, внаслідок чого маємо велику кількість спеціалістів не спроможних ефективно вирішувати професійні питання. Серед багатьох причин низької мотивації студентів вчені-дослідники виділяють одну із основних – відсутність професійної спрямованості особистості.

Отже, одним із пріоритетних напрямів підвищення якості професійної підготовки майбутнього фахівця в умовах реалізації Болонського процесу стає формування його професійної спрямованості. Проблема формування професійної спрямованості особистості майбутнього фахівця є досить актуальною і потребує свого вирішення, адже спрямованість на професію, яка формується впродовж навчання у школі та вищому навчальному закладі, дає можливість молодому фахівцю реалізуватись у професійному колективі, сприяє активізації зусиль щодо постійного професійного самовдосконалення, що, в свою чергу, дозволяє відчувати особисту самодостатність та конкурентоздатність на ринку труда.

Мета: розкрити зміст та виділити основні аспекти досліджень феномена «професійна спрямованість особистості» на основі аналізу наукової психолого-педагогічної літератури для подальшого виявлення необхідних важелів підвищення мотивації студентів та ефективного підбору методів навчання які б сприяли професійної спрямованості майбутніх фахівців.

Оскільки, термін «професійна спрямованість особистості» включає в себе, ще один термін «спрямованість особистості», то, вважаємо необхідним, в нашій роботі дослідити також такий психолого-педагогічний феномен як «спрямованість особистості».

У науковій педагогічній та психологічній літературі висвітлюються теоретичні аспекти формування як спрямованості особистості так і професійної спрямованості особистості.

Проблемі спрямованості особистості присвячені дослідження таких науковців як: Б. Ананьєва, Л. Божовича, Я. Васильєва, О. Ковальова, Н. Кузьміної, М. Левітова, О. Леонтєва, В. Мерлін, М. Неймарк, К. Платонова, С. Рубенштейна, В. Сластьоніна та інших.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури дійшли висновку, що єдиного підходу до розуміння суті поняття спрямованості особистості не існує, оскільки існує безліч його визначень і тлумачень.

Згідно з дослідженнями Л.І. Божович, спрямованість можна розуміти як систему стійко домінуючих мотивів.

Спрямованість як властивість особистості розглядає Б.Г. Ананьєв. Згідно визначення Б.Г. Ананьєва, основу цієї властивості особистості складає сукупність ціннісних орієнтацій, динамічних відносин, мотивів поведінки.

У гуманістичної психології, представленій А. Маслоу, К. Роджерсом та іншими, спрямованість особистості пов'язана з категорією «самоакту-

алізація». Спрямованість особистості розглядається як прагнення до самоактуалізації. Самоактуалізація визначається як відповідність людини власній природі, прагнення до актуалізації закладених в людині потенцій.

Грунтуючись на вже наявні трактування поняття «спрямованість особистості» ми розуміємо його як інтегроване поняття, яке безпосереднім чином співвідноситься з мотиваційної сферою людини, характеризує цілісність особистості і регулює поведінку людини.

Проблемі професійної спрямованості особистості присвячені дослідження багатьох вітчизняних і зарубіжних психологів та педагогів: Б. Анасьєва, С. Архангельського, Ю. Бабанського, Г. Гілфорда, Дж. Голланда, О. Голубєва, Л. Дубинець, Е. Еріксона, Т. Ільїної, Н. Кузьміної, О. Леонтєва, А. Мослоу, К. Роджерса, С. Рубінштейна, В. Сластьоніна, Н. Тализіної, О. Щербакова, В. Якуніна, С. Яремчука та інших.

Науковцями досліджувалися найрізноманітніші аспекти, а саме:

1. Зміст і структура професійної спрямованості (С. Асадуліна, Л. Божович, Т. Деркач, М. Дьяченко, С. Зимічева, Н. Кузьміна, О. Леонтєв, Б. Ломов, В. Маралов, Т. Маралова, О. Мірошніченко, Л. Мітіна, Є. Никиреєв, С. Рубінштейн, А. Сейтешев, В. Семиченко та інші);

2. Етапи становлення й рівні сформованості професійної спрямованості (Л. Ахмедзянова, Т. Дубовицька, Є. Никиреєв, В. Сластьонін та інші);

3. Критерії оцінки професійної спрямованості й методи її діагностики (Є. Ільїн, Н. Кузьміна, А. Реан, В. Симонов, Н. Ткачова, О. Щербаков, П. Шавір та інші);

4. Формування професійної спрямованості особистості в процесі професійної підготовки у вищій школі (О. Борисова, Я. Васильєв, М. Дуранов, В. Жернов, К. Жукова, В. Зінченко, В. Кальней, А. Кир'якова, О. Лешер, С. Матушкін, М. Махмутов, І. Сасова, А. Троцько, Н. Яковлева та інші);

5. Умови та шляхи формування й корекції професійної спрямованості особистості студентів (М. Дьяченко, Е. Зеєр, Є. Іванченко, Н. Кузьміна, О. Маслюк, В. Сластьонін, О. Темрук, Г. Тимошко, Г. Томілова, П. Шавір та інші).

Аналіз наукової літератури засвідчив, що у психолого-педагогічній науці ще не сформовано єдиного підходу до розуміння суті поняття професійної спрямованості, оскільки існує безліч його визначень і тлумачень.

Згідно з дослідженнями С. Рубінштейна, професійна спрямованість особистості – це вияв загальної спрямованості у праці, котра розглядається як засіб виховання особистості.

На думку В. Сластьоніна, професійна спрямованість особистості – це доволі усвідомлена й емоційно виражена орієнтація особистості на певний вид професійної діяльності.

О. Голубев вважає професійну спрямованість особистості одним із суттєвих компонентів особистості, що виявляється в зосередженості особистості на предметі діяльності, у прагненні глибше пізнати його, вивчити, набути певні знання, уміння, навички.

Грунтуючись на вже наявні трактування поняття «професійної спрямованість особистості» ми розуміємо його як інтегроване поняття, яке є компонентом «загальної спрямованість особистості», безпосереднім чином пов'язане з мотиваційною сферою людини, яка формує вибіркове позитивне ставлення до професії, особистісне прагнення застосовувати свої знання, досвід, здібності в галузі обраної професії.

На основі аналізу наукової психолого-педагогічної літератури дійшли висновку, що:

1) єдиного підходу до розуміння суті поняття «професійна спрямованість особистості» не існує, оскільки існує безліч його визначень і тлумачень;

2) професійна спрямованість розуміється як вид загальної спрямованості особистості;

3) науковцями досліджувалися найрізноманітніші аспекти феномена «професійна спрямованість особистості», такі як: зміст і структура професійної спрямованості, етапи становлення й рівні сформованості професійної спрямованості, критерії оцінки професійної спрямованості й методи її діагностики, формування професійної спрямованості особистості в процесі професійної підготовки у вищій школі, умови та шляхи формування й корекції професійної спрямованості особистості студентів, тощо.

Отже, предметом наших подальших досліджень стане виявлення професійно значущих якостей майбутніх психологів, дослідження інтерактивних технологій та їх можливості щодо формування професійної спрямованості майбутніх психологів.

Науковий керівник: Н.П. Волкова, д-р пед. наук, проф.

Наукове видання

СУЧАСНА ВИЩА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ

II Всеукраїнська конференція
молодих вчених та студентів

Тези доповідей

19 березня 2014 р.

(українською, російською та англійською мовами)

Комп'ютерна верстка О.М. Гришкіної

Підписано до друку 18.03.2014. Формат 60×84/16.

Ум. друк. арк. 5,58. Тираж 60 пр. Зам. № .

ПВНЗ «Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля».

49000, м. Дніпропетровськ, вул. Набережна В.І. Леніна, 18.

Тел. (056) 778-58-66, e-mail: rio@duer.edu

Свідоцтво ДК № 4611 від 05.09.2013 р.

Віддруковано у ТОВ «Роял Принт».

49052, м. Дніпропетровськ, вул. В. Ларіонова, 145.

Тел. (056) 794-61-05, 04

Свідоцтво ДК № 4121 від 27.07.2011 р.

С 89 Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи: II Всеукраїнська конференція молодих вчених та студентів: тези доповідей, Дніпропетровськ, 19 березня 2014 р. – Дніпропетровськ: Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля, 2014. – 96 с.

ISBN 978-966-434-298-5

Збірник містить тези доповідей молодих вчених та студентів – учасників II Всеукраїнської конференції молодих вчених та студентів «Сучасна вища освіта: проблеми та перспективи», у яких наводяться різні підходи до психологічних та педагогічних аспектів сучасної освітології.

УДК 378.1
ББК 74.58